ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

НЕКРАСОВ СЕРГЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ

РАЗВИТИЕ ТРАДИЦИЙ ВОСПИТАНИЯ СОВЕТСКОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель

доктор педагогических наук, доцент

Дроботенко Юлия Борисовна

Омск 2025

Оглавление

Введение……..... 3

Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике…… 24

1.1. Традиции воспитания в структуре современной образовательной практики…… 24

1.2. Ценностные ориентиры воспитания советской школы в контексте современных приоритетов воспитания школьников..... 51

1.3. Этапы и тенденции развития традиций воспитания советской школы 77

Выводы по главе 1..... 109

Глава 2. Прогнозирование развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике 113

2.1. Оценка проявленности традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике 113

2.2. Конструирование сценариев развития советских традиций воспитания 137

2.3. Проспективная оценка развития традиций воспитания советской школы 151

Выводы по главе 2..... 185

Заключение…… 187

Список литературы……..... 192

Приложения……..... 217

Введение

Актуальность исследования. Современная образовательная практика представляет собой важный элемент социальной жизни, который формирует личность школьника и прививает ему принятые в обществе культурные нормы и ценности. Образовательная практика развивается под влиянием множества часто противоречивых факторов: трансформация приоритетов государственной политики, смена технологических укладов в экономике, социокультурные изменения в обществе, влияющие на запросы к образовательной системе и доминирующую систему ценностей, взаимодействие педагогических традиций и инноваций. Традиции воспитания поддерживают связь поколений, а также обеспечивают преемственность и устойчивость воспитательного процесса. Изучение традиций позволяет не только лучше оценить прошлые достижения и упущения в системе воспитания подрастающего поколения, но и способствует определению способов реализации текущей образовательной политики в стране.

Актуальность исследования традиций воспитания советской школы в современных социокультурных условиях обусловлена несколькими позициями.

Во-первых, советская традиция воспитания, обоснованная в трудах П.П. Блонского, Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, сохраняет актуальность и сегодня, пройдя проверку временем, доказав свою эффективность и получив международное признание (например, заимствование советских воспитательных практик в финских, китайских, японских школах). М.В. Богуславский, А.М. Егорычев, Г.Б. Корнетов, К.Ю. Милованов, С.Г. Новиков, Н.П. Юдина в своих работах приходят к выводу, что развитие советской традиции воспитания в современной образовательной практике способствует преодолению ценностной дезориентации молодежи, актуализации воспитательного потенциала школы и обеспечению успешной социализации выпускников.

Согласно мнению большинства из перечисленных авторов, сохраняя преемственность, одновременно важно адаптировать советский опыт школьного воспитания к реалиям сегодняшнего исторического периода, исключив неактуальные элементы, некогда связанные с идеологической монополией КПСС, авторитарными методами и жесткой регламентацией воспитательной деятельности в СССР.

Во-вторых, современные вызовы и угрозы, например, обострение отношений с Западом и санкции с его стороны, во многом повторяют вызовы советской эпохи, начиная от блокады молодого советского государства Антантой и заканчивая периодом холодной войны. Заимствование успешного опыта воспитания школьников в подобном историко-педагогическом контексте обеспечивает достижение конкретных воспитательных результатов, востребованных обществом сегодня. Понимание данной задачи на государственном уровне привело к соответствующему запросу на изменения в ряде ключевых документов, формирующих политику воспитания в российской школе. Ориентация данных документов на реставрацию отдельных практик воспитания советской школы (коллективные формы организации деятельности школьников, трудовое и патриотическое воспитание), опора на традиции духовно-нравственного развития и воспитания личности в соответствии с базовыми национальными ценностями отражены в новой редакции ФЗ «Об образовании», в Законе № 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи», Государственной программе «Развитие образования», в указе Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и других документах.

В-третьих, традиции, ценности и нормы общественного поведения, характерные для советского периода, продолжают сохраняться в культурном коде россиян. По данным проведенного ВЦИОМ в 2022 году исследования [29], почти половина россиян уверены, что необходимо вернуться к

традициям и моральным ценностям, проверенным временем. Аналогичное исследование 2025 года [30] показало, что две трети россиян предпочитают следовать традиционным духовным принципам (семья, трудолюбие, любовь к Родине, историческая память, единство народов России) и выступают против чрезмерного заимствования западных моделей воспитания. Это обстоятельство позволяет утверждать, что традиции воспитания советской школы позитивно воспринимаются обществом в лице педагогического и родительского сообщества, рассматриваются как основа реализации воспитательных реформ.

Степень разработанности проблемы исследования. Общего для всех социальных наук определения понятия традиций не существует. Традиции, как социокультурный феномен, сложны и многоаспектны, что требует междисциплинарного подхода к их исследованию и рассмотрению с позиций разных наук (философии, истории, этики, культурологии, психологии, педагогики). Несмотря на многообразие исследований, посвященных отдельным аспектам советского школьного воспитания, до настоящего времени сохраняется дефицит комплексных работ, в которых советские традиции воспитания рассматриваются одновременно в историческом, социокультурном и аксиологическом аспектах как динамически развивающееся явление, оказывающее влияние на современную образовательную практику на разных ее уровнях.

Историко-педагогический аспект в изучении особенностей развития советской традиции воспитания начал разрабатываться еще в советский период. Исследователи Ю.С. Борисов, Л.М. Гирева, З.Г. Дайч, П.Д. Данилин, В.И. Додонов, В.П. Елютин, Ю.К. Жукова, К.В. Заремба, Е.Н. Кожевников, Л.Э. Мезит, А.Н. Мячин, В.А. Мясников, Г.Е. Руснак, В.В. Стародубцев, Н.А. Хроменков анализировали процесс становления советской системы образования, в частности системы воспитания, включая ее нормативно-правовое оформление, идеологическое наполнение, организационные формы и функции как части государственной образовательной политики. Эти

исследования стали методологическим и содержательным основанием для последующего изучения советского школьного воспитания в его исторической динамике, идеологической направленности, институциональной организации и влиянии на формирование системы ценностей подрастающего поколения.

В постсоветский период проблема наследия советской школы продолжила активно изучаться в рамках историко-педагогических исследований: в 1991–2010 гг. внимание уделялось в основном критическому переосмыслению идеологического содержания советского воспитания (А.И. Адамский, А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, Э.Д. Днепров, А.А. Пинский, М.М. Поташник, Ф.Р. Филиппов, В.Д. Шадриков), с начала 2010-х годов наблюдается устойчивый исследовательский интерес к повседневным практикам, ценностным основаниям и воспитательным стратегиям советской школы (Д.А. Астафьев, Е.В. Годовова, А.С. Кучер, К.А. Маслинский, И.Б. Орлов, Н.И. Чуркина). В последнее десятилетие активно развиваются региональные и тематические исследования, посвященные трудовому, патриотическому и коллективистскому воспитанию, школьной дисциплине и образовательной политике (И.А. Бирич, И.В. Гребенев, И.В. Давыдова, Д.С. Козлов, Д.С. Молоков, С.Г. Новиков, О. Г. Панченко, И.В. Реброва, А.Ю. Рожков, М.В. Ромашова, Д.В. Сомова, А.В. Чащухин). Отдельное внимание уделяется педагогическим реформам (Г.М. Иванова, А.С. Целовальникова), а также проблеме преемственности (М.В. Макрицкий, А.П. Орлова, М.Н. Филатова) и адаптации элементов советской воспитательной модели в современной школе.

В зарубежной историографии и советологии основными вопросами по истории советской школы остаются ее связь с государством и обществом, участие в экономике, структура образования. J. Boffa, Y. M. Brudny, J. Keep, P. Kenez, V. Medish, рассуждая о советской традиции воспитания, акцентируют внимание на роли идеологии в школе, подчеркивая ее использование для внедрения коммунистических ценностей, что, по их мнению, ограничивало креативность учащихся.

Социокультурный аспект развития советской традиции воспитания рассматривали Г.Ю. Беляев, М.В. Богуславский, Б.В. Куприянов, С.В. Куликова, М.А. Козлова, Н.Б. Лебина, А.В. Мудрик, Н.А. Селиверстова, Е.В. Силантьева. В этих трудах советская школа представляется как институт трансляции социальных норм, формирования коллективной идентичности и устойчивого мировоззрения. Особое значение в нашем исследовании имеют работы М.В. Богуславского, предложившего концепцию «ретроинноваций» и осмыслившего традицию как культурно-исторический ресурс, способный обеспечивать ценностную преемственность в условиях современной образовательной практики.

Зарубежные исследователи E. Ewing, S. Fitzpatrick, L. Holmes, C. Kelly, L. Kirschenbaum внесли вклад в понимание воспитания в советской школе как механизма дисциплинарной власти и идеологической социализации.

Аксиологический аспект исследовался в трудах классиков педагогики (Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), обосновавших ценностные основы коллективизма, трудового воспитания и духовно-нравственного развития школьников. Идеи современных ученых (Р.Б. Вендровская, Ю.Н. Кузнецова, Д.С. Молоков, И.В. Хлызова, А.М. Ходырев, Н.П. Юдина, В.А. Ядов, М.А. Ядова) об особенностях трансформации ценностей в новых социокультурных условиях раскрывают потенциал адаптации традиций воспитания советской школы в образовательной практике и их противоречия современным либеральным установкам.

Несмотря на заметный прогресс в изучении советских традиций воспитания, остается ряд нерешенных вопросов, связанных с изменением их ценностного содержания, механизмами трансляции идеалов, ценностей и норм в современной образовательной практике, а также возможными сценариями их дальнейшего развития. Проводимое исследование направлено на поиск нового знания об особенностях продолжающегося развития традиций советского воспитания и их влиянии на современную образовательную практику.

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие **противоречия** между:

– запросом общества и государства на поиск результативных практик воспитания современной молодежи, в том числе обращение к передовому опыту воспитания отечественной школы, и необходимостью учета новых вызовов и социокультурных контекстов при их переносе и адаптации;

– направленностью воспитательной политики государства на преемственность в формировании традиционных ценностей у подрастающего поколения и необходимостью изучения влияния конкурирующих традиций воспитания (либеральной, этатической, антиобщественной), получивших распространение в современной образовательной практике;

– принятием воспитательных практик советской школы педагогическим и родительским сообществом и потребностью в прогнозировании их дальнейшего развития с учетом тенденций, а также возможных эффектов и рисков, обусловленных новым социокультурным контекстом.

Актуальность проблемы исследования, ее недостаточная научная разработанность, теоретическая и практическая значимость определили тему, научную задачу, объект, предмет, цели и задачи диссертационного исследования. Выявленные противоречия позволили конкретизировать и сформулировать тему исследования: «Развитие традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике».

Исследовательская задача направлена на поиск ответа на вопросы о том, каково развитие традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике?

Объект исследования: развитие традиций воспитания советской школы.

Предмет исследования: содержание, этапы, тенденции и сценарии развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике.

Цель исследования: определить и теоретически обосновать

содержание, этапы, тенденции и сценарии развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике.

Гипотеза исследования. Развитие традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике будет возможно установить, если:

– традиции воспитания (в том числе и советские) рассматриваются как структурный элемент современной образовательной практики на каждом ее уровне (макро-, мезо-, микроуровнях);

– современные приоритеты воспитания подрастающего поколения соотнесены с ценностной составляющей традиций воспитания советской школы, что позволяет показать их преемственность и особенности развития;

– содержание этапов и тенденции развития традиций воспитания советской школы в постсоветский период определены с учетом распространения конкурирующих традиций воспитания (либеральной, этатической, антиобщественной);

– прогнозные сценарии их развития отражают возможные варианты изменений в образовательной практике в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе с учетом эффектов и рисков, выявленных на основе проспективной оценки.

В связи с целью, объектом, предметом исследования были поставлены следующие **задачи:**

1. Раскрыть понятие, содержание и структуру традиций воспитания советской школы, выявить признаки их проявления в современной образовательной практике на макро-, мезо- и микроуровнях.

2. Соотнести современные приоритеты воспитания подрастающего поколения с ценностной составляющей традиций воспитания советской школы, показать их преемственность и особенности изменения в новом социокультурном контексте.

3. Выявить и содержательно описать этапы и тенденции развития традиций воспитания советской школы в постсоветский период с учетом

доминирования конкурирующих традиций воспитания (либеральной, этатической, антиобщественной).

4. Обосновать прогнозные сценарии развития традиций воспитания советской школы в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе с учетом эффектов и рисков, выявленных на основе проспективной оценки.

Методологическую основу исследования составили:

– социокультурный подход (А.С. Ахиезер, Б.В. Куприянов, Н.И. Лапин, А.В. Мудрик, Е.В. Пискунова) используется в исследовании для изучения и объяснения особенностей развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике на макро-, мезо- и микроуровнях;

– аксиологический подход (В.С. Грехнев, В.А. Караковский, Н.Д. Никандров, Г.Б. Полякова, И.В. Хлызова, В.А. Ядов) позволяет исследовать ценностную составляющую традиций воспитания советской школы и соотнести ее с ценностями и смыслами, определяющими направленность воспитательной деятельности в современной школе.

Теоретическую основу исследования составили:

– *философские* (И.А. Ильин, Д.С. Лихачев, П.А. Флоренский, С.Л. Франк) и *социологические* (М. Вебер, Э. Дюркгейм, П. Бурдье, Т. Парсонс) аспекты взаимосвязи культуры и образования для анализа процесса трансляции ценностей через образовательные институты и понимания традиции воспитания как социокультурного явления;

– *работы ученых в области истории образования* (С.В. Бобрышов, А.Н. Джуринский, А.И. Пискунов, З.И. Равкин) *и воспитания* (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий) позволили проследить генезис и основные этапы развития советской традиции воспитания как конкретно-исторического явления, определить ее институциональные особенности и ценностные основания;

– *положения теории изменений в образовании* (М.В. Богуславский,

Э.Д. Днепров, М. Фуллан) и *теоретические положения преемственности в образовании и воспитании* (М.В. Макрицкий, А.П. Орлова, М.Н. Филатова) применялись для выявления закономерностей развития традиций воспитания, их цикличности и адаптации к социокультурным изменениям;

– *концепция системного подхода* (М.С. Каган, В.Н. Садовский, Г.П. Щедровицкий) и *ее применение в педагогике* (Ю.А. Конаржевский, А.Г. Кузнецова, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова) направлена на анализ структуры образовательной системы на разных уровнях (макро-, мезо- и микроуровень), определение места традиции воспитания советской школы и объяснение ее влияния на образовательную практику;

– *исследования направлений воспитания современных школьников* (Б.В. Куприянов, К.А. Маслинский, С.Д. Поляков, Н.И. Чуркина, А.В. Щербаков) стали основой для изучения формальных, неформальных и информальных аспектов воспитательного процесса;

– *работы, посвященные исследованию педагогических традиций* (А.М. Егорычев, Г.Б. Корнетов, К. Муратов, М.В. Савин) и *традиций воспитания* (Н.С. Малякова, В.И. Полищук, И.В. Хлызова), способствовавшие пониманию традиций как явления в образовании и особенностей их развития;

– *положения педагогической прогностики* (Б.С. Гершунский, Л.Я. Осипова, А.С. Панарин) и *концепции сценирования в образовании* (Й. Иверсен, Р. Миллер, Ф. ван Ноттен, Дж. Огилви, О.Г. Прикот, Ж.-М. Соссуа, А.В. Тодосийчук) и *их проспективного оценивания* (Ю.Б. Дроботенко, М.Д. Матюшкина, Э. Челимски) применялись для анализа дальнейших перспектив советской традиции воспитания в меняющихся социокультурных условиях и для разработки сценарных прогнозов.

Методы исследования:

– *теоретические методы:* герменевтический анализ, ретроспективный анализ, дискурсивный анализ, синтез, обобщение, сравнительный анализ были использованы для сопоставления основных принципов и методов воспитания в советской и современной школе,

выявления преемственности и изменений; метод квадрантов применен для обобщения и типологизации воспитательных традиций (советской, либеральной, этатической, антиобщественной) на основе их ценностных составляющих; контент-анализ позволил изучить содержание нормативных документов и научной литературы, а также определить методологические основы и принципы построения советской системы воспитания; анализ советских и современных программ воспитания и методических материалов по их составлению использовался для выявления изменений в содержании и практике воспитания;

– *эмпирические методы:* интервьюирование и анкетирование школьников, студентов, учителей школ, классных руководителей, советников директоров школ по воспитанию, преподавателей, реализующих программы педагогических направлений подготовки в вузе, для оценки проявленности и влияния традиций воспитания советской школы на современную образовательную практику;

– *методы педагогического прогнозирования:* экстраполяция тенденций, сценирование, проспективная оценка, SWOT-анализ; *экспертные оценки* использовались при составлении специалистами в области воспитания экспертных заключений, оценивающих значимость и влияние традиций воспитания советской школы на организацию воспитательной работы на разных уровнях;

– *методы статистической обработки данных:* ранжирование, шкалирование, графическая интерпретация данных, полученных в ходе исследования.

Источниковую базу исследования составили:

– законодательные акты и нормативные документы СССР и РФ, отражающие развитие советской традиции школьного воспитания в современной образовательной практике;

– междисциплинарные исследования: труды по философии, антропологии, истории, психологии, социологии, культурологи, педагогике,

позволяющие выделить компоненты, сущностные характеристики и источники изучения традиции воспитания как конкретно-исторического явления;

– научные публикации и эмпирические исследования (монографии, диссертации, социологические данные, учебно-методические материалы), анализирующие генезис и развитие советских педагогических практик;

– материалы периодической печати для анализа и выявления соотношения нормативных требований и реальных практик в развитии школьного воспитания;

– справочная литература: энциклопедии, справочники, ведомственная статистика по школьному образованию советского и постсоветского периодов.

Экспериментальная база исследования. Опытно-экспериментальной базой исследования стали бюджетные общеобразовательные учреждения города Омска «Гимназия № 19», «Гимназия № 75», «Гимназия № 85» и «Гимназия № 140», школы № 7, 24, 40, 53, 62, 72, 94, 123, 124, 161; университеты (ОмГПУ, НВГУ), МДЦ «Артек», площадки Росдетцентра и Института развития образования Омской области. В разного рода опросах приняли участие 757 школьников, 193 родителя, 206 учителей и 402 советников директоров школ по воспитанию, 506 студентов, 44 аспиранта и 48 преподавателей педагогического вуза.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три взаимосвязанных этапа в период с 2022 по 2025 год.

На первом этапе (2022–2023 гг.) было проведено теоретическое осмысление проблемы, установлена ее актуальность, а также определены объект и предмет исследования. В ходе этого этапа изучались философская, психолого-педагогическая литература и диссертационные работы, связанные с рассматриваемой темой, с целью формирования методологической и теоретической основ исследования. Были определены цель и задачи работы, а также сформулирована гипотеза.

Второй этап (2023–2024 гг.) был посвящен осуществлению проверки гипотезы исследования, изучению исторических и современных документов, связанных с государственной политикой в сфере образования и деятельностью общеобразовательных школ в рассматриваемый период. Проводилось анкетирование школьников, студентов, учителей, советников директоров школ по воспитанию и экспертов в области педагогики. Кроме того, анализировался опыт отдельных учебных заведений и проводилась апробация собранного материала.

Третий этап (2024–2025 гг.) заключительный. Проведен анализ и статистическая обработка данных; обобщение и подведение итогов исследования; формулирование выводов, определение направления дальнейших исследований по данной теме.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

– *актуализирована* идея изучения традиций воспитания советской школы как структурного элемента современной образовательной практики, обеспечивающего преемственность идеалов и ценностей советского воспитания в новом историко-педагогическом контексте;

– *раскрыто* понимание структуры и содержания традиции воспитания советской школы *как процесса* передачи определенных ценностей, норм, форм поведения в отношениях «педагог – школьник», «педагог старшего поколения – педагог нового поколения»; *как результата*, проявляющегося у школьников в определенных идеалах и ценностных ориентациях, у педагогов – в ценностно-смысловых *установках* и устойчивых профессиональных нормах воспитательной деятельности;

– *доказана* взаимосвязь между ценностной составляющей советской традиции воспитания и актуальными приоритетами воспитания подрастающего поколения, определенными на всех уровнях современной образовательной практики (макро-, мезо- и микроуровнях);

– *выявлены и описаны* конкурирующие между собой традиции воспитания (либеральная, советская, этатическая и антиобщественная),

показано их взаимодействие в конкретном историко-педагогическом контексте (школа постсоветского периода) и влияние на воспитательные практики;

– *определены* этапы развития традиций воспитания советской школы в постсоветский период, каждый из которых отражает доминирование одной из конкурирующих традиций и превалирование соответствующих ценностных ориентиров воспитания;

– *обоснованы* сценарии дальнейшего развития традиций воспитания советской школы, включающие описание предпосылок, социальных эффектов и рисков каждой из перспектив (сценарий реставрации традиций воспитания советской школы, сценарий гибкого развития традиций воспитания советской школы, сценарий создания новых традиций воспитания).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в нем:

– *обосновано* понятие традиции воспитания советской школы как конкретно-исторического явления, сложившегося в отечественном образовании в период СССР;

– *соотнесены* направления воспитательной работы в советской и современной школе, выявлены их преемственность и отличия, которые проявляются: в реставрации отдельных направлений воспитательной работы (патриотическое, трудовое воспитание, организация коллективных дел); отказе от идеологического воспитания (коммунистической идеологии, атеизма); адаптации лучших практик воспитания (во взаимодействии школы с родителями, в ученическом самоуправлении, в проектной деятельности);

– *выявлено*, что ценностные ориентации школьников и ценностно-смысловые установки педагогов являются показателями их принадлежности к определенной воспитательной традиции, что позволяет оценить проявленность разных традиций воспитания в современной образовательной практике;

– *обогащены* научные представления о применении метода квадрантов в педагогических исследованиях, позволившего комплексно проанализировать

ситуацию развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике, и методов педагогического прогнозирования (сценирования, проспективной оценки), способствовавших определению дальнейших их перспектив;

– *разработана и апробирована* методика проспективной оценки развития традиций воспитания советской школы с учетом эффектов, рисков и условий реализации в кратко-, средне- и долгосрочной перспективе.

Практическая значимость исследования определяется его направленностью на осмысление особенностей развития традиций воспитания советской школы в постсоветский период, что позволило определить степень проявленности данных традиций воспитания в современной образовательной практике на макро-, мезо- и микроуровнях. Проведенные фокус-группы с учителями, классными руководителями и советниками директоров школ по воспитанию; анкетирование и беседы со школьниками и студентами педагогического вуза стали основой для построения серии обсуждений, организации дискуссионных площадок, экспертных сессий, посвященных проблемам воспитания современных школьников и студентов.

Выводы и обобщения, полученные в ходе диссертационного исследования, могут быть использованы при подготовке будущих педагогов в вузе и колледже, обучении советников директоров школ по воспитанию, обучении вожатых и других специалистов в сфере управления воспитанием, а также во внутрифирменном обучении в образовательных организациях разного уровня и на курсах повышения квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования.

Полученные теоретические результаты и эмпирические данные, апробированные способы исследования могут дополнить курсы педагогики, теории и методики воспитания, педагогической психологии, педагогики досуга, технологии работы классного руководителя, социального педагога и другие. Материалы исследования будут полезны для лекционных курсов, программ повышения квалификации педагогов и научных публикаций,

посвященных развитию воспитания в России в советский и постсоветский периоды.

Результаты исследования позволяют обогатить содержание подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре сведениями об эволюции воспитательных систем и влиянии опыта воспитания советской школы на современное образование, тенденциях и перспективах реализации воспитательной функции педагога в условиях воспроизводства советских воспитательных практик.

Представленная в работе методика применения метода квадрантов и проспективной оценки может использоваться для изучения других педагогических явлений и определения динамики их развития в разных историко-педагогических контекстах.

Апробация и внедрение основных результатов исследования осуществлялись через публикации статей, сборников, в том числе размещение информации в интернете. Основные положения диссертационного исследования отражены в 17 публикациях, в том числе в 4 научных изданиях, рекомендованных перечнем ВАК Минобрнауки РФ: «Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования» (Омск, 2024), «Вестник Оренбургского государственного университета» (Оренбург, 2024, 2025), «Письма в Эмиссия.Оффлайн» (Санкт-Петербург, 2025). В двух монографиях (Санкт-Петербург, 2025; Омск, 2025).

В ходе выступлений на аспирантских семинарах, заседаниях кафедры педагогики ОмГПУ, научных семинарах, научно-практических конференциях международного уровня (Омск, 2022–2025; Волгоград, 2023; Ярославль, 2023; Москва, 2024; Ярославль, 2024); всероссийского уровня с международным участием (Ярославль, 2024; Ялта, 2024); всероссийского уровня (Омск, ОмГПУ 2022–2025; Ялта, 2023); внутривузовских научно-практических конференциях аспирантов (Омск, 2023–2025).

Обоснованность и достоверность результатов исследования подтверждаются комплексным подходом к анализу проблемы, который

основывается на объективных научных законах и принципах организации историко-педагогического исследования. Репрезентативность данных была достигнута за счет использования широкого круга письменных и визуальных источников (нормативных документов, материалов СМИ, исследований, источников личного происхождения). Были применены научные методы, соответствующие целям и задачам диссертационной работы, что подкрепляет непротиворечивость теоретико-методологических основ исследования и обеспечивает всестороннюю и обоснованную интерпретацию результатов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Традиция воспитания советской школы, как частный случай культурной традиции, является конкретно-историческим явлением, которое сложилось в отечественном образовании в период СССР и способствовало формированию системы идеалов, ценностей и норм, характеризующих новый тип личности – советского человека, преданного государству и разделяющего идеи коллективизма, трудолюбия и патриотизма.

Традиция воспитания советской школы рассматривается как:

– **процесс**, реализуемый в системе отношений: *«педагог – школьник»* – через организацию воспитательной деятельности, направленной на освоение обучающимися характерных для советской школы форм поведения, норм и ценностей; «*педагог старшего поколения – педагог нового поколения»* – через передачу профессиональных установок, методов воспитания и мировоззренческих ориентиров, обеспечивающих преемственность воспитательных практик;

– **результат**, проявляющийся: *у школьников* – в сформированной гражданской позиции и патриотических убеждениях, отражающихся в идеалах и ценностях, присущих и школьникам советской эпохи (служение обществу, коллективизм, социальная справедливость, уважение к труду, приоритет общественного над личным); *у педагогов* – в ценностно-смысловых ориентациях (вера в советские ценности, к которым приобщаются школьники; ценность педагогического авторитета и личного примера) и устойчивых

профессиональных нормах (ответственность за воспитательный результат, установка на формирование социально ориентированной личности, приоритет общественно значимых задач, ориентация на коллективные формы воспитательной работы) воспитательной деятельности.

В современных социокультурных условиях наблюдается избирательное принятие обществом и школой советских ценностей воспитания: сохраняют актуальность (патриотизм, трудолюбие, коллективные формы воспитания), подвергаются трансформации (интернационализм в условиях глобализации, дисциплинированность в контексте гуманизации образования), утратили первоначальное значение (идейная убежденность, научный атеизм).

Традиция воспитания советской школы адаптивна к социокультурным изменениям (смена поколений, цифровизация и изменение каналов социализации, отсутствие идеологической монополии), является структурным элементом современной образовательной практики и влияет на цели, содержание и методы воспитания.

2. Ценностная составляющая советской традиции воспитания соответствует современным приоритетам воспитания подрастающего поколения, концептуально и фактически обеспечивая преемственность данной традиции на всех уровнях образовательной практики:

– *на макроуровне* советская система ценностей, представлений и принципов проявляется в воспитательных идеалах (патриотизм, дисциплина, гражданская и социальная ответственность, трудолюбие), иерархической модели управления воспитательной работой (централизованный контроль за качеством воспитательной работы, регламентированные воспитательные программы) и идеологической направленности школьного воспитания (формирование российской гражданской идентичности, ориентация на осмысление значимости и авторитета страны), что оказывает влияние на административные решения, отражается в нормативных актах, формирует государственную образовательную политику и определяет ключевые приоритеты воспитательной работы;

– *на мезоуровне* советское наследие проявляется в интеграции этнокультурного компонента в воспитательную работу регионов, направленную на формирование у подрастающего поколения уважения к малой родине, национальной культурной специфике субъектов Российской Федерации (изучение родного языка, местных традиций, фольклора и ремесел);

– *на микроуровне*, уровне образовательной организации, воспитательная работа обозначается как обязательный компонент образовательного процесса, набирают силу процессы возврата к советским воспитательным практикам или реставрации отдельных их элементов (возрождение юнармейского движения, создание Российского движения детей и молодежи, восстановление уроков труда, общественно полезного труда), регламентируются школьные правила и дисциплина (школьные уставы, оценка за поведение, действия по укреплению авторитета учителя и классного руководителя), происходит расширение направлений внеучебной деятельности (кружки, патриотические акции, волонтерское движение), семья и школа рассматриваются как ключевые институты воспитания и равноправные партнеры в воспитании школьников.

3. В постсоветский период развитие традиций воспитания советской школы происходило в условиях борьбы конкурирующих воспитательных традиций (либеральной, этатической, антиобщественной), ориентированных на формирование различных (как правило, противоположных) *ценностных ориентаций* у подрастающего поколения. Выделяются следующие этапы этого процесса, которые отражают доминирование в обществе определенных ценностей и выход нормативно-правовых документов, определяющих цели воспитания:

– 1-й этап (1991–1999) – «Угасание». Характерен демонтаж централизованной воспитательной системы, отказ от идеологической основы воспитания и ориентация на западные модели воспитания. Преобладают ценности индивидуализма, прагматизма и личного успеха.

– 2-й этап (1999–2012) – «Второе дыхание». Отмечается частичное

возвращение к традициям патриотического и гражданского воспитания школьников, поиск новых форм работы с молодежью. Ценностные акценты смещаются в сторону гражданственности, исторической памяти, уважения к национальной культуре.

– 3-й этап (2012–2020) – «Возрождение». Воспитательная работа приобретает системный, институциональный характер. Закладываются основы интеграции духовно-нравственного компонента в образовательные программы. Актуализируются ценности семьи, культуры, языка, патриотизма, гражданской ответственности.

– 4-й этап (2020 – настоящее время) – «Новая традиция на основе ретроинноваций». Характерен возврат к элементам советской воспитательной модели в адаптированном виде. Воспитательная работа интегрируется в образовательный процесс, утверждается централизованная модель планирования и отчетности по воспитательной деятельности. Доминируют ценности духовно-нравственного развития личности, государственности и национального единства.

4. Перспектива развития традиций воспитания советской школы определена следующими сценариями, включающими описание предпосылок, социальных эффектов и рисков каждого варианта развития:

– *сценарий реставрации традиций воспитания советской школы* обеспечивается реализацией образовательной политики в сфере воспитания молодежи, которая направлена на формирование патриотических и коллективистских ценностей и приобщение к нормам гражданской ответственности, трудовой дисциплины и общественной солидарности. *Социальные эффекты* проявляются в социокультурной преемственности поколений, укреплении внутреннего единства общества и снижении ценностной разобщенности у молодежи. *Социальные риски* связаны с ограничением индивидуализации личности, излишней идеологизацией воспитания, неприятием молодежью традиций воспитания советской школы, что вызвано распространенностью либеральных ценностей в молодежной

среде;

– *сценарий гибкого развития традиций воспитания советской школы* обусловлен изменившимися социокультурными условиями (иным характером общественного строя, влиянием конкурирующих традиций воспитания) и прошедшей модернизацией образования по западному типу (воспитание не выделялось в отдельную систему и не входило в функционал учителя). *Социальные эффекты* проявляются в более гибкой социализации молодежи с учетом изменений в обществе, дальнейшей институализации гуманистических и личностно-ориентированных норм воспитания (личностное развитие, инклюзивность, конкурентоспособность, возможность выбора самореализации), что отражается в модернизации воспитательных практик. *Социальные риски* связаны с методологической и идеологической неопределенностью в организации воспитательной работы в школе, недостаточной готовностью педагогов к работе в условиях ценностного плюрализма, формализацией воспитательных практик;

– *сценарий создания новых традиций воспитания* связан с новыми вызовами развития общества (социокультурными, экономическими, геополитическими, технологическими), в условиях которых использование советской традиции становится неэффективным для решения воспитательных задач и проявляется в отказе от нее в пользу альтернативных традиций воспитания (либеральная традиция воспитания является наиболее вероятной). *Социальные эффекты* предполагают становление адаптивной системы воспитания, оперативно реагирующей на актуальные запросы и задачи воспитания подрастающего поколения (ориентация на индивидуализацию, развитие критического мышления, мягких навыков и цифровая социализация). *Социальные риски* связаны с утратой культурной преемственности, ослаблением роли школы как воспитательного института, социальной дезориентацией молодежи.

Сценарии взаимосвязаны и взаимообусловлены, элементы сценариев могут давать смешанные (интегрированные) варианты развития традиций

воспитания советской школы. В *краткосрочной перспективе* (2025–2027 гг.) высока вероятность превалирования сценария реставрации традиций воспитания советской школы, в *среднесрочной перспективе* (2027–2030 гг.) актуализируется сценарий гибкого развития традиций воспитания советской школы, в *долгосрочной перспективе* (2030–2040 гг.) возможен вариант продолжения второго сценария или переход на сценарий создания новых традиций воспитания.

Структура диссертации обусловлена логикой проведенного научного исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (232 наименований) и 11 приложений. Общий объем диссертации – 257 страниц, из которых основной текст составляет 191 страницу. Текст иллюстрирован 10 таблицами и 15 рисунками.

Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике

1.1. Традиции воспитания в структуре современной образовательной практики

Акцент на вопросах воспитания всегда был глубоко укоренен в отечественной педагогической традиции. Этой теме уделяли значительное внимание выдающиеся педагоги как дореволюционного, так и советского периода: К.Д. Ушинский [188, 189], А.С. Макаренко [106], В.А. Сухомлинский [179], С.Т. Шацкий [213] и др. Однако после распада СССР ситуация резко изменилась. Контент-анализ постсоветской педагогической литературы свидетельствует о резком снижении как количества публикаций, так и интереса к теме советских традиций воспитания в целом. Напротив, советское прошлое часто безосновательно и голословно критиковалось, достижения и успехи отечественной педагогики принижались. При этом наблюдался активный рост количества исследований, ориентированных на инновации и заимствование западного педагогического опыта, моделей и институтов [6, 33, 50, 90]. В этот период воспитательная функция школы рассматривалась как второстепенная, а внимание сместилось в сторону достижений в учебе и индивидуальном развитии школьников, что даже вылилось в попытки Министерства образования в начале 1990-х годов полностью переложить ответственность за воспитание подрастающего поколения с образовательных учреждений на семью, делегируя ей соответствующие функции. Это усугубило кризис в системе воспитания, оставив школу без четко выраженной ценностной опоры.

В последние годы наметился обратный поворот и воспитание вновь стало рассматриваться как ключевое направление государственной образовательной политики. Хронологически перелом тенденции, по мнению М.В. Богуславского, произошел в 2012 году и был связан с избранием В.В. Путина президентом РФ. «Начиная с указов Президента от 7 мая 2012 г. и на протяжении последующего времени, в явном виде и по нарастающей

формируется установка на выработку и реализацию стратегии развития образования, построенной на российской национально-патриотической и традиционно-консервативной основе, государственных социоориентированных ценностях. В настоящее время происходит аксиологическое «возвращение» к советским, шире – традиционным национальным ценностям. В образовании преобладает вектор на унификацию содержания образования и ориентацию школы на «воспитание» и «подготовку» гражданина, преданного Отечеству и религиозным ценностям» [18, с. 13]. На этом фоне вновь возродился интерес к изучению традиций воспитания, прежде всего советских, и их реставрации, поскольку практика бурного и спешного внедрения западных инноваций, которые не имели в нашем обществе культурных корней и поэтому плохо прижились, показала свою ограниченность и зачастую низкую эффективность. Как подчеркивают М.В. Богуславский и К.Ю. Милованов, «Внутренняя противоречивость «эпохи перемен» – периода форсированных либеральных социально-экономических реформ в России привела к росту напряженности и нездоровой конкуренции внутри школьных коллективов и к постепенному снижению качества учебной и воспитательной деятельности. Данные условия развития отечественной системы общего образования, по сравнению с предшествующим историческим периодом, породили отрицательную динамику общественно-педагогической активности и хроническую усталость учительского корпуса от предлагаемых новшеств и нововведений. В начале XXI века все ощутимее стала проявляться пресыщенность, а порой и усталость от инноваций» [19, с. 45]. Таким образом, возвращение интереса исследователей и практиков к традициям воспитания, в том числе советского периода, не случайно – это реакция на последствия утраты ценностных ориентиров в постсоветский период и осознание важности идеологического и аксиологического ядра в системе образования.

Традиции воспитания играют ключевую роль в формировании современной образовательной практики, выступая фундаментом для создания

системы ценностей, норм и методов обучения. Сложившиеся на протяжении веков традиции воспитания отражают культурный и социальный опыт общества, обеспечивают преемственность поколений, сохранение и передачу накопленных знаний и навыков, формируют ориентиры в организации воспитательного процесса. Традиции воспитания оказывают существенное влияние на формирование мировоззрения как педагогов, так и обучающихся, а также на систему взглядов и приоритетов представителей органов управления образованием, формирующих воспитательную политику государства. При этом традиция воспитания не является статичным или случайным явлением, она представляет собой динамично изменяющуюся систему, развивающуюся под воздействием социокультурных трансформаций и адаптирующуюся к современным общественным вызовам и условиям. Как верно подчеркивает А.С. Запесоцкий в исследовании, посвященном вкладу Дмитрия Лихачева в осмысление культурных традиций: «Именно благодаря традициям сохраняется богатейший потенциал культуры, достигается живая и естественная связь настоящего и прошлого, становится возможным взаимодействие культурных эпох и ценностей, сохранение ведущих линий в творческой жизни. Но традиция – это не просто сохранение и передача (трансляция) ценностей. Она предполагает продуктивный тип связи между культурами, когда старое переходит в новое и активно работает в нем. Характерное свойство традиции – в ее неоднозначности; она очень пластична, имеет подвижные рамки и способна в одной и той же культуре существовать в разных формах: то как культурная основа циклического повторения элементов жизнедеятельности человеческих сообществ, то как «строительный материал», на основании которого создается новый пласт культуры, либо как критерий, относительно которого оценивается современная культура и др.» [64, с. 4]. Действительно, исторически традиции воспитания отражали доминирующие ценности общества, меняясь от физического и нравственного воспитания в античности до религиозно-нравственных ориентиров в Средневековье и акцента на разум в эпоху Просвещения. Это доказывает, что

традиции не только сохраняют культурное наследие, но и динамично развиваются, адаптируясь к социальным и технологическим изменениям. В современной ситуации на фоне цифровизации, глобализации и смещения ценностных ориентиров возрастает необходимость более глубокого переосмысления понятия «традиция воспитания», поскольку оно включает в себя не только методы, но и ценностно-культурные, исторические и социальные аспекты. В условиях быстро меняющихся социокультурных реалий важно понять, как традиции взаимодействуют с инновациями, гармонично обеспечивая как преемственность поколений, так и соответствие воспитания современным общественным запросам. Таким образом, традиция воспитания выступает связующим звеном между культурным наследием и современными образовательными задачами. Для точного определения места и роли традиции воспитания в образовательной практике необходимо проанализировать базовые категории: «традиция», «воспитание» и «современная образовательная практика», – чтобы выявить механизм влияния традиции на развитие образовательной системы и ее адаптацию к вызовам времени.

Научная литература демонстрирует значительное количество исследований, посвященных анализу традиции. Тем не менее, несмотря на их многочисленность, не существует единой концепции, способной охватить это культурное явление в его целостности. Это объясняется тем, что каждая научная дисциплина концентрируется лишь на отдельном аспекте традиции, что подчеркивают такие исследователи, как Е.С. Горячко [37], Э.С. Маркарян [110], И.С. Суханов [177], Ж.В. Четвертакова [208], И.Ф. Сюбарева [181]. При этом многогранность и масштабность традиции рассматривается исследователями как одна из причин трудностей в ее изучении и интерпретации из-за междисциплинарного характера данного понятия. Так, А.В. Мурахтанов и Т.Л. Воротилина в своей статье, посвященной содержанию понятия традиции в социальных науках, отмечают, что «рассматриваемое понятие приобретает специфичное значение в различных отраслях

социального знания» [120], и дают классификацию понятия традиции, исходя из подходов разных областей знания, а также классифицируют традиции «цивилизационного типа (античная, римская, византийская, восточная), религиозного типа (христианская, языческая, исламская, буддистская), традиции как формы общественного сознания (религиозная, правовая, политическая, литературная, бытовая, научная), культурно-временного типа (традиции Средневековья, Просвещения, Ренессанса)» [120]. И.Ф. Сюбарева подчеркивает, что отсутствие единого подхода к определению традиции связано с фрагментарностью ее изучения в разных научных областях. Каждый исследователь обращается к специфическим аспектам этого явления, что неизбежно приводит к формированию множества частных интерпретаций, но препятствует созданию универсального определения [181]. Таким образом, традиция является сложным для анализа культурным явлением, требующим междисциплинарного подхода.

Одной из причин сложности изучения традиции исследователи называют методологический синкретизм – явление, связанное с использованием различных подходов и дискурсов в социальных и гуманитарных науках. Этот синкретизм, как отмечает Е.С. Горячко, долгое время препятствовал формированию четких характеристик традиции как самостоятельного предмета культурологического анализа [37, с. 20]. А.В. Мурахтанов и Т.Л. Воротилина в статье «Понятие традиции в социальных науках: содержание, структура, значение» подчеркивают функциональную гибкость данного понятия. Они указывают, что традиция становится удобным инструментом для аргументации различных решений – политических, правовых, экономических, так как ее интуитивно понятное содержание позволяет избежать необходимости конкретизации [120, с. 56].

Традиция представляет собой явление, которое стало предметом многочисленных научных исследований в силу ее фундаментальной роли в жизни общества. В социологическом аспекте традиция рассматривается как механизм социальной регуляции и средство обеспечения преемственности

поколений. В культурологическом подходе она понимается как способ сохранения и трансляции ценностей, норм и символических форм, определяющих специфику культурного развития. В антропологии традиция выступает фактором формирования идентичности и устойчивости социальных общностей. При этом дать однозначное и универсальное определение традиции затруднительно, поскольку содержание данного понятия охватывает широкий спектр социальных и культурных проявлений. Проведенная систематизация определений понятия «традиция», полученная в результате междисциплинарного анализа научной литературы (*Приложение 1*), подчеркивает многогранность и значимость этого культурного явления для формирования и развития личности. Традиция сохраняет общее значение передачи опыта и ценностей, но ее трактовка варьируется в зависимости от области знания. Например, в педагогике традиция обеспечивает преемственность образования и воспитания. Г.Б. Корнетов [86] выделяет педагогические традиции как систему норм и ценностей, влияющих на процесс обучения. Важно отметить, что традиции в педагогике реализуются не только в отношениях «учитель-ученик», но и через механизмы межпоколенной преемственности внутри профессионального сообщества. Процесс трансляции профессиональных установок между поколениями педагогов, являющийся ключевым элементом педагогической традиции, детально исследован А.В. Щербаковым [216]. Автор раскрывает механизм преемственности через организацию совместной проектной деятельности в разновозрастных группах, где обеспечивается интеграция ценностного опыта старших педагогов и технологических компетенций младшего поколения. Данный подход демонстрирует операциональный аспект традиции, показывая ее не как статичный норматив, а как динамичный процесс воспроизводства и обновления педагогических практик. М.В. Савин рассматривает традиции в педагогике как исторически сложившееся явление, обеспечивающее развитие педагогической теории [164]. Н.С. Малякова подчеркивает связь традиции с идеалом образования [108].

Междисциплинарный анализ и синтез различных научных подходов позволяют глубже осмыслить задачи воспитания и выявить роль традиций в образовательном процессе. Такое теоретическое обоснование служит основой для разработки воспитательных практик передачи культурных норм, которые обеспечивают преемственность поколений и устойчивость ценностно-нормативной системы общества. Игнорирование традиций воспитания затрудняет достижение этих целей и может приводить к отчуждению субъектов образовательного процесса и снижению результативности воспитательных воздействий.

Исходя из задач данного исследования нами была предложена собственная структура традиции воспитания *(рис. 1)*.

Рисунок 1. *Структура традиции воспитания*

Анализ различных походов демонстрирует дуализм понятия традиции. С одной стороны, традиция рассматривается как механизм (процесс). Так, К. Муратов пишет: «Понятие «традиция» в педагогике используется как обозначения тенденций и явлений, устойчивых процессов, существующих

длительное время и занимающих определенное место в историко-педагогическом наследии» [119].

С другой, традиция часто рассматривается исследователями одновременно и как передаваемая система духовных и материальных ценностей (результат). Например, Е. Шацкий определяет традицию следующим образом: «Традиция не тождественна историческому сознанию, но представляет собой его особую разновидность, связанную с преобразованием неоднозначных фактов прошлого в однозначные ценности настоящего» [212]. А.Б. Гофман соединяет все это воедино: «Традиция охватывает объекты социального наследия (материальные и духовные ценности), процесс социального наследования; его способы» [38]. Такой подход, на наш взгляд, достаточно удобен, так как он позволяет смотреть на ситуацию в динамике. Можно делать срез за определенный период времени (результат развития традиции), а также можно рассматривать традицию как изменяющийся и самовоспроизводящийся во времени процесс.

Классифицировав традицию как процесс и как систему духовных и материальных ценностей, можно выделить и другие важные аспекты в структуре традиции, представленные на рисунке. Так, на наш взгляд, важно выделить механизм сохранения традиции, способ ее передачи, а также способ восприятия и использования традиций новым поколением. Многослойна, комплексна традиция и как система материальных и духовных ценностей, включающая в себя многочисленные и многообразные компоненты разного уровня. На более высоком уровне можно выделить передаваемые идеалы и картину мира, систему ценностей. На более низком уровне традиции будут находиться нормы, установки и ритуалы, объекты материальной культуры и др.

Традиции воспитания являются частью культурной традиции. Семья и школа в настоящее время являются основными институтами, которые обеспечивают воспитание подрастающего поколения, опираясь прежде всего на существующие в обществе традиции воспитания. Несмотря на

изменчивость внешней социокультурной среды, именно эти институты сохраняют преемственность поколений и выступают хранителями базовых ценностей. Семейные традиции играют ключевую роль в формировании картины мира ребенка, существенно влияя на его воспитание и развитие. Как устойчивый набор норм, обычаев и ценностей, они задают контекст, в котором ребенок учится воспринимать и понимать окружающий мир. Через ритуалы, праздники и повседневные практики формируются положительные эмоциональные связи, чувство принадлежности и стабильности. Традиции передают важные социальные ориентиры (уважение к старшим, честность, трудолюбие, коллективизм) и формируют модели поведения, которые ребенок стремится воспроизводить. Они становятся основой для принятия социальных норм и одобряемых решений. Кроме того, семейные традиции выполняют защитную функцию, формируя устойчивые когнитивные фильтры, помогающие критически воспринимать внешние негативные влияния. Таким образом, традиции семейного воспитания являются неотъемлемой частью культурного наследия, способствуя социализации и становлению личности. Как отмечает Н.В. Розенберг, «характер такого сложного человеческого и социального явления, как семья, определяется не только внутрисемейными отношениями, но и общественно-экономическими, историческими, национальными и другими условиями. Семья развивается и изменяется вместе с обществом, оставаясь наиболее устойчивым и консервативным его элементом. Являясь уникальным биосоциальным образованием, она принципиально отличается от других социальных субъектов своей ролью в становлении культуры и ее сохранении, поскольку только в семье эксплицируется культурный смысл витальных ценностей и персонифицируется их интеграция в мир артефактов» [158].

Семья транслирует ребенку первичные нормы поведения, эмоциональные установки и культурные смыслы, тогда как школа структурирует этот опыт, интегрируя его в систему формального образования и общественных ожиданий. Взаимодействие этих институтов обеспечивает не

только устойчивость воспитательной модели, но и ее адаптацию к современным условиям. При этом, как показывает историко-педагогический анализ, традиции воспитания у каждого народа имеют свои специфические особенности, но в то же время демонстрируют общие черты: ориентацию на социализацию, передачу культурного опыта и формирование личностных качеств, значимых для общества.

Рассматривая традицию как ключевой компонент традиции воспитания, необходимо аналогично провести анализ научной литературы по второй важной составляющей – понятию «воспитание». Каждый из этих компонентов обладает самостоятельным теоретико-методологическим значением, а их сочетание образует более сложную и многомерную категорию. Традиция воспитания выступает не только как механизм передачи ценностей, но и как способ формирования устойчивых педагогических подходов. Для оценки современного состояния и потенциала воспитания как института социализации важно рассмотреть разнообразие его научных интерпретаций, чтобы обоснованно выбрать те определения, которые наиболее полно соответствуют целям настоящего исследования.

Воспитание является одной из важнейших и наиболее разработанных категорий педагогической науки. В научной литературе накоплен значительный теоретический и эмпирический материал, охватывающий множество подходов, моделей и трактовок данного понятия, а также проведена их систематизация, например в работе [165]. На сегодняшний день существует широкий спектр определений, отражающих как классические, так и современные интерпретации понятия «воспитание». Это создало прочную методологическую базу, на которую можно опереться при дальнейших исследованиях, включая изучение традиций воспитания в их историко-педагогическом и социокультурном контексте.

Перечень проанализированных нами в ходе изучения научной литературы определений понятия «воспитание» сгруппирован в виде таблицы (*Приложение 2*). Воспитание рассматривается через различные подходы,

которые охватывают многогранные аспекты его воздействия на личность. Воспитание выступает как процесс вхождения индивида в современный социокультурный контекст, способствуя адаптации и интеграции личности с учетом общественных норм и ценностей. Воспитание также понимается как социальный институт, который включает систему ценностей, механизмов и традиций, передающихся от поколения к поколению.

Исследователи обращают внимание и на другие важные аспекты воспитания, в результате современные подходы к воспитанию включают: формирующий, социокультурный, синергетический, социализирующий, герменевтический, аксиологический, антропологический и психотерапевтический. Формирующий подход ориентирован на целенаправленное влияние педагога для формирования у детей заданных качеств. Социокультурный подход подчеркивает адаптацию ребенка к культурной среде через самостоятельное освоение ценностей. Синергетический подход рассматривает воспитание как нелинейный процесс, поддерживающий внутреннюю активность и выбор ребенка. Социализирующий подход направлен на развитие социальных качеств для интеграции в общество, а герменевтический – на осмысление ребенком личного опыта через диалог. Аксиологический подход фокусируется на усвоении моральных и культурных ценностей, антропологический – на учете природных задатков ребенка, а психотерапевтический использует эмоциональную поддержку для личностного роста. Определения из разных подходов систематизированы и представлены в таблице (*Приложение 3*).

Практически все рассмотренные определения понятия «воспитание» делят так или иначе воспитательное пространство на две важных составляющих: индивидуальные интересы самого обучаемого как личности, с одной стороны, и коллективные интересы семьи, общества и государства – с другой. Традиционно воспитание понимается как воздействие педагога на школьника, однако наряду с этим есть и другие подходы. В рамках научной школы Л.И. Новиковой (И.Д. Демакова, В.А. Караковский, С.Д. Поляков, Н.Л.

Селиванова, П.В. Степанов, М.В. Шакурова и др.) воспитание рассматривается как педагогическое управление процессом развития личности через создание благоприятных условий. Исследователи выделяют также социально-ориентированный и личностно-ориентированный подходы, кардинально отличающиеся воспитательным вектором. Значимой является идея гармоничного соединения социально-ориентированного и личностно-ориентированного подходов в образовании. Академик В. И. Загвязинский [62] ввел понятие «социально-личностно ориентированное образование», которое отражает этот синтез. В рамках данного подхода акцентируется субъектное начало учащегося, что способствует одновременному развитию его личностного и социального потенциалов.

В контексте исследуемых в данной диссертационной работе проблем в наибольшей степени соответствуют целям и задачам исследования определения, отражающие социокультурный, аксиологический и системный подходы. Взяв за основу определение Б.М. Бим-Бада: «Воспитание – конкретно-историческое явление, тесно связанное с социально-экономическим, политическим и культурным состоянием общества, а также с его этноконфессиональными и социально-культурными особенностями» [140, с. 42], – можно дать следующее определение понятию *традиции воспитания*: это устоявшиеся, исторически и культурно обусловленные способы, цели и ценностные ориентиры воспитательной деятельности, закрепленные в институтах семьи, школы и общества в целом. Они включают:

– ценности (патриотизм, труд, коллективизм и др.);

– методы (пример, наставничество, коллективная деятельность);

– институциональные формы (семья, школа, общественные организации);

– социальный заказ (воспитание гражданина, профессионала, патриота и др.);

– педагогические идеалы (в разных исторических контекстах).

Это понятие отражает преемственность воспитательных практик, их

укорененность в культуре, а также способность трансформироваться в ответ на вызовы времени. В контексте нашей работы традиции воспитания советской школы являются особой формой культурно-исторического наследия, продолжающей оказывать влияние на современные образовательные практики.

На основе дискурсного анализа исторических и научных источников установлено, что развитие советской традиции воспитания происходило в рамках изменяющихся политических и социокультурных контекстов, определявших ключевые ориентиры воспитательной работы. Эволюция советского школьного воспитания прошла несколько этапов *(табл. 1)*, каждый из которых характеризовался специфическими подходами к организации педагогического процесса. Советская традиция воспитания формировалась как целостная система, основой которой выступали принципы коллективности, связи обучения с производительным трудом, единства воспитательных воздействий школы, семьи и общественных организаций.

В ценностном отношении советская традиция базировалась на идеалах патриотизма, социальной справедливости, трудовой этики и научного мировоззрения. Важнейшей характеристикой советской традиции воспитания являлась ее системность, проявляющаяся во взаимосвязи нормативных оснований (декреты, постановления, учебные программы), институциональных форм (школа, пионерская и комсомольская организации) и повседневных практик (тимуровское движение, школьное самоуправление, краеведческая работа). При этом традиция не представляла собой нечто застывшее и монолитное, в ее рамках существовали различные педагогические подходы и методики, отражавшие эволюцию общественных запросов и образовательной политики.

На основе проведенного контент-анализа научной литературы было сформулировано определение советской традиции воспитания – частного случая воспитательной традиции как таковой.

Таблица 1. *Этапы развития советской традиции воспитания*

Период	Идеал личности	Ценности и особенности воспитания	Нормативные документы и известные педагоги
1918 – 1930-е гг.	Человек нового типа: коллективист, трудолюбивый, дисциплинированный	Антирелигиозность, классовость, политизация воспитания; акцент на социалистическое воспитание; введение термина «социальное воспитание»	Декрет о передаче образования в Наркомпрос (1917); «О единой трудовой школе» (1918); П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин
1930 – 1950-е гг.	Предвоенное время: образованный, трудящийся на благо страны; военное время: патриот, герой; послевоенное время: восстановитель страны	Централизация, идеологизация, учебная дисциплина, коллективизм, помощь фронту, тимуровское движение, работа на предприятиях	Постановления ЦК ВКП(б): «О начальной и средней школе» (1931), «Об учебных программах и режиме» (1932); Н.И. Болдырев, Э.И. Моносзон, Л.Е. Раскин, С.М. Ривес
1950 – 1960-е гг.	Активный строитель коммунизма, всесторонне развитая личность с коммунистическим сознанием	Усиление трудового воспитания, моральный кодекс, развитие теорий воспитания в коллективе, коммунарское движение	Закон «Об укреплении связи школы с жизнью» (1958); И.П. Иванов, И.А. Каиров. Т.Е. Конникова, В.М. Синяев, В.А. Сухомлинский
1960 – 1980-е гг.	Социально активный, гармонично развитый человек, коллективист	Институционализация внешкольной работы, педагогика сотрудничества, воспитание через досуг, активизация внеурочной деятельности	«Положение о внешкольных учреждениях» (1960); Ю.К. Бабанский, А.Т. Куракин, Б.Т. Лихачев, Т.Н. Мальковская, И.С. Марьенко, Л.И. Новикова, Ю.П. Сокольников
1980 – 1991 гг.	Противоречивый образ: сочетание традиционных и западных ценностей	Профориентация, гуманизация воспитания, концепции социализации, сохранение коллектива как воспитательной среды	«Основные направления реформы школы» (1984), «Рекомендации…» (1985); Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин, Г.Н. Филонов, Е.Н. Шиянов

Традиция советского воспитания – сформировавшееся в 1920–1990-е годы конкретно-историческое явление в системе отечественного образования, которое представляет собой систему идеалов и ценностей, воспитательных

принципов, методов и подходов, основанных на идеологии КПСС и направленных на воспитание нового типа личности – советского человека, преданного государству и разделяющего ценности коллективизма, трудолюбия и патриотизма. Воспитание охватывало все аспекты развития личности: физическое, интеллектуальное и культурное. Ключевую роль в этом процессе играли школа, пионерская организация и комсомол.

Исходя из предложенной структуры традиции (процессуальный и результативный аспекты), традиции воспитания советской школы необходимо рассматривать как:

– *процесс,* реализуемый в системе отношений: «педагог – школьник» – через организацию воспитательной деятельности, направленной на освоение обучающимися характерных для советской школы форм поведения, норм и ценностей; «педагог старшего поколения – педагог нового поколения» – через передачу профессиональных установок, методов воспитания и мировоззренческих ориентиров, обеспечивающих преемственность воспитательных практик;

– *результат,* проявляющийся: у школьников – в сформированной гражданской позиции и патриотических убеждениях, отражающихся в идеалах и ценностях присущих и школьникам советской эпохи (служение обществу, коллективизм, социальная справедливость, уважение к труду, приоритет общественного над личным); у педагогов – в ценностно-смысловых ориентациях (вера в советские ценности, к которым приобщаются школьники; ценность педагогического авторитета и личного примера) и устойчивых профессиональных нормах (ответственность за воспитательный результат, установка на формирование социально ориентированной личности, приоритет общественно значимых задач, ориентация на коллективные формы воспитательной работы) воспитательной деятельности.

Такой подход позволяет анализировать традицию воспитания советской школы в единстве ее процессуальных и результативных характеристик, учитывая ее историческую обусловленность и преемственность с современной

образовательной практикой. Сравнительный анализ приоритетов воспитательной работы в советской и современной школе по ценностному компоненту позволяет увидеть многочисленные общие элементы с советской традицией воспитания, впрочем, как и отличия в каждом из основных направлений воспитательной работы (патриотическом, трудовом, нравственном, эстетическом и т. д.). В современных социокультурных условиях наблюдается избирательное принятие обществом и школой советских ценностей воспитания: сохраняют актуальность (патриотизм, трудолюбие, коллективные формы воспитания), подвергаются трансформации (интернационализм в условиях глобализации, дисциплинированность в контексте гуманизации образования), утратили первоначальное значение (идейная убежденность, научный атеизм). Влияние советской традиции четко прослеживается на разных уровнях современной образовательной практики как в концептуальном, так и в практическом плане. Таким образом, советские традиции воспитания – это не только теоретическая конструкция, отражающая историко-культурную преемственность, но и практический инструмент, активно влияющий на все аспекты повседневной педагогической деятельности.

Для того чтобы выявить и оценить это влияние традиции на современность, необходимо прояснить содержание самого понятия «современная образовательная практика». Понимание структуры и особенностей данного понятия позволяет более точно оценить степень сохранения, трансформации и воспроизводства традиций воспитания, включая советские, в условиях текущих социокультурных реалий.

Как показал проведенный анализ, трактовки понятия «современная образовательная практика» в научной литературе различны, но при этом не противоречат друг другу. Они представляют собой многомерный взгляд, позволяющий охватить как повседневные педагогические действия, так и стратегические процессы передачи знаний, умений и ценностей. Для системного осмысления понятия «современная образовательная практика»

целесообразно выделить основные подходы к его определению, которые представлены в научной литературе. Эти подходы позволяют структурировать понимание современной образовательной практики и выделить ее ключевые характеристики, значимые для анализа влияния традиций воспитания. А.Н. Пинчук, рассматривая современную образовательную практику с точки зрения теории повседневности, дает следующее определение: «Образовательные практики представляют собой совокупность опривыченных действий, навыков, выработанных в условиях приобретения и усвоения определенных знаний, также включающих в себя типизированные способы поиска и отбора новой информации с помощью различных средств и ресурсов и типизированные способы взаимодействия с другими участниками учебного процесса. Иначе говоря, образовательные практики отражают некие привычки учиться определенным образом, сформированные в ситуации решения познавательно-исследовательских задач» [144, с. 323]. Н.А. Селиверстова смотрит более широко, и в ее интерпретации «образовательные практики, во-первых, представляют собой целенаправленную, планомерную, нормативно регулируемую деятельность обучающего (учителя) по передаче комплекса знаний, умений, навыков и социальных ценностей, идеалов, культурных образцов обучающимся в системе непрерывного обучения и непрерывного образования, во-вторых, целостность более или менее осознанных и опривыченных действий по освоению знаний, умений, навыков и социальных ценностей, идеалов, культурных образцов в системе непрерывного обучения и непрерывного образования» [168, с. 51].

Таким образом, образовательная практика в современной педагогике понимается не как единое и однозначное явление, а как сложный комплекс взаимосвязанных элементов, включающий традиции, инновации и повседневную педагогическую деятельность. Ниже в таблице (*табл. 2*) представлены основные научные интерпретации и подходы к пониманию современной образовательной практики. Эти подходы не противоречат, а скорее дополняют друг друга, позволяя более объемно интерпретировать

влияние традиции воспитания на содержание и формы современной образовательной практики.

Таблица 2. *Основные подходы по отношению к современной образовательной практике в научной литературе*

Подходы	Определение	Авторы
Образовательная практика как разновидность социальной практики	Образовательная практика как социальная действительность рассматривается в рамках социокультурного подхода, где образование понимается не только как процесс передачи знаний, но и как важный элемент социальной жизни, формирующий личность, общественные отношения и культурные нормы	П. Бурдье, О.В. Власова, Н.Л. Балич
Образовательная практика как технология	Совокупность опривыченных действий, навыков, выработанных в условиях приобретения и усвоения определенных знаний, также включающих в себя типизированные способы поиска и отбора новой информации с помощью различных средств и ресурсов и типизированные способы взаимодействия с другими участниками учебного процесса	А.Н. Пинчук
Образовательная практика как динамичная система	Целенаправленная, планомерная, нормативно регулируемая деятельность обучающего (учителя) по передаче комплекса знаний, умений, навыков и социальных ценностей, идеалов, культурных образцов обучающимся… Устойчивость образовательных практик обеспечивается использованием традиционных и инновационных технологий обучения и воспитания	Н.А. Селиверстова

На основе анализа научной литературы можно выделить три основных подхода к ее пониманию:

1. *Образовательная практика как разновидность социальной практики* – в этом подходе акцент делается на том, что педагогическая деятельность формируется и развивается в контексте социальных отношений,

отражая нормы, ценности и ожидания общества. Образование рассматривается как социальный механизм воспроизводства культуры, где традиции играют ключевую роль.

2. *Образовательная практика как технология* – здесь акцент делается на процедурных и инструментальных аспектах, подчеркивается нормативность, регламентированность и возможность проектирования воспитательного и образовательного процесса. Традиция в данном случае выступает как алгоритмизированный набор проверенных решений.

3. *Образовательная практика как динамичная система* – данный подход позволяет рассматривать практику как развивающуюся во времени систему, где традиции не отвергаются, а переосмысляются, дополняются новыми формами и адаптируются к изменяющимся условиям. Именно здесь возникает пространство для интеграции советских воспитательных традиций в контекст современной школы.

Рассмотрение современной образовательной практики через призму диалектики традиций и инноваций позволяет по-новому осмыслить динамику ее развития. Эти категории выступают не как взаимоисключающие противоположности, а как взаимозависимые полюса единой системы, движение между которыми определяет сущность модернизационных процессов в образовании. Традиция, выполняя консервативную функцию, обеспечивает стабильность и преемственность воспитательного процесса, тогда как инновация вносит динамику, стимулируя обновление и адаптацию к вызовам современности. Их взаимодействие становится источником прогресса: новое формируется в недрах старого, проверяя его на устойчивость и актуальность, а традиция, в свою очередь, закрепляет лишь те инновации, которые доказали свою эффективность. Эту мысль подчеркивал В.В. Краевский, отмечая: «инновации и традиции – это два полюса мира образования. Они должны служить ориентиром в развитии педагогической науки и практики» [88, с. 1]. Следовательно, продуктивное развитие образования возможно лишь в режиме диалога между традицией и

инновацией, где каждая сторона выполняет свою роль.

Помимо процесса закрепления успешных инноваций и их перехода в разряд традиций (например, пионерское движение, возникшее в 1920-е годы, стало устойчивой формой социализации в позднесоветский период), в образовательной практике наблюдается и обратная динамика. М.В. Богуславский обозначает ее понятием «ретроинновации» [18, 17], под которым понимается не механическое воспроизведение прошлого опыта, а его осмысленное возвращение в новых условиях. В отличие от простой реставрации традиций, ретроинновации предполагают переосмысление и адаптацию прежних форм и идей к актуальным социокультурным запросам, благодаря чему они начинают функционировать как инновационные решения современного этапа развития образования.

Процессы взаимодействия и взаимоперехода традиций и инноваций, включая феномен ретроинноваций, проявляются не только в отдельных педагогических практиках, но и в более широком контексте, что требует их рассмотрения на всех уровнях современной образовательной практики. Будучи интегрированной в социальное пространство в широком смысле и составляя ядро образовательного пространства в узком понимании, современная образовательная практика воспроизводит присущие им уровневую организацию и структурные взаимосвязи. Для дальнейшего теоретического анализа представляется необходимым обратиться к существующим в научной литературе классификациям уровней социального и образовательного пространств с целью выявления наиболее релевантной модели, адекватно отражающей структурную организацию образовательной практики исходя из цели и задач нашего исследования.

По определению Б.П. Черник [207], социальное пространство, через которое ребенок активно вовлекается в культурные связи общества, объединяет макро- и микроусловия, влияющие на процесс социализации. Макроусловия включают общественные и культурные нормы, ценности и традиции, в то время как микросреда охватывает непосредственное

окружение ребенка – семью, школу, сверстников. Взаимодействие с этой средой позволяет ребенку усваивать социальные роли и культурные ориентиры, формируя его как личность, способную адаптироваться и функционировать в рамках общества. Поддерживает данную точку зрения об обусловленности обучения и воспитания социокультурными и историко-культурными факторами И.М. Гуткина, отмечая, что «многие исследователи под образовательным пространством понимают систему ключевых факторов, определяющих образование и развитие человека: люди, которые влияют на образовательные процессы; общественно-политический строй страны; природная и социокультурная среда, включая культуру педагогической среды; средства массовой информации; случайные события» [43, с. 25]. Образовательное пространство рассматривается как сложная система, направленная на создание условий для личностного и профессионального развития, где каждый элемент способствует формированию целостного образовательного опыта.

В рамках социокультурного и институционального подходов в отечественной социологии (А.С. Ахиезер, Н.И. Лапин, В.В. Радаев) акцент сделан на исследовании социокультурных типов общества через ценности социальных групп (микроуровень) и культурные характеристики общества (макроуровень). Анализ социальных изменений предполагает сочетание исследований на обоих уровнях, рассматривая социальную деятельность в контексте устойчивых социальных институтов. Это позволяет выявить особенности и доминирующие ценности социальных институтов, опираясь на конкретный историко-культурный контекст [77]. Особое внимание социокультурный подход уделяет взаимодействию между «типом личности» и «типом общества», которое во многом определяет направление социальных изменений. В центре этого подхода находится понятие «человека активного» (homo activus), для которого активная жизненная позиция и нравственность выступают основой культурных норм и социальной динамики.

Е.В. Виноградова наряду с макро- и микроуровнем, выделяет еще и

промежуточный мезоуровень: «Образовательное пространство школы может интегрироваться в единое образовательное пространство города, региона, страны и в глобальное образовательное пространство. В связи с этим можно выделить три уровня образовательного пространства. 1) Макроуровень – единое образовательное пространство страны. Уровень, на котором человек представляет пространство как обобщенный образ. Образ страны реализуется в крупных общественных структурах, социальных институтах, сферах, охватывающих общество в целом, а также в исторических и культурных событиях, информационной среде, стратегии образования и образовательной политики, в образовательном уровне населения, в ментальности и общественном сознании. 2) Мезоуровень – единое образовательное пространство города, региона. Это пространство взаимодействия групп людей, проживающих на данной территории. На данном уровне функция образовательного пространства подразумевает воспитание полноценного члена культурной или социальной группы через язык, систему символов, обычаев, традиций. Все это обусловлено региональными обстоятельствами образовательного контекста: экономическим уровнем развития социума, городским/сельским типом поселения, национальным составом, текущими социальными и культурными событиями, информационной насыщенностью среды, составом субъектов региональной образовательной политики. 3) Микроуровень – образовательное пространство образовательного учреждения, при выстраивании которого необходимо учитывать специфику микрорайона, в котором оно находится» [27, с. 210].

В контексте воспитательной работы выделение мезоуровня может иметь важное значение, и эта идея также находит отражение в государственной политике. Принятая в феврале 2024 года [156] «Концепция сохранения и развития нематериального этнокультурного достояния до 2030 года» особенно актуальна для России как многонациональной страны, где образовательный процесс должен учитывать уникальные культурные особенности разных регионов. С учетом многообразия этнических групп

концепция предполагает использование мезоуровня в образовательной системе – уровня, который соединяет общенациональные ценности с местными культурными традициями. Это позволяет адаптировать программы к специфике регионов, сохраняя этнокультурное разнообразие и обеспечивая преемственность традиций. Введение этнокультурных компонентов на мезоуровне способствует интеграции детей в культурное пространство своего региона и укрепляет их связь с родной культурой, что обогащает духовно-нравственное воспитание школьников и позволяет создать устойчивую основу для их личностного и патриотического воспитания.

Также важно отметить связь этой концепции с национальной политикой советского периода, которая проявляется в стремлении к сохранению этнокультурного наследия и укреплению единства многонациональной страны через образование. В советское время национальная политика активно использовала образование как инструмент интеграции народов, способствующий единению всех республик на основе общей идеологии. В то же время поддерживались культурные особенности народов СССР, что реализовывалось через обучение на родных языках, проведение национальных праздников и создание образовательных материалов, учитывающих местные традиции. Современная концепция преемственно развивает эти идеи и акцентирует внимание на сохранении нематериального культурного наследия с учетом региональной специфики. В целом выделение мезоуровня критически важно в образовательной политике России, т. к. такой подход обеспечивает единство страны, стремится к гармоничному сочетанию общероссийской идентичности с уважением к локальным этническим особенностям, создавая условия для того, чтобы молодое поколение могло глубже понять и сохранить как общероссийские, так и свои местные культурные корни.

Г.Ф. Трубина, Э.Ф. Зеер и М.В. Мащенко в своей статье [185], наряду с перечисленными тремя уровнями выделяют еще и глобальный мегауровень. Безусловно, образовательный процесс в российской школе, наряду с

внутренними процессами, испытывает влияние и внешних процессов, в том числе и глобальных. В настоящее время все, даже не владеющие иностранным языком люди посредством таких инструментов как интернет и Яндекс-переводчик, СМИ активно включены в мировое информационное пространство и межкультурный обмен. В советское время за счет «железного занавеса» и цензуры влияние иных культурных образцов можно было уменьшить, дать им соответствующую оценку через отечественные СМИ, которые монопольно владели вниманием аудитории. В настоящее время такие возможности уже техническим ограничены, а то и невозможны. По этой причине глобальный фактор уже нельзя не принимать во внимание. Он влияет так или иначе на все аспекты, явления и процессы, протекающие внутри культурного и образовательного пространства всех стран мира.

Нельзя не отметить, что важное значение в статье авторами уделяется обеспечению единства на всех уровнях образовательного процесса. Для этого авторы выделяют содержательные (гуманизация, гражданственность, регионализация, практическая направленность) и организационно-методические принципы (открытость, сетевое взаимодействие, субъектность, интеграция, системность, непрерывность, сотрансформация, зона ближайшего развития, успешность).

В конечном итоге именно единство и синергия между всеми уровнями образовательного пространства обеспечивают устойчивое развитие образовательной системы и ее способность реагировать на вызовы. Так, на макроуровне традиции воспитания определяют государственную политику в сфере образования, формируя ее цели, приоритеты и методы. Например, советские традиции патриотизма и коллективизма легли в основу современных программ патриотического воспитания, таких как движение «Юнармия», где акцент делается на любви к Родине и готовности к защите ее интересов. Трудовое воспитание, важное в советской школе, сегодня проявляется в проектной деятельности и уроках технологии, где школьники учатся работать в команде и решать практические задачи. Ценности

всестороннего развития личности, характерные для советской системы, нашли отражение в современных образовательных стандартах, которые включают не только академические знания, но и развитие творческих, физических и нравственных качеств. Таким образом, традиции воспитания служат фундаментом для формирования государственной политики, адаптируясь к новым условиям и запросам общества.

На мезоуровне традиции воспитания влияют на региональные и муниципальные образовательные системы, а также на деятельность отдельных школ. Например, в регионах с сильными культурными или историческими традициями (например, казачьи области России) школы активно внедряют программы, направленные на сохранение локальной идентичности, такие как изучение истории казачества, традиционных ремесел или участие в патриотических мероприятиях. Традиции коллективизма и трудового воспитания из советской школы находят отражение в организации школьных волонтерских движений, экологических акций или проектов по благоустройству территорий. Таким образом, на мезоуровне традиции воспитания адаптируются к местным условиям, формируя уникальные образовательные практики, которые сохраняют связь с прошлым, но отвечают современным потребностям.

На микроуровне традиции воспитания проявляются в повседневной практике школ и семей, формируя атмосферу и подходы к воспитанию. Например, в школах советские традиции коллективизма могут быть переосмыслены через организацию классных мероприятий, совместных проектов или дежурств, где дети учатся работать в команде и помогать друг другу. В семьях традиции трудового воспитания часто сохраняются в виде привлечения детей к домашним обязанностям или участия в семейных делах, что развивает ответственность и уважение к труду. Патриотические ценности, укорененные в советской системе, могут поддерживаться через семейные истории, посещение музеев или участие в местных праздниках. Таким образом, на микроуровне традиции воспитания становятся частью

повседневной жизни, передаваясь от поколения к поколению и адаптируясь к современным условиям.

Также нельзя не отметить, что традиции воспитания являются важным элементом корпоративной культуры в системе образования в целом и в отдельных образовательных организациях в частности, поскольку именно традиции формируют основу взаимодействия между субъектами образовательного процесса и способствуют сохранению преемственности в воспитании. Традиции воспитания отражают ценности и цели образовательной организации, помогают закрепить нравственные ориентиры и создать сплоченную среду. Воспитательные традиции, будучи важным элементом корпоративной культуры образовательного учреждения, способствуют передаче духовно-нравственных и этических норм, развитию чувства принадлежности и укреплению командного духа. Такие традиции выражаются в мероприятиях, ритуалах и подходах, которые вдохновляют участников образовательного процесса на достижение общих целей. Так, Н.Н. Белухина в статье [12] рассматривает совершенствование корпоративной культуры образовательной организации как фактор гуманизации воспитательного процесса и отмечает взаимообусловленный характер этих двух понятий, т. к. «корпоративная культура, являясь объединяющей характеристикой педагогической системы, носит двойственный характер: она и продукт, и условие функционирования и развития данной системы. Известные в социальной психологии и теории управления типы корпоративной культуры определяют тем или иным образом сам процесс и результаты педагогического процесса, но следует отметить, что и педагогический процесс в то же время формирует ту или иную культуру отдельно взятой образовательной организации».

Воспитательные традиции поддерживают устойчивость системы образования, обеспечивая развитие личности обучающихся, их моральное и культурное становление. Они также укрепляют авторитет образовательных организаций, формируя их уникальный образ и повышая общественное

доверие. Можно констатировать, что традиции воспитания как социокультурное явление, воздействуя, прежде всего, через ценности, оказывают сильное и часто незримое, не вполне осознаваемое участниками образовательного процесса влияние на современную образовательную практику на всех ее уровнях.

Важным аспектом также является взаимодействие педагога и воспитуемого, что подчеркивает значимость диалога и взаимопонимания в воспитательном процессе.

Важно отметить связь между стратегическими задачами на макроуровне и образовательной практикой на микроуровне, ведь государственные образовательные цели и приоритеты реализуются через конкретные действия и инициативы на уровне школ и отдельных учителей. Взаимосвязь и синхронизация стратегических целей правительства, тактики их реализации на уровне конкретного образовательного учреждения и конкретных педагогических усилий по их воплощению со стороны учителя осуществляется посредством взаимосвязи и единства образовательного пространства на всех уровнях. Обеспечение единства и взаимосвязи отдельных уровней образовательного пространства, их интеграция являются важной задачей, которая привлекает интерес ученых еще с советских времен, в частности, можно назвать работу В.С. Безруковой [11]. Ведь без хорошо поставленной работы на микроуровне стратегические цели правительства не могут быть достигнуты. Государственная политика формирует стратегические направления, такие как улучшение качества образования, цифровизация, патриотическое воспитание, и эти задачи задают рамки и ориентиры для образовательных учреждений, которые должны адаптировать свои программы и методики к новым требованиям. На микроуровне образовательные учреждения внедряют эти стратегические цели через изменения в учебных планах, преподавательских методах и организации учебного процесса. В этом процессе ключевую роль играют педагоги, которые адаптируют свои подходы к новым образовательным стандартам,

предложенным на макроуровне, обеспечивая их эффективную реализацию в классах. Таким образом, именно образовательная практика на микроуровне является основным механизмом достижения стратегических целей, поставленных на макроуровне. Успешность реализации государственной политики зависит от того, насколько гибко и эффективно образовательные учреждения и учителя смогут внедрить новые инициативы правительства, адаптировать их к реальным условиям и потребностям учащихся.

Подведем промежуточные итоги. В результате проведенного анализа нами показано место традиций воспитания в современной образовательной практике, выявлена взаимосвязь этих понятий, установлено, что влияние традиций охватывает как государственную политику и институциональные практики, так и индивидуальные установки педагогов, и, таким образом, традиции воспитания являются важным фактором на макро-, мезо- и микроуровнях системы образования.

1.2. Ценностные ориентиры воспитания советской школы в контексте современных приоритетов воспитания школьников

Современная образовательная практика в российских школах является наследницей советской школы не только концептуально, но и исходя из приоритетных направлений воспитательной работы. Воспитание детей в России, так же, как и ранее в СССР, является важной государственной задачей, воплощение в жизнь которой регламентируется и обеспечивается на уровне правительства с помощью ряда нормативных документов и программ, определяющих основные направления, формы и средства реализации стратегии развития воспитания в Российской Федерации. Так, в государственных документах, в частности, Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, отмечается, что одним из приоритетных направлений современного школьного образования является создание условий для приобщения

обучающихся к общечеловеческим ценностям при освоении ими культурных идеалов и традиций своей этнической и социокультурной группы. Долгосрочная «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в качестве ключевой позиции образовательной политики страны определяет эффективное достижение обучающимися таких личностных результатов, как духовно-нравственные ценностно-смысловые ориентации и мотивация к непрерывному индивидуальному росту. В этой связи стратегическим вектором образовательной деятельности российской школы становится подготовка нового поколения, разделяющего традиционные и не противоречащие им новые нравственные ценности общества.

Проблема воспитания в контексте образовательных традиций и современных вызовов находит отражение в ряде официальных документов, которые формируют основу государственной образовательной политики в России. Основные документы, отражающие актуальность и значимость этой проблемы, включают:

1. *Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».* Воспитательная политика российских школ прежде всего определяется этим законом, в нем прописаны цели и задачи образовательного процесса, включая воспитание у учащихся уважения к культурному наследию, патриотизма и гражданственности. Закон «Об образовании» подчеркивает важность воспитательной работы и необходимость интеграции воспитательных традиций в современную образовательную практику.

2. *Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС НОО, утвержденный приказом Минпросвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286; ФГОС ООО, утвержденный приказом Минпросвещения РФ от 31.05.2021 г. № 287; ФГОС СОО, утвержденный приказом Минпросвещения РФ от 12.08.2022 г. № 732).* Перечисленные ФГОС (Федеральные государственные образовательные стандарты) определяют ключевые

требования к содержанию, методике и ожидаемым результатам образовательного процесса. Они охватывают программы начального, среднего, общего образования, а также обучения детей с ОВЗ и умственно отсталых. Основная цель ФГОС – обеспечить единое образовательное пространство.

С момента их первого утверждения в 2004 году ФГОС прошли три этапа обновлений. Первое поколение стандартизировало учебные программы, но акцентировалось на предметных знаниях. Второе поколение, действовавшее до 2020 года, уделяло внимание развитию личности учащихся, стимулируя самостоятельное обучение и проектную деятельность. Нынешние стандарты третьего поколения, введенные в 2022 году, более детально описывают обязательные компетенции учеников, обеспечивая унификацию программ и гарантируя достижение конкретных образовательных результатов независимо от региона или типа образовательного учреждения.

В современных стандартах уделяется особое внимание воспитательной работе как неотъемлемой части образовательного процесса. Стандарт устанавливает требования к результатам освоения основных образовательных программ, включая личностные результаты, такие как формирование гражданской идентичности, патриотизма и уважения к культурному наследию. Стандарты направлены на создание целостного воспитательного процесса, который интегрирован в образовательную систему, но при этом сохраняет гибкость в реализации. Воспитательная работа в рамках ФГОС ориентирована на партнерство школы, семьи и общества, что позволяет эффективно формировать у учащихся ценности, необходимые для их полноценного развития и успешной социализации.

Учитывая конвенциональный характер ФГОС, можно констатировать, что необходимость усиления воспитательной составляющей находит отражение не только в государственной политике в сфере образовании, но и активно поддерживается обществом и родителями школьников.

3. «*Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.052015 г. № 996-р).* Документ определяет приоритеты государственной политики в области воспитания и социализации детей, основные направления и механизмы развития институтов воспитания. Стратегия опирается на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России.

4. *«Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (разработана в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Законом Российской Федерации «Об образовании», на основе ежегодных посланий Президента России Федеральному собранию Российской Федерации).* Этот документ определяет основные направления воспитательной работы в образовательных учреждениях, подчеркивая значимость традиционных ценностей, формирование нравственных качеств и развитие гражданской ответственности у подрастающего поколения.

5. «*Концепция государственной семейной политики в России на период до 2025 года» (Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 г. № 1618-р).* В данном документе указывается, что приоритетами государственной семейной политики являются утверждение традиционных семейных ценностей и семейного образа жизни, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании, создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышения авторитета родителей в семье и обществе и поддержания социальной устойчивости каждой семьи.

6. *«Национальная стратегия действий в интересах детей на 2018 – 2027 годы».* Этот документ пришел на смену стратегии 2012 – 2017 годов и продолжает основные направления работы по защите прав и интересов детей

в России. В стратегии уделяется внимание обеспечению благополучия детей, созданию условий для их всестороннего развития, а также развитию системы воспитания и образования. Стратегия подчеркивает важность укрепления института семьи, поддержки родителей в вопросах воспитания и внедрения современных технологий в образовательный процесс.

7. *Указ Президента РФ от 09 .11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».* Этот документ определяет основные направления и задачи развития воспитательной работы в системе образования России. В документе подчеркивается значимость использования исторического опыта воспитания, включая традиции советской школы, в современном образовательном процессе.

8. *Государственная программа РФ «Развитие образования» до 2030 года (Постановление Правительства РФ от 07.10.2021 г. № 1701).* В рамках этой программы ставятся задачи по развитию образовательной системы России, включая совершенствование воспитательной работы. Программа предусматривает комплекс мер по интеграции современных педагогических технологий и традиционных методов воспитания для формирования у школьников устойчивых моральных и гражданских качеств.

9. С 2021 года согласно *Федеральному закону от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»* основные образовательные программы школы должны включать в себя рабочую программу воспитания и календарные планы воспитательной работы. *Федеральная рабочая программа воспитания* служит основой для целенаправленной воспитательной деятельности, интегрированной в образовательные программы начального, основного и среднего общего образования. Программа задает целевые ориентиры, направленные на формирование гражданской идентичности, патриотизма, социальной ответственности и моральных ценностей у учащихся. Также особое внимание

уделяется развитию активной жизненной позиции и личностных качеств, способствующих социальной адаптации и самореализации в условиях современной социокультурной среды. Организационный раздел программы определяет важнейшие структурные элементы для успешной реализации воспитательных целей. В него включены требования к кадровому обеспечению, нормативно-методическим материалам, условиям для учащихся с особыми образовательными потребностями, а также система поощрения социальной успешности и активного участия в общественной жизни. Воспитательные задачи подкрепляются федеральным календарным планом мероприятий, что обеспечивает единый подход к воспитательной работе и способствует формированию ценностных ориентиров у школьников.

Перечисленные выше документы подчеркивают важность воспитательного компонента в образовательном процессе и демонстрируют признание значимости традиционных педагогических практик в формировании личности учащихся. Они также свидетельствуют о необходимости адаптации этих традиций к современным условиям, что делает изучение и развитие традиций воспитания советской школы особенно актуальным в контексте современных образовательных задач.

В результате исследования официальных документов, а также воспитательных программ школ разных регионов России были выявлены следующие важные черты приоритетов государственной политики, касающихся воспитания подрастающего поколения, находящих отражение в современной образовательной практике:

*1. Единые цели воспитания. С*огласованность воспитательных целей на общенациональном уровне, которая присутствует в проанализированных материалах, отражает ключевые ценности и цели воспитания, такие как формирование у учащихся патриотизма, нравственности, социальной ответственности и других личностных качеств. Эти цели являются результатом договоренности между различными заинтересованными сторонами – государственными органами, педагогическим сообществом,

родителями и общественными организациями. Таким образом, воспитание интегрируется в общий образовательный процесс и приобретает стратегическое значение для формирования личности школьника.

2. Унификация подходов в воспитательной работе. ФГОС, Федеральная рабочая программа воспитания и другие нормативные документы обеспечивают единые подходы к воспитанию в образовательных учреждениях по всей стране. Это гарантирует, что воспитательные задачи реализуются в школах независимо от их местоположения или социально-экономических условий. Единые стандарты воспитания позволяют сформировать целостную воспитательную систему, обеспечивая равные возможности для развития учащихся в различных регионах.

Результаты проведенного нами с использованием технологий искусственного интеллекта (на базе модели GigaChat) сравнительного анализа программ воспитания 30 школ из различных регионов России с Рабочей программой воспитания показали высокий уровень содержательной корреляции. Результаты приведены в таблице *(Приложение 4)* и наглядно показывают, что в большинстве случаев степень совпадения составляла от 80 % до 90 %, а это свидетельствует о высокой степени нормативной унификации и институционализации воспитательных ориентиров в рамках действующей образовательной политики. Эти данные позволяют сделать вывод о преобладании типовых решений в проектировании воспитательных программ и ограниченной вариативности на уровне школьной практики.

3. Гибкость в реализации воспитательной работы. Хотя нормативные документы задают общие цели и требования к воспитанию, они допускают вариативность в подходах к их реализации. Учебные заведения и педагоги могут адаптировать методы и формы воспитательной работы с учетом специфики школьного контингента и региональных особенностей. Это создает условия для эффективной реализации воспитательных задач, что позволяет учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого учащегося, при этом сохраняя общие воспитательные ориентиры.

4. Сотрудничество школы, семьи и общества. Воспитательная работа в современной российской школе базируется на принципе взаимодействия школы с семьей и общественностью. Партнерство между образовательными учреждениями и родителями становится важным элементом воспитания, что подчеркивает роль общества в процессе формирования личности учащегося. Взаимодействие школы и семьи способствует более глубокому воспитательному воздействию на детей и повышает эффективность воспитательного процесса, формируя целостное образовательное пространство.

5. Укрепление общекультурных и национальных ценностей. Приведенные выше официальные документы ориентированы на поддержку и развитие культурных и исторических ценностей, что является неотъемлемой частью воспитательной работы. Воспитание уважения к культурным традициям, истории страны и национальному наследию является важной задачей, которую решает образовательная система. Эти ценности интегрируются в учебный процесс и школьные мероприятия, способствуя формированию гражданственности и национальной идентичности у учащихся.

Декларируемые в нормативных документах цели воспитания подкрепляются рядом проектов, программ и инициатив, например:

– *Федеральный проект «Разговоры о важном»*, запущенный в 2022/2023 учебном году, представляет собой важный шаг в духовно-нравственном воспитании школьников по всей России. Проект знакомит учащихся с ключевыми событиями и выдающимися личностями российской истории, а также развивает правовую грамотность и информирует о действующих молодежных инициативах и возможностях. Благодаря этому школьники получают более целостное представление о своей стране и социальной ответственности. Особенность проекта заключается в том, что духовно-нравственное развитие становится содержательно насыщенным и максимально приближенным к реальной жизни. Он помогает учащимся не

только познавать культурные и исторические ценности, но и осмысливать текущие социальные проблемы, которые требуют от них самостоятельных суждений и ответственных решений.

– Также все более важную воспитательную роль играет *Российское движение детей и молодежи*. С 2015 года государственная политика в области молодежного и детского движения активно развивалась, и значимым этапом стало создание «Российского движения школьников» (РДШ). Это движение стало важной платформой для социальной адаптации и личностного роста школьников, формируя единую воспитательную систему, которая ориентируется на интересы всех участников образовательного процесса – учеников, их родителей, учителей, школ и государства. РДШ также способствовало формированию Примерной программы воспитания в школах и стало частью национальной программы «Десятилетие детства». Параллельно развивались и другие инициативы, такие как «Юнармия», «Большая перемена», «Ассоциация волонтерских центров» и «Кружковое движение», которые охватывали различные аспекты воспитания, от патриотизма до экологии. Однако РДШ так и не удалось объединить эти движения в рамках одной организации из-за возрастных ограничений и особенностей структуры. В 2022 году РДШ было преобразовано в новое «Российское движение детей и молодежи» (РДДМ) под названием «Движение первых». В рамках нового движения, действующего на основании Федерального закона № 261-ФЗ «О Российском движении детей и молодежи» от 14.07.2022 г. [190], поставлены цели поддержки государственной политики в интересах молодежи, воспитания, профориентации, организации досуга и всестороннего развития детей. РДДМ охватывает 12 направлений, включая образование, волонтерство, патриотизм, спорт и экологию, и стремится создать единую и эффективную систему воспитания, объединяя в своей деятельности все крупные детские и молодежные организации России.

– *Профориентация* имеет особое значение в системе трудового воспитания, способствуя развитию уважения к труду и осознанного подхода к

выбору профессии у школьников. Примером такого воспитательного мероприятия является профориентационная программа «Россия – мои горизонты», которая регулярно проводится в российских школах и помогает учащимся ознакомиться с современными профессиями и оценить свои профессиональные интересы. Эта инициатива формирует у школьников представление о значении труда и востребованных компетенциях, поддерживая их подготовку к осознанному профессиональному пути и адаптации к потребностям рынка. В феврале 2024 года в мобильном Историческом парке «Россия – моя история» на ВДНХ начал работу профориентационный центр «Россия – мои горизонты», который призван помочь школьникам в развитии профессиональных навыков и ранней профориентации. В новом центре учащиеся могут пройти тесты для определения своих профессиональных склонностей, познакомиться с различными специальностями и выбрать наиболее подходящие направления для будущего обучения и построения карьеры [155]. В этом же направлении действует и проект «Билет в будущее» [166]. Это профориентационная инициатива, направленная на поддержку школьников в осознанном выборе карьеры и раскрытии их талантов. Уникальность проекта заключается в тесном сотрудничестве учеников, родителей и педагогов, которые вместе работают над выявлением интересов и способностей каждого участника. В рамках проекта школьники могут не только оценить свои профессиональные предпочтения, но и получить поддержку психологов и экспертов, помогающих определить наиболее подходящее направление для развития.

6. *Важной особенностью рассмотренных официальных документов является нормативное закрепление принципа гармонизации интересов личности и государства в ходе воспитательного процесса*, что находит отражение в ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», где дано определение понятия «воспитание». В исходном варианте 2012 года «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации

обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства». В дальнейшем данное определение в законе модифицировалось, и в последней редакции воспитание определяется, как «деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде». Приведенные выше определения дают важные ориентиры и систему координат (личные и общественные интересы), позволяющие разумно оценивать воспитательную политику, действия и результаты.

Стремление к гармонизации личных и общественных интересов представляет собой не современное нововведение, а фундаментальную характеристику, унаследованную от советской педагогической традиции, отличающую ее от других педагогических систем. Уже в «Основных принципах единой трудовой школы» (1918) эта проблема была сформулирована с предельной ясностью: «Воспитательная школа должна стараться устранить из детских душ, если возможно, те черты эгоизма, которые унаследованы человеком от былого, и, приготовляя к грядущему, стараться уже со школьной скамьи спаять прочные коллективы и развить в наивысшей мере способность к общим переживаниям и к солидарности. Индивидуализация не стесняется этим. Высшей ценностью и в социалистической культуре останется личность. Но эта личность может

развернуть со всей возможной роскошью свои задатки только в гармоническом и солидарном обществе равных... Социалистическое воспитание, соединяя устремление к строению психических коллективов с тонкой индивидуализацией, приводит к тому, что личность гордится развитием в себе всех способностей для служения целому» [124, с. 141].

Как отмечает Л.И. Новикова [131, с. 22–23]: «Проблема коллектива и личности последовательно была поставлена на заре рождения советской педагогики, задачи строящейся социалистической школы отражены в документах по народному образованию – Декларации и Положении о единой трудовой школе. Коллективизм, единство личных и общественных интересов, самоуправление не случайно рассматривались в них как важнейшие принципы организации работы социалистической школы... Организация воспитательной работы с подрастающим поколением на новых, коллективистических началах была связана с огромными трудностями. Необходимо было объяснить учительству идеи коллективного воспитания, его основные принципы. Н. К. Крупская и А. В. Луначарский своими статьями и выступлениями помогали учителям разобраться в отдельных аспектах этой проблемы... Н. К. Крупская и А. В. Луначарский неоднократно подчеркивали, что развитие индивидуальности каждого ребенка – важнейшая задача учителя. Успешное решение ее они рассматривали как основное условие развития коллектива, взаимообогащения его членов».

Анализ Л.И. Новиковой выявляет специфику советской традиции воспитания не только на макроуровне государственной политики, но и на микроуровне повседневной школьной жизни: «Заботясь о сплочении школьников в классах, о формировании в них общественного мнения, учителя новых школ осуществляли принцип индивидуализации в своей работе с детьми, ориентировались на способности, задатки, особенности каждого ребенка. Однако предоставление в ряде новых школ детям чрезмерной свободы в рамках самой школы и стремление оградить их от политики

приводили к угасанию у школьников общественных интересов, к утрате взаимного понимания между учителями и учащимися» [131, с. 19].

Ценностные ориентиры в современной школе продолжают и развивают традиции воспитания советской школы, что выражается прежде всего в направленности воспитательной практики на гармонию интересов личности и государства. Однако присутствуют и принципиальные отличия:

– в советской системе воспитания гармония достигалась через интеграцию личных интересов в интересы коллектива и государства. Личность рассматривалась как часть общества, где индивидуальные достижения имели ценность только в контексте служения общему благу. Это выражалось в воспитании коллективизма, патриотизма и трудовой дисциплины;

– современная концепция воспитания стремится к сбалансированному подходу, где гармония интересов личности и государства достигается через признание ценности индивидуальных прав и свобод при одновременном воспитании уважения к общественным и государственным интересам. Акцент делается на развитие личности, осознающей свою ответственность перед обществом и государством, а также способной к самореализации в рамках традиционных духовно-нравственных ценностей.

Советская и современная российская модели воспитания сохраняют преемственность в стремлении к диалектическому синтезу личностного и общественного начал. Ключевым различием выступает расширение в современной парадигме пространства для индивидуального выбора при сохранении ориентированности на воспитание граждан, способных к сознательному участию в развитии государства. Данная трансформация обусловлена объективной взаимозависимостью: качество общественных отношений детерминируется совокупностью индивидуальных траекторий, в то время как развитие или деградация социума с временным лагом определяет возможности реализации личностного потенциала. Таким образом, эффективность воспитательного процесса определяется способностью

обеспечить оптимальный баланс между коллективными задачами и индивидуальными потребностями, что составляет системообразующий принцип современной образовательной политики России.

Анализ баланса интересов государства и личности позволяет построить содержательную классификацию традиций воспитания, в рамках которой советская педагогическая традиция занимает особое, отличное от других традиций воспитания место. В дальнейших рассуждениях будем опираться и развивать идеи А.В. Мудрика, который в статье «Лики отечественной педагогики советского периода (Заметки дилетанта)» дает классификацию течений советской педагогики: тоталитарная, антитоталитарная, нетоталитарная. Под тоталитарным направлением А.В. Мудрик понимает официальную советскую педагогику, целиком подчиненную государственной идеологии. Антитоталитарное течение он связывает с педагогической деятельностью и теоретическими разработками русских педагогов-эмигрантов, покинувших страну после революции и гражданской войны, для которых центральным оставался принцип личностной автономии и духовной свободы. Нетоталитарное направление, в свою очередь, характеризует деятельность тех советских педагогов, которые, оставаясь в рамках существующей системы, сознательно выбирали сферы и темы исследований, минимально сопряженные с коммунистической идеологией. Эти педагоги сосредоточивались на изучении психолого-педагогических закономерностей обучения и воспитания, стремясь сохранить автономность профессиональной позиции и придать педагогике более универсальный, надидеологический характер. В другой своей работе А.В. Мудрик пишет: «Когда говорят «воспитание», то если и не вербально, то имплицитно имеют в виду, что оно всегда имеет положительный знак, что, на мой взгляд, противоречит реальности… воспитать можно хорошего человека, религиозного фанатика, бандита, фашиста и т. д., и т. п. То есть воспитание может быть позитивным и негативным» [118, с. 51]. Тем самым исследователь подчеркивает возможность существования особого течения – антиобщественной

педагогики, где воспитание направлено не на гармонизацию личности и общества, а напротив, на формирование деструктивных установок.

Опираясь на идеи А.В. Мудрика и задав в качестве системы координат соотношение интересов личности и интересов государства, целесообразно использовать метод квадрантов, который зарекомендовал себя в социальных науках как эффективный инструмент структурирования сложных явлений. Суть метода заключается в разделении исследуемого объекта на четыре квадранта, каждый из которых отражает определенные аспекты или измерения (например, индивидуальное и коллективное, внутреннее и внешнее). Это позволяет исследователям рассматривать явление с разных сторон, учитывать взаимосвязи и зависимости, а также выявлять скрытые закономерности и противоречия. Метод квадрантов помогает глубже понять социальные процессы и провести более комплексный анализ, что делает его полезным инструментом в социологии, психологии, политологии, педагогике и других социальных науках. Метод квадрантов достаточно широко используется в различных сферах для классификации и топологии пространства вариантов (бостонская матрица в консалтинге, матрица Эйзенхауэра в тайм-менеджменте, метод квадрантов Декарта при принятии решений и т. д.). Применяется данный метод и в педагогике. Например, М.Л. Куликов в статье [96] применил данный метод при анализе пространства отношений, складывающихся в процессе обучения.

Применение метода квадрантов позволило выделить в культурном поле России четыре традиции воспитания (советскую, этатическую, либеральную и антиобщественную), которые различаются по характеру соотношения интересов личности и общества, а также по воспитательным целям, нормам и ценностям (*рис. 2*).

Сопоставление предложенной модели с концепцией А.В. Мудрика демонстрирует их содержательное соответствие. Тоталитарное течение, выделяемое А.В. Мудриком, охватывает советскую и этатическую традиции, объединенные доминированием государственных интересов в

воспитательном процессе. А.В. Мудрик не разделяет их и ставит знак равенства между ними, а на наш взгляд, отличие кардинальное. Антитоталитарное течение соотносится с либеральной традицией, акцентирующей внимание на приоритете автономии личности. Феномен антивоспитания находит отражение в антиобщественной традиции, ориентированной на формирование деструктивных моделей поведения. Точка пересечения координат в модели соответствует нетоталитарной педагогике, характеризующейся фокусом на профессиональных аспектах воспитания вне идеологии.

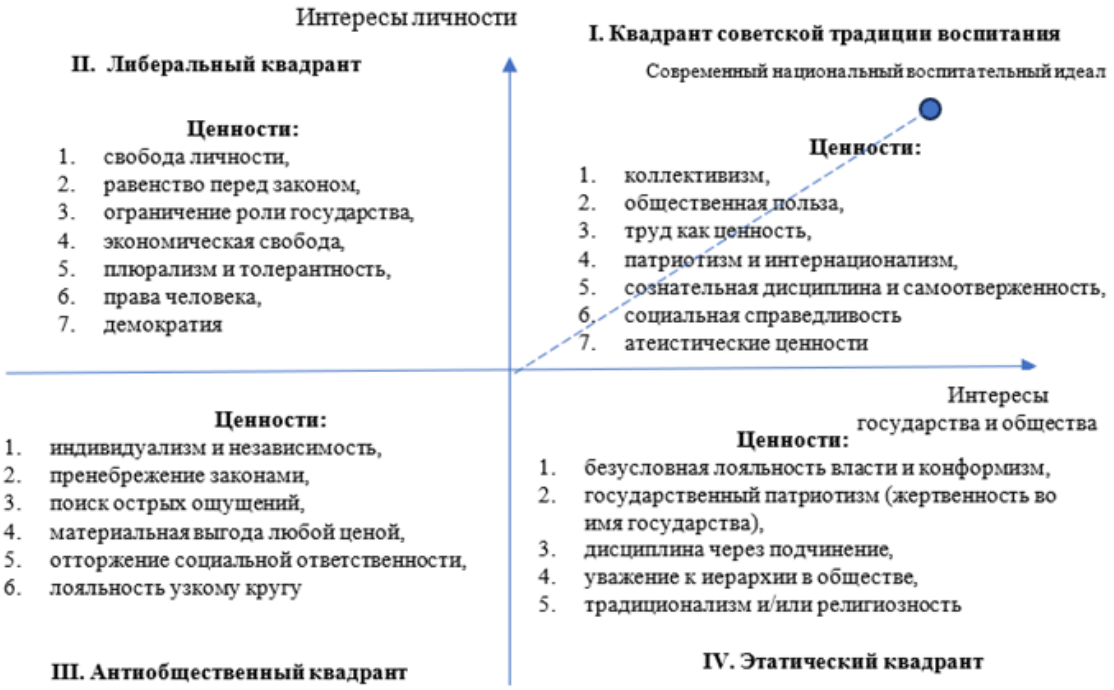


Рисунок 2. *Четыре традиции воспитания в культурном поле России*

Каждый квадрант модели характеризуется специфическими ценностными ориентациями, определяющими целевые установки воспитательного процесса, которые также отражены на рисунке:

– Антиобщественный квадрант (III) описывает систему ценностей, присущих адептам девиантных и криминальных взглядов на жизнь (индивидуализм и независимость, пренебрежение законами, поиск острых ощущений, материальная выгода любой ценой, отторжение социальной ответственности, лояльность узкому кругу). Эти установки противоречат

общественным нормам и подрывают основы социального порядка, создавая риски для стабильности и безопасности общества. По этой причине общество с помощью в том числе и школьного воспитания пытается препятствовать разрастанию численности таких членов общества. Воспитательное воздействие направлено на движение членов общества в сторону воспитательного идеала, но в зависимости от общества идеалы и сами воспитательные воздействия отличаются, что и будет отражено в последующих квадрантах.

Тем не менее, как показывает история, полностью искоренить данный квадрант невозможно, что говорит о существовании антиобщественной традиции воспитания, которая передается от поколения к поколению, воспроизводя криминальные и асоциальные установки и ценности.

– Этатический квадрант (IV) описывает систему ценностей людей, которые отдают приоритет социуму над интересами личности (ограничение индивидуализма, общественное благо, порядок и стабильность, социальная справедливость, национальная солидарность). Эти установки ориентированы на укрепление единства, устойчивости и равенства в обществе через роль сильного государства и коллективные интересы, что способствует социальной стабильности и сплоченности.

– Либеральный квадрант (II) описывает иную систему ценностей (свобода личности, равенство перед законом, ограничение роли государства, экономическая свобода, плюрализм и толерантность, права человека, демократия). Для людей из этого квадранта важны индивидуализм и личные свободы, возможность раскрывать свой внутренний потенциал.

– Квадрант гармоничного развития личности и общества (I), характерный для советской традиции воспитания, основан на диалектическом понимании, что развитие человека неотделимо от развития общества. Основные ценности (коллективизм, общественная польза, труд как высшая ценность, патриотизм, дисциплина и самоотверженность, равенство возможностей) отражают идею взаимозависимости личности и общества. В

этом подходе личностное развитие достигается через вклад в общее благо и участие в коллективных целях, что, в свою очередь, способствует росту и укреплению общества. Личность реализует себя, когда ее интересы и стремления находят свое воплощение в служении и пользе для коллектива, так как только в условиях гармонии между индивидуальным и общественным возможен полноценный прогресс и развитие.

Как видно из рисунка, именно в квадранте советской традиции располагается современный национальный воспитательный идеал, сформулированный в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России»: «современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [48, с. 8]. Данный идеал, вводящийся как системообразующий ориентир, определяет стратегическое направление развития отечественной системы школьного образования. Его положение в указанном квадранте отражает преемственность с советской педагогической традицией в части стремления к гармонизации интересов личности, общества и государства. Таким образом, национальный воспитательный идеал выступает не только как нормативная конструкция, но и как точка баланса, сохраняющая диалектическую связь между коллективными ценностями и индивидуальным развитием. Современный национальный воспитательный идеал является точкой максимального и гармоничного удовлетворения интересов личности при одновременной реализации целей и задач, которые ставят перед собой государство и общество. Современный национальный воспитательный идеал выступает системообразующим ориентиром для педагогической практики, задавая вектор развития и предоставляя критерии для оценки ее эффективности. Мера успешности воспитания определяется степенью соответствия реальных результатов этому идеалу. В этом контексте

можно говорить о различной удаленности конкретных педагогических достижений от условной «точки» идеала в воспитательном пространстве.

Идеал является абстрактной категорией, чтобы сделать его более конкретным и ощутимым для учащихся, в реальной педагогической практике используется метод персонификации. Национальный воспитательный идеал обретает конкретные черты через обращение к историческим и современным примерам – образам выдающихся личностей, таких как известные ученые, герои Великой Отечественной войны, деятели культуры и другие носители значимых для общества ценностей. Эти персоналии выступают в роли конкретных «точек приближения», позволяя педагогу наполнить идеал живым содержанием, сделать его наглядным и достижимым для восприятия обучающихся. Через изучение биографии, анализ поступков и реконструкцию жизненного пути такой личности раскрываются детали и этапы нравственного становления, что обеспечивает эмоциональное вовлечение и личностную идентификацию учащихся с предлагаемым образцом. Таким образом, национальный воспитательный идеал не остается отвлеченной категорией, а становится действенным инструментом воспитания через свою персонифицированную интерпретацию.

В этом контексте большой интерес представляет исследование С.Л. Фроловой [199], в котором она осветила важность индивидуальных идеалов подрастающего поколения как основы мировоззрения и главного, смыслообразующего мотива деятельности. Также в работе проведен анализ эволюции идеалов у российских школьников, начиная с дореволюционных времен. Особое внимание в работе уделено советскому периоду. В советское время не случайно большое внимание в воспитательной работе и в обучении уделялось описаниям жизни героев-стахановцев, пионеров-героев, т. к. без этого ориентира школьнику сложнее выстроить свою систему координат. Безусловно, данная система координат всегда субъективна и может быть скорректирована как в результате внутренней переоценки самого обучаемого, так и под влиянием окружения, СМИ и других источников. По этой причине

крайне важно, что на государственном уровне был создан такой ориентир в воспитательной работе, который задает вектор развития для всей школьной педагогической практики, обеспечивая ее целостность и устойчивость. Современный национальный воспитательный идеал ориентирован на достижение баланса интересов государства и личности, задавая тем самым желательный вектор развития системы образования.

Как показал проведенный анализ с помощью метода квадрантов, традиции воспитания в современной образовательной практике не сводятся исключительно к наследию советской школы, впрочем, так было и в советское время, что наглядно демонстрирует анализ опросов общественного мнения советского и постсоветского периода, проведенный Б.А. Грушиным [42]. Воспитательное пространство и советского, и современного общества отличается сложной, многослойной структурой, в которой сосуществуют и взаимодействуют различные традиции, отражающие ценностные ориентиры, нормативные установки и культурные модели поведения, оказывающие влияние на образовательную систему на макро-, мезо- и микроуровнях.

Советская традиция воспитания, несмотря на свою институциональную трансформацию, продолжает сохранять влияние, особенно в части ценностей коллективизма, социальной ответственности и патриотизма. Однако наряду с ней в современной образовательной среде наблюдаются и иные ценностные установки, включая либеральные идеалы, основанные на идеях автономии личности и индивидуального успеха; этатические ценности, базирующиеся на подчинении интересов индивида целям государства, а также элементы антиобщественной традиции, выражающейся в деструктивных установках, отвержении коллективных норм и отрицании общественно значимых целей. Для выявления преобладающих воспитательных традиций и определения степени их влияния на участников образовательного процесса необходимо эмпирически зафиксировать распределение ценностных ориентаций в обществе. Выявление индивидуального «аксиологического профиля» каждого участника образовательного процесса дает возможность соотнести

полученные данные с выделенными типами воспитательных традиций. Анализ структуры ценностных предпочтений позволит количественно и качественно оценить распространенность каждой из воспитательных моделей, а также сделать выводы о соотношении элементов каждой из традиций в современной системе школьного воспитания, что поможет нам сформировать сценарии дальнейшего развития традиций воспитания советской школы в образовательной практике.

Социологи давно и активно используют ценностные ориентации в своих исследованиях. Так, Эмиль Дюркгейм рассматривал ценности как своего рода идеалы, выполняющие преобразующую функцию по отношению к социальной реальности, в которой они действуют. Он подчеркивал, что эти идеалы не просто отражают действительность, но стремятся ее изменить и усовершенствовать [57].

Макс Вебер, в свою очередь, связывал ценности с мотивацией социального поведения. Согласно его концепции, действия индивидов могут быть ориентированы на внутреннюю убежденность в безусловной значимости определенного способа поведения, независимо от его последствий. Такая мотивация проистекает из веры в «самодовлеющую ценность» самого акта, вне зависимости от его результата [25].

Т. Парсонс предлагал еще более структурированный взгляд, и, по его мнению, ценности представляют собой один из четырех автономных элементов, формирующих любую социальную систему. В этой интерпретации они являются не просто ориентирами, но выражением нормативных представлений о желательной организации социальной жизни. Ценности направляют поведение индивидов, определяют систему обязательств и способствуют сохранению, а также воспроизводству ключевых культурных паттернов общества [138].

Ценностные ориентации представляют собой ключевой компонент структуры личности, отражающий направленность ее социального и личностного развития. Именно в системе ценностных предпочтений

аккумулируется опыт взаимодействия человека с окружающей действительностью (природной, социальной, культурной), а также фиксируются результаты усвоения внешних воздействий, происходящих в ходе социализации и воспитания. На уровне индивидуального сознания ценностные ориентации формируют устойчивые эталоны оценки, с которыми человек сопоставляет свои стремления, потребности, интересы и поведение, что придает его деятельности устойчивость, осмысленность и направленность.

Ценности, интериоризируясь в процессе воспитания и культурной коммуникации, становятся важнейшими внутренними регуляторами поведения. Они сохраняют связь как с когнитивной сферой, в виде знаний, убеждений, смыслов, так и с мотивационной и ценностной структурой личности, где выступают в форме побуждений, целей и жизненных приоритетов. Такая интегративная функция ценностей обеспечивает единство различных уровней психической организации субъекта и выступает основанием для формирования целостной и устойчивой личностной позиции.

Как отмечает по этому поводу Н.И. Лапин: «В процессе первичной социализации каждый индивид по-своему усваивает совокупность целей и норм как базовых ценностей (терминальных и инструментальных), которые располагаются по значимости в иерархическом порядке. На основе этой структуры базовых ценностей индивид в дальнейшем оценивает интересующие его объекты по степени значимости – для себя самого и для других людей. Поскольку каждый живет и действует в социальной общности, оценки множества индивидов становятся компонентами массового сознания, общественного мнения, в целом культуры и в таком качестве влияют на структуру ценностей индивидов. С помощью пропагандистского аппарата и средств массовой коммуникации те или иные ценности, даже их иерархическую систему (как некоторую идеологию, включая мифологию) можно привносить в сознание индивидов, социальных групп, всего населения страны для достижения определенных целей» [101, с. 84].

Существуют различные подходы к изучению ценностных ориентаций, в том числе общепсихологический и социально-психологический. В рамках первого подхода (Б. С. Братусь, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин, В. Франкл и др.) акцент делается на том, что ценности становятся глубинными структурами личности, обеспечивающими смысловую регуляцию поведения. С точки зрения социально-психологического подхода (В. А. Ядов, Г. М. Андреева, А. Г. Здравомыслов, В. Б. Ольшанский и др.), ценности рассматриваются как социально закрепленные ориентиры, с которыми индивид соотносит свои действия, формируя устойчивые поведенческие модели в зависимости от социокультурной среды.

Как подчеркивает Ж. С. Мамедова, «ценностные ориентации являются важнейшим компонентом структуры личности, поскольку именно в них аккумулируется весь жизненный опыт, накопленный личностью в ходе ее индивидуального развития» [109, с. 13]. Такое понимание ценностей соотносится с позицией о том, что именно через них осуществляется не только фиксация жизненного опыта, но и внутренняя интеграция личности. Ценностные ориентации, по мнению автора, выполняют двойную функцию: «с одной стороны, они обеспечивают целостность личности, связывая когнитивную и мотивационную сферы, а с другой – осуществляют психическую регуляцию поведения субъекта в социальной среде» [126, с. 13].

Эта мысль находит подтверждение и в дальнейшем анализе автором взаимосвязи ценностей и нормативного поведения. В частности, «сформированные ценностные ориентации и неконфликтное расположение ценностей в иерархии, структурированность элементов иерархии ценностей могут рассматриваться в качестве характеристик нормативности социального поведения личности» [109, с. 23]. Иными словами, не только наличие ценностей, но и их внутренняя согласованность, отсутствие конфликтов между целями и средствами являются важнейшими условиями конструктивного включения личности в социальную жизнь.

Формирование личности осуществляется с раннего возраста в рамках включенности в организованные социальные группы (семью, школу, сверстников), каждая из которых обладает собственной системой норм, правил и ценностей. Именно в этих контекстах закладываются фундаментальные основания для будущих поведенческих стратегий и личностных решений.

Схема *(рис. 3)* иллюстрирует, как социокультурные факторы воздействуют на формирование личности через систему норм, правил и ценностей. Она отражает взаимосвязь между изменениями в социокультурной среде и воспитательными традициями, подчеркивая необходимость адаптации воспитательных практик к новым условиям при сохранении базовых культурных ориентиров. Как подчеркивает Ю.Н. Кузнецова, «каждое принимаемое решение представляет собой итог всей ее предыдущей жизни. Планируя свое будущее, намечая конкретные события – планы и цели, человек исходит, прежде всего, из определенной иерархии ценностей, представленной в его сознании» [95, с. 10].

Ценности, выступая в качестве смысловых структур, фиксируются в индивидуальном сознании в форме ценностных представлений и ориентаций, что делает их устойчивыми регуляторами социальной активности. Именно они, по сути, направляют поведение личности в ситуациях выбора, ограничивая множество потенциальных вариантов до тех, которые соответствуют усвоенным жизненным приоритетам. В этом смысле ценности не только структурируют внутренний мир человека, но и выполняют важную функцию социальной регуляции поведения и межличностных взаимодействий, особенно в период взросления и становления мировоззренческих позиций.

С раннего детства и до зрелости человек проходит через стадии переосмысления окружающей действительности, формирования внутренних ориентиров и системы ценностей. В каждом возрастном этапе происходят

качественные сдвиги в восприятии мира, основанные на накоплении опыта, взаимодействии с социумом и включении в новые социальные роли.

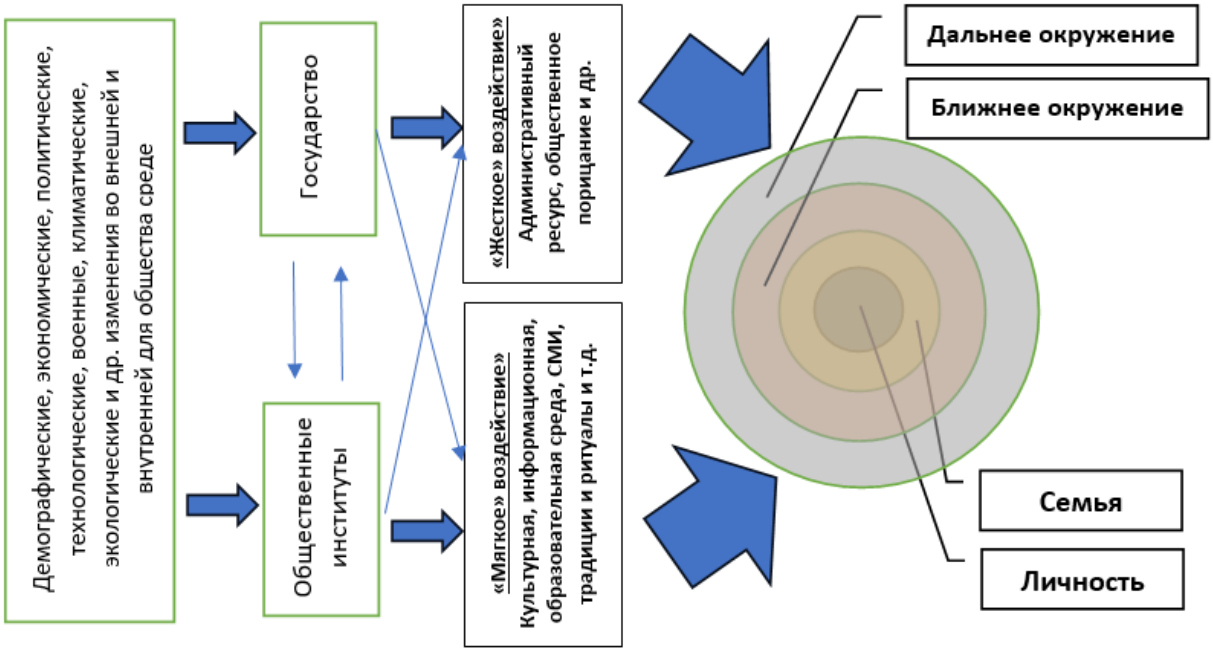


Рисунок 3. *Влияние социокультурных факторов на формирование личности*

Школьный период – ключевой этап, на котором происходит интенсивное становление мировоззрения. Именно в школьные годы ребенок активно усваивает нормы, правила и ценности через обучение, общение со сверстниками и влияние педагогов. В этот период формируются базовые жизненные установки, закладываются представления о добре и зле, справедливости, личной ответственности и гражданской позиции. Школа становится пространством, где происходит первичная интеграция личных взглядов с более широкими общественными и культурными нормами.

Цель педагогического воздействия заключается не только в передаче знаний и формировании навыков, но прежде всего в создании устойчивой внутренней основы, способной направлять личность в ее последующей самостоятельной жизни. В этом контексте особое значение приобретает формирование ценностной системы обучающегося, поскольку именно она, в отличие от внешнего контроля или временных воспитательных мер, сохраняет свое влияние и после завершения школьного этапа. Педагог, действуя в рамках

образовательного процесса, не может сопровождать воспитанника на протяжении всей его жизни, однако он способен заложить ту аксиологическую структуру, которая будет выполнять регулятивную функцию в условиях социальной неопределенности, морального выбора и экзистенциальной ответственности. Сформированная в школьные годы и прошедшая личностную интериоризацию система ценностей становится внутренним ориентиром, влияющим на принимаемые решения, социальное поведение, профессиональный путь и взаимодействие с другими людьми. Таким образом, целенаправленная работа педагога с ценностными основаниями личности представляет собой инвестицию в будущее человека, обеспечивая его автономность, нравственную устойчивость и способность к ответственному самоопределению в сложной социокультурной реальности.

В контексте настоящего исследования это позволяет рассматривать работу педагога по формированию ценностных ориентаций как неотъемлемый компонент воспитательной деятельности, направленной на обеспечение личностной устойчивости, нормативности поведения и способности к саморегуляции в социальной среде. Описанное выше весьма актуально для данного исследования, так как позволяет рассматривать выявленные у учащихся и студентов воспитательные ориентации (советские, этатические, либеральные, антиобщественные) как ценностные основания, лежащие в основе личностного выбора и моделей поведения, проявляющихся как в учебной, так и во внеучебной социальной активности.

Анализ ценностных ориентиров современного воспитания показал, что, несмотря на социокультурные и политические трансформации, наблюдается преемственность ряда ключевых воспитательных идеалов, восходящих к традициям советской школы. Патриотизм, гражданская ответственность, социальная солидарность, уважение к труду – эти ценности сохраняют свое значение и продолжают транслироваться в образовательной политике и практике. В то же время они претерпевают адаптацию под влиянием современных условий, таких как индивидуализация образования,

цифровизация и акцент на личностное развитие. Это подтверждает, что советская традиция воспитания не является архаичным пережитком прошлого, а сохраняет свою актуальность, трансформируясь и встраиваясь в новую воспитательную повестку.

Для более глубокого понимания механизмов этой трансформации необходимо рассмотреть процесс развития традиций воспитания советской школы в исторической динамике, что позволит выявить основные этапы эволюции, факторы, повлиявшие на их изменения, и зафиксировать ключевые тенденции, определяющие современное состояние воспитательной системы.

Подведем промежуточные итоги. В ходе анализа нормативных актов, определяющих современные приоритеты воспитания, выявлена устойчивая связь между ценностными ориентирами советской воспитательной традиции и актуальными задачами формирования подрастающего поколения. Установлено, что в основе развития традиций воспитания лежит сочетание четырех основных моделей: антиобщественной, этатической, либеральной и советской, каждая из которых проявляется в различных аспектах образовательной практики. Эти традиции не только сосуществуют, но и влияют на образование, определяя направленность и содержание воспитательной работы в современных школах. Сравнительный анализ наглядно показал, что современные воспитательные приоритеты, несмотря на обновленное содержание, сохраняют ценностную преемственность с советским опытом, адаптируя его к новым социальным условиям.

1.3. Этапы и тенденции развития традиций воспитания советской школы

Как мы выяснили выше в рамках междисциплинарного контент-анализа, понятие традиции неоднозначно трактуется в научной литературе, наблюдается противоречивость взглядов как на ее сущность, так и на ключевые характеристики, поэтому возникает необходимость дальнейшего анализа и уточнения этого феномена исходя из целей нашего исследования. Например, тот факт, что понятие традиции в педагогике, как и в других гуманитарных дисциплинах, далеко от однозначности, в контексте нашего

исследования советского воспитания создает сложности, когда мы начинаем говорить о развитии традиций советской школы. Ведь от того, каким образом мы осмысливаем природу традиции – как статичную или динамичную, – зависит возможность или невозможность говорить о ее развитии. Если считать традицию абсолютно неизменной, замкнутой системой, то любое отклонение от ее «ядра» воспринимается как утрата, а не развитие. Однако современное научное знание, в том числе педагогическое, все чаще трактует традицию как гибкий и адаптивный механизм культурной преемственности. Например, А.В. Головин, говоря о традициях в образовании, отмечает: «некоторые элементы старой традиционной системы выживают, приспосабливаясь к новым обстоятельствам, изменяя свои функции или входя в новую систему в качестве элементов. Так, введенная согласно уставу 1828 года система надзирателей в гимназиях России просуществовала некоторое время и была упразднена, но ее элементы вошли в институт классного руководства» [35, с. 19]. Проблема теоретического осмысления педагогических традиций в России была детально исследована Р.Б. Вендеровской. Она рассматривает этот феномен как закономерность, отражающую устойчивые взаимосвязи между педагогикой, обществом и культурой, а также как исторически изменчивый механизм развития культуры, включая сферу образования [26].

И.Н. Полонская, исследуя проблему определения традиции в разных научных дисциплинах, таких как социология, философия, антропология и фольклористика, замечает, что, несмотря на вариативность дефиниций, существует тенденция к выявлению общих концептуальных черт. Эти черты выстраиваются на основе анализа частнонаучных подходов, что открывает путь к более интегративному пониманию традиции [148, с. 6]. Тем не менее многоаспектность и многозначность понятия традиции остаются ключевыми вызовами. До сих пор ведутся дискуссии не только о содержании этого понятия, но и о том, какие явления можно считать традицией [141]. Одной из наиболее спорных характеристик как раз остается вопрос об изменчивости или стабильности «ядра» традиции.

Одни исследователи, например американский антрополог А. Л. Кребер [89] и археологи Г. Уилли и Ф. Филипс [232], считают, что традиция как явление не может быть изменчивой. В их понимании, изменчивость разрушает саму природу традиции, делая ее чем-то иным. Напротив, Э. Шилз полагает, что изменчивость – это неотъемлемая черта традиции. Более того, он считает, что традиция подвержена интерпретации, включая идеологический компонент, который способен трансформировать ее содержание [148, с. 7–8]. О значении идеологической составляющей в рамках традиции упоминал также И. В. Суханов в своей работе 1976 года «Обычай, традиции и преемственность поколений». Он подчеркивал, что традиция может включать элементы идеологии, что придает ей дополнительную устойчивость и значимость в процессах передачи культурных ценностей [177, с. 151]. Еще один аспект изучения традиции раскрывает третья группа исследователей, таких как А. Гласси и Е. Шацкий. Эти авторы акцентируют внимание на субъективной интерпретации традиции следующими поколениями. Они отмечают, что традиция не только сохраняется, но и может переосмысливаться в зависимости от контекста и потребностей нового времени [148, с. 8]. Действительно, каждое новое поколение меняет так или иначе традиции, оставляя таким образом свой след в истории народа, поэтому изменение – это признак живой, востребованной и развивающейся традиции. Консервация же традиции обычно означает, что традиция утратила свое значение и заложенные в ней смыслы, «застыла и умерла», став предметом изучения историков или экспонатом этнографического музея.

Если рассматривать традицию как форму коллективной привычки – совокупность устойчивых моделей поведения, передающихся из поколения в поколение как «проверенные рецепты», – то идеи Макса Вебера позволяют глубже понять механизм трансформации ее содержания при сохранении функционального действия. Как показано в его работе «Протестантская этика и дух капитализма» [24], ценности, возникшие в религиозном контексте, со временем могут утратить свою сакральную основу, но при этом продолжить

оказывать влияние на поведение индивида. Современный западный человек может быть нерелигиозен, однако действовать в соответствии с установками, сформированными под влиянием протестантской этики его предков: трудолюбие, аскетизм, ориентация на профессиональный долг. Это демонстрирует, что традиция может менять свое содержательное наполнение, но сохранять поведенческую направленность и социокультурную эффективность.

Такой подход позволяет утверждать, что воспитательные традиции, включая советские, могут быть адаптированы к современным условиям без утраты своей основной функции – формирования социально одобряемого поведения и устойчивых ценностных ориентаций. Рассмотрим с этой точки зрения в качестве примера такое важное для воспитательной работы направление, как развитие в школьнике патриотизма. Трансформации понятия патриотизма в русской истории позволяют наглядно продемонстрировать, как традиция может изменять свое содержательное наполнение, сохраняя при этом функциональную направленность и воспитательную значимость. Исторические корни патриотического чувства в русской культуре можно отнести ко времени Куликовской битвы, когда складывалась идея духовного единства народа. В условиях отсутствия единого государства и монархической власти основным объединяющим фактором выступала идея защиты православной веры. Символическим воплощением патриотического подвига стали монахи-воины Пересвет и Ослябя, а духовной опорой – Сергий Радонежский. Именно в этот период зарождается формула, ставшая впоследствии устойчивой традицией: «За веру, царя и Отечество», где первоочередным элементом была религиозная основа.

С развитием централизованного государства формула обрела завершенный вид и широко использовалась в официальной государственной идеологии вплоть до начала XX века. В советский период, несмотря на отказ от религии, смысловая структура этой патриотической формулы не исчезла, а подверглась идеологической трансформации. На смену вере пришла идея

«светлого будущего», а лозунг «За Родину, за Сталина!» в годы Великой Отечественной войны стал новым выражением коллективной самоотверженности, отражающим те же поведенческие и ценностные основания, но в ином идеологическом обрамлении. Попытки замены культурно укорененных формул на новые, не опирающиеся на предшествующий опыт, оказались менее успешными. Так, продвигаемая в 1980-е годы формула «интернационального долга» в контексте войны в Афганистане не получила массового эмоционального отклика, поскольку не имела прочного культурного основания в традиции. Таким образом, на примере патриотизма можно увидеть, что традиция как воспитательный инструмент сохраняет свое влияние даже при глубокой трансформации содержания. Это подтверждает мысль о том, что традиции способны развиваться и адаптироваться, оставаясь значимыми в изменяющемся культурном и политическом контексте.

Говоря о развитии традиций в педагогике, нельзя не упомянуть диссертационное исследование О.Н. Крыловой, посвященное развитию знаниевой традиции в современной школе, в которой автор высказывает мысль о том, что традиции не только сохраняются, но и могут развиваться, проходя стадии трансформации и адаптации под влиянием внешних и внутренних факторов. В диссертации акцент делается на анализе знаниевой традиции в образовании, которая рассматривается как динамическое, а не статичное образование, способное изменяться под влиянием новых социокультурных условий. Так, автор пишет: «педагогическая традиция в своем развитии проходит несколько этапов: зарождение, становление и затухание. Педагогическая традиция постоянно находится в состоянии развития, меняя свой облик, отражая картину меняющегося мира и адаптируясь к новым условиям. В движении традиций сочетается как подвижность, дискретность, динамичность, с одной стороны, так и непрерывность, относительное постоянство» [92, с. 19]. Нам близка позиция О.Н. Крыловой, что традиция – это живая категория, подверженная развитию,

а не музейный артефакт.

Также О.Н. Крылова в своем исследовании делает акцент на взаимосвязи традиции и ценностей, их привязке к историческим особенностям того или иного периода развития образования: «Знаниевая традиция в содержании образования характеризует ценностное представление общества об образованном человеке и представляет собой типичную для конкретного этапа развития образования совокупность определенных видов знаний…» [48, с. 8]. В контексте воспитательной работы это позволяет говорить о закономерности сохранения и обновления традиций воспитания в современной школе, об устойчивости воспитательных моделей (в том числе советской традиции), которая обеспечивается не механическим воспроизводством, а осмысленным включением в актуальный педагогический контекст.

Вопрос о развитии традиций воспитания напрямую связан с диалектическим взаимодействием традиционного и инновационного начал в образовании, что убедительно раскрыто в уже упомянутой выше статье А.В. Головина [35]. Автор подчеркивает, что традиции, сохраняя устойчивые элементы педагогического опыта, служат основой для инноваций, которые, в свою очередь, трансформируются в новые традиции. В статье анализируется динамика этого процесса, показывающая, что эффективные инновации возникают с учетом социокультурного контекста и менталитета общества. Особое внимание уделяется конфликту между консервативной природой образования и необходимостью внедрения новшеств, а также критериям их эффективности (оптимальность, результативность, воспроизводимость). Делается вывод о необходимости баланса между преемственностью и обновлением для устойчивого развития образовательных систем. Особое внимание А.В. Головин уделяет роли социального заказа и культурного контекста в трансформации традиций. Он справедливо подчеркивает, что традиции актуализируются или, наоборот, вытесняются в зависимости от общественного запроса, изменений в ценностных системах и образовательной политике: «традиция обладает двойственной сущностью. Она объективна и

субъективна, прерывна и бесконечна, изменчива и устойчива. В ее содержании взаимодействует старое и новое» [35, с. 18]. В этом смысле советская воспитательная модель, сохранившая такие ценности, как патриотизм, коллективизм и гражданская ответственность, оказалась не отвергнутой, а адаптированной к новой социокультурной реальности. Следовательно, развитие воспитательных традиций – это не их разрушение, а преобразование, обусловленное необходимостью интеграции прошлого опыта в современные формы образования. В целом можно констатировать, что в рамках современного научного дискурса традиции в образовании рассматривается многими учеными как динамический культурно-педагогический феномен. В рамках нашего исследования это позволяет нам говорить не просто о воспроизводстве традиций воспитания советской школы в постсоветской России, а о процессе их развития и адаптации.

Традиции воспитания не являются неизменными, а адаптируются к социальным, экономическим и культурным изменениям общества. Они сохраняют преемственность, но их формы и содержание трансформируются под влиянием новых условий. Этот процесс продолжается, сочетая прошлый опыт с актуальными вызовами. Трансформация традиций воспитания происходит через смену общественных формаций, изменение хозяйственного уклада и эволюцию социальных норм. Исторически воспитание переходило от устных наставлений к институционализированному обучению, отражая потребности времени. В древности воспитание основывалось на родоплеменных традициях, передаче опыта через устное наставничество и ритуалы. С развитием государственности и письменности появились школы, а воспитание стало инструментом подготовки управленцев, воинов и жрецов. В Новое время индустриализация и урбанизация привели к становлению системы массового образования, а в XX–XXI веках воспитание стало частью государственной политики, отражая идеологические и социальные изменения.

Опираясь на схему квадрантов и наложив на нее исторический материал, можно сказать, что изначально функция воспитания во многом сводилась к

противодействию негативному для племени, города или государства поведению ее членов. Воспитательный идеал носил характер игнорирования индивидуальности в угоду интересам социума и находился в этатическом IV квадранте. Это противоречие между индивидуальными и общественными интересами привело к появлению антиобщественного поведения и преступных традиций. Таким образом, квадранты этатической и антиобщественной традиции являются исторически самыми первыми, а традиции либерального и советского воспитания, находящиеся в верхних квадрантах, появились сравнительно недавно.

Генезис антиобщественных традиций берет свое начало в первобытных обществах, где нарушение племенных табу или правил поведения рассматривалось как угроза выживанию общины. В те времена социальные нормы основывались на необходимости поддержания коллективной безопасности, а любое отклонение жестко наказывалось. Однако даже в этих условиях начали формироваться отдельные группы, которые сознательно нарушали общепринятые правила, например, воры, изгнанники или шаманы, использовавшие запретные практики для личной выгоды. Таким образом, зачатки антиобщественного поведения могли возникать как форма сопротивления или альтернативной стратегии выживания.

С усложнением социальных структур в древних цивилизациях (Месопотамия, Египет, Рим) традиции антиобщественного поведения стали более систематизированными. Появляются первые организованные преступные сообщества, передающие навыки через поколения. Рост городов, неравенство и концентрация богатств создали почву для формирования устойчивых преступных субкультур. Эти группы начали разрабатывать свои ритуалы, символику и внутренние кодексы, которые становились частью их традиций. Например, банды воров в Древнем Риме не только сотрудничали, но и обучали новичков «мастерству», закладывая основы преступной преемственности.

К.З. Трапаидзе отмечает в своей статье [182], что преступные традиции

– это часть системы традиций, функционирующей в обществе, но отличающаяся антиобщественной сущностью. Они формируются как результат преступной деятельности и закрепляют противоправное поведение через передачи норм и стереотипов, часто заимствуя элементы из «официальных» норм права, морали и религии. Эти традиции способствуют сохранению и воспроизведению криминальной субкультуры, особенно ярко выраженной в пенитенциарных учреждениях, где они регулируют неформальные отношения осужденных. Преступные традиции отличаются гибкостью, приспосабливаясь к изменяющимся условиям борьбы с преступностью, и взаимодействуют с другими традиционными установками, как позитивными (например, религиозными), так и негативными (например, питейными или наркоманскими), что усиливает их влияние на субкультуры. Идейное содержание этих традиций включает принципы поведения, передающиеся из поколения в поколение и поддерживаемые преступной средой. Изучение их места в системе традиций важно для понимания механизмов противоправной деятельности и разработки мер борьбы с преступностью. В докапиталистическую эпоху члены общества придерживались ценностей этатического либо антиобщественного квадранта, поэтому воспитательная работа всех общественных институтов в основном сводилась к разрешению противоречия между этатической и антиобщественной традициями. Это противоречие продолжает оставаться и в современном обществе, а школьное воспитание в качестве способа борьбы с антиобщественным поведением, как и прежде, актуально. Так, В.А. Караковский, справедливо отмечает в своей статье, посвященной анализу ситуации в постсоветской школе: «Есть еще один путь – путь криминальных структур. Раньше об этом было страшно и подумать… Криминальные структуры с удовольствием принимают «заблудших овец», особенно уже зараженных алкоголем, наркотиками, проституцией, воровством. В этой среде существует своя воспитательная система, неплохо продуманная как с точки зрения содержания, так и методов…» [175, с. 38]. Дальнейшее развитие

общества коренным образом изменило воспитательную парадигму, добавив новые взгляды на цели и задачи воспитания.

Эпоха Просвещения, революции во Франции и США привели к появлению и активному развитию либеральной парадигмы, что усложнило противоречивость воспитательного процесса. Либеральный квадрант, имеющий в качестве идеала интересы личности и их приоритет над интересами государства, стал играть активную роль. Многие люди в обществе стали исповедовать данную систему взглядов и соответствующую систему ценностей. Это привело к появлению новых противоречий и конкуренции либеральной традиции как с этатической, так и с антиобщественной традициями воспитания. Например, борьба между исповедующими либеральные ценности западниками и славянофилами, являющимися приверженцами традиционных духовно-нравственных ценностей, в российской истории не прекращается с XIX века, чему посвящены многие научные работы [162, 9, 147]. Результаты данной борьбы отражаются и на отечественной системе воспитания, порождая периодические изменения в приоритетах образовательной политики государства. Так, В.А. Караковский пишет: «Воспитание в нашем обществе развивается волнообразно. Недавно мы все тяжело переживали «ледниковый период» в воспитании. Сегодня, похоже, наступила очередная оттепель» [75, с. 66]. Э.Д. Днепров в своих трудах [50] анализирует чередование реформ и контрреформ в системе образования России начиная с XIX века, как отражение борьбы между модернизацией общества и консервативными тенденциями. Он выделяет, что реформы в образовании в России, как правило, направлены на либерализацию и демократизацию, с акцентом на доступность образования, развитие науки и свободомыслия. Однако эти изменения нередко вызывали сопротивление со стороны консервативных сил, которые в периоды контрреформ стремились вернуть образовательную систему к сословности, жесткому контролю и традиционным ценностям.

Примером является реформа Александра II, связанная с развитием системы гимназий и университетов, и последовавшие за ней контрреформы Александра III, ограничившие доступность образования для низших сословий. Аналогичные процессы наблюдались и в XX веке, где реформы советского периода сталкивались с бюрократическим сопротивлением. Э.Д. Днепров подчеркивает, что эти циклы подчеркивают нестабильность российского образовательного пространства и его зависимость от политической конъюнктуры. Тем не менее, если отразить ценностные ориентиры в виде векторов в пространстве квадрантов и наложить их на периодизацию Э.Д. Днепрова, как это отражено на схеме ниже *(рис. 4)*, то очевиден сильный и устойчивый долгосрочный тренд на либерализацию в российском образовании за последние два столетия.

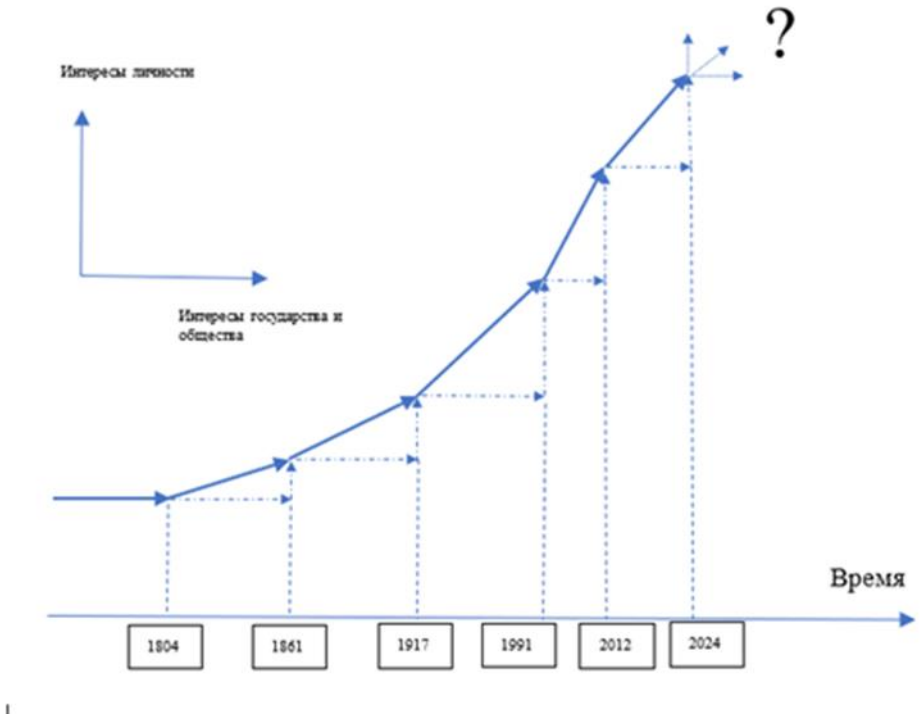


Рисунок 4. *Воспитательный вектор в контексте циклов реформ и контрреформ (по Э.Д. Днепрову)*

Советский период не стал исключением, и более того, в целом именно в этот период произошел коренной слом старой полуфеодальной системы царской России и ее традиций воспитания. Сословные отношения в царской России определяли воспитание в соответствии с происхождением и

социальным статусом человека. Дворянские дети получали образование, направленное на служение государству, изучали языки, военное дело и законы, тогда как крестьян воспитывали в традициях послушания, физического труда и религиозной морали. Купечество и мещанство ориентировались на практическое обучение, связанное с ремеслом и торговлей.

Такая система закрепляла неравенство, формируя у каждого сословия представления о предназначенной ему роли в обществе. Революция 1917 года разрушила сословную систему и сделала воспитание инструментом формирования нового советского человека. Дворянская культура воспитания исчезла, а вместо нее внедрили классовый подход, ориентированный на трудовое воспитание и коллективизм. Образование стало массовым и доступным для всех, ликвидируя различия между социальными слоями. Воспитание утратило сословную и религиозную основу, став идеологически направленным и подчиненным задачам построения коммунистического общества.

Глобальный тренд на либерализацию и демократизацию с XIX века, частью которого была и Россия, был обусловлен объективными требованиями модернизирующихся обществ к повышению социальной мобильности и правовой защищенности граждан в условиях индустриального, а затем постиндустриального развития. Распространение идей Просвещения и успех западных демократий создали нормативный образец, вынуждающий даже царский режим адаптировать политические институты. В российском контексте этот процесс носил противоречивый характер: от половинчатых реформ XIX века через советский эксперимент к постсоциалистической трансформации, где либерализация часто становилась реакцией на кризисы прежних систем. Ключевым драйвером выступала необходимость интеграции в мировую экономику, требовавшей определенных правовых гарантий и свобод. Однако специфика России проявлялась в цикличности этих процессов,

где периоды либерализации сменялись этапами усиления государственного контроля, что отражало поиск баланса между развитием и стабильностью.

Процесс демократизации и либерализации в воспитании в советский период также развивался неравномерно и был не линейным, чередуя этапы расширения свобод с периодами ужесточения контроля. В 1920-е годы происходили педагогические эксперименты, направленные на развитие самоуправления и творчества учащихся, но в 1930-е образование стало строго централизованным и идеологизированным. После смерти Сталина в 1950–1960-е годы наблюдалась частичная либерализация системы, акцент сместился на политехническое обучение и развитие личности. Однако в последующие десятилетия система вновь столкнулась с догматизмом, и только к концу 1980-х начались реальные демократические реформы. На существование характерных периодов в истории советской педагогики наводят и выводы авторов коллективной монографии «Острова утопии» [135], а также работы и многих других авторов, критикующих советскую эпоху и ее воспитательную парадигму.

В советское время консервативная традиция, основанная на жестком государственном контроле, коллективизме и идеологизированном воспитании, доминировала в рамках партийно-государственной системы. Однако, как отмечал Э.Д. Днепров, в периоды реформ (1920-е и 1960-е) происходили попытки внедрения более либеральных подходов, ориентированных на личностное развитие, индивидуализацию образования и творческое самовыражение. Эти идеи не смогли закрепиться, так как противоречили централизованному характеру советской педагогики.

С крушением СССР, по Э.Д. Днепрову, начался переход к либеральной модели, выражавшийся в децентрализации образования, отказе от жесткой идеологической доктрины и введении принципов вариативности и плюрализма. Однако М.В. Богуславский отмечает, что с 2000-х годов усилилось возвращение к консервативным воспитательным моделям, что проявилось в укреплении патриотического воспитания, повышении роли

государства в образовательной политике и реинтеграции традиционных ценностей. Таким образом, в постсоветский период конкуренция двух традиций остается актуальной, отражая более широкий конфликт между идеями индивидуальной свободы и государственно ориентированного воспитания.

Развивая идеи Э.Д. Днепрова и М.В. Богуславского, можно рассмотреть развитие школьного воспитания через призму конкуренции либеральной и консервативной традиции в советский и постсоветский периоды как сложный процесс смены образовательных парадигм в зависимости от политико-идеологических условий. График этих изменений и колебаний воспитательных парадигм *(рис. 5)* на основе контент-анализа исторических источников (А.И. Адамский, А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, Э.Д. Днепров, А.А. Пинский, М.М. Поташник, Ф.Р. Филиппов, В.Д. Шадриков) отражает авторское видение данного исторического процесса. На рисунке видны волны, которые можно представить как накладывающиеся друг на друга синусоиды консервативных традиционных и либеральных волн, где максимальная сила одной волны соответствует минимуму силы другой. Анализ позволил выявить долгосрочную тенденцию на либерализацию в отечественном образовании, т. к. каждая последующая консервативная волна несет в себе больше элементов личностно-ориентированного подхода. Система образования в период консервативной волны сталинских преобразований (1930–1956 гг.) была более либеральной в сравнении с дореволюционным периодом за счет ликвидации сословных ограничений. Консервативная волна периода застоя (1964–1987 гг.) характеризовалась смягчением идеологического контроля, расширением академических свобод и внедрением элементов вариативности в учебный процесс. Современная образовательная практика в ходе консервативной волны (с 2012 г. по настоящее время) сохраняет и интегрирует либеральные элементы воспитания 1990-х годов (индивидуальный подход, диалоговые формы взаимодействия и акцент на правах ребенка).

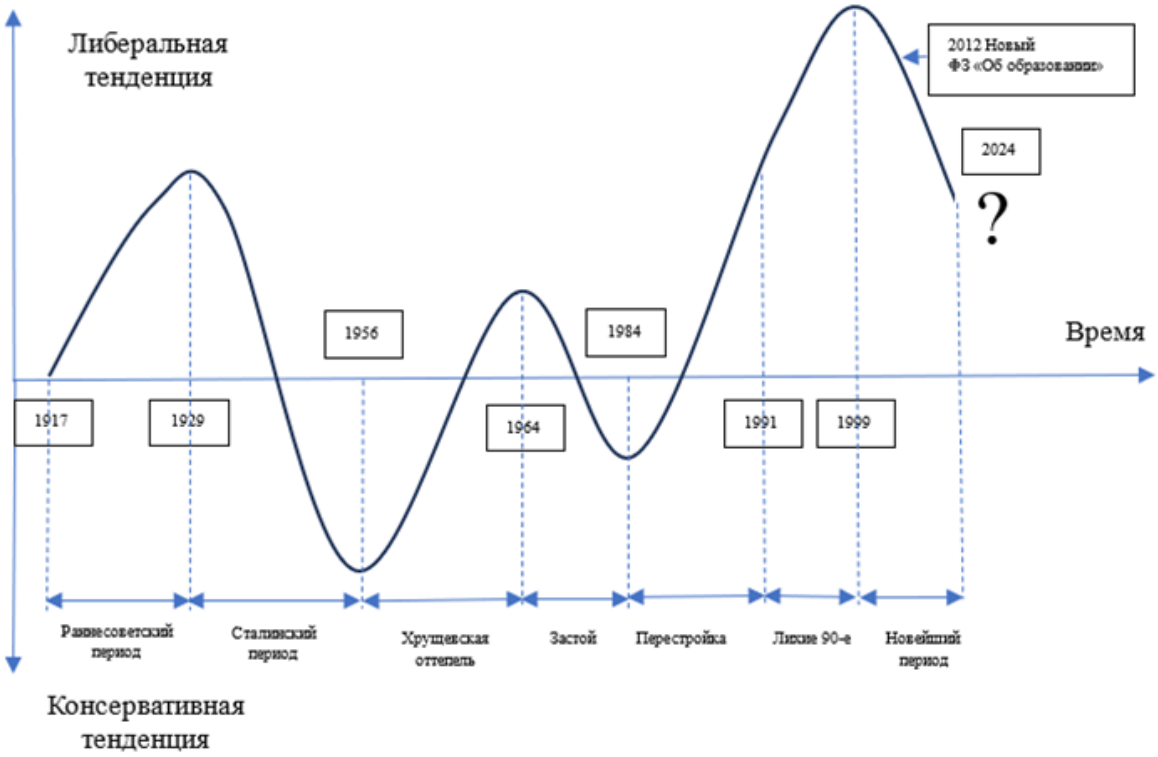


Рисунок 5. *Конкуренция либеральной и консервативной традиций в советский и постсоветский периоды*

Полный цикл, в котором они проходят один полный оборот, можно представить как окружность, а если рассматривать общий исторический тренд либерализации образования через призму циклической смены либеральных и консервативных волн в образовательной политике, то выстраивается диалектическая спираль развития, предложенная К. Марксом и Ф. Энгельсом, где каждый новый виток, сохраняя преемственность с предыдущими этапами, одновременно преодолевает их ограничения и поднимает систему на качественно новый уровень *(рис. 6)*. В образовании это проявляется в том, что либеральные реформы (расширение автономии, вариативности, индивидуализации) периодически сменяются консервативным откатом к унификации, централизации и традиционным ценностям. Однако каждый такой цикл не просто повторяет прошлое, а интегрирует накопленный в ходе либеральной волны опыт.

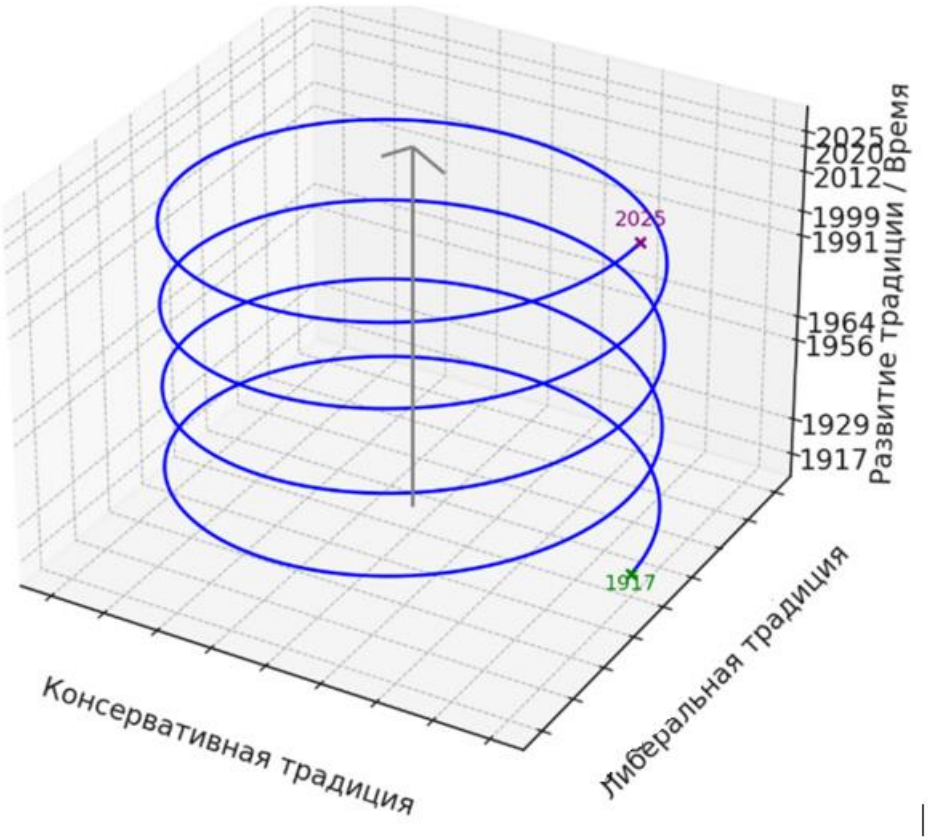


Рисунок 6. *Развитие традиции воспитания на основе спирали развития К. Маркса и Ф. Энгельса*

Таким образом, спиралевидное движение образовательной политики отражает диалектику прогресса: противоречивое, но поступательное развитие. В этом смысле нынешний этап «ретроинноваций» – не просто возврат к советским практикам, а их адаптация к современным социокультурным условиям, которые сами стали продуктом предыдущих либеральных преобразований.

«Блеск и нищета» советской модели воспитания заключались в ее внутреннем противоречии: с одной стороны, удалось сформировать высокоэффективную идеологическую систему, ориентированную на воспитание граждан с выраженными ценностями первого квадранта – коллективизма, самоотверженности, патриотизма и социальной ответственности. Эта система действительно дала впечатляющие результаты в части воспитательного идеала, формализованного через школу, массовую культуру, пионерскую и комсомольскую организации. Однако, с другой

стороны, реальное распространение этих ценностей в массовом сознании оказалось довольно поверхностным. Лица, стремившиеся реально и последовательно воплощать в жизни коммунистические идеалы, воспринимались в обществе как «белые вороны» и составляли лишь небольшой процент общества. Остальное население продолжало существовать в воспитательных координатах, соответствующих остальным трем квадрантам – этатическому, либеральному и антиобщественному, исповедуя советские ценности больше на словах. Таким образом, несмотря на декларируемую универсальность и всенародность советской воспитательной традиции, ее реальная ментальная и поведенческая интеграция в общество оставалась ограниченной, а воспитательное поле сохраняло внутреннюю неоднородность. И это стало понятно еще в 1960-х годах, когда начались первые социологические исследования ценностных ориентаций. Как пишет по этому поводу Н. И. Лапин: «В редакции «Комсомольской правды» инициативно возник социологический Институт общественного мнения (ИОМ). В серии массовых опросов, проведенных ИОМ в 1960–1967 гг., впервые эмпирически были зафиксированы социальные ориентации советской молодежи… Вторичный анализ показал, что важнейшим результатом опроса читательской аудитории «Что вы думаете о своем поколении?» (январь–март 1961 г., свыше 19 тысяч писем, присланных в редакцию) было обнаружение идеологического плюрализма в среде советской молодежи, а именно – «*глубоких разрывов в отношении к базовым принципам*, лежащим в основании общества, к прокламируемым обществом идеалам и целям развития» [101, с. 85]. Данные результаты в принципе были предсказуемы.

Ленинская концепция построения социализма в отдельно взятой стране предполагала завоевание государственной власти с целью последующего использования механизмов государственного управления для коренной трансформации общества в соответствии с идеалами коммунистической партии, что, в свою очередь, требовало усиления бюрократического и репрессивного аппарата, а защита завоеваний революции – роста армии.

Таким образом в советском обществе произошло значительное расширение слоя носителей ценностей, соответствующих этатической воспитательной традиции. Российская интеллигенция еще в дореволюционный период последовательно отвергала ценности этатического квадранта. Следуя традиции западничества, эта часть общества продолжила видеть идеал в капиталистических странах Европы и США и ориентироваться на соответствующие традиции воспитания. Гражданская и Великая Отечественная войны, разруха, ими порожденная, способствовали росту преступности, также увеличению количества заключенных способствовали репрессии и принудительная коллективизация, что в совокупности дало толчок для распространения и усиления антиобщественной традиции. С падением СССР это все дало плоды и проявилось в виде криминальной революции, захлестнувшей страну.

Таким образом, реализованная на практике советская модель воспитания опиралась преимущественно на этатические принципы: централизованное управление, дисциплину, идеологическую лояльность, в то время как марксистские установки на равенство, самоуправление и освобождение от эксплуатации часто оставались на уровне риторики и деклараций. Глубинное противоречие между либеральными и этатическими ценностными установками в обществе коммунистами не было преодолено, и это видно по чередованию консервативных и либеральных волн в советский период, продолжающих дореволюционную динамику. Советская традиция воспитания сохраняет актуальность, поскольку укладывается в рамки долгосрочной социокультурной тенденции чередования либеральных и консервативных фаз. В условиях современной консервативной волны она воспринимается как органичная и востребованная, несмотря на смену идеологических и институциональных контекстов.

Несмотря на критику советского периода, именно советская педагогика открыла квадрант гармоничного развития личности и общества и эффективно привила его ценности широким народным массам в Советском Союзе, в этом

ее уникальность. Политика советского государства в качестве идеала имела создание гармонично развитого советского человека, который реализует свои интересы, согласуя их с общественными и государственными интересами. Амбициозная цель, а также то, что советская школа стала фактически первопроходцем в ее достижении, делают традицию советской школы оригинальной и единственной в своем роде для своего времени.

Советская традиция воспитания представляла собой уникальное явление, впитавшее в себя элементы российской дореволюционной системы и радикально трансформированное под влиянием социалистической идеологии. В основе лежала идея формирования нового человека, ориентированного на коллективизм, труд и преданность государству, что отличало ее от прежней сословной модели, характерной для Российской империи. При этом связь с российскими воспитательными традициями сохранялась через патриотическое воспитание, дисциплину и приверженность идее служения обществу, но вместо религиозных основ доминировали марксистско-ленинские принципы. Советское воспитание также впитало мировые педагогические идеи, включая политехническое образование и трудовое воспитание, что делало его не только частью российской традиции, но и значимым этапом в развитии глобальных образовательных систем.

Советский период подарил множество воспитательных концепций и педагогических школ, заложивших основу современной системы образования. Разработки А. С. Макаренко в области трудового воспитания, идеи В. А. Сухомлинского о гуманистическом подходе и школьной общине, концепция политехнического обучения способствовали развитию личности через коллективный и практико-ориентированный труд. Экспериментальные школы, такие как школы-лаборатории и школы-коммуны, внедряли инновационные методы, сочетая воспитание с общественно полезной деятельностью. Эти наработки до сих пор используются в педагогической практике.

Традиции советского воспитания продолжают действовать и в современной школе, и, как пишет профессор Н.П. Сенченков: «Вместе с тем назрела необходимость в осмыслении с учетом современного состояния российского общества лучших практик русской дореволюционной и советской школы (К.Д. Ушинский, С.А. Рачинский, М.К. Тенишева, А.Н. Попов, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, А.Е. Кондратенков и др.)» [169, с. 49]. Действительно, многие проблемы современного образования коренятся в некритичном заимствовании западных либеральных моделей, что стало характерной чертой постсоветского периода. Это привело к разрыву с традициями отечественной педагогики, ослаблению воспитательной функции школы и снижению роли государства в формировании ценностных ориентиров учащихся. Н. М. Борытко уже в 2000 году в своей монографии констатирует кризис в системе воспитания в результате либеральных реформ: «Когда-то, в годы «расцвета застоя» нам казалось, что «оковы тяжкие падут, темницы рухнут и у входа нас примет радостно Свобода…». Но вот они, идеологические оковы советского воспитания, пали, темницы инструкций, предписаний и руководящих указаний партии и правительства рухнули… И обнаружилось, что вместе со свободой к человеку не приходит умение жить свободно <…> Одних это бремя придавило, и они беспомощно стали объявлять родителям, что «теперь школа будет только учить, а воспитывать своих детей вы будете сами». <…> Другие занялись попытками восстановить из обломков прежние темницы – воссоздать разрушенные детские организации <…> Третьи восприняли свободу как вседозволенность (а ведь «мы в ответе за тех, кого приручили!») и принялись экспериментировать над «подопытными» детьми» [22, с. 4–5]. Эта цитата ярко иллюстрирует проблемы, возникшие после отказа от советской системы воспитания. Резкий переход от структурированной, идеологически выстроенной системы к свободной модели без четких ориентиров привел к кризису воспитания. И кризисный сценарий реализовался в том числе благодаря игнорированию идей советских педагогов, как устаревших. Еще А.С. Макаренко предупреждал о

таких рисках и критиковал пассивный подход к воспитанию, основанный на идее, что личность развивается самостоятельно, без целенаправленного педагогического воздействия. В «Педагогической поэме» он отмечал: «На вершинах педагогического «Олимпа» всякая педагогическая техника в области собственно воспитания считалась ересью. На «небесах» ребенок рассматривался как существо, наполненное особого состава газом, название которому даже не успели придумать. Предполагалось, что этот газ обладает способностью саморазвития, не нужно только ему мешать. <…> Главный догмат этого вероучения состоял в том, что в условиях благоговения и предупредительности перед природой из вышеуказанного газа обязательно должна вырасти коммунистическая личность. На самом деле в условиях чистой природы вырастало только то, что естественно могло вырасти, то есть обыкновенный полевой бурьян, но это никого не смущало…» [105, с. 390]. В данной цитате А. С. Макаренко прослеживается отсылка к христианской традиции, в частности к концепции первородного греха. Он проводит параллель с идеей, что человеческая природа без целенаправленного воспитания подвержена хаосу и деградации. Как в христианстве человек нуждается в духовном наставлении для обретения истинного пути, так и ребенок, по Макаренко, без педагогического воздействия не разовьется в полноценную личность, а пойдет по пути наименьшего сопротивления. Советская педагогика, несмотря на идеологический разрыв с дореволюционной системой, унаследовала православные воспитательные принципы, особенно в аспектах дисциплины, коллективной ответственности и формирования моральных качеств. Как и в религиозной педагогике, она отвергала идею самопроизвольного развития личности, подчеркивая роль наставничества и труда. Однако, если дореволюционная школа опиралась на религиозные догмы, то в СССР их заменили идеологическими и коллективистскими ценностями. Несмотря на идеологические различия, советская педагогика унаследовала ключевые принципы дисциплины, характерные для дореволюционной образовательной системы. Воспитание

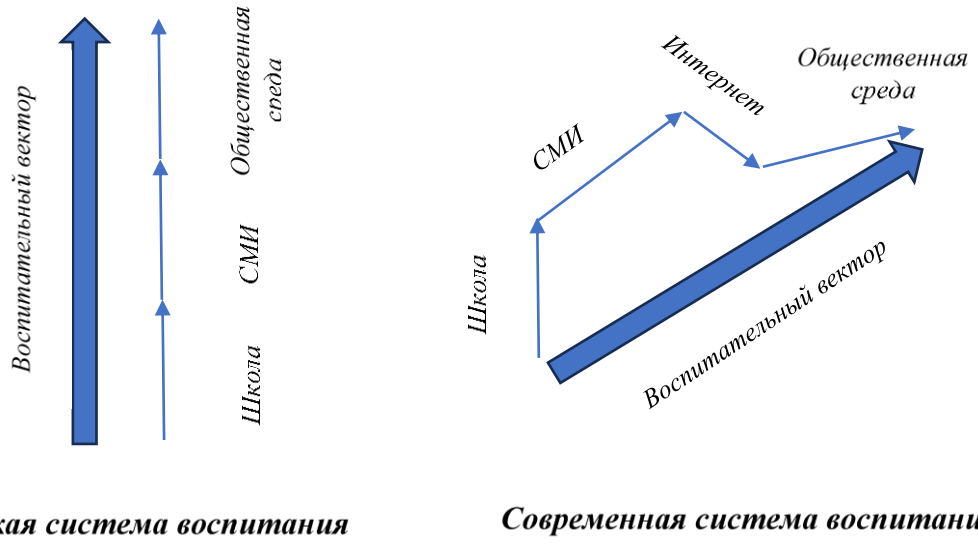
через труд, осознание социальной роли личности, строгое следование моральным нормам – все это укоренено в российской культуре и продолжает оказывать влияние на современное образование. Таким образом, возрождение советских принципов воспитания в наши дни – это не шаг назад, а возвращение к национальным традициям, которые формировались на протяжении веков.

В советской педагогике воспитание строилось на системном взаимодействии этих трех институтов, где государство задавало ценностные ориентиры, школа формировала дисциплину, а семья закрепляла ответственность через повседневную практику. Как отмечает В.А. Бордовский: «ясность и согласованность целевых и ценностных установок, принятых в СССР, лежали в основе жизни всего советского общества, в том числе и сферы образования. Именно на этой базе строилась система воспитания, может быть, один из наиболее сильных компонентов школы тех лет» [20, с. 3]. В отличие от современной системы, советская модель предполагала четкое взаимодействие школы, семьи, государства и даже СМИ, которые формировали единый воспитательный контур *(рис. 7)*.

Исходя из этого весьма интересно провести анализ советского опыта воспитания школьников и исследовать потенциал его адаптации и применения в современных условиях. Анализ советской воспитательной деятельности дает возможность извлечь из опыта педагогики времен СССР полезные уроки и наработки. Наша страна переходит на новый этап своего развития, важно взять все самое лучшее из практик прошлого, прежде всего недавнего – советского.

Сравнительный анализ направлений воспитательной работы, отраженных в методических рекомендациях по организации системы воспитательной работы общеобразовательной школы «Примерное содержание воспитания школьников» [16] позднесоветского периода, и отобранных случайно современных программ воспитания из 30 школ разных регионов России *(Приложение 4)* выявил как сохранение базовых элементов советской традиции воспитания, так и различия, связанные с изменением

социокультурного и политического контекста. Результаты приведены в таблице *(табл. 3)*.



Советская система воспитания ***Современная система воспитания***

Рисунок 7. *Воспитательные вектора советской и современной систем воспитания*

Сравнительный анализ ценностных ориентиров воспитания в советской и современной школе, проведенный также на основе изучения и сравнения школьных программ воспитания, был углублен посредством контент-анализа научных трудов, посвященных изучению различных аспектов советской педагогики (И.А. Бирич, И.В. Гребенев, И.В. Давыдова, Д.С. Козлов, Д.С. Молоков, С.Г. Новиков, О.Г. Панченко, И.В. Реброва, А.Ю. Рожков, М.В. Ромашова, Д.В. Сомова, А.В. Чащухин). Особую значимость при выполнении данного этапа работы имело диссертационное исследование И.В. Хлызовой, в котором рассмотрена проблема идеалообразности воспитания человека в отечественной педагогике [201]. В качестве основания для сравнительного анализа была использована предложенная выше (*см. рис. 1*) структура традиции воспитания, а результаты анализа отражены в *табл. 4*.

Представленные в таблицах 3 и 4 материалы демонстрируют преемственность традиций советской школы, которые сохраняются и развиваются в современной образовательной системе России.

Таблица 3. *Сравнение приоритетов воспитательной работы в советской и современной школе*

Направления воспитательной работы	Общие элементы с советской традицией воспитания	Отличия в современном периоде
Патриотическое воспитание	Уважение к Родине, почитание героев, воспитание гордости за страну	Акцент на национальные традиции, религиозные и культурные корни
Трудовое воспитание	Трудолюбие, коллективная ответственность, уважение к рабочему труду	Ориентация на личную инициативу, карьерный успех, развитие предпринимательства
Нравственное воспитание	Уважение к старшим, приверженность моральным принципам	Индивидуализм, свобода выбора, акцент на самореализацию
Эстетическое воспитание	Воспитание вкуса, уважение к классическому искусству и культуре	Развитие личных эстетических предпочтений, открытость к мировым культурам
Физическое воспитание	Воспитание силы, выносливости, командного духа через спорт	Поддержка личной физической активности, акцент на здоровье и индивидуальные цели
Экологическое воспитание	Забота о природе, привитие уважения к окружающей среде	Акцент на глобальную ответственность, осознание экологических вызовов современности
Социальное воспитание	Формирование коллективизма, помощь обществу, участие в общественных инициативах	Развитие волонтерства, социальная поддержка уязвимых слоев населения, личная ответственность за вклад в общество
Интеллектуальное воспитание	Стремление к знаниям, уважение к образованности, культ науки	Акцент на самообразование, поддержка критического мышления, развитие самостоятельности в обучении

Важно подчеркнуть, что процесс реставрации затрагивает не только широко известные и освещенные в научной литературе элементы советской традиции воспитания, но и менее очевидные, «периферийные» формы воспитательных практик. Ярким примером такой реставрации является практика школьного партисипаторного бюджетирования, детально проанализированная в статье в статье Е.М. Карповой, В.В. Вагина и Б.В. Куприянова [76]. Этот пример иллюстрирует, как современная система образования заимствует и переосмысливает даже те элементы советского опыта, которые не были широко популяризированы.

Таблица 4. *Преемственность ценностей воспитания советской и современной школы*

Структура традиции	Советская школа	Современная школа
Идеалы, картина мира	Коллективизм, интернационализм, строительство коммунистического общества	Патриотизм, гражданская ответственность, социальная справедливость, гуманизм
Оценки и ценности	Трудолюбие, взаимопомощь, преданность Родине, уважение к старшим	Уважение к труду, толерантность, социальная ответственность, активная гражданская позиция
Нормы и установки	Строгая дисциплина, коллективные формы обучения и воспитания, участие в общественной жизни	Дисциплина, участие в волонтерских движениях, школьных самоуправлениях, коллективные проекты и мероприятия
Символы	Пионерский галстук, символика СССР (серп и молот, звезда), Ленинские уголки	Государственный флаг и герб России, школьная форма, символика образовательных учреждений
Знания	Углубленное изучение естественных и технических наук, исторический материализм, основы марксизма-ленинизма	Общеобразовательные программы с уклоном на естественные науки, история России, основы права и экономики
Привычки, ритуалы, церемониал	Празднование Дня пионерии, субботники, торжественные линейки, чтение наизусть стихов и выступления	Празднование государственных праздников, участие в школьных мероприятиях и конкурсах, проведение классных часов и утренников
Вещи и технологии	Плакаты с лозунгами, лабораторное оборудование, учебные пособия, классные журналы	Интерактивные доски, компьютерные классы, современные учебники и пособия, школьная мебель и оборудование

Авторы рассматривают эту современную модель не только как управленческий инструмент вовлечения школьников в принятие решений, но и как форму воспитания, глубоко укорененную в отечественной традиции. Они показывают, что в партисипаторном бюджетировании школьников можно видеть обновленное выражение тех воспитательных практик, которые активно формировались и внедрялись в советской педагогике в первой половине и середине XX века. Речь идет, прежде всего, о практике воспитания в коллективе, формировании чувства ответственности за общее дело, активном участии в жизни школьного сообщества и сознательном труде на благо окружающей среды. Эти идеи были центральными для педагогических концепций таких выдающихся советских педагогов, как Антон Семенович Макаренко и Виктор Николаевич Сорока-Росинский.

Важным кейсом реставрации и модернизации советского педагогического наследия является трансформация киновоспитания в синема-технологию. Как указывают А.В. Щербаков, А.В. Киселько [215], традиция использования кинематографа в воспитательных целях, безусловно, уходит корнями в советскую педагогическую практику. Однако современная практика киновоспитания представляет собой не репликацию, а трансформацию советского опыта (цель: от иллюстрации нормы → к организации диалога; метод: от эпизодического показа → к структурированной технологии; роль педагога: от транслятора → к модератору). Синема-технология реализуется через алгоритмизированную модель, включающую этапы: приглашение, сообщение, понимание, обобщение, послесловие. Интеграция принципов событийности и технологий модерации трансформирует традиционный кинопоказ в инструмент организации межпоколенного проблемно-ценностного диалога. Таким образом, унаследованная форма наполняется современным педагогическим содержанием.

Советское наследие аккумулировало значительный воспитательный потенциал, включающий разнообразные педагогические практики и

ценностные установки, ориентированные на формирование личности и социального поведения ребенка. Их адаптация к условиям современного общества способна существенно обогатить воспитательный процесс, обеспечивая гармоничное сочетание исторически сложившихся практик и инновационных педагогических подходов.

Более детальный анализ преемственных элементов традиции советской школы, которые сохранились в современной образовательной практике, одновременно и по структурным компонентам традиции, и по направлениям воспитательной работы представлен в *(Приложении 5)*.

С распадом СССР советские традиции воспитания не исчезли, но претерпели существенные изменения, при этом анализ трансформации советских традиций в постсоветский период требует выхода за рамки линейных моделей развития традиции, подобных рассмотренной выше в концепции О.Н. Крыловой, где традиция проходит путь от зарождения к затуханию без учета потенциала ее возрождения. В действительности динамика советских социокультурных практик после распада СССР демонстрирует более сложную траекторию, включающую элементы регрессивного и прогрессивного развития, а также феномены реставрации традиции в качестве уже ретроинновации, как это отмечается, например, в статье [18]. По этой причине мы решили развить предложенную О.Н. Крыловой концепцию и разработать собственную схему возможных направлений развития традиции *(рис. 8)*.

Сделаем некоторые пояснения. Как отмечает Е.Н. Чижова [209], в научной литературе развитие обычно рассматривается как переход системы из одного состояния в другое, необратимое и направленное изменение. При этом выделяются два принципиально различных направления развития систем. Прогрессивное развитие представляет собой восходящее движение от простых форм к более сложным, сопровождающееся качественным усовершенствованием структурных элементов и повышением общего потенциала системы. Этот процесс характеризуется поступательной

динамикой, при которой каждое последующее состояние системы отличается большей степенью организации и адаптивности по сравнению с предыдущим.

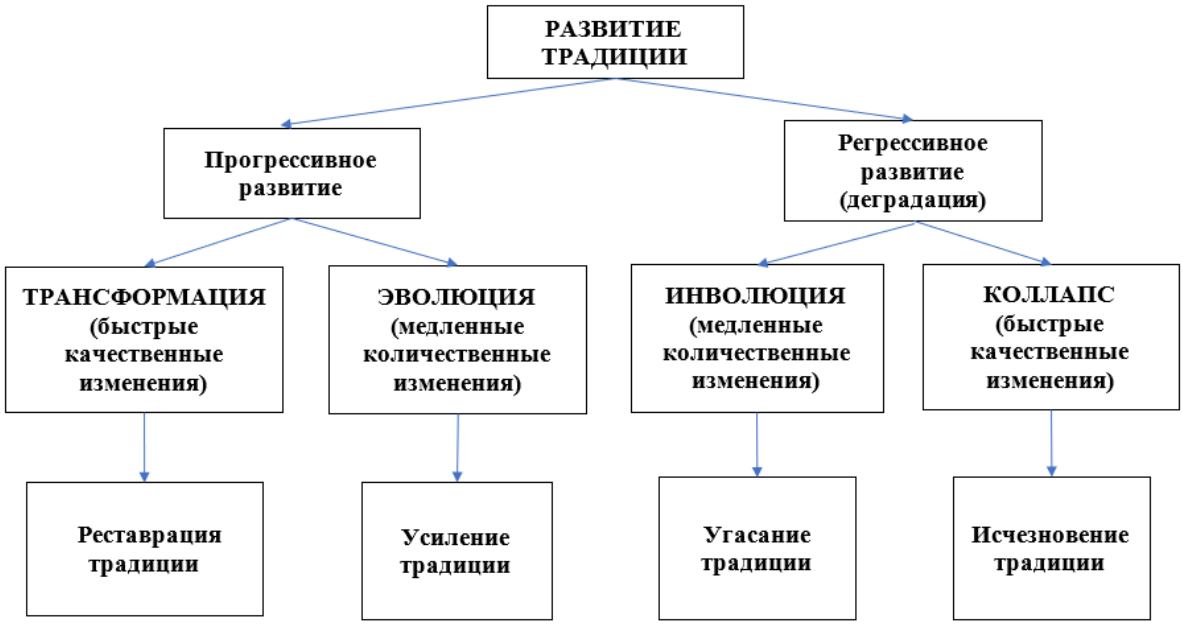


Рисунок 8. *Тенденции развития традиции*

В противоположность этому, регрессивное развитие (или деградация) проявляется как нисходящий процесс, предполагающий возврат к пройденным, исторически изжившим себя формам организации. Для данного направления характерны упрощение внутренней структуры, утрата системой своих ключевых свойств и снижение ее функционального потенциала. Такая бинарная модель развития позволяет анализировать динамику сложных систем, в том числе социокультурных традиций, через призму их эволюционных траекторий и трансформационных изменений.

Также, как отмечается в той же статье, развитие проявляет себя в двух основных формах – эволюционной (постепенные, синхронные изменения количественного и качественного характера) и революционной (скачкообразные, асинхронные преобразования). Применительно к развитию традиций это означает, что они могут трансформироваться либо через плавную адаптацию к изменяющимся условиям при сохранении преемственности, либо через резкие разрывы с устоявшимися нормами. При этом прогрессивное развитие традиций предполагает их усложнение и

обогащение в соответствии с новыми потребностями общества, тогда как регрессивное ведет к упрощению, архаизации или утрате их значимых функций. Таким образом, динамика традиций отражает общие закономерности развития систем, где устойчивость и изменчивость находятся в диалектическом единстве.

В рамках предложенной модели развитие традиции описывается через четыре ключевых траектории, определяемые взаимодействием направления (прогрессивное/регрессивное) и формы изменений (эволюционная /революционная):

1. Коллапс (регрессивно-революционный путь) – стремительная утрата традицией социальной значимости и полное исчезновение ее практик из-за резких социокультурных изменений. Например, постепенное исчезновение традиции празднования праздника Великой Октябрьской революции в 1990-е гг.

2. Инволюция (регрессивно-эволюционный путь) – постепенное упрощение и маргинализация традиции через медленную утрату функций (например, превращение народных обрядов в туристические аттракционы).

3. Эволюция (прогрессивно-эволюционный путь) – адаптивное развитие традиции с сохранением ядра ценностей при плавной модернизации форм. Примером может служить восстановление и постепенное усиление воспитания патриотизма в постсоветской школе.

4. Трансформация (прогрессивно-революционный путь) – качественный скачок, создающий новую гибридную форму традиции, что и соответствует современной ретроинновационной волне в образовании, когда происходит переосмысление советской традиции в современной образовательной практике.

Эти состояния не являются строго последовательными и могут сосуществовать или циклически сменять друг друга, отражая сложную и адаптивную природу традиции.

Применим данную схему для анализа происходившего в постсоветский период развития советской традиции воспитания. Постсоветский период еще более усилил тренд на либерализацию образования, и это также сильно повлияло на традицию воспитания в школе.

Весьма примечательно, что в Законе РФ «Об образовании» от 10.07.1992 г. № 3266-1, как таковое определение воспитания отсутствует, а проведенный нами в предыдущем параграфе анализ современных нормативных документов в системе образования, напротив, явно показывает приоритетность воспитательной работы, что однозначно указывает на усиление внимания к воспитанию подрастающего поколения со стороны государства в последние годы, явно контрастирующее с периодом либеральных реформ 1990-х годов. Для того чтобы показать динамику изменений, мы проанализировали и сравнили основные положения Закона «Об образовании» разных лет. При этом с точки зрения воспитания можно отметить следующие особенности:

– *1992 год* [63]. Воспитательная функция обозначена как общая цель, без конкретных требований или механизмов. Воспитание рассматривалось как часть образовательного процесса, но не выделялось в отдельную составляющую.

– *2012 год* [191]. Воспитание включено в обязательные части образовательных программ, акцентировано внимание на патриотизме, гражданственности, уважении к закону и культурным традициям. Появляются отдельные воспитательные нормы и обязанности для школ, однако оценка воспитательных результатов отсутствует.

– *2025 год* [193]. Воспитание становится одной из центральных целей закона, включены «воспитательные результаты» в ФГОС, что придает воспитанию измеримую ценность. Усиливается этнокультурный компонент, поддерживается национальная идентичность и интеграция традиционных духовно-нравственных ценностей в образовательный процесс.

В постсоветском периоде развития образования можно выделить четыре характерных этапа развития советской традиции воспитания со своими

особенностями и доминирующими идеалами и ценностями, отраженными в таблице *(таб. 5)*. Они отражают изменения в воспитательной парадигме, которая существенно трансформировалась в этот период. Как видно из таблицы, в постсоветский период развитие советской традиции воспитания прошло четыре ключевых этапа, каждый из которых характеризовался особыми тенденциями, ценностными ориентирами и попытками адаптации к новым социальным условиям. Эти этапы отражают постепенную трансформацию воспитательной системы, начиная с кризиса 1990-х годов и заканчивая современным поиском устойчивой модели, сочетающей советское наследие с новыми образовательными вызовами.

Таблица 5. *Этапы развития советской традиции воспитания в постсоветский период*

Этап	Тенденции (кратко)	Доминирующие идеалы и ценности
1991–1999 «Угасание»	Кризис воспитательной системы, отказ от идеологической основы, эксперименты, влияние западных моделей	Индивидуализм, прагматизм, рыночные ценности
1999–2012 «Второе дыхание»	Возрождение воспитания, патриотическое направление, интеграция культурных традиций, поиск идентичности	Гражданственность, патриотизм, культурное наследие
2012–2021 «Возрождение»	Институционализация воспитания, системный подход, акцент на историческом наследии и нравственном развитии	Патриотизм, духовность, коллективизм
2021 – настоящее время «Новая традиция на основе ретроинноваций»	Комплексное развитие воспитания, интеграция в образовательные программы, возвращение советских традиций	Духовно-нравственное развитие, государственность, национальное единство

Первый этап (1991–1999), обозначенный как «Угасание», характеризовался глубоким кризисом воспитательной системы, который был вызван распадом СССР и сменой идеологических ориентиров. Государство

практически отказалось от централизованного подхода к воспитанию, что привело к дезориентации образовательных учреждений. В это время активно внедрялись западные модели, ориентированные на индивидуализм, рыночные ценности и прагматизм. Воспитательная работа часто строилась стихийно, а школьная среда потеряла четкие ценностные ориентиры, характерные для советского периода.

Второй этап (1999–2012), получивший у нас название «Второе дыхание», ознаменовался возрождением интереса к воспитательной деятельности. В это время начался поиск национальной идентичности, что выразилось в усилении патриотического воспитания, интеграции культурных традиций в образовательные программы и формировании гражданской позиции у молодежи. Государство стало активнее участвовать в разработке воспитательных концепций, нацеленных на формирование гражданственности, патриотизма и уважения к историческому наследию.

Третий этап (2012–2021), обозначенный как «Возрождение», характеризуется институционализацией воспитательной системы. Государство активно вводило системный подход к воспитанию, в котором особое внимание уделялось историческому наследию, нравственному развитию личности и коллективизму. В этот период было принято множество программ, направленных на усиление роли воспитания в образовательных учреждениях, что включало такие инициативы, как введение воспитательных стандартов, развитие школьных патриотических программ и поддержка традиционных ценностей.

Четвертый этап (2021 – настоящее время) носит название «Новая традиция на основе ретроинноваций» и представляет собой комплексное развитие воспитания в образовательной системе. На этом этапе наблюдается интеграция воспитательных компонентов в образовательные программы, усиление внимания к духовно-нравственному развитию молодежи, акцент на государственности и национальном единстве. Воспитание приобретает

четкую структурированность, при этом возвращаются элементы советской воспитательной системы, адаптированные к современным условиям.

Таким образом, постсоветская трансформация советской традиции воспитания прошла путь от кризиса и неопределенности к восстановлению и формированию новой концепции, опирающейся как на национальные традиции, так и на современные педагогические тенденции.

Подведем итоги. Важным результатом данного параграфа является демонстрация того, что традиции представляют собой динамичную, а не статичную систему, способную к изменению и обновлению в ответ на вызовы времени. Анализ позволил выявить механизмы трансформации традиции, что крайне важно для определения направления ее дальнейшего развития. В результате исследования основных этапов и тенденций развития традиций воспитания советской школы установлено, что этот процесс носит поступательный и диалектический характер. Советская воспитательная традиция прошла после распада СССР четыре ключевых этапа – угасание, второе дыхание, возрождение и этап ретроинноваций, каждый из которых отражал адаптацию ценностей к меняющемуся социально-политическому контексту. Показано, что ключевые элементы традиции, такие как патриотизм, коллективизм и гражданская ответственность, не исчезли, а трансформировались и сохранили значимость, обеспечивая устойчивость образовательной системы.

Выводы по главе 1

На основе анализа научно-педагогической литературы удалось установить, что традиция в образовании рассматривается не только как форма исторической преемственности, но и как активный механизм трансляции ценностей, норм и установок. Традиция советского воспитания обладает четкой структурой, включающей процессуальный и результативный компоненты. Процессуальный компонент реализуется через систему субъект-субъектных отношений «педагог – воспитанник» и «педагог-наставник – молодой педагог», обеспечивая непосредственную передачу опыта и

преемственность педагогического опыта. Результативный компонент находит свое выражение в сформированности у воспитанников гражданской позиции, патриотических убеждений и ценностей советской эпохи, таких как коллективизм, трудовая ответственность, приоритет общественного над личным и социальная справедливость, а у педагогов – в ценностно-смысловых ориентациях, устойчивых профессиональных нормах и ответственности за воспитательный результат.

Анализ исторических этапов развития советской традиции воспитания на основе социокультурного подхода позволил констатировать, что традиция воспитания советской школы, как частный случай культурной традиции, является конкретно-историческим явлением, которое сложилось в отечественном образовании в период СССР, и способствовало формированию системы идеалов, ценностей и норм, характеризующих новый тип личности – советского человека, преданного государству и разделяющего идеи коллективизма, трудолюбия и патриотизма.

Проведенный сравнительный анализ советских и современных нормативных документов и программ воспитания, включающий контент-анализ методических материалов, указывает на преемственность советской традиции на макро-, мезо- и микроуровнях современной образовательной практики. На макроуровне традиция закреплена в федеральных стратегиях и законах, включая ФЗ «Об образовании» и «Стратегию развития воспитания до 2025 года», на мезоуровне – в региональных программах, методических рекомендациях и этнокультурных компонентах, формирующих уважение к малой родине, на микроуровне – через школьные музеи, патриотические акции, детские движения, трудовые и волонтерские практики и деятельность классных руководителей. Анализ продемонстрировал структурную и содержательную преемственность ценностного ядра советской традиции воспитания, одновременно показав, что полной реставрации в современной образовательной практике не произошло, сохраняются такие ценности, как патриотизм, трудовое воспитание и коллективизм, трансформируются

интернационализм и дисциплинированность, а идеологическая убежденность и научный атеизм утратили свое значение и не востребованы.

Для обобщения и типологизации традиций воспитания в рамках аксиологического подхода применялся метод квадрантов, который позволил выделить четыре основных типа традиций: советскую, ориентированную на синтез интересов личности и государства; этатическую, характеризующуюся доминированием государственных интересов; либеральную, акцентирующую автономию личности; и антиобщественную, содержащую деструктивные ценностные установки. Каждая из выделенных традиций воспитания (советская, этатическая, либеральная, антиобщественная) представляет собой целостную систему базовых ценностей и идеалов. Они являются взаимоисключающими в своих фундаментальных основаниях. Так, ценность коллективизма советской традиции противостоит ценности автономии личности либеральной традиции, а приоритет государственных интересов этатической традиции вступает в конфликт с деструктивными установками антиобщественной традиции. Проведенное исследование позволяет утверждать, что понимание текущих процессов в образовании невозможно без анализа этой глубинной ценностной конкуренции между советской, этатической, либеральной и антиобщественной традициями воспитания.

Анализ исторических материалов и наблюдение динамики соотношения традиционных и инновационных элементов позволяют утверждать, что развитие отечественной системы образования подчиняется циклической закономерности, проявляющейся в чередовании периодов реформ (либеральные волны) и контрреформ (консервативные волны). Выявлена долгосрочная тенденция на либерализацию в образовании, поскольку каждая последующая консервативная волна слабее своей предшественницы и интегрирует в себя больше элементов личностно-ориентированного подхода из предшествующего либерального периода.

Историко-педагогический анализ, проведенный с использованием ретроспективного и дискурсивного анализа, выявил четыре этапа

постсоветской трансформации советской традиции воспитания. Этап «Угасания» (1991–1999) характеризовался кризисом отечественной системы воспитания и усилением влияния либеральных подходов, этап «Второе дыхание» (1999–2012) – возрождением патриотического воспитания и поиском новой идентичности, этап «Возрождение» (2012–2020) – институционализацией воспитания, принятием ключевых нормативных документов и актуализацией исторического наследия, этап «Новой традиции на основе ретроинноваций» (с 2020 года) – комплексной интеграцией советского опыта в образовательные программы, развитием детских движений, усилением роли коллективной деятельности и трудового воспитания. На всех этапах советская традиция воспитания взаимодействовала и конкурировала с другими традициями, что обеспечивало ее изменение при сохранении базового ценностного ядра.

Теоретический анализ, проведенный в первой главе диссертации, позволил раскрыть сущность советской традиции воспитания как сложного культурно-исторического явления, показал, что советская традиция обладает устойчивостью и адаптивностью к социокультурным изменениям, продолжает через свое ценностное ядро влиять на цели, содержание и методы воспитательной работы.

Глава 2. Прогнозирование развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике

2.1. Оценка проявленности традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике

Как показал теоретический анализ, представленный в первой главе, традиции советского воспитания продолжают оказывать сильное влияние на современную образовательную практику, несмотря на значительные социально-политические изменения, произошедшие с момента распада СССР. Вместе с тем советские традиции не воспроизводятся в неизменном виде, а подвергаются переосмыслению и адаптации к новым социокультурным условиям. Современная школа занимает двойственную позицию, с одной стороны, как консервативный институт, она воспроизводит устоявшиеся нормы и ценности, демонстрируя инерционность и отставание от изменений в обществе, а с другой стороны, формирует с помощью воспитания будущее общества, закладывая у учащихся базовые ценностные и поведенческие ориентиры. Данный дуализм придает особую значимость стратегическим решениям в сфере воспитания, так как школа одновременно сохраняет традиции и проектирует общественное развитие.

В этой связи практической задачей исследования является оценка проявленности советских традиций воспитания, изучение особенностей их развития и влияния на цели, содержание и методы воспитания, а также прогнозирование их будущих перспектив. Соответственно, логика прикладного исследования включает три последовательных этапа:

1. **Обобщение эмпирических данных и анализ воспитательных практик, позволяющие оценить проявленность традиций воспитания советской школы** – выявление с помощью анкетирования ценностных ориентаций субъектов образовательного процесса (школьники, педагоги, родители), что позволит определить проявленность советской традиции воспитания через характерные для нее ценности (коллективизм, патриотизм, трудолюбие, социальная ответственность) и соотнести полученные

результаты с распространенностью у респондентов ценностей других, конкурирующих традиций воспитания (либеральной, этатической, антиобщественной); анализ диссертационных исследований, посвященных проблемам воспитания подрастающего поколения; анализ воспитательных практик.

2. **Сценирование перспектив развития традиций воспитания советской школы** – разработка возможных сценариев будущего развития советской традиции воспитания на основе выявленных тенденций в ходе проектных сессий со специалистами в области образования.

3. **Проспективная оценка эффектов и рисков традиций воспитания советской школы** – анализ экспертами потенциальных последствий реализации предложенных сценариев, включая выявление эффектов и рисков.

Первый этап предполагает изучение проявленности четырех выделенных в теоретической главе традиций воспитания (советской, либеральной, этатической и антиобщественной) в современной образовательной практике. Было проведено анкетирование школьников, родителей и педагогов для выявления их ценностных ориентаций, которые отражают результаты влияния той или иной традиции воспитания.

Анализ научных работ по исследованию ценностных ориентаций [32, 184, 187, 206] позволил выделить и адаптировать методику, наиболее релевантную задачам нашего исследования. В результате было принято решение опираться на диспозиционную концепцию личности В.А. Ядова [219], что дает возможность интерпретировать ценности не как абстрактные декларации, а как структурно организованные компоненты личностной регуляции поведения, формирующиеся в процессе социализации и опосредующие отношение индивида к различным аспектам социальной действительности. Преимуществом данной концепции и ее методики является способность выявлять глубинные, относительно устойчивые ценностные диспозиции, которые, в свою очередь, позволяют судить о степени

выраженности тех или иных традиций воспитания: советской, этатической, либеральной или антиобщественной. Ценностные ориентации по В.А. Ядову формируются как итог интериоризации социального опыта и служат основой для формирования мотивов поведения, определяя выбор цели, средства ее достижения и способ социальной адаптации. В отличие от ситуативных установок, зависящих от конкретных обстоятельств, ценностные ориентации характеризуются устойчивостью, обобщенностью и относительной независимостью от внешней ситуации.

Для проведения диагностики ценностей респондентов была разработана специальная анкета (*Приложение 6*), которая представляет собой набор из двадцати утверждений, каждое из которых оценивается респондентом по шкале от -10 до +10 в зависимости от степени согласия. При составлении анкеты использовалась идея «конфликта ценностей», когда при выборе утверждений сторонники одной традиции отвергают ценности другой. Например, в рамках советской традиции воспитания прививается ценность труда, дисциплины и социальной ответственности, в то время как в антиобщественной традиции аналогичные установки приобретают статус «чуждых», навязанных, а потому отвергаемых. Эта особенность позволяет говорить не только о ценностных предпочтениях, но и о ценностных антагонизмах, что особенно значимо при интерпретации отвергаемых позиций в эмпирических данных.

Характерный пример конфликта ценностей содержится в наблюдении А.С. Макаренко: «Почему в технических вузах мы изучаем сопротивление металлов, а в педагогических не изучаем сопротивление личности, когда ее начинают воспитывать? А ведь для всех не секрет, что такое сопротивление имеет место» [105, с. 496]. Данный фрагмент, основанный на практическом опыте А.С. Макаренко по работе с беспризорниками, указывает на необходимость учитывать сопротивление личности воспитательному воздействию как естественную реакцию при несовпадении ценностных систем воспитателя и воспитуемого. Отвержение ценностей не следует рассматривать

как побочный эффект воспитательного процесса, напротив, оно представляет собой значимый диагностический показатель, раскрывающий глубинные механизмы аксиологической структуры личности. Игнорирование отвергаемых установок приводит к искаженной картине ценностной ориентации субъекта, тогда как их осознанное включение в инструментарий исследования позволяет зафиксировать не только предпочтения, но и активные формы неприятия, отражающие напряженность между личностью и социальной средой. Это делает использование модели с фиксацией отвергаемых установок не только методологически оправданным, но и практически релевантным задачам нашего исследования.

Соответственно, интерпретация полученных результатов происходила при помощи модели аксиологического «Я», в основе которой лежит предположение о том, что любая ценностная система включает не только предпочтения, но и формы отторжения или безразличия. Операционализация аксиологических установок школьников, их родителей и педагогов происходила посредством выделения:

— *принимаемых ценностей* – установки, с которыми индивид отождествляется, которые вызывают устойчиво положительный отклик и служат основой для мотивации;

— *отвергаемых ценностей* – установки, вызывающие устойчиво отрицательное отношение, рассматриваемые как чуждые или неприемлемые;

— *нейтральных или безразличных ценностей* – установки, не вызывающие выраженной эмоциональной или поведенческой реакции, часто неосознаваемые и слабо включенные в аксиологическое поле личности.

Использование метода скрытой (непрямой) оценки ценностей, включая анализ отвергаемых респондентом позиций, расширяет диагностические возможности исследования. Это позволило соотнести предпочитаемые и отвергаемые ценности школьников и студентов педагогического вуза с одной из четырех воспитательных традиций (советской, этатической, либеральной и антиобщественной).

Пример утверждений:

— «Важно жить ради других, быть полезным стране» (советская традиция);
— «Главное – самому решать, как жить» (либеральная традиция);
— «Надо следовать правилам, установленным государством» (этатическая традиция);
— «Меня не волнует, что думают другие – я живу для себя» (антиобщественная модель).

Различия в степени принятия или отторжения соответствующих установок рассматривались как эмпирические индикаторы выраженности той или иной традиции воспитания в индивидуальном сознании. Фиксация не только предпочитаемых ценностей (положительная зона диспозиции), но и отвергаемых (негативная зона) позволила получить более объемное и достоверное представление о реальной структуре ценностного сознания респондентов. Модифицированная таким образом методика, опирающаяся на принципы концепции В.А. Ядова, позволяет с высокой степенью надежности и дифференцированности провести типологизацию респондентов по критерию доминирующей на ценностном уровне традиции воспитания, что и составило основу эмпирического этапа настоящего исследования.

Опрос проводился анонимно среди учащихся 6–11 классов и студентов педагогического университета. Общее число респондентов, опрошенных в городе Омске, составило 403 человека (257 школьников и 146 студентов ОмГПУ). Оценим достаточность выборки, воспользовавшись методикой, изложенной в работе Е.В. Сидоренко [170] Согласно данным, приведенным в статье [183], общая численность школьников г. Омска в 2024-2025 учебном году составила 137 831 человек. Указанная величина служит базой для формирования репрезентативной выборки, необходимой для статистического анализа ценностных ориентаций школьников. Минимальный объем выборки был определен ниже с помощью формулы *(Формула 1)*:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p(1-p)}{(N-1)E^2 + Z^2 \cdot p(1-p)}, \quad (1)$$

где n – необходимый объем выборки, чел.;

N – объем генеральной совокупности, чел. (N = 137 831);

Z – значение критерия нормального распределения при доверительной вероятности 95 % (Z = 1,96);

p – предполагаемая доля носителей признака (p = 0,5);

E – допустимая погрешность (E = 0,06).

Подставляя значения, получаем:

$$n = \frac{137831 \cdot 1{,}96^2 \cdot 0{,}5 \cdot (1 - 0{,}5)}{(137831 - 1)0{,}06^2 + 1{,}96^2 \cdot 0{,}5 \cdot (1 - 0{,}5)} \approx 264$$

Таким образом, при доверительной вероятности 95 % и погрешности 6 %, минимально необходимая выборка составляет 264 человека. В исследовании было опрошено 257 школьников, что незначительно меньше, но с учетом того, что генеральная совокупность включает и школьников младших классов, которые не проходили опрос и их мнение не интересно в контексте нашего исследования, то можно считать выборку вполне репрезентативной.

Оценим достаточность выборки по студентам ОмГПУ, также воспользовавшись формулой *(Формула 1),* опираясь на данные из статьи [66], «в настоящее время в Омском государственном педагогическом университете ведется подготовка 8100 обучающихся».

Подставляя значения, получаем:

$$n = \frac{8100 \cdot 1{,}96^2 \cdot 0{,}5(1 - 0{,}5)}{(8100 - 1)0{,}08^2 + 1{,}96^2 \cdot 0{,}5 \cdot (1 - 0{,}5)} \approx 144$$

Таким образом, выборка также репрезентативна.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

Распределение воспитательных традиций среди школьников (n = 257)

- либеральная традиция – 34 %
- советская традиция – 28 %
- антиобщественная традиция – 14 %
- этатическая традиция – 24 %

Как видно из гистограммы *(рис. 9)*, школьники демонстрируют значительное тяготение к либеральным установкам (индивидуализм, свобода выбора, самоопределение). Однако сохраняется и весомое влияние советской традиции: патриотизм, коллективизм, дисциплина.

Рисунок 9. *Результаты анкетирования школьников г. Омска*

Обеспокоенность вызывает высокая доля антиобщественных установок: ориентация на нигилизм, стихийность, отрицание норм, что указывает на необходимость укрепления ценностной работы в школах. Это во многом обусловлено влиянием криминальной культуры 1990-х годов и продолжающейся героизацией преступного мира в массмедиа и поп-культуре. В этом серьезное отличие от советского периода. Как отмечено в теоретической части (см. *рис. 7*), тогда воспитание осуществлялось через согласованное взаимодействие школы, семьи, государства и СМИ, формируя единое ценностное пространство. В современной ситуации такая координация утрачена: каждый институт социализации действует в значительной мере автономно, а порой и с противоречивыми сигналами. В советский период любой контент (книги, газеты, журналы, кинофильмы, телевизионные передачи) проходил строгую идеологическую цензуру, прежде чем становился доступным широкой аудитории. Это позволяло интегрировать даже внешние

по отношению к школе культурные элементы в общий воспитательный контур, создавая ценностную систему. Такой подход усиливал воспитательное воздействие школы и семьи, поддерживая единое аксиологическое пространство. В современной ситуации данная функция практически утрачена. Информационная среда стала открытой, стихийной и слабо регулируемой, что снижает эффективность воспитательных усилий и порождает конкуренцию между официальными и неформальными источниками влияния. В современной среде к этому добавились интернет, цифровые платформы и видеоигры, оказывающие мощное, хотя и не всегда управляемое влияние на ценностные установки молодежи. Пренебрегать этим фактором при анализе воспитательных традиций и прогнозировании их развития в будущем невозможно. Отсутствие четкой доминанты среди ценностных ориентаций у большинства опрошенных школьников очевидно во многом объясняется именно фрагментированностью воспитательного пространства и утратой единой ценностной координации. В отличие от советского периода, когда воспитательные сигналы из различных источников (школы, семьи, государства и медиасреды) были согласованны и направлены в единое русло, современный школьник оказывается в ситуации конкурирующих аксиологических влияний. Это создает эффект аксиологической размытости, при которой ни одна из традиций воспитания не может занять устойчивое доминирующее положение, что и было зафиксировано в ходе проведенного исследования.

Важную роль в формировании целостной картины проявленности советской традиции воспитания в образовательной практике школ сыграли наблюдения студентов из отчетов по педагогической практике, пример одного из них представлен в приложении *(Приложение 7)*. Проведенное студентами ОмГПУ в ходе прохождения практики аналогичное анкетирование школьников других регионов выявило высокую степень согласованности результатов с данными, полученными в г. Омске, что наглядно видно из гистограммы на рисунке (*рис. 10*), тем самым подтвердив достоверность и

репрезентативность результатов, полученных в ходе анкетирования школьников г. Омска.

Рисунок 10. *Результаты анкетирования школьников других регионов*

Далее было проведено анкетирование студентов ОмГПУ с целью выявления их ценностных ориентаций как будущих педагогов. Полученные данные имеют важное значение для понимания перспектив развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике.

Распределение воспитательных традиций среди студентов ОмГПУ (n = 146)

- либеральная традиция – 39 %
- советская традиция – 31 %
- этатическая традиция – 18 %
- антиобщественная традиция – 12 %

Как видно из гистограммы *(рис. 11)*, анкетирование студентов педагогического вуза (ОмГПУ) показала, что наиболее выраженной среди опрошенных является либеральная традиция воспитания, ориентированная на индивидуальную свободу, самоопределение и личную автономию. В то же время значимая доля студентов демонстрирует устойчивую приверженность советской воспитательной модели, отражающей ценности коллективизма, социальной справедливости, патриотизма и дисциплины. Четкой доминанты

среди традиций воспитания не выявлено, что свидетельствует о смешанном характере ценностной структуры студенческой молодежи. Как и у школьников это объясняется спецификой современной образовательной среды, формирующей противоречивые воспитательные сигналы, в которой одновременно присутствуют элементы различных идеологических и культурных моделей, от наследия советской педагогики до современных либеральных и прагматических установок.

Рисунок 11. *Результаты анкетирования студентов ОмГПУ*

Подобное ценностное «наложение» указывает на неустойчивость и трансформационный характер воспитательных ориентиров у будущих педагогов, что требует особого внимания со стороны системы профессиональной подготовки. Анкетирование показало преобладание у опрошенных в г. Омске респондентов либеральной традиции воспитания (39 % у студентов и 34 % у школьников) над советской (31 % и 28 % соответственно). Тем не менее советская традиция сохраняет заметное влияние в молодежной среде. Анкетирование родителей, отраженное в виде гистограммы на рисунке *(рис. 12)*, показало даже большую проявленность либеральной традиции (41 %), тогда как советской лишь 22 %. Эти данные показывают, что школьная среда оказывает заметное влияние на ценностные

ориентации учащихся и, несмотря на доминирование либеральных установок у родителей, а значит и в семейном воспитании, сохранение элементов советской педагогической традиции способствует формированию у школьников более сбалансированного ценностного профиля, где коллективистские и патриотические ориентации сохраняют значимое присутствие.

Рисунок 12. *Результаты анкетирования родителей*

Высокую проявленность советской традиции воспитания в школьной политике подтверждает проведенный анализ, выявивший противоположную тенденцию в ценностных ориентациях педагогов по сравнению с другими участниками образовательного процесса: если студенты, школьники и их родители преимущественно тяготеют к ценностям либеральной традиции воспитания, то профессиональное педагогическое сообщество сохраняет устойчивую приверженность советским ценностям (72,4 %) при низкой проявленности либеральных установок (12,6 %), что наглядно отражено на гистограмме *(рис. 13).* Однако в ценностных ориентациях педагогов прослеживается выраженная возрастная асимметрия, если в среднем для профессионального сообщества характерна устойчивость советских воспитательных ориентиров, то среди молодых специалистов заметнее

проявляется ориентация на либеральные ценности. Эта тенденция указывает на возможные трансформационные сдвиги внутри педагогического корпуса и отражает влияние современных образовательных и социокультурных условий на формирование профессиональных установок молодого поколения учителей.

Рисунок 13. *Результаты анкетирования педагогов*

Результаты проведенного исследования ценностных ориентаций участников образовательного процесса демонстрируют высокую степень корреляции с выводами крупных зарубежных и отечественных социологических исследований ценностей россиян, которые мы рассмотрим подробнее ниже:

– *в работах Р. Инглхарта* [70] на карте культурных ценностей Россия занимает промежуточное положение между полюсами традиционализма и секуляризма, что отражает двойственность общественного сознания: с одной стороны, критичность по отношению к институтам и идеологическим догмам, а с другой стороны, сохраняющиеся архетипы коллективизма, патернализма и государственного контроля. Ценности российского общества во многом формировались в условиях социальной нестабильности, что обусловливает приоритет безопасности, порядка и социальной защищенности над личной

автономией и самореализацией. Такая аксиологическая конфигурация делает Россию примером общества с глубокой внутренней напряженностью между наследием советской традиции воспитания и ценностями постиндустриального мира. Такое положение показывает не только переходность, но и устойчивую фрагментацию ценностных установок, что напрямую соотносится с выделенной в диссертации типологией воспитательных традиций. Ценность свободы, согласно концепции Р. Инглхарта, является центральным элементом глобального постматериалистического сдвига и рассматривается как ключевой драйвер либерального тренда, охватывающего значительное число современных обществ, в том числе и российского. По мере удовлетворения базовых потребностей и роста уровня безопасности в общественном сознании усиливается ориентация на самореализацию, автономию и индивидуальные права, что трансформирует как политические установки, так и подходы к воспитанию.

Таким образом, выявленная нами в теоретической части долгосрочная тенденция на либерализацию воспитательных практик в российском образовании укладывается в русло общемировой аксиологической динамики. Либеральная воспитательная модель, акцентирующая свободу выбора, развитие критического мышления и индивидуальную траекторию становления личности, становится в этом контексте проявлением широкой социокультурной тенденции, движущей силой которой выступает именно ценность свободы как универсальный аксиологический ориентир современности. В образовании это проявляет себя в виде перехода к личностно-ориентированному подходу, поддержке критического мышления и индивидуального выбора.

– *исследования Г. Хофстеде* [203] презентуют теорию культурных измерений, где Россия позиционирует как общество с рядом четко выраженных характеристик, отличающих ее ценностный и поведенческий профиль от других стран. Его модель включает шесть основных измерений,

каждое из которых демонстрирует определенные установки, в том числе значимые для понимания традиции воспитания. Вот как Россия представлена по этим осям:

1. *Дистанция власти* – высокая. Россия характеризуется высокой дистанцией власти, что означает признание иерархий и значимую роль авторитета. Это проявляется в уважении к формальной власти, вертикальной структуре управления и ожидании директивного стиля общения – и в семье, и в образовании. Для воспитательной традиции это означает устойчивость патерналистского и директивного подходов.

2. *Избегание неопределенности* – высокое. Российская культура стремится к устойчивости и предсказуемости, плохо переносит неоднозначность и резкие перемены. Это обусловливает приверженность четким правилам, традициям и нормативной стабильности, что хорошо согласуется с популярностью консервативных педагогических практик.

3. *Индивидуализм vs коллективизм* – склонность к коллективизму. В России наблюдается относительно низкий уровень индивидуализма: предпочтение отдается групповым интересам, приверженности общему делу, «мы»-идентичности. Это коррелирует с базовыми ценностями советской воспитательной традиции, основанной на коллективизме и социальной ответственности.

4. *Маскулинность vs феминность* – умеренная маскулинность. Россия демонстрирует баланс между конкуренцией и заботой, хотя с небольшим уклоном в сторону маскулинности. Это выражается в акцентах на достижение, успех и социальную роль, что частично находит отражение в трудовом и дисциплинарном акценте в воспитании.

5. *Долгосрочная ориентация* – низкая. В культуре преобладают краткосрочные установки: предпочтение традиций, уважение к прошлому, стремление к стабильности. Это объясняет, почему возврат к советским воспитательным ориентирам вызывает общественный отклик, как форма обращения к проверенному прошлому в условиях неопределенного будущего.

6. *Сдержанность vs допущение* – высокая сдержанность. Россия демонстрирует культуру сдержанности: выражение эмоций ограничено, удовольствия подчинены нормам, акцент – на обязанностях и социальной роли. Это подтверждает ценностную основу дисциплинарного, нормативного подхода в воспитании.

Таким образом, по модели Хофстеде Россия описывается как общество с высокой иерархичностью, стремлением к стабильности, коллективистскими и нормативными ориентирами, что в полной мере соотносится с советскими традициями воспитания и объясняет их сохраняющуюся значимость. Эти данные служат важным обоснованием для включения культурного анализа на макроуровне в структуру проспективного исследования воспитательных традиций.

– *аналитический отчет «Итоги мониторинга ценностных ориентаций современной молодежи 2022»*, подготовленный ФГБУ «Центр социально-гуманитарных исследований Института философии и права УрО РАН» [71], представляет выводы о сложившейся системе ценностей современной молодежи, включающей сложное переплетение традиционных и модернизационных элементов. Это свидетельствует о продолжающемся процессе преемственности и адаптации советских традиций воспитания. Отчет показывает, что ценностные ориентации молодежи (в возрасте 14–18 лет) охватывают широкий спектр сфер: взаимоотношения, отношение к окружающему миру и природе, патриотизм, познавательные интересы и самооценка. При этом наблюдается снижение уровня выраженности традиционных ценностей – таких как трудолюбие, дисциплина и коллективизм, которые были доминирующими в советской системе воспитания. Объясняется это рядом факторов: изменением идеологических установок, цифровизацией среды и усилением либеральных тенденций в обществе.

По данным исследования интерес к спорту и экологическим мероприятиям, а также представления о собственной роли в решении

общественных проблем демонстрируют относительно низкий уровень вовлеченности со стороны подростков. Вместе с тем родители и педагоги продолжают выступать ключевыми фигурами в формировании этих ценностей, что указывает на сохраняющуюся роль семьи и школы как основных институтов воспитания.

Патриотические ценности, несмотря на их декларативную значимость, реализуются в ограниченной практической форме. Хотя молодежь в целом выражает положительное отношение к своей стране, реальное участие в патриотических и гражданских акциях остается низким. Это говорит о разрыве между символической и деятельностной составляющей патриотизма, что требует корректировки воспитательных стратегий в образовательной практике.

Отсутствие четко выраженного интереса к профессиям и низкая степень осознанности жизненных перспектив у части молодежи указывают на снижение значимости традиционных ценностей трудового воспитания. В отличие от советской модели воспитания, где труд был не только средством к существованию, но и высшей ценностью, современные школьники все чаще рассматривают его как необходимое, но необязательно осмысленное занятие.

Особый интерес представляет информация о том, что воспитательный потенциал образовательных организаций реализуется неоднородно. Несмотря на наличие программ воспитания во многих школах, их содержание зачастую не соответствует запросам времени и не учитывает особенности формирования ценностных ориентаций у подрастающего поколения.

– *исследование А.А. Аузана* [7] показывает региональную ценностную неоднородность в российском обществе. Если на уровне страны в целом российское общество характеризуется как общество с высокой дистанцией власти, коллективистскими ориентирами и ориентацией на безопасность, то внутри страны, на уровне регионов существует глубокая ценностная неоднородность, обусловленная региональными культурными кластерами. Автор выделяет две устойчивые модели – коллективистскую Россию (К-

Россию) и индивидуалистскую Россию (И-Россию), каждая из которых несет собственные культурно-нормативные основания и влияет на запросы к образовательной политике, включая воспитание. К-Россия, охватывающая традиционные, преимущественно сельские и малые городские территории, характеризуется доминированием коллективистских установок, запросом на социальную защиту, устойчивостью к изменениям и ориентацией на государственную опеку. В этих регионах значительно выше воспроизводство советской и этатической традиций воспитания, в том числе через апелляцию к патриотизму, дисциплине, социальной ответственности и вертикальным структурам влияния. И-Россия, представленная крупными мегаполисами, Уралом, Сибирью и Дальним Востоком, напротив, демонстрирует уклон в сторону индивидуалистических ценностей – инициативность, свобода выбора, ориентация на результат, запрос на демократизацию институтов. Здесь в большей степени проявлены либеральные воспитательные модели, акцентирующие развитие личности, критическое мышление и автономию. Это региональное расщепление аксиологических установок создает проблему институциональной и педагогической согласованности, поскольку единая воспитательная политика в условиях культурного плюрализма сталкивается с разнонаправленными запросами и сопротивлением. Как справедливо подчеркивает А.А. Аузан, преодоление этой «ценностной асимметрии» возможно лишь при условии формирования долгосрочной стратегии, основанной на доверии и способности к договоренностям, то есть через механизм культурной медиации между носителями разных ценностных систем. Для нашего исследования это подтверждает: ценностные ориентации и воспитательные традиции носят не только стратификационный, но и географический характер, и потому диагностическая и проспективная оценка их развития требует учета различий на мезоуровне. Воспитательные практики, эффективно функционирующие в условиях К-России, могут восприниматься как архаичные или навязанные в И-России, и наоборот. Это обстоятельство

следует учитывать как при интерпретации эмпирических данных, так и при моделировании сценариев будущего.

– *исследование О.Е. Ноянзиной, С.Г. Максимовой и Д.А. Омельченко* [132], посвящено анализу ценностных ориентаций и жизненных перспектив молодежи в Республике Тыва с учетом региональной специфики и сравнительного анализа с другими территориями Сибирского федерального округа. Авторы рассматривают проблему в контексте социокультурного напряжения между традиционными установками и процессами модернизации, что имеет прямое отношение к вопросам формирования устойчивых ценностных ориентаций у молодежи в условиях многоукладности общества. Особое внимание уделено влиянию культурных и этнических особенностей на выбор жизненных стратегий и приоритетов молодого поколения. Исследование показало, что молодежь Тувы сохраняет значительную связь с традиционными ценностями – такими как семейные отношения, преемственность поколений, уважение к духовному наследию предков. Вместе с тем наблюдается рост интереса к модернизационным аспектам, включая индивидуализм, самореализацию, профессиональную мобильность и глобальное мышление. Авторами использованы методы онлайн-опроса и личного интервьюирования, охвачены разные возрастные и социальные группы молодежи (14–35 лет). Анализ данных проводился с применением статистических методов, что позволило выявить существенные различия в ценностных ориентациях между молодежью Тувы и других регионов Сибири. Результаты исследования демонстрируют наличие дуального характера ценностных установок молодежи: с одной стороны, стремление к сохранению культурно-традиционных норм, с другой – ориентация на модернизационные ценности, такие как свобода выбора, саморазвитие и карьерный рост. Это свидетельствует о сложной аксиологической ситуации, где традиционные и модернизационные элементы сосуществуют, взаимодействуют и иногда вступают в противоречие.

Таким образом, приведенные выше исследования доказывают необходимость учета региональных и этнокультурных особенностей при проектировании программ воспитания и формировании ценностных ориентиров молодежи. Особую значимость это приобретает в условиях цифровизации и глобализации, когда усиливаются вызовы духовной и культурной идентичности россиян.

– *интересно исследование Ж.С. Мамедовой*, которая установила, что у подростков с выраженной антисоциальной направленностью наблюдается не только соответствующая система ценностей, но и характерное отношение к будущему: такие подростки, как правило, не выстраивают долгосрочных жизненных перспектив, демонстрируя фрагментарность временной перспективы и ориентированность на сиюминутные импульсы [109, с. 23]. Это наблюдение подчеркивает важность связи между ценностными ориентациями и временной структурой сознания, что имеет принципиальное значение для воспитательного процесса. В этом контексте обращает на себя внимание один из ключевых элементов советской воспитательной модели – установка на «светлое будущее» как на идеал, к которому необходимо стремиться. Концепция коммунизма в данной системе выступала не только как политическая цель, но и как аксиологический ориентир, на фоне которого должны были соотноситься личные поступки, устремления и решения. Такая устойчивая ценностно-временная перспектива формировала у личности стратегическую направленность, высокую целеустремленность и смысловую организованность поведения. Следовательно, наличие в воспитательной традиции идеала будущего как ценностного «маяка» может рассматриваться как фактор профилактики дезориентации и антисоциального поведения, особенно в подростковой среде.

Проанализированные исследования ценностных ориентаций позволяют очертить общие аксиологические тренды в российском обществе. Приведенные выше примеры исследований ценностных ориентаций российской молодежи ориентированы на изучение массового сознания,

социальных установок или культурных сдвигов на макроуровне и не затрагивают напрямую специфику традиций воспитания в школе. Тем не менее, в целом они подтверждают наш вывод, что ценностные ориентации современной молодежи являются результатом сложного взаимодействия традиций и новаций в сфере воспитания и отражают как преемственность советского опыта, так и трансформации, вызванные изменениями в общественном сознании и образовательной политике.

Выявленный в теоретической части интерес государства к реставрации советских традиций воспитания в современной образовательной практике, дополненный рассмотрением позиции субъектов образовательного процесса в данном параграфе, был бы неполным без обращения к рассмотрению места советских традиций воспитания в современном научно-педагогическом дискурсе. Анализ диссертационных исследований 1990-х годов, посвященных школьному воспитанию (28 работ), показал, что внимание к советским традициям воспитания в этот период было сравнительно небольшим и, как правило, заостренным на критике советского наследия. Преобладали работы, ориентированные на интеграцию западных моделей в отечественную образовательную практику, что полностью согласуется с выявленным нами в теоретической части этапом "Угасания" советской традиций после распада СССР. В 2000-е годы (этап «Второе дыхание») в проанализированных исследованиях (32 работы) наблюдался рост интереса к советской эпохе и ее достижениям в области воспитания школьников. Качественный сдвиг произошел начиная с 2012 года (этап Возрождение»), когда отмечается резкая активизация научных исследований в данной области, что совпадает с усилением государственного внимания к консервативно-патриотической повестке. Особый интерес для выявления устойчивых тенденций и построения обоснованных прогнозов представляет анализ работ последнего десятилетия. На основе изучения выборки из 43 диссертационных исследований по научной специальности «Общая педагогика, история педагогики и образования» за 2015–2025 гг. *(Приложение 8)*, посвященных изучению проблем воспитания

школьников были получены следующие результаты. В структуре выбранных научных работ доминируют исследования в области духовно-нравственного (30 %) и патриотического (21 %) воспитания, что в совокупности составляет более половины всех исследований. Значительная доля работ посвящена эстетическому (14 %) и этнокультурному (12 %) воспитанию, в то время как гражданское и экологическое направления представлены равномерно по 7 %. Оставшиеся 9 % приходятся на иные направления воспитания. Полученные данные свидетельствуют о выраженной ориентации педагогической науки на исследование ценностно-смысловых аспектов воспитания, с акцентом на формирование базовых гражданских, нравственных и культурных компетенций как основы социализации личности. Необходимо отметить, что при этом наблюдается неравномерность в исследовательских интересах: если в период 2013–2020 годов преобладали темы с характерным для СССР акцентом на коллективизм и патриотизм, то с 2021 года фиксируется сдвиг в фокусе исследований, и внимание смещается в сторону эстетического, экологического воспитания и цифровизации воспитательного процесса. Это может объясняться тем, что к началу этапа «Новая традиция на основе ретроинноваций» большая часть советских традиций уже была реставрирована и институционализирована в современной образовательной практике. Включение патриотического и духовно-нравственного воспитания в федеральные государственные образовательные стандарты, создание общероссийского движения детей и молодежи, введение должности советника директора по воспитанию – все эти меры обеспечили нормативное закрепление ключевых элементов советской педагогической парадигмы. Научное сообщество, выполнив свою функцию по обоснованию и адаптации ретроинноваций, закономерно переключилось на исследование новых вызовов, таких как цифровизация, экологизация образования и развитие индивидуальности в воспитании, что отражает естественный цикл развития педагогической науки. В то же время наблюдаемый сдвиг может оказаться предвестником и опережающим индикатором, свидетельствующим о скором

начале нового цикла образовательных преобразований, соответствующего концепции циклического чередования либеральных и консервативных волн М.В. Богуславского.

На противоречивость тенденций в сфере воспитания указывают и другие индикаторы. Так, проведенный нами контент-анализ «Примерной программы воспитания» и 30 школьных программ из приложения *(Приложение 4)* выявил структурно-ценностные закономерности и системные противоречия в современном воспитательном дискурсе. Для эмпирической оценки проявленности советской традиции воспитания была разработана и применена аналитическая матрица *(табл. 6)*, основанная на диспозиционной концепции ценностей В.А. Ядова. Данный подход позволяет операционализировать исследуемый феномен, переведя его из плоскости теоретического описания в систему конкретных, верифицируемых признаков, распределенных по четырем уровням: ценности-идеалы, ценности-нормы, ценности-цели и ценности-средства. Каждый уровень был соотнесен с ключевыми содержательными основаниями советской традиции воспитания. Аксиологическое ядро программ демонстрирует выраженную преемственность с советской педагогической традицией, особенно на уровне ценностей-идеалов, где доминируют коллективизм, патриотизм, приоритет духовного над материальным и трактовка труда как нравственной категории. Однако по мере движения к операциональному уровню наблюдается нарастающая гибридизация: ценностно-нормативный каркас, заданный на уровне идеалов, реализуется через инструментарий, заимствованный из либеральной педагогической парадигмы (проектная деятельность, развитие критического мышления, индивидуализированные форматы). Это порождает ценностно-методический дуализм, проявляющийся в противоречии между коллективистскими целями и индивидуализирующими средствами их достижения.

Ключевой проблемой является разрыв между декларацией и операционализацией ценностей, если на уровне идеалов и норм фиксируется

ориентация на традиционные модели, то на уровне целей и средств наблюдается диффузность и эклектичность.

Таблица 6. *Анализ проявленности ценностей советской традиции в программах школьного воспитания (на основе классификации В.А. Ядова)*

Классификация В. А. Ядова	**Содержательные основания советской традиции воспитания**	**Индикаторы проявленности традиции**
Ценности-идеалы	– коллективное благо как высшая цель; – служение обществу и государству; – патриотизм; – идеал гармонично развитой личности; – научная картина мира	– упоминание в документах категорий «коллектив», «Родина», «общественное благо»; – наличие символики (герб, флаг, гимн); – проведение патриотических мероприятий; акцент на роли труда в воспитании
Ценности-нормы	– приоритет коллективных интересов над индивидуальными; – дисциплина и самодисциплина; – взаимопомощь и товарищество; – уважение к старшим; – бережное отношение к общественной собственности	– наличие правил поведения; акцент на коллективных формах деятельности; – институт дежурств; – система коллективной оценки деятельности; – традиционные праздники и ритуалы
Ценности-цели	– формирование активной жизненной позиции; – воспитание социальной ответственности; – подготовка к сознательной трудовой деятельности; – развитие качеств гражданина-патриота	– планирование общественно-полезных дел; – организация субботников; – военно-патриотическая работа; – участие в конкурсах социальных проектов
Ценности-средства	– коллективные формы работы; – общественно-полезный труд; – система поручений; – символика и ритуалы; – соревновательность; – примеры героев труда и войны	– проведение коллективных творческих дел; – использование соревновательных механизмов; – наличие музеев боевой и трудовой славы

Данное рассогласование снижает эффективность воспитательной работы и требует разработки скоординированных решений, направленных на гармонизацию ценностных оснований и инструментально-методического арсенала современной педагогики. Применение концепции В.А. Ядова

позволило не только верифицировать степень сохранения советской традиции, но и выявить зоны ее трансформации, что создает основу для прогнозирования дальнейшей эволюции советской традиции воспитания.

Подведем итоги параграфа. Проведенное исследование выявило системные противоречия в развитии традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике, а также в восприятии советской традиции школьниками, педагогами и родителями. Все это находит отражение и на процессуальном, и на результативном аспекте воспитательной работы.

В *процессуальном аспекте* наблюдается нарушение преемственности в системе межпоколенческих отношений «педагог старшего поколения – педагог нового поколения». Ценностно-профессиональная трансмиссия, обеспечивавшая воспроизводство советской педагогической парадигмы, сталкивается с сопротивлением со стороны молодых специалистов, ориентированных на либеральные ценности и индивидуализированные подходы. Это создает разрыв в передаче профессиональных установок, методов воспитания и мировоззренческих ориентиров.

В *результативном аспекте* фиксируется диссонанс между институционально поддерживаемыми ценностями (гражданская позиция, патриотизм, коллективизм) и реально формирующимися ценностными ориентациями у школьников. Нормативные документы сохраняют ориентацию на советскую модель результата, в то время как практики воспитания все чаще дают индивидуализированные и плюралистичные результаты. Это противоречие усугубляется неоднородностью восприятия традиции различными субъектами образовательных отношений (педагогами, учащимися, родителями).

Ключевое противоречие заключается в том, что традиция как процесс (механизм воспроизводства) подвергается эрозии, в то время как традиция как результат (социально одобряемые качества личности) сохраняет институциональную поддержку. Данные противоречия указывают на возможность реализации различных сценариев развития традиций

воспитания, которые будут проанализированы в следующем параграфе исследования.

2.2. Конструирование сценариев развития традиций воспитания советской школы

Цель второго этапа прикладного исследования заключается в конструировании возможных сценариев развития традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике. Это позволит соотнести педагогические традиции не только с настоящими задачами, но и с потенциальными запросами общества, ценностными ориентирами будущих поколений и стратегиями развития образования. Сценарный подход (сценирование) представляет собой метод стратегического анализа, направленный на моделирование возможных вариантов развития социальной, экономической или образовательной реальности в условиях неопределенности. В отличие от линейного прогнозирования, основанного на экстраполяции существующих трендов, сценирование позволяет учитывать нестабильность среды, множественность факторов и альтернативные пути трансформации, включая неожиданные повороты и качественные изменения.

Метод сценирования широко применяется в различных сферах – от стратегического планирования в бизнесе и государственном управлении до футурологических и образовательных исследований. В контексте педагогики он становится особенно актуальным, поскольку процессы социализации и воспитания имеют долгосрочные последствия и подвержены влиянию множества трудно предсказуемых факторов: изменений в ценностных установках общества, политике, медиасреде, семейных отношениях и институциональных реформах. Сценарный анализ позволяет не просто описать возможные будущие состояния системы воспитания, но и оценить их желательность, реалистичность, потенциальные эффекты и риски. Как справедливо отмечает Ю.Б. Дроботенко: «Сценирование основывается на предположении, что будущее представляет собой не только продолжение настоящего, как это может показаться при поверхностном наблюдении, но и

его отрицание. При исследовании будущего необходимо считаться со всеми возможными, даже со всеми мыслимыми комбинациями и вариантами. Умение сценировать пути протекания изменений дает возможность учесть разные альтернативы развития событий и предвидеть риски и неудачи проводимых преобразований и реформ» [55, с. 341]. Это делает сценирование не только инструментом прогнозирования, но и основанием для принятия стратегических решений в образовательной политике и разработке воспитательных программ.

Несмотря на описанные преимущества сценарного подхода в стратегическом планировании, его использование в сфере образования сопряжено и с рядом методологических и практических ограничений. Как отмечается в исследовании И.И. Барахович [10], одной из существенных трудностей при разработке прогностических сценариев является институциональная нестабильность самой педагогической профессии. Размытость ее границ, изменчивость требований и неопределенность нормативных ориентиров затрудняют формализацию исходных условий и затрудняют проведение полноценного сценирования. Также автор отмечает, что критика сценарного метода в образовании связана с его двойственным восприятием. С одной стороны, этот метод рассматривается некоторыми исследователями как недостаточно научный, не соответствующий принципам точного опережающего отражения действительности, с другой – как гибкий управленческий инструмент, позволяющий учитывать неопределенность и минимизировать риски в условиях реформ и модернизаций. Однако данная гибкость таит в себе опасность произвольного конструирования будущего, когда формулировка сценариев начинает опережать реальные изменения и тенденции в системе образования. Действительно, в условиях слабой эмпирической базы и неустойчивой динамики педагогических процессов существует вероятность выстраивания искаженной картины будущего, что может привести к управленческим просчетам. Таким образом, сценирование в педагогике требует особой осторожности, обоснования исходных допущений

и постоянной сверки с реальными трендами, выявленными в ходе мониторинга и анализа текущей ситуации.

Важным этапом сценарного анализа является определение временного горизонта и количества рассматриваемых сценариев, поскольку от этого зависит глубина прогноза и релевантность полученных результатов. Как отмечает Джеффри Лайкер, «для некоторых японских компаний горизонт планирования составляет 500 лет! Вопрос не в том, что будет делать ваша компания через 500 лет. Важно, распространяется ли ваше видение на такие длительные периоды» [99, с. 47]. Действительно, если образы будущего не сформированы заранее, они с высокой вероятностью не воплотятся в реальности. Отсутствие сценарного видения ограничивает горизонты мышления и сужает спектр возможных решений. В этом контексте сценирование становится не просто инструментом прогнозирования, а необходимым условием осмысленного проектирования воспитательной политики и формирования стратегии развития педагогических практик.

Все критерии будущего в рамках проспективного анализа носят вероятностный характер, а сама оценка представляет собой попытку ответить на вопрос: в какой мере образование способно способствовать тем или иным изменениям в обозримом будущем? Одной из ключевых методологических задач при этом становится определение временного горизонта прогнозирования, поскольку избыточно длительный отрезок снижает точность оценок и делает выводы плохо применимыми на практике.

Воспользуемся выводами М.Д. Матюшкиной [113], которая аргументирует выбор оптимального временного диапазона прогнозирования в образовании через анализ подходов, сформировавшихся в экономике и управлении. В соответствии с ними выделяются три временные перспективы: краткосрочная (до 1 года), среднесрочная (от 1 до 5 лет) и долгосрочная (от 5 лет и более). При этом для целей проспективной оценки в образовании наиболее релевантным автор считает интервал от 5 до 15 лет. Такой временной

горизонт позволяет учитывать эффект накопления педагогических изменений и при этом оставаться в пределах обозримой перспективы.

Определившись с временными рамками, необходимо уделить внимание количеству сценариев. В маркетинговой практике, как подчеркивает К. Дж. Кленси, моделирование спроса на инновационную продукцию опирается на применение прогнозных методов, позволяющих сформировать миллиарды возможных сценариев поведения потребителей и развития рынков, а также осуществлять отбор из них наиболее перспективных сочетаний качеств продукта и методов его продвижения [78]. В нашем случае такое количество вариантов будет избыточным: педагогическое прогнозирование не предполагает столь масштабных временных горизонтов и объемов прогностических расчетов, что обусловлено спецификой образования как сферы деятельности. В данном случае прогнозирование ориентировано преимущественно на ограниченное число обоснованных и реалистичных сценариев, отражающих потенциальные векторы развития образования исходя из изменений социокультурных условий в обозримой исторической перспективе. В настоящее время накоплен значительный опыт использования сценарного подхода для описания перспектив развития процессов в сфере образования. Для обоснования количества разрабатываемых сценариев целесообразно обратиться к анализу аналогичных исследований, что позволит выявить сложившиеся исследовательские практики и определить оптимальное число сценариев в соответствии с целями настоящего исследования.

При рассмотрении применимости сценарного подхода к сфере образования исследователи предлагают различные точки зрения. Так, Дж. Огилви [180] подчеркивает, что методы бизнес-сценирования не всегда подходят для образовательной сферы из-за различий в поведенческих стратегиях. В образовании принятие решений требует длительного обсуждения, тогда как в бизнесе доминирует культура быстрых действий. В связи с этим он рекомендует использовать типологию сценариев, включающую как позитивные, так и негативные траектории развития.

В противоположность этой позиции, Жан-Мишель Соссуа [230] считает бизнес-сценирование применимым и к образовательной политике. Он предлагает использовать двумерную модель, в которой пересекаются оси «ценностных изменений» (от социально- до личностно-ориентированного образования) и «типов образовательных учреждений» (от закрытых до открытых систем). Это позволяет выделить четыре типа сценариев: консервативные, приспособленческие, трансформационные и рыночные. Такая модель позволяет учесть как институциональные, так и аксиологические изменения в сфере образования.

Филип ван Ноттен (Philip van Notten) предлагает методику описания тенденций на основе метода сценирования, которая представляет собой систему последовательного выстраивания гипотез будущего развития чего-либо, включающих альтернативное видение прошлого, настоящего и будущего. Такая система служит основанием для принятия решений и осуществления деятельности [231]. Филип ван Ноттен смотрит на сценирование тенденций через призму макро- и микрохарактеристик, отражающих цель, форму и содержание описываемой альтернативы будущего. Три макрохарактеристики тенденции вытекают из ответов на вопросы «Зачем?» (цель ее сценирования), «Как?» (проектирование процесса ее развития) и «Что?» (содержательное описание тенденции). Десять вспомогательных микрохарактеристик, производных от трех макрохарактеристик, расположенных в определенной последовательности, можно также рассматривать как алгоритм сценирования тенденции. Представляя такое видение процесса сценирования тенденций в образовании, Филип ван Ноттен особенно подчеркивает исследовательскую, а не предсказательную природу таких процедур. Предложенный Филипом ван Ноттеном вариант сценирования тенденций при помощи макро- и микро-характеристик демонстрирует существующее разнообразие подходов к их построению с учетом способов построения и контекстов применения результатов проведенных процедур

В отечественной педагогике одним из примеров развернутого сценарного подхода к прогнозированию выступает пятисценарная модель, которую предлагает О.Г. Прикот [153]. Автор рассматривает развитие образовательных систем через призму различных ориентиров: прошлого, настоящего, будущего и рыночной среды. Первый сценарий – стагнационный – предполагает сохранение статус-кво, отказ от изменений и ориентацию на воспроизводство прошлого опыта. Второй, подчиняющийся сценарий (инактивистский) отражает пассивную реакцию на происходящее, стратегию «реагирования по факту», когда система образования не задает векторов развития, а лишь приспосабливается к внешним требованиям.

Третий сценарий ориентирован на будущее, на идеальные ценностные ориентиры и долгосрочные цели (преактивизм). Четвертый – маркетинговый – акцентирует внимание на адаптации системы образования к реальным потребностям, в том числе с позиций конкурентоспособности и удовлетворения запроса образовательного рынка. Пятый, синтетический сценарий представляет собой попытку соединить идеалистическую и рыночную модели, создавая сбалансированную стратегию, в которой сочетаются ценности, ориентированные на развитие личности и общества, и учет прагматических факторов. Эта типология может быть полезна и применительно к анализу перспектив развития воспитательных традиций, включая советскую, в контексте социокультурной динамики и трансформаций современного общества.

Как показывают приведенные выше сведения, в педагогических исследованиях число разрабатываемых сценариев, как правило, ограничено и редко превышает пять. Это объясняется спецификой самой образовательной сферы, в которой чрезмерная детализация будущих вариантов не только затрудняет интерпретацию, но и снижает управляемость процесса прогнозирования. Ограниченное количество сценариев позволяет удерживать исследование в рамках содержательной достоверности и сохранить его

прикладной характер, обеспечивая при этом достаточную полноту охвата возможных направлений развития.

Важное значение в понимании эволюции традиций играет концепция, предложенная Д.С. Лихачевым, согласно которой традиции могут развиваться в трех направлениях: отмирание устаревших элементов, адаптация и трансформация в новых условиях, а также формирование принципиально новых традиций. Такой подход также предполагает лишь небольшое количество сценариев.

Наиболее же близким к нашему исследованию является работа С.Д. Полякова «Об основаниях сценариев развития российского социального воспитания» [149], где представлен методологически выверенный подход к прогнозированию социального воспитания на основе сценарного анализа. Автор делает акцент на разграничении сценарного метода и форсайта, уточняя эпистемологические основы прогностических исследований в педагогике.

Методологическая конструкция включает выделение социокультурных детерминант, влияющих на воспитание (например, цифровизация и трансформация ценностей поколения Z), и построение трехуровневой модели анализа: макроуровень (государственная политика), мезоуровень (образовательные учреждения) и микроуровень (педагогическое взаимодействие). Основу сценарного моделирования составляет параметризация на основе бинарных оппозиций и построение четырех типологических сценариев («Бег на месте», «Сдвиг», «Максимум», «Жесть»), отражающих различные траектории развития воспитательной политики.

Практическая значимость заключается в возможности использования разработанных сценариев для стратегического планирования, мониторинга эффективности воспитательной работы и разработки направлений дальнейших исследований. Перспективным направлением признается эмпирическая верификация сценариев и сопоставление их эффективности в региональном контексте.

На основании изложенного выше анализа, а также учитывая аксиологическую динамику, выявленную в теоретической части исследования, были сформулированы три возможных сценария развития традиций воспитания советской школы. Эти сценарии вытекают из модели чередования консервативных и либеральных ценностных волн, отражающих социокультурные колебания в отечественной образовательной политике и общественном сознании.

– *Сценарий реставрации традиций воспитания советской школы* обусловлен консервативной волной, которая характерна для современного этапа развития образования и усиливает советскую традицию воспитания. Обострение отношений с Западом активизирует воспроизводство советских практик воспитания, доказавших эффективность в период холодной войны, что выражается в усилении государственного влияния на образование через унификацию программ воспитания, ориентацию воспитательной работы на консолидацию общества в условиях внешних угроз, акценте на развитие у школьников патриотизма и традиционных духовно-нравственных ценностей, ограничении влияния на умы подрастающего поколения западной идеологии. Как справедливо отмечает М.В. Богуславский, в настоящее время наблюдается практически полная реставрация позднесоветских воспитательных моделей. В то же время данная тенденция не является необратимой и может измениться в случае нормализации отношений с западными странами и существенных социокультурных изменений внутри российского общества.

– *Сценарий гибкого развития советских традиций воспитания* предполагает не прямую их реставрацию, а адаптацию к вызовам цифровой эпохи и ценностям новых поколений. Реализация сценария требует сохранения напряженной внешнеполитической обстановки, но при этом учитывает выявленную нами в теоретической главе общую тенденцию на либерализацию в образовании, смену поколений педагогов и высокую проявленность у школьников, родителей и студентов педагогических вузов элементов либеральной традиции воспитания.

– *Сценарий создания новых традиций* становится возможным при кардинальной смене внешне- и внутриполитического курса, предполагая не адаптацию, а демонтаж советского наследия как идеологически устаревшего. Это подразумевает усиление либеральной системы ценностей с ориентацией на индивидуализм и глобальные тренды. Хотя в настоящее время реализация данного сценария маловероятна, в соответствии с волновой моделью, к 2030–2035 гг. ожидается ослабление консервативной волны и начало новой волны вестернизации. Высокая представленность либеральных ориентаций в обществе, смена поколений во власти и выявленный долгосрочный тренд либерализации в образовании повышают реалистичность такого сценария. Однако внешние факторы, такие как деглобализация и переход к многополярному мироустройству, могут существенно затруднить его осуществление.

Более подробно характеристики каждого из сценариев приведены в таблице *(табл. 7)* ниже. Для обсуждения, уточнения и оценки качества сконструированных нами сценариев развития советской традиции воспитания была проведена проектная сессия, в которой приняли участие учителя и советники директоров школ по воспитанию. Они в целом подтвердили актуальность традиций советского воспитания в современной образовательной практике. Суть проектной сессии заключалась в коллективной экспертизе предложенных сценариев развития традиций воспитания советской школы. В отличие от формализованного опроса, проектная сессия позволила не только собрать мнения экспертов, но и организовать содержательное обсуждение, в ходе которого участники имели возможность аргументировать свои позиции, сопоставлять различные точки зрения и формировать согласованные решения.

Организация проектной сессии для советников директоров школ по воспитанию осуществлялась в два этапа.

Таблица 7. *Сценарии развития традиций воспитания советской школы*

Сценарий	Суть сценария	Ключевые характеристики	Потенциал	Риски	Вероятность реализации (оценка)	Рекомендации по управлению рисками
Сценарий реставрации традиций воспитания советской школы	Сохранение и воспроизведение воспитательных принципов советской школы в практически неизменном виде	Коллективизм, патриотизм, дисциплина, нравственное поведение, иерархичность, единообразие воспитательных практик	Преемственность, историческая устойчивость, формирование общих ориентиров	Невосприимчивость молодежной аудитории, догматизация, снижение субъектности обучающихся	Средняя	Актуализировать традиции в новых формах, избегать идеологизации и формализма
Сценарий гибкого развития советских традиций воспитания	Трансформация советских традиций с учетом современных условий и интеграция с новыми подходами	Сохранение базовых ценностей, индивидуализация, цифровизация, гибкость, новые формы взаимодействия	Устойчивость, согласование с современными реалиями, педагогическая адаптивность	Разнородность практик, зависимость от профессионализма педагога и институциональной поддержки	Высокая	Поддержка кадров, методическая проработка, институциональное сопровождение
Сценарий создания новых традиций	Отказ от воспроизведения советской модели и формирование новых воспитательных ориентиров	Ориентация на личностный подход, глобальные образовательные тренды, ценностный плюрализм, новая этика	Инновационность, соответствие вызовам времени, формирование нового педагогического мышления	Утрата исторической преемственности, возможная ценностная разобщенность, фрагментарность воспитания	Средняя	Сохранение смыслового наследия, выстраивание ценностной целостности в новых моделях

На первом этапе участникам (учителям и советникам директоров школ по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями) были представлены три разработанных сценария (реставрация, гибкая адаптация, создание новых традиций). Каждый сценарий был раскрыт через набор характеристик, а также возможные риски и ресурсы, что обеспечило единое понимание исходных условий для экспертной оценки.

На втором этапе участники в малых группах обсуждали сильные и слабые стороны каждого сценария и фиксировали свои выводы в листе оценки сценариев (*Приложение 9*). Это позволило сопоставить индивидуальные и групповые оценки, выявить расхождения и согласовать позиции.

Особое внимание в проектной сессии было уделено ценностному измерению, в рамках аксиологического подхода участникам предлагалось отобрать три наиболее значимые ценности, которые, по их мнению, должны определять воспитательную практику современной школы. Данный этап позволил не только оценить сценарии, но и доработать, наполнить их конкретным содержанием, отражающим приоритеты педагогического сообщества.

Заключительный этап был посвящен обобщению полученных оценок и выработке консолидированной позиции. В результате удалось не только количественно измерить уровень поддержки каждого сценария, но и выявить качественные аргументы в пользу реализации каждого из них, что придало анализу комплексный и практико-ориентированный характер. Таким образом, проектная сессия выступила не только как инструмент экспертной оценки, но и как форма профессионального диалога, позволившая учесть ценностные приоритеты педагогического сообщества при прогнозировании будущего традиций воспитания советской школы.

Особую ценность представляют личные мнения советников как практиков, непосредственно работающих с детьми. Систематизированные в таблице *(табл. 8)* эти мнения отражают спектр идей, высказанных в ходе проектной сессии по различным аспектам воспитательной работы.

Таблица 8. *Мнения советников по воспитанию о сценариях развития традиций советской школы*

№	Мнение советника	Ключевой акцент	Обоснование
1	Полная реставрация невозможна, но патриотизм должен оставаться фундаментом воспитания	Патриотизм	Современные дети живут в цифровой среде, но национальные ценности остаются основой консолидации
2	Школа не может замыкаться в прошлом, но дисциплина и ответственность должны формироваться системно	Дисциплина и ответственность	Востребованы родителями и работодателями, обеспечивают успешную социализацию
3	Трудовое воспитание сегодня забыто, а ведь оно воспитывает уважение к труду	Трудовое воспитание	Противостоит потребительскому отношению к жизни, формирует жизнеспособность
4	Возврат к проверенным советским практикам необходим, они формировали поколение победителей	Полная реставрация традиции	Советская модель доказала свою эффективность в условиях внешних вызовов
5	Без адаптации невозможно двигаться дальше: ученики и родители все чаще выбирают индивидуальные траектории	Адаптация традиций	Новые поколения требуют иных форм работы, ориентированных на личностное развитие
6	Важно воспитывать социальную ответственность, чтобы сохранить баланс между личным успехом и общественным вкладом	Социальная ответственность	Современная молодежь склонна к индивидуализму, школа должна уравновешивать его общественными задачами
7	Патриотизм нельзя сводить к лозунгам, он должен воспитываться через проекты, волонтерство и общественные инициативы	Патриотизм	Дети воспринимают ценности через деятельность, а не через абстрактные речи
8	Есть риск чрезмерного давления на детей, а копирование советской модели даст формальность, а не результат	Опасность механического возврата	Современным подросткам нужны новые формы, близкие к их интересам
9	Отказ от советского наследия невозможен, именно оно составляет основу воспитательной работы в школах	Сохранение базы	Многие существующие практики выросли из советской педагогики
10	Нужно думать не о том, что оставить, а о том, как адаптировать традиции к вызовам времени	Сценарий гибкой адаптации	Только через трансформацию ценности сохранят актуальность в будущем

При оценке перспектив советских традиций воспитания в будущем *(рис. 14)* наибольшую поддержку получил сценарий адаптации (84,1 %), что свидетельствует о стремлении сохранить советские воспитательные принципы в том или ином виде.

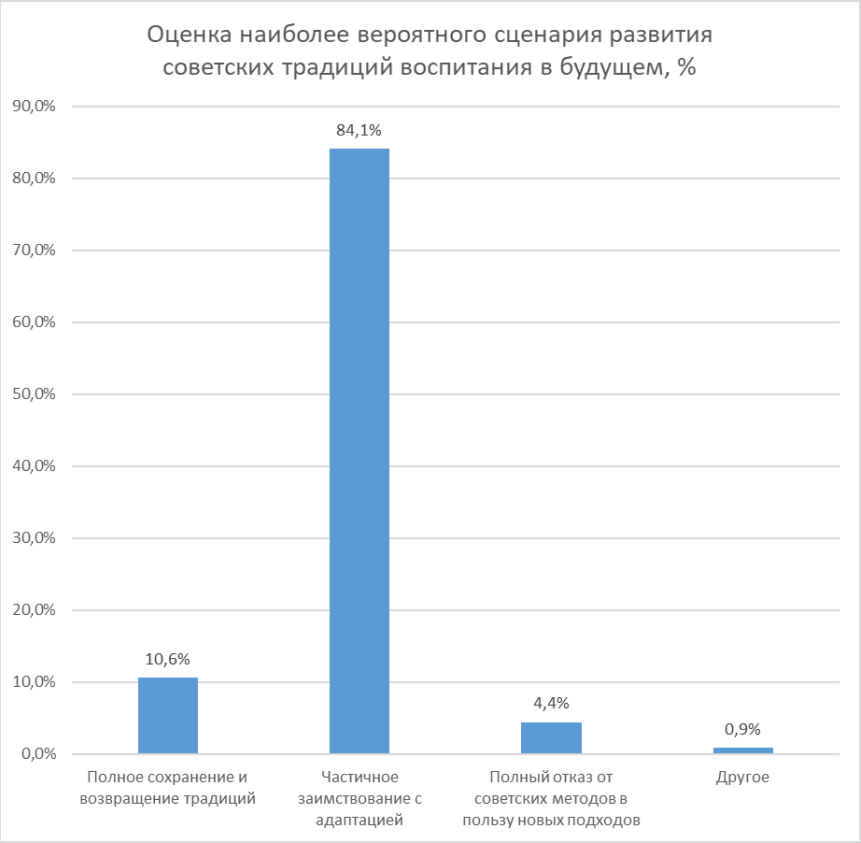


Рисунок 14. *Оценка советниками директоров школ по воспитанию наиболее вероятного сценария развития советских традиций воспитания в будущем*

Процент поддержки сценария отказа от советских традиций очень мал (4,4 %), что подтверждает их устойчивость в современной образовательной практике. В то же время и за полный возврат проголосовала лишь небольшая доля экспертов (10,6 %). Результаты выбора советниками директоров школ по воспитанию трех наиболее важных ценностей *(рис. 15)* также подтверждают преемственность советских традиций. Они выбрали в качестве наиболее важных набор ценностей, свойственный советскому идеалу: патриотизм (63,2 %), дисциплину и ответственность (59,4 %), трудолюбие (39,1 %) и социальная ответственность (29,3 %). Данные показатели резко контрастируют с результатами анкетирования студентов, школьников и их родителей, что

свидетельствует о существовании значимого ценностного разрыва между профессиональным педагогическим сообществом и другими участниками образовательного процесса. Косвенно эта проблема подтверждается отмеченными респондентами трудностями в общении с родителями школьников (восприятие родителями воспитания как услуги, которую должна предоставлять школа, недостаточный контакт с классными руководителями, мало внимания воспитанию детей в семье) и в ходе воспитательной работы со школьниками (доминирование индивидуалистических установок, сложности формирования коллективных форм деятельности, сопротивление традиционным дисциплинарным практикам).

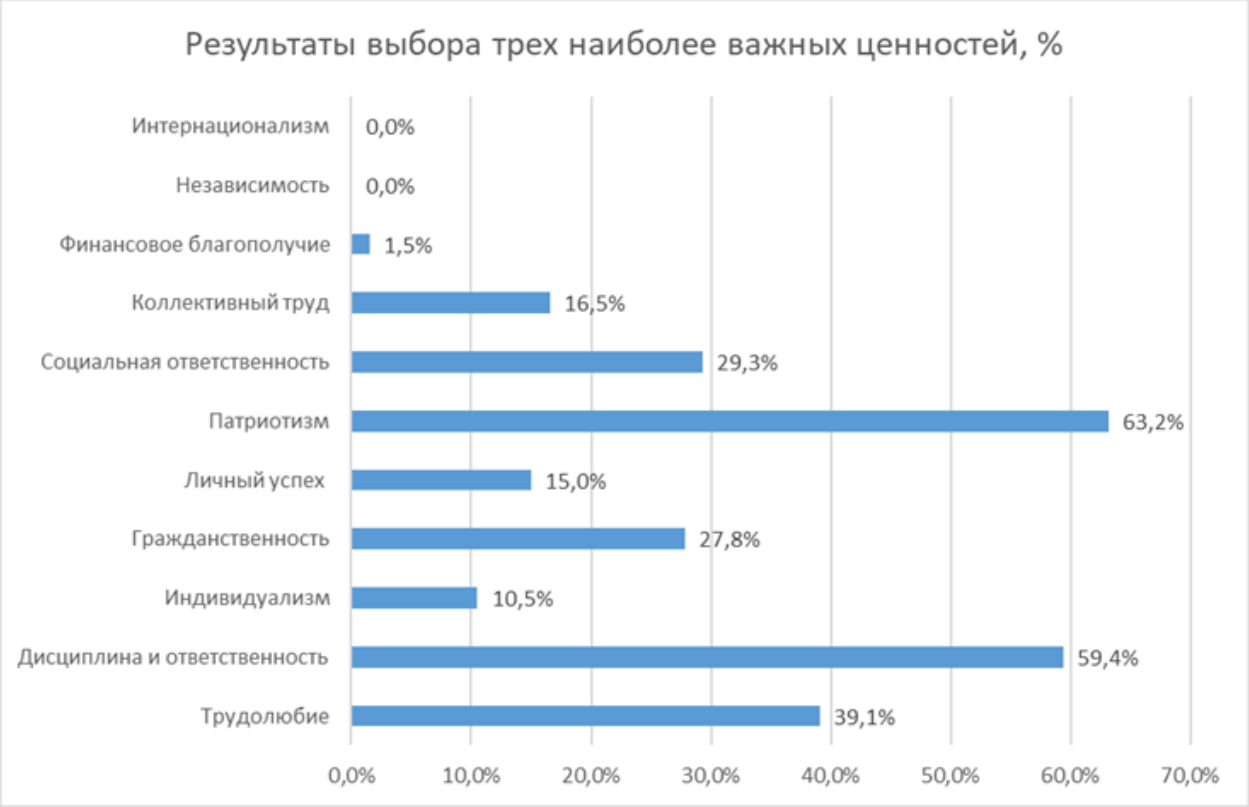


Рисунок 15. *Результаты выбора советниками директоров школ по воспитанию трех наиболее важных ценностей*

На основе результатов проектной сессии были сформулированы краткосрочный, среднесрочный и долгосрочный прогнозы развития традиций воспитания:

– *Краткосрочный прогноз (до 2027 года)* – ожидается укрепление советских воспитательных традиций, обусловленное государственной

политикой, развитием гражданско-патриотических программ и общественным запросом на традиционные ценности.

– *Среднесрочный прогноз (до 2030 года)* – предполагает стабилизацию в сфере воспитания, т. к. основные реформы уже будут проведены и наступит период менее резких изменений по сравнению с предшествующим периодом.

– *Долгосрочный прогноз (после 2040 года)* – вероятно ослабление влияния советской традиции, что связано со сменой поколений и приходом на административные посты лиц, воспитанных в условиях доминирования либеральной идеологии. Этот процесс соответствует выявленному историческому циклу смены воспитательных парадигм, который в России занимает 25–30 лет, отражая закономерное колебание между традиционными и либеральными подходами в образовании.

2.3. Проспективная оценка развития традиций воспитания советской школы

Как мы выяснили в теоретической части, в развитии традиции воспитания прослеживается как трендовая, так и циклическая составляющие. Трендовый анализ исходит в своих прогнозах из гипотезы продолжения в будущем сложившихся в прошлом и актуальных в настоящем тенденций. Этот метод прогнозирования проявляет высокую объяснительную силу на длительных временных отрезках, выявляя устойчивые тенденции исторического и социокультурного развития. Однако при применении его к более коротким временным периодам он демонстрирует низкую предсказательную точность. Это связано с тем, что он не учитывает скрытые, пока не проявившиеся факторы, а также возможности внезапных сдвигов, вызванных политическими, экономическими или социокультурными изменениями.

Так, трендовый анализ в 1950 году не смог бы предсказать хрущевскую оттепель, в 1989 году – крах советской системы, а в конце 1990-х – начало восстановления интереса к советским практикам воспитания. Подобные

события нарушают инерционность тренда и требуют привлечения иных методов прогноза, способных чутко реагировать на изменения. Как отмечает в своей докторской диссертации Ю.Б. Дроботенко: «Темп и интенсивность протекания процессов в обществе настолько высок, что требуется принципиально иной подход к преобразованию системы образования. Этот подход должен носить проспективный характер (от англ. prospective – направленный в будущее, относящийся к движению вперед, направляющий развитие), который обусловлен потребностями и запросами завтрашнего дня и предполагает такие действия, которые бы решали образовательные проблемы и меняли образовательную практику с учетом возможных перспектив ее развития» [55, с. 336].

В социально-гуманитарных исследованиях давно отмечено, что восприятие прошлого не является фиксированным и неизменным, а преломляется через призму ожиданий в настоящем и образов будущего. Этот механизм особенно нагляден в периоды социальных кризисов и исторических поворотов, когда осмысление будущего оказывает обратное влияние на интерпретацию как текущих, так и прошедших событий. Именно это свойство социальной памяти делает проспективный анализ принципиально отличным от линейной логики традиционного прогнозирования. Принципиальное отличие традиционного и проспективного анализа тенденций отражено в таблице *(табл. 9)*.

Проспективная оценка, как правило, базируется на методах экспертной диагностики, в основе которых лежит не только анализ нормативных и политических установок, но и понимание ценностной направленности образовательных процессов. Как отмечают исследователи, критерии таких оценок по своей природе вероятностны и предполагают опору на качественные данные и интерпретации. Важно подчеркнуть, что в педагогике речь идет не просто о прогнозировании статистических данных, а о моделировании смыслов и ценностей, которые будут передаваться следующим поколениям.

Таблица 9. *Сравнение традиционного и проспективного анализа в контексте образовательной практики*

Критерий сравнения	**Традиционный анализ**	**Проспективный анализ**
Цель анализа	Описание и интерпретация уже произошедших изменений, выявление причин	Прогнозирование возможных направлений развития, выявление рисков и эффектов
Временной фокус	Прошлое и настоящее	Будущее (возможное, вероятное, желаемое)
Методы	Ретроспективный анализ, статистика, контент-анализ, мониторинг	Сценарное моделирование, форсайт, экспертные оценки, анализ трендов
Отношение к неопределенности	Неопределенность минимизируется, акцент на достоверности	Неопределенность признается и учитывается, анализ строится на множественности вариантов
Продукт анализа	Констатация тенденций, объяснение текущих проблем	Сценарии будущего, оценка рисков, стратегические ориентиры
Применимость в педагогике	Оценка эффективности и сохранение преемственности	Определение векторов трансформации, поддержка нововведений, проектирование будущего
Модель времени	Линейная: прошлое → настоящее → будущее	Рефлексивная: ожидания будущего влияют на интерпретацию настоящего и переоценку прошлого
Связь временных уровней	Причинно-следственная, направленная	Обратная и смысловая: субъект задает вектор будущего, который преобразует настоящее
Роль субъекта анализа	Наблюдатель и интерпретатор объективных процессов	Активный участник, формирующий возможные сценарии и влияющий на их реализацию

Поэтому проспективный подход особенно уместен в контексте анализа воспитания как сферы, напрямую связанной с формированием будущего. Именно здесь становится актуальной перспектива, позволяющая использовать ценностные ориентации как индикаторы направлений культурной и педагогической трансформации в будущем.

Необходимо отметить, что пока потенциал проспективного анализа используется в педагогике недостаточно. Как пишет Ю.Б. Дроботенко: «Несмотря на интерес исследователей к возможностям перспективного анализа при прогнозировании развития процессов и явлений, а также к его методам, позволяющим структурировать пространство будущего и определять его варианты, до сих пор данный вид анализа и его методы достаточно редко применяются на практике. Связано это с тем, что отечественные ученые предпочитают использовать в основном методы простой экстраполяции или «от базы», предусматривающие сохранение сложившихся тенденций развития и не учитывают инновационные факторы. Использование таких методов при разработке прогнозов в условиях динамично изменяющегося мира неизбежно приводит к их недостоверности, значительным отклонениям фактических значений показателей от прогнозных» [55, с. 341].

При этом трендовый и проспективный подходы не исключают друг друга, но представляют разные логики анализа. В нашем случае первый необходим для обоснования, систематизации и интерпретации устойчивых характеристик воспитательной практики. Второй – для проектирования будущих изменений, оценки рисков, последствий и стратегических направлений. Их сопряжение особенно важно в условиях социокультурной нестабильности и быстро меняющейся образовательной среды, когда ценности и нормы, формирующиеся сегодня, будут определять состояние общества завтра.

В рамках данного исследования проспективный анализ рассматривается как метод, позволяющий выстраивать обоснованные сценарии возможного развития традиций воспитания, сложившихся в советский период, в условиях

современной образовательной практики. Методологической основой анализа выступает подход, изложенный в докторской диссертации Ю.Б. Дроботенко [55], где проспективная оценка трактуется как инструмент стратегического педагогического прогнозирования, ориентированный на выявление потенциальных эффектов, рисков и точек роста образовательных процессов.

В то же время применительно к нашему исследованию, данная методология требует адаптации: мы предлагаем положить в основу проспективной оценки ценностные ориентации как индикаторы глубинных воспитательных структур. Такой подход позволяет не только зафиксировать актуальные педагогические установки, но и спрогнозировать вектор изменения традиций воспитания. Подобное направление находит методологическую поддержку в исследовании Л.А. Цветковой, А.В. Микляевой и С.А. Безгодовой [204], где проспективный анализ применен для выявления ценностных предикторов, определяющих как актуальную, так и потенциальную (будущую) семейную идентичность подростков с различными траекториями взросления. Опора на ценностный критерий в проспективной оценке позволяет рассматривать воспитательные традиции не как жестко фиксированные модели, а как подвижные структуры, способные к переосмыслению, передаче и адаптации в новых социокультурных условиях. Это позволяет определить, какие формы и ценности, восходящие к советской педагогической традиции, сохранят свою значимость, какие трансформируются, а какие окажутся невостребованными в будущем.

Следуя логике, предложенной Ю.Б. Дроботенко, мы рассматриваем развитие воспитательных традиций не как линейное продолжение прошлого опыта, а как многоуровневую систему изменений, в которой значимую роль играют культурные коды, институциональные рамки, а также ожидания субъектов образовательного процесса. Особое внимание при этом уделяется вероятностному характеру прогнозируемых изменений, обусловленных как внутренней динамикой воспитательной политики, так и внешними социокультурными и идеологическими факторами.

Модель оценки текущей ситуации в воспитательной сфере и перспектив ее изменений в будущем представляет собой совокупность изменений, затрагивающих систему ценностей и воспитательных практик, которые развиваются как в рамках целенаправленного институционального воздействия, так и под влиянием спонтанных, ненаправляемых факторов. Эти изменения затрагивают способы трансляции норм и установок (через семью, школу, медиа, государственные инициативы), обладают различным характером (от устойчивых и системных до ситуативных и фрагментарных), направленностью (управляемые – например, через нормативные документы, и стихийные – например, через интернет-культуру), интенсивностью (поддерживаемые или оставленные без сопровождения) и продуктивностью (включая как позитивные эффекты, так и риски девиации).

На современном этапе развития воспитательной практики можно выделить два ключевых класса изменений:

– *Направляемые*, реализуемые через государственную политику и образовательные программы, ориентированные на возрождение традиционных ценностей, формирование гражданственности, патриотизма и социальной ответственности. Эти изменения институализируются через примерные программы воспитания, стандарты, воспитательные концепции.

– *Ненаправляемые* – порождаемые изменениями в медийной среде, молодежной субкультуре, глобальной информационной доступностью, что приводит к расслоению воспитательных сигналов и формированию противоречивых аксиологических установок у школьников и студентов.

В рамках настоящего исследования социокультурными основаниями проспективной оценки выступают ключевые факторы, влияющие на трансформацию традиций школьного воспитания в условиях изменяющейся образовательной среды. К их числу относятся: общественные запросы к системе воспитания, практики школьного взаимодействия и институциональная политика государства в сфере образования. С одной стороны, данные факторы выступают в качестве «драйверов» изменений, они

инициируют и направляют трансформации воспитательных установок и моделей, а с другой – сами претерпевают обратное влияние со стороны этих трансформаций, формируя новую конфигурацию ценностных и поведенческих норм в обществе.

Современные социальные изменения происходят с такой скоростью, что длина жизни одного поколения уже не укладывается в рамки единой устойчивой ценностной парадигмы. В прошлом человек мог пройти жизненный путь, находясь в пределах относительно стабильной системы воспитательных и культурных координат. Однако сегодня индивиду приходится адаптироваться к конкурирующим в обществе аксиологическим системам, что приводит к внутренним конфликтам, ценностной дезориентации и социальной неустойчивости. Так, представитель поколения, чье детство и школьное воспитание пришлись на позднесоветский период, усваивал нормы и ценности, ориентированные на коллективизм, дисциплину и идею общественного блага. В условиях резкой либерализации и коммерциализации 1990-х годов он мог столкнуться с утратой социальной идентичности и ценностной опоры. Аналогично человек, формировавшийся в либеральной культурной среде 2000-х годов, сегодня на фоне возрождения патриотической и государственно ориентированной риторики может испытывать диссонанс между усвоенной системой убеждений и новыми социальными ожиданиями. Эти процессы, с одной стороны, порождают определенные социальные и педагогические эффекты, а с другой – таят в себе как потенциальные возможности, так и риски, которые необходимо выявить и оценить.

С.А. Писарева и А.П. Тряпицына пишут по этому поводу: «Важной характеристикой постнеклассической методологии является ориентация на решение реальных проблем, что обусловливает обращение к реальности «как она есть», отказ от установок, продиктованных социально-экономической конъюнктурой. Изучение практики трансформации позволяет в конкретном контексте выбрать сценарий и построить проспективную оценку выбранного

варианта» [97, с. 84]. Понятие проспективной оценки используется в отечественных гуманитарных и педагогических исследованиях, особенно в контексте анализа образования как сложного, динамичного и нелинейного социокультурного процесса. Ряд авторов (в частности, М.Д. Матюшкина [77], Ю.Б. Дроботенко [37]) подчеркивают, что основная задача проспективной оценки заключается в выявлении потенциальных эффектов и рисков развития образовательной системы, соотнесенных с социокультурными изменениями. Такие оценки ориентированы не столько на фиксацию текущего состояния, сколько на моделирование будущих изменений и осмысление их вероятностных последствий, включая риски для устойчивости ключевых общественных механизмов.

Согласно логике проспективного анализа, изложенной в параграфе 2.1, прогнозирование изменений в сфере традиций школьного воспитания в современной России основывается на комплексном подходе, включающем моделирование с помощью исследования ценностных ориентаций текущего состояния проявленности традиций воспитания, построение возможных сценариев их дальнейшего развития и проведение проспективной оценки потенциальных эффектов и рисков. При этом проспективная оценка используется для анализа вероятных сценариев развития традиций воспитания в школьной среде. Такой подход позволяет рассматривать воспитательные традиции не как статичную данность, а как живую, изменяющуюся систему, подверженную как институциональным воздействиям, так и более широким социокультурным тенденциям. Это, в свою очередь, создает основания для осмысленного управления воспитательными процессами в образовательной политике.

Построение обоснованных сценариев развития воспитания должно сопровождаться качественной оценкой возможных эффектов и рисков каждого из них. Это требует привлечения экспертного знания, эмпирических данных и методик, позволяющих учитывать как детерминированные, так и вероятностные изменения. В данной работе для этого используется

адаптированная модель SWOT-анализа и экспертная оценка направляемых и ненаправляемых социокультурных факторов, влияющих на развитие советских традиций воспитания в образовательной практике. Такой подход позволяет сформировать обоснованную картину вероятного будущего воспитательной политики и выработать стратегически ориентированные решения в условиях неопределенности и ценностного плюрализма.

SWOT-анализ (от англ. Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) представляет собой метод стратегического анализа, позволяющий комплексно оценить текущее состояние через призму внутренних и внешних факторов. В образовательной сфере данный инструмент приобретает особую значимость, так как позволяет системно подойти к оценке сложившихся тенденций и разработать эффективные стратегии развития на перспективу.

П.Н. Сухарев и А.С. Григоренко [178] подчеркивают, что SWOT-анализ обладает рядом неоспоримых достоинств. Во-первых, методика отличается простотой применения и не требует специального программного обеспечения, что делает ее доступной для образовательных учреждений любого уровня. Во-вторых, комплексный характер анализа позволяет получить целостное представление о текущем состоянии системы, учитывая как внутренние ресурсы, так и внешние условия функционирования. В-третьих, результаты исследования служат надежной основой для разработки стратегических решений и могут применяться в различных сферах, в том числе и в образовательной деятельности.

SWOT-анализ является эффективным инструментом стратегического управления в образовательной сфере, позволяющим, например, комплексно оценивать потенциал учебных заведений. Как отмечают исследователи, данный метод помогает выявить не только внутренние ресурсы и проблемы образовательных организаций, но и внешние возможности и угрозы их развития. Так, в статье А.Г. Давыдовского и Т.В. Гурской [45] рассмотрено применение SWOT-анализа для оценки проекта «умной школы будущего» с целью развития человеческого потенциала учащихся педагогических классов

через технологические инновации и критическое мышление. Особую значимость SWOT-анализ приобретает при проектировании программ развития образовательных учреждений. Е.Л. Сорокина и Я.А. Елинская [172] подчеркивают его роль в обеспечении сбалансированного подхода к управлению изменениями. В контексте дополнительного образования А.В. Казанникова и Е.Н. Старовойтова [72] применяют этот метод для диагностики проблемных зон в структуре учебных программ. В дошкольном образовании SWOT-анализ используется для оценки качества услуг. А.В. Иванов и С.В. Королева [3, с. 65] демонстрируют его эффективность в выявлении сильных и слабых сторон педагогического процесса. Аналогичный подход применяется и в инклюзивном образовании: И.Н. Симаева и В.В. Хитрюк [171, с. 33] анализируют с его помощью условия создания доступной образовательной среды. Применительно к системе воспитания SWOT-анализ позволяет оценить перспективы развития. К.Н. Спешнева [173] использует его для изучения процессов социализации учащихся в общеобразовательной школе. Таким образом, SWOT-анализ служит универсальным инструментом, который может быть адаптирован к различным уровням и направлениям образования. Его применение способствует разработке обоснованных стратегий развития, учитывающих как внутренний потенциал образовательных организаций, так и внешние факторы влияния.

Однако исследователи указывают на существующие ограничения метода. Основная проблема заключается в субъективности оценок, которая напрямую зависит от компетентности и опыта аналитиков. Дополнительным недостатком является отсутствие в классической методике механизма количественного ранжирования факторов по степени их значимости. Также следует учитывать, что SWOT-анализ дает статичную картину и не отражает динамику изменений внешней и внутренней среды.

Для повышения эффективности стратегического планирования в образовании рекомендуется сочетать SWOT-анализ с другими инструментами. Такой интегративный подход позволяет компенсировать

ограничения отдельных методов и получить более объективные результаты для принятия управленческих решений. Как отмечают в своей статье С.В. Изосимов и А.Л. Шевченко: «Использование услуг специально подготовленных экспертов или внутренних консультантов позволяет повысить эффективность этого метода. Существует множество модификаций метода SWOT-анализа, например метод разработки и анализ целей. Универсальность метода SWOT-анализа позволяет использовать его при работе с ситуациями не только в качестве инструмента исследования, но и при написании ситуации в качестве первоначально структурирующего фактора» [69]. Воспользуемся хорошо зарекомендовавшими себя свойствами SWOT-анализа по систематизации разрозненных прогнозных данных и экспертных оценок, но дополним его методом проспективной оценки Ю.Б. Дроботенко, что позволит преодолеть ключевое ограничение SWOT-анализа – отсутствие ранжирования факторов по значимости. Такой синтез методов создает комплексный аналитический инструмент, сочетающий структурированность SWOT-анализа и количественную определенность проспективной оценки (ранжирование эффектов и рисков).

Особую ценность этот подход приобретает при анализе советских педагогических традиций, позволяя не только выявить их сильные и слабые стороны в современных условиях, но и оценить вариативность мнений экспертов как о возможностях, так и об ограничениях, которые может накладывать сохранение и развитие советских воспитательных традиций в образовательной практике российских школ.

Процедура проведения проспективной оценки предполагает определенную последовательность действий: организацию подготовки информации и материалов по динамике развития оцениваемого явления или процесса (в том числе сбор эмпирических данных и их интерпретацию), планирование этапов оценки, разработку информационных и аналитических материалов (включающих описание выявленных изменений, факторов их направленности и интенсивности), а также подбор критериев и методов

оценивания. Особую значимость имеет отбор экспертов, призванных дать профессиональное суждение о вероятности, значимости и последствиях тех или иных сценариев. В нашем исследовании для создания экспертной группы мы выбрали компетентных и признанных специалистов в педагогике, социологии и управлении образованием. Было отобрано 10 экспертов, что соответствует рекомендациям по проспективному анализу (оптимальным считается размер группы от 7 до 15 человек). Были приглашены кандидаты и доктора педагогических, исторических и экономических наук (8 человек). Все участники обладают значительным опытом научной и административной деятельности в сфере школьного воспитания. Также в опросе приняли участие два аспиранта, обучающихся по направлению «Общая педагогика, история педагогики и образования», чтобы учесть мнение более молодых представителей научного сообщества.

Процедура проспективной оценки развития воспитательных традиций советской школы в современной практике была организована в рамках четырех взаимосвязанных этапов, каждый из которых выполняет свою функцию в общем контуре анализа. Каждый этап помогает экспертам дать качественную оценку того, как эти традиции могут сохраниться, измениться или исчезнуть в школе. Ниже описана структура этапов, методы и используемые инструменты.

Этап 1. Организационно-целевой.

На данном этапе была проведена методическая и организационная подготовка процедуры оценки. В рамках подготовительной работы:

– были четко сформулированы цели и задачи исследования, отраженные в инструктивных материалах *(Приложение 10)*;

– разработаны информационные и аналитические материалы, включающие характеристику трех возможных сценариев развития воспитательных традиций (консервативного, адаптационного и реформационного);

– подготовлены экспертные листы с блоками для выявления и ранжирования социокультурных факторов, социальных и педагогических эффектов, а также потенциальных возможностей и угроз, связанных с сохранением советской воспитательной модели;

– использован структурированный формат SWOT-анализа, адаптированный к контексту воспитательной политики;

– проведен инструктаж экспертов (очно или заочно), в ходе которого разъяснялись цели исследования, логика работы и методика заполнения экспертных форм.

Этап 2. Информационно-исследовательский этап.

На втором этапе эксперты знакомились с ключевыми материалами, отражающими текущие тенденции в области школьного воспитания. Им были представлены:

– результаты теоретического анализа, выполненного в первой главе диссертации;

– данные эмпирических исследований (включая анализ ценностных ориентаций школьников и студентов педагогических вузов);

– описания сценариев развития и логика методики проспективной оценки.

Для экспертов, принимавших участие очно, материалы были представлены в форме презентации с возможностью обсуждения. Заочные участники получили полный аналитический пакет, включая экспертные листы, информационные справки и методические указания.

Этап 3. Процедурно-диагностический.

На данном этапе проводилась индивидуальная экспертная работа, направленная на формирование перечня ключевых факторов и последствий развития воспитательных традиций. Эксперты осуществляли:

– оценку вероятности реализации каждого из трех сценариев путем распределения 10 баллов между ними, отражая субъективную степень их осуществимости;

– формулирование направляемых и ненаправляемых факторов, влияющих на сохранение или трансформацию советской модели воспитания;

– идентификацию и описания социальных и педагогических эффектов, потенциальных возможностей и угроз, связанных с базовым (консервативным) сценарием;

– заполнение SWOT-матрицы для анализа сильных и слабых сторон советской воспитательной традиции.

После завершения индивидуальной работы все полученные данные были агрегированы, систематизированы и объединены в обобщенный перечень позиций, представленный в *Приложении 11*. Далее эксперты провели ранжирование предложенных позиций по степени значимости (от наиболее приоритетных к наименее выраженным). Это обеспечило возможность дальнейшего статистического анализа и определения средних значений, а также расчета коэффициента вариации, отражающего уровень согласованности экспертных суждений.

Этап 4. Аналитико-рефлексивный.

Финальный этап включал интеграцию, интерпретацию и визуализацию результатов экспертной оценки. Были выполнены следующие действия:

– обобщение количественных данных по всем блокам (факторы, эффекты, возможности, угрозы);

– проведение ранжирования и статистическая обработка данных, включая расчет среднего балла и коэффициента вариации по каждому пункту;

– оформление сводных таблиц, отражающих обобщенные экспертные оценки по каждому сценарию;

– качественный анализ содержания индивидуальных заключений и комментариев экспертов.

В результате работы был создан сводный аналитический лист (*табл. 10*), где отражены статистически обработанные оценки экспертов. Некоторые эксперты также представили личные заключения, в которых уточняли свое видение будущего трансформации воспитательной системы.

Таблица 10. *Сводная таблица результатов ранжирования экспертами эффектов и рисков развития советских традиций воспитания в образовательной практике*

Показатели, эффекты и риски	Эксперты										Среднее	Коэффициент вариации
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Вероятность сценария												
1. Консервативный	1	2	0	1	4	2	2	1	2	2	1,7	62,31 %
2. Адаптационный	7	7	10	8	3	5	8	7	7	6	6,8	27,56 %
3. Реформационный	2	1	0	1	3	3	0	2	1	2	1,5	72,01 %
Социокультурные факторы и тенденции, способствующие сохранению советских традиций воспитания												
1. Государственная поддержка патриотического воспитания и традиционных ценностей	2	1	6	2	3	2	5	2	6	6	3,5	57,54 %
2. Устойчивый общественный запрос на порядок, дисциплину и коллективизм	5	3	4	4	5	5	1	4	1	2	3,4	46,40 %
3. Преемственность поколений в образовательной и семейной среде	6	2	5	6	1	6	4	6	4	5	4,5	39,54 %
4. Усиление роли государства в регулировании образовательной политики	3	4	3	3	6	1	6	1	2	3	3,2	54,72 %

5. Рост интереса к историческому наследию СССР в молодежной среде	4	6	2	5	2	3	2	3	3	1	3,1	49,16 %
6. Консервативный сдвиг в общественном сознании и медийном пространстве	1	5	1	1	4	4	3	5	5	4	3,3	51,60 %
Социокультурные факторы и тенденции, препятствующие сохранению советских традиций воспитания												
1. Ценностный плюрализм и индивидуализация воспитания	4	4	6	4	1	6	3	1	5	1	3,5	55,94 %
2. Распространение западных моделей через медиа и интернет	1	1	2	1	6	2	2	5	4	4	2,8	64,77 %
3. Критика советского наследия в академическом и публичном дискурсе	3	6	3	2	2	3	6	3	3	6	3,7	44,23 %
4. Смена поколений, уход педагогов-носителей советских традиций	5	2	4	5	4	5	1	4	1	2	3,3	49,59 %
5. Разрыв поколений и слабая передача опыта	6	5	5	6	5	4	5	2	2	5	4,5	31,86 %
6. Коммерциализация образования и ориентация на потребительский подход	2	3	1	3	3	1	4	6	6	3	3,2	54,72 %

Положительные эффекты для системы образования от сохранения советских традиций воспитания												
1. Укрепление дисциплины и организованности учащихся	3	2	1	4	5	3	1	2	4	5	3	49,69 %
2. Повышение роли школы как института социализации	5	6	4	6	2	1	3	3	2	3	3,5	49,03 %
3. Формирование у молодежи чувства гражданской ответственности	2	1	2	2	6	6	2	5	1	4	3,1	63,52 %
4. Снижение уровня девиантного поведения в школьной среде	1	4	5	1	3	5	5	4	6	2	3,6	49,34 %
5. Рост уважения к труду и коллективной деятельности	4	3	3	3	1	4	6	6	5	1	3,6	49,34 %
6. Устойчивость морально-нравственных ориентиров в учебной практике	6	5	6	5	4	2	4	1	3	6	4,2	41,70 %
Негативные эффекты для системы образования от сохранения советских традиций воспитания												
1. Снижение гибкости образовательной системы	3	5	1	2	3	1	6	3	1	3	2,8	60,23 %
2. Игнорирование индивидуальных особенностей ребенка	2	3	4	3	4	6	4	5	6	4	4,1	31,38 %

3. Риск идеологизации школьной среды	6	6	3	5	5	2	1	2	5	1	3,6	55,86 %
4. Торможение инноваций в воспитательных практиках	1	1	5	4	2	4	3	6	3	5	3,4	50,37 %
5. Сложности интеграции в глобальный образовательный контекст	4	4	2	1	1	3	2	4	4	6	3,1	51,46 %
6. Усиление авторитарного стиля педагогического взаимодействия	5	2	6	6	6	5	5	1	2	2	4	50,00 %
Потенциальные возможности, открывающиеся в результате сохранения советских традиций воспитания												
1. Создание устойчивой воспитательной системы с едиными ценностями	6	1	1	2	4	5	4	5	3	6	3,7	51,04 %
2. Возможность опоры на проверенные временем практики	3	4	5	5	6	3	5	6	1	5	4,3	36,44 %
3. Формирование сильной коллективной идентичности у школьников	1	5	2	4	3	4	2	2	6	1	3	56,66 %
4. Использование опыта социалистического воспитания в современных форматах	5	3	4	6	2	1	3	1	4	4	3,3	49,59 %

5. Развитие межпоколенческого диалога и укрепление семейных ценностей	4	6	6	3	5	6	1	4	2	3	4	44,10 %
6. Воспитание кадрового резерва с высоким уровнем социальной ответственности	2	2	3	1	1	2	6	3	5	2	2,7	60,61 %
Потенциальные угрозы, возникающие в результате сохранения советских традиций воспитания												
1. Ограничение возможностей выбора и самореализации учащихся	2	6	1	5	2	2	3	4	2	4	3,1	51,46 %
2. Конфликты между носителями разных воспитательных систем	5	2	4	3	1	5	6	3	5	1	3,5	50,84 %
3. Противоречие с международными образовательными стандартами	4	3	6	2	5	6	4	6	1	5	4,2	41,70 %
4. Воспроизводство авторитарных установок	1	5	5	1	6	1	5	5	3	3	3,5	55,94 %
5. Рост отчуждения у молодежи, ориентированной на современные ценности	6	1	2	4	3	4	1	1	6	6	3,4	62,31 %
6. Снижение мотивации у детей с ярко выраженным индивидуализмом	3	4	3	6	4	3	2	2	4	2	3,3	37,93 %

Это помогло учесть как общее мнение группы, так и индивидуальные точки зрения, что повысило достоверность и глубину полученных данных. Все эксперты, вне зависимости от формы участия, ознакомились с результатами, что обеспечило прозрачность процесса, возможность обратной связи и соблюдение научной рефлексивности. Таким образом, этап завершился не только сбором итоговых данных, но и фиксацией экспертных позиций в контексте проспективного анализа воспитательных традиций.

Рассмотрим результаты по каждому блоку опроса более детально.

1. Оценка вероятности сценариев.

Эксперты оценивали три сценария: сценарий реставрации традиций воспитания советской школы, сценарий гибкого развития советских традиций воспитания и сценарий создания новых традиций, распределяя между ними 10 баллов. Результаты показывают устойчивое доминирование сценария гибкого развития советских традиций воспитания, который получил наибольшую суммарную и среднюю оценку вероятности (68 %). Это свидетельствует о консенсусе в экспертной среде по поводу наиболее реалистичной траектории развития: сохранение традиций, но с их трансформацией в соответствии с современными условиями. Сценарий гибкого развития советских традиций воспитания воспринимается как сбалансированный путь между консерватизмом и новациями. Сценарий реставрации традиций воспитания советской школы получил умеренные оценки (17 %), что говорит о наличии поддержки идеи преемственности, но не безусловной. Сценарий создания новых традиций набрал наименьшее количество баллов (15 %) – большинство экспертов не считают отказ от советских традиций вероятным в обозримом будущем.

Тот факт, что эксперты видят наибольший потенциал в сценарии гибкого развития советских традиций воспитания, который сочетает советскую традицию с современными ценностями и технологиями, говорит о многом. Это указывает на:

– понимание невозможности простого возвращения к прошлому в условиях изменившихся социокультурных реалий;

– попытку интеграции сильных сторон советской модели в актуальную нормативную, цифровую и аксиологическую повестку;

– восприятие адаптивности как формы выживания и трансформации традиций, а не как их слепое воспроизводство.

С другой стороны, замечание одного из экспертов, что «сценарии формулируются слишком негибко и категорично» вполне справедливо и может являться причиной того, что сценарий гибкого развития советских традиций воспитания получил подавляющее число голосов при том, что по остальным вопросам мнения экспертов (судя по большим значениям коэффициента вариации) существенно разошлись. В последующих исследованиях целесообразно разбить данный сценарий на несколько градаций, исходя из различных сочетаний советской и либеральной традиции.

Проиллюстрируем вышеизложенное мнениями экспертов.

Мнение 1. «Государственная политика максимально поддерживает советские традиции воспитания, и они будут возрождаться и адаптироваться».

Мнение 2. «В 90-х был сценарий создания новых традиций, когда был полный отказ от советских традиций, он уперся в стенку, в настоящем и будущем будет возврат к советским традициям, адаптированным к современной парадигме воспитания».

Мнение 3. «Сценарий реставрации традиций воспитания советской школы: попытки такие уже идут, но полное калькирование, надеюсь, невозможно. Дети другие! Для этого сценария нужен «железный занавес» и полное отключение интернета. Сценарий гибкого развития советских традиций воспитания: этот сценарий пока реализуется, только уже не эволюционный, все очень быстро происходит. Сценарий создания новых традиций: это единственно возможный оптимальный сценарий, но слишком много факторов должны одновременно сработать».

Мнение 4. «Сценарий реставрации традиций воспитания советской школы: Тенденция сохранения традиций кроется в развернутой общественной дискуссии о возрождении российской школы и лучших черт в ее образовательной деятельности. Сценарий гибкого развития советских традиций воспитания: произошедшая смена базовых воспитательных ценностей потребует разработки и использования новых форм и методов воспитания. Сценарий создания новых традиций: новые традиции, проявляющиеся взамен советских, будут предметом длительного критического отношения к цифровизации образования и его персонификации, так как это идет вразрез с менталитетом русского народа, в котором значительное место отводится коллективизму».

2. Социокультурные факторы и тенденции.

Эксперты рассмотрели и выделили социокультурные факторы и тенденции, способствующие сохранению традиций, отметив как наиболее значимые государственную поддержку патриотического воспитания, общественный запрос на порядок и усиление роли государства в образовании.

Среди тенденций, препятствующих сохранению советских традиций, эксперты выделили как значимые факторы индивидуализацию образования и влияние западных моделей. Тем не менее высокий коэффициент вариации в некоторых пунктах указывает на то, что здесь существует больше разногласий в оценках (например, относительно глобализации или критики СССР). Это указывает на наличие социокультурного конфликта, в котором институциональные тренды (власть, политика) движутся в сторону сохранения традиций, а повседневные практики (медиа, родительские ценности, мнения сверстников) могут работать в противоположном направлении. Рассмотрим мнения экспертов более детально.

Мнение 1. «Способствуют. Развитие детского движения в стране и появление различных детских общественных организаций, в которых снова культивируются коллективные ценности общественной жизни. Общественный вызов современной школе в воспитании таких качеств

учащихся, как ответственность, активность, «творческость». Препятствуют. Недостаточно проработана методология личностно-ориентированного образования, в которой проявился явный крен на индивидуализацию и персонификацию обучения, воспитания, развития».

Мнение 2. «Способствуют. Возрождение культурных и религиозных традиций. Отказ от ориентирования на Запад и от многих западных ценностей, особенно современных, идущих в разрез с нашими культурными и религиозными традициями. СВО. Препятствуют. Влияние западных тенденций, пока еще не полный отказ от них. Инфантильность современной молодежи».

Мнение 3. «Способствуют. Геополитическая ситуация в мире и в стране заставляет обращаться к успешному опыту воспитания в советской школе. Ренессанс традиционных ценностей в обществе (семья, любовь к Родине, ответственность и др.). Препятствуют. Чрезмерная индивидуализация, ориентация на личные интересы, потребности, игнорирование коллективных и общественных интересов. Глобальные СМИ – их влияние и либерализация сознания молодежи».

Мнение 4. «Способствуют. Продвижение в общественное сознание мифа о «золотом веке» образования, о «самом лучшем в мире советском образовании». Вступление в возрастной этап ностальгии по молодости значительной части представителей власти. Снижение качества современного образования, которое связано с его периферийным положением в круге государственной политики. Отсутствие оригинальных и смелых идей у представителей управления образованием, непонимание (или нежелание понять) реальных причин кризиса образования. Препятствуют. Изменились дети. Изменилось социокультурное отношение к детству. Факт присутствия в жизни молодого поколения параллельной реальности (виртуальной), в которой есть свобода, выбор, ценность индивидуальности. Отсутствие незыблемого авторитета школы, учителя, взрослого».

Мнение 5. «Способствуют. Реставрирующая ностальгия по СССР, широко распространенная в возрастном сегменте поколения бэби-бумеров 1943–1964 г.р.; государственная политика памяти, репрезентирующая распад СССР как геополитическую катастрофу; этатизм сознания населения и готовность воспринимать как догму любые установления власти. Препятствуют. В 1990-х – 2000-х гг. вне советских институтов и социальных практик сформировалось два поколения, объединенных коммуникативной памятью об СССР; открытость границ, свобода слова, демократия, западные ценности, академическая и трудовая мобильность, новые информационные технологии, модернизация для значительного числа людей предпочтительней соблюдения традиций, следования порядку и дублирования жизненного и социального опыта предшественников».

3. Положительные и негативные эффекты.

Эксперты в целом признают, что возвращение к воспитательным практикам советской школы может способствовать укреплению дисциплины, формированию гражданской ответственности и усилению роли школы как института социализации. В этом видят потенциал создания устойчивой модели воспитания с едиными ценностями и коллективной идентичностью.

Однако значительная часть специалистов выражает опасения: ограничение индивидуальности учащихся, снижение гибкости системы, угроза идеологизации и авторитарных практик. Эти риски подчеркивают необходимость глубокой модернизации и критического анализа исторического опыта. Мнения варьируются от полной поддержки до резкой критики, что свидетельствует о противоречивом отношении к советскому наследию в педагогической среде. Приведем ответы отдельных экспертов для иллюстрации всего спектра мнений.

Мнение 1. «Положительные эффекты. 1. Учителя – одна из самых консервативных профессий, они привыкли учить и воспитывать, используя собственный опыт (учительский или ученический). Значительная часть старшего поколения учителей (и родителей) действительно верит, что только

нужно все вернуть. Наверное, так можно сохранить душевное равновесие этих людей. 2. Можно легко адаптировать методические рекомендации советского времени, даже без использования искусственного интеллекта. Отрицательные эффекты. 1. Прошлое возвращается всем пакетом, нельзя возвращать советские традиции без возвращения и других социокультурных характеристик. 2. Золотой век человечества не продуктивно искать в прошлом, нужно будущее строить».

Мнение 2. «Положительные эффекты. 1. Советская и современная российская школа имеют идентичные приоритетные направления организации воспитательной работы, поэтому изучение опыта решения проблем социализации в условиях советской школы очень может помочь современным педагогам. 2. Советская школа имела яркие успехи в решении таких задач, как: работа с одаренными детьми, профориентационная работа, организация научной работы школьников, гражданско-патриотической, экологической деятельности, опыт работы с различными известными советской школе девиациями. 3. Отдельного внимания заслуживает опыт коммунарского движения, это единственная воспитательная практика в отечественной педагогике, если не считать скаутского и пионерского движения на определенных исторических этапах, которая именно получилась, т. е. формальное детское и молодежное движение полностью интегрировало в неформальное. Отрицательные эффекты. 1. Если советская воспитательная система потерпела крах, а она его потерпела, кризисные явления в социализации советских школьников начинают нарастать еще с середины 70-х годов, то данная проблема нуждается в очень серьезном научном анализе, чтобы понять наши современные перспективы и угрозы. 2. К сожалению, в практике советской системы воспитания была значительная доля формализма и диглоссии советского общества, что значительно снижало результативность данной системы воспитания в поздний период советской политической системы».

Мнение 3. «Положительные эффекты. Нет. Отрицательные эффекты. Обвал в тоталитарное государство и архаическую модель общественных отношений».

Мнение 4. «Положительные эффекты. 1. Формирование глубоких убеждений молодежи: в необходимости быть полезным обществу, в понимании роли трудовой деятельности в оценке личностных качеств человека, в активном поиске своего места в жизни в соответствии со своими возможностями и интересами. 2. Разумное сочетание гуманитарного и политехнического образования. 3. Разработка новых подходов в развитии духовно-нравственного воспитания школьников. Отрицательные эффекты. Нет».

Мнение 5. «Положительные эффекты. 1. Понятность технологий и форм воспитания. 2. Положительный эффект модели воспитания. Отрицательные эффекты. Недостаточная гибкость при принятии решений».

Мнение 6. «Положительные эффекты. 1. Преемственность норм, ценностей, культурного кода России. 2. Доступность и проработанность технологий, форм и методов воспитания. 3. Возрождение национальной педагогики, отказ от многого навязанного извне. Отрицательные эффекты. Выпадение из мировой повестки (потеря достижений Болонского процесса – практико-ориентированности, прикладного характера образования и др.».

Мнение 7. «Положительные эффекты. 1. Формирование ценностей коллективизма. 2. Поддержка талантливых детей. Отрицательные эффекты. Отсутствие индивидуальных траекторий развития, авторитарный стиль».

4. Возможности и угрозы в результате реставрации советских традиций.

Реставрация советских воспитательных традиций воспринимается экспертным сообществом неоднозначно и вызывает широкий спектр оценок. С одной стороны, подчеркивается потенциал данной модели в укреплении нравственных ориентиров, формировании социальной ответственности, обеспечении институциональной преемственности и консолидации общества

на основе единых ценностей. Отдельные мнения фиксируют возможность возрождения культурных форм педагогического выражения, таких как художественная проза и школьная кинематография. С другой стороны, значительная часть экспертов указывает на риски идеологизации, усиления формализма, конфликта поколений и отчуждения молодежи от школы. Отмечается также вероятность утраты индивидуализации образовательных траекторий и нарастания кризисных явлений в педагогической среде. Высокая вариативность и эмоциональность суждений свидетельствуют о ценностной чувствительности данной темы и подтверждают адекватность использования проспективного анализа. Мнения экспертов указывают на необходимость критически осмысленного, избирательного и адаптивного подхода к возможной интеграции элементов советского воспитательного наследия.

Мнение 1. «Возможности. 1. Обеспечение поколенческой преемственности российского учительства и школьной укладности. Например, 90 % омских школ родом из советской эпохи, но имеют сильно подорванную школьную укладность. 2. Гипотетически это может означать возвращение в отечественную педагогику рефлексивного жанра, возрождение художественной педагогической прозы, качественной кинопродукции про школу. Угрозы. 1. Потенциальные угрозы зависят от того, что мы хотим взять от наследия советской школы: если формализм, тогда это угроза…».

Мнение 2. «Возможности. Никаких потенциальных возможностей нет. Угрозы. Отсутствие культурной резистентности к коллективному «рабству», подчинение общества тотальному государственному контролю через воспитательные и образовательные практики, формирование «правильного», комфортного для государства, единого мировоззрения».

Мнение 3. «Возможности. Не вижу возможностей, можно пытаться адаптировать формы, технологии, приемы. И все. Угрозы. 1. Что прошлое вернется всем пакетом (экономический кризис, отсутствие свободы слова, передвижения, тотальный контроль и т. д.). 2. Дальнейшее отчуждение детей от школы, которая пытается их сломать, сделать другими. 3. Еще больший

кадровый кризис в школе, молодые педагоги будут еще сильнее и дальше бежать от этой системы».

Мнение 4. «Возможности. Высокий уровень образовательной мотивации. Формирование социально значимых качеств личности (кроме нравственных), высокая ориентация на личный и общественный успех, готовность к достижениям через собственную активность, труд, творчество. Угрозы. 1. Наличие противоречий между транслированием советских ценностей и реалиями окружающей жизни. Отсутствие единой общественной оценки эффективности советской воспитательной модели, недостаточность разработки российской идеологии, а следовательно, общественной и государственной поддержки советской воспитательной модели».

Мнение 5. «Возможности. 1. Усиление когнитивной (знаниевой) сферы образовательного процесса. 2. Положительный воспитательный эффект (вежливость, сознательность, трудолюбие и т. п.) Угрозы. Угроз нет, только положительный эффект».

Мнение 6. «Возможности. Суверенная система образования, культуросообразное содержание образования. Угрозы. Особо ничего – лишь незначительное смещение баланса от индивидуальных свобод в сторону коллективизма и общественных интересов».

Мнение 7. «Возможности. 1. Укрепление нравственности и морали. 2. Профилактика асоциального поведения, стимулирование трудовой активности. Угрозы. Конфликт поколений. Изоляционизм страны».

5. Рекомендации.

Ряд экспертов также поделились рекомендациями, где также мнения разделились, часто в диаметрально противоположные стороны. Рассмотрим их ниже.

Мнение 1. «1. Отход от компетентностного подхода к оценке результатов воспитательной работы в школе. От «баллов» за волонтерство и т. д.

2. Ограничение использования гаджетов и искусственного интеллекта в воспитательной работе со школьниками.

3. Замена реверсивных игр в воспитательном процессе на практики гражданской памяти в контексте живого диалога, мест силы, детско-взрослой событийности.

4. Выстраивание корпоративной модели профессионального педагогического образования».

Мнение 2. «Признать, что прошлое (советское) прошло. Окружающий мир изменился настолько, что советское наследие «не монтируется» с современной ситуацией, в том числе и в сфере образования».

Мнение 3. «Не знаю, нужно ли адаптировать. Если наливать молодое вино в старые меха, они прорвутся».

Мнение 4. «Всемерное укрепление связи содержания образования с жизнью. Реализация значительных ресурсов дополнительного образования для развития самых разных возможностей молодежи и их самореализации».

Мнение 5. «Возвращение к наиболее эффективным советским практикам».

Мнение 6. «Описание лучших советских практик и создание их банка, плюс механизм выбора этих практик на разных уровня (от макро- до микро-). Стимулирование педагогов к изучению советского наследия, его пропаганда».

Мнение 7. «Необходимо общественное обсуждение и развитие советского опыта, обобщение и передача его через курсы повышения квалификации молодым педагогам».

Интересным, хотя и несколько выходящим за рамки нашего исследования показался развернутый комментарий о перспективах развития советского педагогического опыта на глобальном уровне от к. э. н. из города Нижневартовска: «С позиции экономической науки, представленное исследование представляет собой интересный пример междисциплинарного подхода. В социальных науках все чаще ключевыми объектами анализа становятся ценности, поведенческие установки и механизмы влияния на принятие решений индивидом. В экономической науке это особенно ярко прослеживается в таком разделе, как институциональная экономика, где

рассматриваются и формальные (правила, законы), и неформальные институты (ценности, традиции, обычаи), которые трактуются как основа для устойчивого функционирования общества и экономики. Именно поэтому вопросы воспитания, особенно школьного, обретают значение стратегических инвестиций в человеческий капитал, в его не только профессиональную, но и ценностную составляющую. Если рассматривать воспитание как систему формирования долгосрочных поведенческих паттернов, становится очевидным, что педагогическая практика и организационная культура корпораций работают в одном направлении – формируют мотивации, поведенческие рамки, ценностные диспозиции. В этом смысле школа и бизнес все чаще используют схожие инструменты: обратную связь, ценностное позиционирование, ритуалы, кодексы поведения и пр.

Особо отмечу, что в работе речь идет о советской традиции воспитания как о культурно-историческом наследии, которое переживает сейчас в России стадию переосмысления и возрождения. На мой взгляд, важно рассмотреть этот феномен и в глобальной перспективе. В условиях нарастающей в мире нестабильности, кризиса либеральной парадигмы и потребности в устойчивых институтах элементы советской модели (коллективизм, ответственность, служение обществу) вновь обретают актуальность. И не только в России: крупные корпорации по всему миру все чаще формируют корпоративные культуры, где основу положены дисциплина, командная работа и миссия – принципы, близкие к педагогике советского типа. Одной из ключевых закономерностей социокультурного развития является то, что успешные в прошлом решения нередко со временем порождают новые, зачастую более сложные проблемы. Так, либеральная воспитательная традиция, сменившая репрессивные методы принуждения (условно «кнут») на систему поощрений (условно «пряник»), в свое время стала важным шагом в направлении гуманизации отношений между личностью и обществом. Эта парадигма была основана на представлениях классической экономической теории, в частности, на идеях Адама Смита о «невидимой руке рынка», согласно

которой индивидуальные эгоистические стремления человека в совокупности приводят к общественно полезным результатам. Однако в условиях постиндустриального общества, характеризующегося высоким уровнем развития производительных сил, информационной избыточностью и гедонистической ориентацией массовой культуры, данная модель начинает демонстрировать признаки истощения. Современный «пряник» требует все более затратных и интенсивных стимулов, что, в условиях гедонистической адаптации, ведет к снижению его эффективности и росту экзистенциальной усталости общества. Критика потребительской модели проявляется как на уровне массового сознания (например, через движение минимализма и экологического образа жизни), так и на уровне глобальной экспертной повестки, в частности, в докладах Римского клуба, поднимающих вопросы устойчивого развития и пределов экономического роста. Фигура потребителя, живущего исключительно «здесь и сейчас», оказывается неспособной адекватно ответить на вызовы, требующие стратегического мышления, самодисциплины и готовности к отказу от немедленного удовлетворения потребностей ради долгосрочных целей. В этом контексте модель советского человека может быть переосмыслена как альтернатива, апеллирующая к сознательности, самодисциплине и ориентации на общественное благо. Советский идеал – это человек, способный руководствоваться не сиюминутными инстинктивными порывами, а разумом и внутренней нравственной необходимостью. В этом контексте свобода понимается не как потакание любым своим желаниям, а как «осознанная необходимость», по выражению Гегеля и Энгельса. Следовательно, воспитание личности нового типа, обладающей высоким уровнем саморегуляции и ценностной устойчивости, становится предпосылкой для формирования общества иного качества – более устойчивого, солидарного и ориентированного на будущее. Таким образом, советское педагогическое наследие может рассматриваться как один из потенциальных источников ценностной устойчивости и институциональной саморегуляции в обществе будущего. В то же время

нельзя не заметить, что советский опыт нам четко показывает – попытка насильственными методами сделать из страны «монастырь», населенный «праведными» советскими людьми, заранее обречена на провал. Тем не менее все изложенное выше дает основание полагать, что на стыке педагогики и экономики открываются перспективные исследовательские направления».

Подведем итоги работы с экспертами. Результаты проспективного анализа демонстрируют, что советская воспитательная модель сохраняет значительный потенциал в качестве ценностного и институционального ресурса. Однако эксперты подчеркивают, что ее продуктивное использование возможно исключительно в трансформированном и адаптированном виде. Простое воспроизводство прошлых практик рассматривается как методологически уязвимое и потенциально контрпродуктивное решение.

Анализ экспертных позиций выявил выраженную поляризацию взглядов, отражающую аналогичные настроения, зафиксированные ранее в молодежной среде (школьники, студенты). Высокий уровень эмоциональной вовлеченности экспертов подтверждает корректность применения методологии выявления проявленных ценностей, а также обоснованность использования проспективного подхода как способа оценки устойчивости или изменчивости социальных ориентиров в условиях неопределенности. Зафиксированная поляризация экспертных взглядов представляется не случайной, а отражающей фундаментальную антиномию, присущую любому обществу и во все времена. Как подчеркивал русский философ С.Л. Франк [197], напряжение между стремлением к индивидуальной свободе и необходимостью социальной интеграции имеет онтологический характер и не может быть окончательно преодолено. Это противоречие проистекает из двойственной природы человеческого существа, одновременно стремящегося к самореализации и нуждающегося в принадлежности, устойчивости и признании со стороны общества. Именно эта внутренняя антиномия делает ценностную систему личности ключевым ориентиром в условиях социальной неопределенности и многообразия выборов. Ценности выступают своего рода

«экзистенциальным компасом», определяющим, в какую сторону склоняется человек – к индивидуалистской автономии или к поиску порядка и коллективной идентичности. Например, долгосрочный двухсотлетний тренд на либерализацию в образовании, выявленный в ходе нашего исследования, указывает на устойчивую аксиологическую доминанту – ценность свободы как основы индивидуального и общественного развития. Именно стремление к свободе, в ее различных историко-культурных интерпретациях, определяло направление образовательных реформ, трансформацию моделей воспитания и колебания между коллективистскими и индивидуалистскими установками. Эта ценность, находясь в постоянном диалоге с потребностью в стабильности и социальной упорядоченности, формировала и продолжает формировать динамическую основу воспитательной политики, отражая глубинную двойственность человеческой природы.

В то же время следует учитывать, что ценности, лежащие в основе общественных и воспитательных практик, не являются раз и навсегда закрепленными. Они подвержены историческим колебаниям и переоценке в зависимости от социокультурного контекста и коллективного опыта. Так, древние греки, отстоявшие свободу в греко-персидских войнах, уже через несколько поколений добровольно покорились власти македонских царей. Римляне, несмотря на многовековую республиканскую традицию, в конечном счете предпочли стабильность империи свободе гражданского самоуправления. Один из наиболее трагичных моментов в истории XX века – приход к власти Гитлера – получил глубокое психологическое осмысление у Э. Фромма [200]. Фромм показал, что этот поворот стал возможен не только вследствие внешних политических факторов, но и как проявление внутренней экзистенциальной уязвимости человека, утратившего опору в системе традиционных ценностей.

Эти исторические примеры наглядно демонстрируют, что каждой ценности противоположна определенная антиценность, притягательная в условиях неопределенности и социальной усталости. Так, свободе может

противостоять стремление к упорядоченности любой ценой; автономии – желание быть ведомым; ответственности – поиск внешнего авторитета. В условиях напряженного выбора именно система личностных и коллективных ценностей определяет, в каком направлении будет развиваться общество. И школа является важным звеном, чтобы направить личность ребенка в правильное аксиологическое и мировоззренческое русло.

Таким образом, ценности не только задают долгосрочные векторы развития, но и находятся в состоянии постоянной напряженной полярности, что делает их критически важным предметом анализа в контексте трансформации воспитательных традиций, а значит, выявленный разброс ценностных позиций и общественных установок следует рассматривать не как методологическую погрешность, а как проявление глубинной амбивалентности человеческой природы. Социокультурные тренды (индивидуализация, цифровизация, либерализация) неразрывно связаны с ценностными ориентирами, что наглядно продемонстрировали результаты нашего исследования. В этом контексте проведенный нами анализ сценариев дальнейшего развития указывает на возможную смену социокультурной парадигмы под влиянием поколенческих изменений, включая вероятную новую либеральную волну, способную трансформировать воспитательные ориентиры. Это обусловливает необходимость формирования в современной образовательной практике гибких интегративных моделей, сочетающих преемственность с инновациями, и предполагает научно обоснованный отбор традиционных элементов с их критической адаптацией к вызовам XXI века.

Выводы по главе 2

Во второй главе диссертационного исследования были решены ключевые задачи эмпирического изучения проявленности традиций воспитания советской школы в современной образовательной практике и прогнозирования их дальнейшего развития, чтобы практически подтвердить выводы предыдущей теоретической главы.

Был осуществлен анализ ценностных ориентаций школьников и студентов педагогического вуза, на основе которого были сделаны выводы о проявленности традиций воспитания (советской, либеральной, этатической, антиобщественной). Эмпирическое исследование, основанное на диагностике ценностных ориентаций школьников и студентов педагогического вуза (г. Омск), показало отсутствие четко доминирующей воспитательной традиции. Полученные данные свидетельствуют о фрагментированности ценностного поля, что отражает влияние разнонаправленных воспитательных сигналов, поступающих со стороны школы, семьи, СМИ и социокультурной среды. Современная образовательная практика демонстрирует множественность и конкуренцию аксиологических ориентиров, что обусловлено наложением эффектов исторического наследия, нормативных требований и стихийных социокультурных изменений. В таких условиях традиции советского воспитания продолжают сохранять свою культурную и педагогическую значимость, несмотря на трансформации общественно-государственного устройства за время, прошедшее с распада СССР.

Проведенное сценарное моделирование позволило выделить три вероятных сценария развития традиций воспитания: сценарий реставрации традиций воспитания советской школы, сценарий гибкого развития традиций воспитания советской школы, сценарий создания новых традиций воспитания. При построении сценариев учитывались как направляемые, так и спонтанные общественные тенденции, а также их вероятностная сила влияния. Основу анализа составили актуальные социокультурные тренды и результаты эмпирического исследования ценностных установок школьников и студентов.

На заключительном этапе была проведена проспективная оценка потенциальных социальных и педагогических эффектов реализации каждого из сценариев, а также связанных с ними рисков. Для этого применен адаптированный формат SWOT-анализа, включающий выделение положительных и отрицательных эффектов, потенциальных возможностей и угроз, а также картирование направляемых и стихийных факторов. Уточнена методика экспертной оценки сценариев с применением балльной шкалы и комментариев, отражающих плюрализм мнений профессионального сообщества.

Использование перспективного анализа как методологического инструмента в педагогике позволяет:

– смоделировать современное состояние воспитательной среды;

– выявить социокультурные детерминанты изменений воспитательных практик;

– обосновать вероятные сценарии развития воспитательных традиций;

– оценить риски и эффекты, связанные с каждым из возможных направлений трансформации.

Разработанная в исследовании модель проспективной оценки сценариев, включающая анализ направляемых и ненаправляемых факторов, а также эффектов, рисков, угроз и возможностей, может быть использована как инструмент педагогического прогноза и стратегического планирования в сфере воспитания.

Результаты прикладного этапа исследования позволили подтвердить гипотезу исследования и обеспечить доказательность положений, выносимых на защиту.

Заключение

Анализ научной и специальной литературы позволил определить, что сохранение и развитие традиций воспитания советской школы является актуальной задачей, решение которой отвечает современным запросам общества и государства. Современная образовательная практика формируется в условиях ценностного плюрализма и противоречивых социокультурных факторов, что делает обращение к советскому наследию важным условием обеспечения преемственности и устойчивости воспитательного процесса.

В ходе теоретического и экспериментального исследования были получены результаты, которые позволяют сделать следующие выводы.

Обосновано понятие традиции воспитания советской школы как конкретно-исторического явления, сложившегося в отечественном образовании в период СССР, и доказана ее роль как структурного элемента современной образовательной практики. Показано, что советские традиции воспитания не являются статичными, а развиваются и адаптируются к новым социокультурным условиям, сохраняя свою актуальность и оказывая влияние на цели, содержание и методы воспитательной работы в современной школе. Раскрыта структура советской традиции воспитания, включающая процессуальный компонент, реализуемый в системе отношений «педагог – школьник» и «педагог старшего поколения – педагог нового поколения», а также результативный компонент, проявляющийся в системе духовно-нравственных ценностей и профессиональных норм педагогической деятельности. Это обеспечило возможность анализа преемственности воспитательных практик. Установлена и доказана взаимосвязь между ценностным ядром советской традиции воспитания (патриотизм, трудолюбие, коллективизм, социальная ответственность) и современными приоритетами воспитательной политики. Выявлено, что процесс адаптации носил избирательный характер: полностью реставрированы и усилены такие характерные для советской школы формы и практики организации воспитательной деятельности, как трудовое воспитание, патриотические

акции, коллективная деятельность; трансформированы и переосмыслены идеологически окрашенные элементы (интернационализм замещен идеей многонационального единства, коллективизм совмещен с развитием личной ответственности); утратили актуальность и исключены не соответствующие современным социокультурным условиям установки коммунистической партии (атеистическое воспитание, коммунистическая идеологизация). В совокупности это позволило не только подтвердить преемственность традиции, но и раскрыть механизм ее гибкой адаптации к современным вызовам цифровизации, глобализации и ценностного плюрализма. Традиция проявляется не как догма, а как динамично развивающееся социокультурное явление, интегрирующее исторический опыт в новые воспитательные контексты.

Показана проявленность советской традиции воспитания на всех уровнях современной образовательной практики: на макроуровне – через воспитательные идеалы и централизованное управление; на мезоуровне – через интеграцию этнокультурного компонента; на микроуровне – через актуализацию практик трудового и патриотического воспитания, реставрацию норм школьной жизни из позднего СССР и развитие коллективных форм деятельности учащихся. Это подтверждает устойчивую институциональную преемственность современной образовательной практики с советскими традициями воспитания подрастающего поколения.

Выявлены и охарактеризованы конкурирующие в культурном поле России традиции воспитания (советская, либеральная, этатическая, антиобщественная), описаны их ценностные основания и специфика взаимодействия в постсоветский период. Установлено, что данные традиции конкурируют в обществе, формируя сложное многомерное ценностное поле и оказывая прямое и косвенное влияние на школьное воспитание. Анализ их взаимодействия позволил системно описать структуру воспитательного пространства современной школы и выявить доминирование отдельных традиций на различных этапах развития образования. Полученные результаты

создают основу для прогнозирования динамики воспитательных процессов и разработки стратегий управления ими в условиях ценностного разнообразия.

Подтверждена цикличность развития образовательной политики, проявляющаяся в чередовании консервативных и либеральных волн. Показано, что советская традиция воспитания усиливается в периоды консервативных реформ и ослабевает при либерализации общества и школы. Выявлен долгосрочный тренд на либерализацию, прослеживаемый с 1917 года по настоящее время, заключающийся в том, что каждая последующая консервативная волна оказывается слабее предыдущей, интегрирует больше либеральных элементов и утрачивает свое консервативное содержание. Это позволило объяснить закономерности трансформации и динамику проявленности советской традиции воспитания на протяжении всего исторического периода.

Разработана периодизация развития традиций воспитания советской школы в постсоветский период, включающая четыре этапа: «угасание» (1991–1999 гг.), «второе дыхание» (1999–2012 гг.), «возрождение» (2012–2020 гг.) и «новая традиция на основе ретроинноваций» (с 2020 г. по настоящее время). Данная периодизация позволила выявить системные закономерности трансформации советских воспитательных практик, проявляющиеся в циклической динамике их актуализации, адаптации к новым социокультурным условиям и интеграции в современную образовательную политику. Каждый этап характеризуется специфическим сочетанием доминирующих ценностных ориентиров и институциональных механизмов воспроизводства традиции.

Проведено эмпирическое исследование с использованием анкетирования школьников, студентов, родителей, педагогов и советников по воспитанию, в ходе которого определена проявленность различных традиций воспитания у участников образовательного процесса. Установлено, что у педагогов доминирует советская традиция воспитания, тогда как у учащихся и родителей – либеральная. Выявленный ценностный разрыв позволил

обосновать трудности реализации воспитательной работы в условиях современного ценностного плюрализма.

Обоснованы сценарии дальнейшего развития традиций воспитания советской школы, включающие реставрацию, гибкое развитие и создание новых традиций. Показана их содержательная специфика и логика возможной реализации, что обеспечило возможность классификации направлений дальнейшего развития советских традиций воспитания. Разработана и апробирована методика проспективной оценки сценариев развития традиций воспитания советской школы, в рамках которой определены их предпосылки, а также возможные социальные эффекты и риски реализации каждого сценария. Показано, что применение данной методики обеспечивает научно обоснованное прогнозирование перспектив развития советских традиций воспитания в кратко-, средне- и долгосрочной перспективе и использование полученных результатов при проектировании образовательной политики и программ воспитания.

Проведенное диссертационное исследование позволило решить научную задачу теоретического обоснования содержания, этапов, тенденций и сценариев развития традиций воспитания советской школы в условиях современной образовательной практики.

Накопленный теоретический и практический материал требует дальнейшего исследования, и в качестве перспективных направлений можно обозначить следующие: углубление анализа механизмов адаптации советских традиций воспитания в условиях цифровизации, глобализации и ценностного плюрализма; изучение специфики соотношения и конкуренции воспитательных традиций (советской, либеральной, этатической и антиобщественной) в различных региональных и социокультурных контекстах; исследование динамики восприятия и воспроизводства традиций воспитания в новых поколениях педагогов, учащихся и родителей; разработка методических основ интеграции советских воспитательных практик с современными педагогическими технологиями, включая цифровые

образовательные ресурсы и искусственный интеллект; расширение применения проспективного анализа к другим сферам педагогической практики (внеурочная деятельность, дополнительное образование, профессиональное воспитание). Дальнейшая проработка указанных направлений позволит повысить прогностический потенциал педагогической науки и обеспечить научно обоснованное сопровождение воспитательной политики в условиях современных социокультурных вызовов.

Список литературы

1. Адамский А.И. Общественно–педагогическое движение в отечественном образовании в 80–90-е гг. XX в. : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Адамский Александр Изотович. – Москва, 2003. – 24 с.
2. Артемьева Е.А., Утюмова Е.А., Артемьева В.В. Воспитание подрастающего поколения в условиях цифровизации образования // Воспитание как стратегический национальный приоритет. – 2021. – С. 21– 25.
3. Асеев С.Ю., Качусов Д.А. Оценка эффективности программ патриотического воспитания старшими школьниками регионов Сибирского федерального округа // Вестник РУДН. Серия: Политология. – 2021. – № 1. – С. 97–106.
4. Асеева Т.А., Шашкова Я.Ю. Представления о патриотизме школьников Сибирского федерального округа // Вестник РУДН. Серия: Политология. – 2021. – № 1. – С. 118–129.
5. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования как института социализации //Развитие личности. – 2009. – № 1. – С. 38–63.
6. Асмолов, А.Г. Непройденный путь: от культуры полезности – культуре достоинства // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С. 5–12.
7. Аузан А. А. Индивидуализм и коллективизм: два культурных ядра России // Философские науки. – 2024. – Т. 67. – № 4. – С. 11–26.
8. Ахиезер А.С. Россия: некоторые проблемы социокультурной динамики // Мир России. Социология. Этнология. – 1995. – Т. 4. – № 1. – С. 3–57.
9. Бажов С.И. Современное значение спора западников и славянофилов // Вестник славянских культур. – 2009. – Т. 11. – № 1. – С. 48–56.

10. Барахович И.И. Прогностические сценарии развития образования будущего педагога в инновационном образовательном пространстве // Современные проблемы науки и образования (электронный научный журнал). – 2013. – № 5.

11. Безрукова В.С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике : сб. науч. трудов. Вып. 1 / Свердл. инж.-пед. ин-т ; ред. В.С. Безрукова. – Свердловск : Издательство СИПИ, 1990. – С. 3–25.

12. Белухина Н.Н. и др. Управление совершенствованием корпоративной культуры образовательной организации как фактора гуманизации воспитательного процесса // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 3 (20). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie–sovershenstvovaniem– korporativnoy– kultury– obrazovatelnoy– organizatsii– kak–faktora– gumanizatsii– vospitatelnogo– protsessa (дата обращения: 05.02.2025).

13. Беляев Г.Ю. Эволюция стратегий воспитания в современной гуманитарной культуре // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 1 (28). – С. 31–45.

14. Бим–Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – Москва, 2002.– С. – 42–43

15. Бирич И.А., Панченко О. Г. Рецепция макаренковского наследия в работах П.П. Блонского и М.П. Щетинина // Образовательные технологии (г. Москва). – 2020. – № 4. – С. 16–26.

16. Богданова О.С., Н.А. Баринова, М.Д. Виноградова [и др.] Примерное содержание воспитания школьников: рекомендации по организации системы воспитательной работы общеобразовательной школы / под редакцией И. С. Марьенко. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1980. — 160 с.

17. Богуславский М.В. Культурно-исторические основы развития отечественного образования и педагогики второй половины XX – начала XXI вв. // Проблемы современного образования. – 2020. – № 3. – С. 93–105.

18. Богуславский М.В. Современные стратегии модернизации российского образования: рискологический контекст // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2015. – № 4. – С. 13–18.

19. Богуславский М.В., Милованов К.Ю. Отечественные эффективные педагогические практики второй половины XX века как историко-педагогический феномен // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2024. – № 3 (32). – С. 38–47.

20. Бордовский Г.А. Что же было лучшим в советской системе образования? // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 1. – С. 2–6.

21. Борисов Ю.С. Реализация программных требований КПСС о развитии народного образования // Советская педагогика. – 1983. – №7. – С. 11–15.

22. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: монография / науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.

23. Боффа Дж. От СССР к России. История неоконченного кризиса. 1964–1994: пер. с ит. Л.Я. Хаустовой – Москва : Междунар. отношения, 1996. – 320 с.

24. Вебер М. Избранное. Протестантская этика и дух капитализма. – 4-е изд. / сост. Ю.Н. Давыдов. – Москва; Санкт-Петербург : Центр гуманитарных инициатив, – 2017. – 656 с.

25. Вебер М. Мотивы социального действия // Избранные произведения. – Москва : Прогресс, 1990.

26. Вендровская Р.Б. Традиции как аксиологическая проблема в истории образования // Аксиологические аспекты историко- педагогического обоснования стратегии отечественного образования. – 1994. – № 12. – С. 28.

27. Виноградова Е.В. Образовательное пространство как основа воспитания эмоционально-волевой культуры старшеклассников // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. – № 7-2. – С. 209–211.

28. Воронина М.В. Духовно-нравственное воспитание в условиях цифровизации образования // Проблемы духовно-нравственного воспитания в условиях цифровизации образования. – 2020. – С. 45–55.

29. ВЦИОМ. Моральный поворот [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. – 2022. – URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/moralnyi-povorot (дата обращения: 05.03.2025).

30. ВЦИОМ. Традиционные ценности: ожидание и реальность [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. – 2025. – URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/tradicionnye-cennosti-ozhidanie-i-realnost (дата обращения: 12.07.2025).

31. Гарашкина Н.В., Дружинина А.А. Включение студентов вуза в социальные проекты по гражданско-патриотическому воспитанию детей и молодежи // Вестник ТГУ. – 2021. – № 193. – С. 134–140.

32. Гегер А.Э. Изучение ценностных ориентаций социальных групп: взаимосвязь метода и получаемого результата // Петербургская социология сегодня. – 2010. – Т. 1. – С. 86–106.

33. Гершунский В.С. Россия: Образование и будущее. (Кризис образования в России на пороге XXI века). – Челябинск: Челябинский филиал ИПО, 1993. – 240 с.

34. Гирева Л.М. Партийный комитет и учитель. – Москва : «Политиздат», 1981. – 128 с.

35. Головин А.В. Диалектика традиций и инноваций в образовании (сущность и содержание инноваций в системе образования) // Современные научные исследования. – 2012. – № 6 (3). – С. 16–26.

36. Голунов С.В. Патриотическое воспитание в России: за и против // Вопросы образования. – 2012. – № 3. – С. 258–273.

37. Горячко Е.С. Традиция в культурном пространстве: парадигмы исследования // Изв. Сарат. ун–та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – № 3–1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsiya– v–kulturnom–prostranstve–paradigmy– issledovaniya (дата обращения: 19.06.2024).

38. Гофман А.Б. Традиция // БСЭ. – Т. 26. – Москва, 1977. – С. 135.

39. Гребенев И.В., Сомова Д.В. Трудовое воспитание в советской школе: парадоксы становления и развития // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2015. – № 3 (39). – С. 215–223.

40. Грехнев В. С. Ценностные основания процессов образования и образованности людей в современном обществе // Философия и общество. – 2010. – № 3. – С. 40–55.

41. Григорьев В. С. Истоки общественной взаимопомощи как формы социальной солидарности россиян // Манускрипт. – 2021. – Т. 14. – № 10. – С. 2024–2028.

42. Грушин Б. А. Четыре жизни России в зеркале опросов общественного мнения : Очерки массового сознания россиян времен Хрущева, Брежнева, Горбачева и Ельцина : В 4 кн. / Ин-т философии РАН [и др.]. – Москва : Прогресс-Традиция, 2003.

43. Гуткина И.М. Культурное пространство личности. Личность в пространстве России. – Саратов, 2000. – С. 23–27.

44. Давыдова И.В., Чащухин А.В. Советский учитель-интеллигент: миссия просвещения // Профессии социального государства / под ред. П.В. Романова, Е.Р. Ярской-Смирновой. – Москва : ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2013. – Гл. 9. – С. 178–196.

45. Давыдовский А. Г., Гурская Т. В. Проектирование «умной школы будущего» как технология развития человеческого потенциала обучающихся педагогических классов // Инновационные социально-психологические технологии: от теории к практике : материалы II Междунар. науч.-практ. фестиваля, Минск, 17 нояб. 2023 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Н.Н. Красовская (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2024. – С. 132–137.

46. Дайч З.Г. Освещение вопросов партийного руководства развитием народного образования в современной историко-партийной литературе // Партийные организации во главе культурного строительства в условиях

совершенствования социализма на материалах РСФСР Москва, 1987. – С. 111–119.

47. Данилин П.Д. Партийная забота о школе. – Тула : Приокское кн. изд-во, 1980. – 89 с.

48. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва : Просвещение, 2010. – 23 с.

49. Днепров Э.Д. Время. Школа. Человек. Пять эпох российского образования // Первое сентября. – 2006. – № 23.

50. Днепров Э.Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования. – Москва : ГЕО ТЭК, – 2006. – Т.2. – 880 с.

51. Днепров Э.Д. Реформа должна давать видимый результат // Литературная газета. 1994. 6 апреля.

52. Днепров Э.Д. Современная реформа образования в России: исторические предпосылки, теоретические основы, этапы, подготовка и реализация : диссертация в виде науч. доклада на соиск. ученой степ. доктора пед. наук; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 1994. – 88 с.

53. Днепров Э.Д. Современная школьная реформа в России. – Москва : Наука, 1998. − 464 с.

54. Додонов В.И. Ленинское учение о единой, трудовой политехнической школе и современность. – Москва : Политиздат, 1987. – 135 с.

55. Дроботенко Ю.Б. Изменение профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования Российской Федерации : дис. … д. пед. н. – Омск, 2016.

56. Дюркгейм Э. Педагогика и социология // Дюркгейм Э. Социологии. – Москва : Канон, 1995. – с. 245.

57. Дюркгейм, Э. Ценностные и «реальные» суждения // Социологические исследования. – 1991. – Т. 2. – С. 106–114.

58. Егорычев А.М. Опыт и традиции советского образования: необходимость использования в современной системе образования / А.М. Егорычев, А.С. Кретинин // ЦИТИСЭ. – 2017. – № 2 (11). – С. 12.

59. Елютин В.П. Высшая школа общества развитого социализма. – Москва : «Высшая школа», 1980. – 560 с.

60. Жуйков С.О. Патриотическое воспитание в России: вчера и сегодня //Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность. – 2023. – С. 53–59.

61. Жукова Ю.К. Реформа школы в действии. Москва : Моск. рабочий, 1986. – 108 с.

62. Загвязинский В.И. «Гнездо вопросов»: фрагменты из готовящейся к печати книги «Теория обучения в вопросах и ответах» [Электрон. ресурс] // Эйдос. – 2006. 11 мая. – URL: https://web.archive.org/web/20090319070227/http://eidos.ru/journal/2006/0511.htm (дата обращения: 17.10.2024) .

63. Закон РФ от 10.07.1992 г. № 3266-1 «Об образовании» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : справочно-правовая система. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения: 15.10.2024).

64. Запесоцкий А.С., Лукьянов В.Г. Дмитрий Лихачев: о сущности культурной традиции / /Вопросы культурологии. – 2007. – № 7. – С. 4–12.

65. Заремба К.В. В соответствии с требованиями реформы // Народное образование. – 1984. – № 10. – С. 23–25.

66. Здесь рождается будущее: цифры и факты [Электронный ресурс] // Омский государственный педагогический университет. – URL: https://omgpu.ru/tsifry-i-fakty (дата обращения: 17.05.2025).

67. Иванеев С.В. Социокультурные основы образовательного процесса // Logos et Praxis. – 2014. – № 6. – С. 78–84.

68. Иванова Г.М. Образовательная реформа 1958 года и общественные дискуссии о путях развития высшей школы в СССР //

Историческая и социально-образовательная мысль. – 2023. – Т. 15. – № 1. – С. 55–75.

69. Изосимов С. В., Шевченко А. Л. Метод SWOT-анализа: его место в методах исследования, преимущества и недостатки // Экономикс. – 2013. – № 2. – С. 29–34.

70. Инглхарт Р. Культурная эволюция: как изменяются человеческие мотивации и как это меняет мир / пер. англ. С. Л. Лопатина. – Москва : Мысль, 2018. – 346 с.

71. Итоги мониторинга ценностных ориентаций современной молодежи 2022 : аналитический отчет / [авт. не указан]. – Москва : [б. и.], 2022. – URL: https://youthlib.mirea.ru/ru/resource/4335 (дата обращения: 26.05.2025).

72. Казанникова А.В., Старовойтова Е.Н. SWOT-анализ для выявления проблемных зон в усвоении структуры программ дополнительного образования (из опыта работы Ресурсного центра) // Московский педагогический журнал. – 2020. – № 4. – С. 70–78.

73. Калинич В.С. Ценностные ориентации и представления молодежи о патриотизме и патриотическом воспитании в современной России // Социально- гуманитарные знания. – 2023. – № 5. – С. 19–29.

74. Калинич В.С., Верпатова О.Ю. Патриотическое воспитание в современном российском обществе: особенности и проблемы развития // Социология. – 2022. – № 4. – С. 110–118.

75. Караковский В.А. Воспитание для всех. Москва : НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.

76. Карпова Е.М., Вагин В.В., Куприянов Б.В. Культурный трансфер школьного партисипаторного бюджетирования и советская традиция воспитания // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13. – №. 6. – С. 209–232.

77. Кирдина-Чэндлер С.Г. Социокультурный и институциональный подходы как основа позитивной социологии в России // Социологические исследования. – № 12. – Москва : Наука, 2002. – С. 23–32.

78. Кленси К.Дж. Моделирование рынка: как спрогнозировать успех нового продукта / пер. с англ. – Москва : Вершина, 2007. – 272 с.

79. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – Москва : ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.

80. Кожевников Е.Н. XXVI съезд КПСС и общеобразовательная школа Книга для работников народного образования. – Москва : «Просвещение», – 1983. – 175 с.

81. Козлов Д.С. Комсомол и самоидентификация молодежи в условиях «оттепели» 1950–1960-х гг. (На материале европейского Севера СССР) : автореф. дис. … канд. ист. наук. – Архангельск : Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М. В. Ломоносова, 2013.

82. Козлова М.А. Межпоколенная трансмиссия паттернов группового сплочения в разных социокультурных контекстах: на примере букварей для детей русской эмиграции и Советской России // Мир России. Социология. Этнология. – 2019. – Т. 28. – № 1. – С. 124–139.

83. Конаржевский Ю.А. Наиболее существенные признаки целостной системы // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2021. – № 3 (3). – С. 15–24.

84. Кондрашихин А.Б. Социокультурные и семейные традиции воспитания: предпосылки укрепления в пространстве города // Воспитание подрастающего поколения на основе семейных традиций писателя С.Т. Аксакова и социокультурных основ народов России (к 230-летию со дня рождения С.Т. Аксакова) : сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ульяновск, 12–27 сентября 2021 года. – Ульяновск : Ульяновский государственный технический университет, 2021. – С. 67–71.

85. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. – Москва : Вече; АСТ, 2003. – 511 с. URL: http://cult–lib.ru/doc/dictionary/culturology– dictionary/fc/slovar– 210– 3.htm#zag– 1228

86. Корнетов Г.Б. Изучение альтернативных школ и альтернативного образования в отечественной педагогической традиции (1980–2010-е гг.) // Известия Российской академии образования. – 2019. – № 1. – С. 65–90.

87. Костерина И.В., Яковлева М.К. Цифровизация воспитания или воспитание в условиях цифровизации образования: к постановке проблемы // Экономика, управление и финансы в цифровом обществе. – 2022. – С. 368–374.

88. Краевский В.В. Инновации и традиции – два полюса мира образования // Магистр. – 2000. – № 1. – С. 1–12.

89. Кребер А.Л. Стиль и цивилизации // Кребер А.Л. Избранное: Природа культуры. – Москва : РОССПЭН, 2004.

90. Кричевский В.Ю. Демократизация школьной жизни. Москва : Общество «Знание», 1991. – 38 с.

91. Крупская Н.К. Идеалы социалистического воспитания // Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века): учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / сост. А.В. Овчинникова, Л.Н. Беленчук, С.В. Лыков. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 384 с.

92. Крылова О.Н. Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Крылова Ольга Николаевна. – Санкт-Петербург, 2010. – 457 с.

93. Кузнецов А.С. Концептуальная основа личностно-деятельностного подхода в воспитании подростков и молодежи // Модернизация образования в условиях технологических и цифровых нововведений: теория и практика. – 2021. – С. 29–37.

94. Кузнецов А.С. Патриотическое воспитание: теоретико-методологические проблемы педагогического исследования // Вестник

Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2021. – № 1 (30). – С. 118–122.

95. Кузнецова Ю.Н. Ценности и их роль в принятии решений // Казанский педагогический журнал. – 2014. – № 4 (105). – С. 156–161.

96. Куликов М.Л. Стили педагогической деятельности // Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств. – 2016. – С. 299–302.

97. Куликова С.В. Традиции и инновации в российском образовании: социокультурный аспект [Текст] // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 1 (21). – С. 27–35

98. Кучумов А.В., Сафронов М.А., Еремичева П.Ю. Специфика SWOT-анализа как инструмента стратегического управления // Экономический вектор. – 2024. – № 2 (37). – С. 86–90.

99. Лайкер Дж. Практика дао Toyota: Руководство по внедрению принципов менеджмента Toyota / Джеффри Лайкер, Дэвид Майер; пер. с англ. – 3-е изд. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 584 с.

100. Лапин Н.И. Кризисный социум в контексте социокультурных трансформаций // Мир России. Социология. Этнология. – 2000. – Т. 9. – № 3. – С. 3–47.

101. Лапин Н.И. Проблема ценностей в исследованиях В.А. Ядова и его коллег // Экономическая социология. – 2009. – Т. 10. – № 3. – С. 82–93.

102. Лебина Н.Б. Советская повседневность: нормы и аномалии. От военного коммунизма к большому стилю. – Москва : Новое литературное обозрение, 2015. – 488 с.

103. Левашов В.К. Патриотизм в контексте современных социально-политических реалий // Социологические исследования. – 2006. – № 8. – С. 1–21.

104. Лыкова И.А., Майер А.А. Систематизация традиций семейного воспитания: социально-педагогический классификатор // Science for Education Today. – 2022. – Т. 12. – № 5. – С. 200–224.

105. Макаренко А.С. Педагогическая поэма // Собр. соч.: В 8 т. – Москва, 1983. – Т. 3.

106. Макаренко А.С. Педагогические сочинения. В 8 т. – Москва : Педагогика, 1983–1986. – Т. I.

107. Макарова И.А. Воспитание в эпоху цифровизации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 1 (154). – С. 41–46.

108. Малякова Н.С. Социально-эмоциональные аспекты в антропологической традиции российского образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2 (220). – С. 7–18.

109. Мамедова Ж.С. Взаимосвязь ценностных ориентаций и временной перспективы личности (на примере делинквентных подростков): автореф. дис. … канд. психол. наук. – Москва, 2007. – 23 с.

110. Маркарян Э.С. О значении междисциплинарного обсуждения проблем культурной традиции // Советская этнография. – 1981. – № 3. – С. 59–71.

111. Материалы XXVI съезда КПСС. – Москва : Политиздат, 1981. – С. 178.

112. Матюшкина М.Д. Проспективная оценка качества постдипломного педагогического образования // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – 2013. – № 6 (июнь). URL: http://www.emissia.org/offline/2013/2016.htm (дата обращения: 05.03.2025).

113. Матюшкина М.Д. Проспективная оценка качества постдипломного педагогического образования: монография. – Санкт-Петербург : ЛЕМА, 2013. – 273 с.

114. Мезит Л.Э. Партийное руководство развитием и укреплением общеобразовательной школы в десятой-одиннадцатой пятилетках (на материалах партийных организаций Красноярского края): автореф. дис. канд. ист. наук. – Москва, 1989. – 24 с.

115. Молоков Д.С. Тенденции развития советской общеобразовательной школы второй половины 60-х – первой половины 80-х годов : монография / Д.С. Молоков. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2004. – 148 с.

116. Моральный облик строителя коммунизма : сборник статей / Акад. наук СССР. Кафедра философии; [Отв. ред. В. П. Чертков]. – Москва: Наука, 1964. – 348 с.

117. Мудрик А.В. Социокультурные вызовы современной российской школе на макроуровне // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 117–124.

118. Мудрик А.В. Мои методологические штудии // Социальная педагогика. – Москва, 2016. – № 1– 2. – С. 48–59.

119. Муратов К. Основы традиций и инноваций в образовательном процессе // экономика и социум. – 2021. – № 11– 2 (90). – С. 974–978.

120. Мурахтанов А. В., Воротилина Т. Л. Понятие традиции в социальных науках: содержание, структура, значение // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Право. – 2002. – № 1. – С. 53–58.

121. Мясников В.А., Хроменков Н.А. От съезда к съезду. Общеобразовательная школа итоги и перспективы. – Москва : Педагогика, 1985. – 191 с.

122. Мячин А.Н. Школьное дело – дело партийное. Ленинград : Ленинград. организация об-ва «Знание» РСФСР, 1989. – 6 с.

123. Назаркина О. «Донбасс для нас – личная история». Школьники Подмосковья поддержали добрую акцию [Электронный ресурс] // URL: https://360tv.ru/tekst/obschestvo/dobroe– delo/ (Дата обращения: 24.07.2023).

124. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сборник документов. 1917–1973 гг. / сост. А.А. Абакумов [и др.]. – Москва : Педагогика, 1974. – 562 с.

125. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / сост. А.А. Абакумов, Н.П. Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. – Москва : Педагогика, 1974. – 562 с.

126. Некрасов С.В. Влияние зарубежного кинематографа на подростковую культуру в СССР // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2024. – № 3 (44). – С. 196–201.

127. Никандров Н.Д. Ценности как основа целей воспитания // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 3–10.

128. Новиков, С.Г. Воспитание «homo soveticus'a» в зеркале трансдисциплинарной методологии // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. – 2023. – № 9 (122). – С. 4–12.

129. Новиков С.Г. Формирование исторической памяти учащихся в образовательном процессе советской школы (1921-1941 гг.) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 4 (187). – С. 36–45.

130. Новиков С.Г. Формирование советской идентичности у детей в 1920-1930-е годы: методологический инструментарий исследования / А.И. Бурлуцкий // Реализация идейного потенциала историко-педагогического знания в контексте современной образовательной политики : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции XXXVI сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, Оренбург, 28–30 сентября 2023 года. –

Оренбург : Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования», 2023. – С. 28–31.

131. Новикова Л.И. О системном подходе в исследовании педагогических явлений / А.Т. Куракин // лаборатория «Коллектив и личность». – Москва : Центральный совет педагогического общества РСФСР, 1967. – 32 с.

132. Ноянзина О.Е., Максимова С.Г., Омельченко Д.А. Традиционное и модернизационное в конструировании ценностных оснований жизненных перспектив молодежи (Тува и другие регионы) // Новые исследования Тувы. – 2023. – № 1. – С. 154–169.

133. Орлов И.Б. Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления. – Второе издание, пересмотренное. – Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2024. – 317 с.

134. Орлова А.П. Факторы преемственности народной и научной педагогики в развитии теории нравственного воспитания (50-е – начало 70-х годов XX века) / М.В. Макрицкий // Веснік Віцебскага дзяржаўнага універсітэта. – 2013. – № 6 (78). – С. 103–110.

135. Острова утопии: Педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940–1980-е) / И. Кукулин, М. Майофис, П. Сафронов [и др.]. – Москва : Редакция журнала «Новое литературное обозрение», 2015. – 720 с.

136. Павлов А.В. Патриотизм. Очень краткая история идеи // Философская антропология. – 2018. – № 1. – С. 175–191

137. Павлов А.В. Патриотизм: социально-философский подход // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 2. – С. 83–94.

138. Парсонс Т. Система современных обществ [Текст] / Толкотт Парсонс; пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева; под ред. М. С. Ковалевой. – Москва : Аспект Пресс, 1997. – 270 с.

139. Педагогическая антропология в России (XIX–XX вв.): хрестоматия / сост.: Б.В. Емельянов, Н.Д. Наумов, Н.В. Останчук, Т.А. Петрунина. – Екатеринбург : Изд-во УрГСХА, 2001. – 230 с.

140. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва : Большая рос. энцикл. : Дрофа, 2009. – 527 с.

141. Первушина О.В. Традиция как проблема философско-культурологического дискурса // МНКО. – 2011. – № 6–1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsiya–kak–problema–fil0s0fsk0–kulturologicheskogo– diskursa (дата обращения: 19.06.2024).

142. Перемитин Г. Путин назвал единственно возможную для России национальную идею. [Электронный ресурс]. URL: https://www.rbc.ru/politics/03/02/2016/56b1f8a79a7947060162a5a7 (дата обращения: 24.07.2023).

143. Пинский А.А. Падейя : (Работы 1986-96 гг.). Москва : Частная школа, 1997. – 363 с.

144. Пинчук А.Н. Образовательные практики в концептуальном поле социологии // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 4. – С. 321–331.

145. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Методология исследования трансформации высшего педагогического образования в современных условиях // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2025. – Т. 14. – № 1. – С. 77–89.

146. Пискунова Е. В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Рекомендации по результатам научных исследований / под ред. акад. Г.А. Бордовского // Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – С. 12–13.

147. Полищук Е.Н. Влияние философско-правовых воззрений славянофилов и западников на молодежные движения дореволюционной России // Юридическая мысль. – 2010. – № 4. – С. 91–94.

148. Полонская И.Н. Понятие традиции: проблема определения // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2006. – № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie– traditsii– problema–opredeleniya (дата обращения: 10.08.2024).

149. Поляков С.Д. Об основаниях сценариев развития российского социального воспитания // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 6. – С. 151–159.

150. Полякова Г.Б. Аксиологика современной школы: методологический аспект // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2007. – № 2. – С. 215–221.

151. Попова Т.В., Сухорукова О.А. Советское образование: традиция и современность // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. – 2021. – № 3 (39). – С. 68.

152. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой: в вопросах и ответах. Москва : Новая школа, 1997. – 180 с.

153. Прикот О.Г. Проектирование развития школы на длительную перспективу: (Опыт самопроектирования пед. системы шк. № 534 Выборг. р-на Санкт-Петербурга) : метод. пособие. – Санкт-Петербург СПбГУПМ, 1998. – 58 с.

154. Проект «Дети России – детям Донбасса» // [Электронный ресурс]. URL: https://rvs.su/nashe–soprotivlenie/deti–rossii–detyam–donbassa (дата обращения: 24.07.2023).

155. Профориентационный центр «Россия – мои горизонты» открылся на ВДНХ [Электронный ресурс]. – URL: https://edu.gov.ru/press/8115/proforientacionnyy–centr–rossiya–moi–gorizonty–otkrylsya– na– vdnh/ (дата обращения: 16.10.2024).

156. Распоряжение Правительства РФ от 02.02.2024 г. № 206-р «Об утверждении Концепции сохранения и развития нематериального этнокультурного достояния Российской Федерации на период до 2030 года». – [Электронный ресурс]. – URL:

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_469295/372f912d9be933f6514c707929c2e48a187d1fbb/ (дата обращения: 16.10.2024).

157. Рожков А.Ю. Молодой человек в Советской России 1920-х годов: повседневная жизнь в группах сверстников (школьники, студенты, красноармейцы): дис. … д-ра ист. наук. – Краснодар, 2003. – 493 с.

158. Розенберг Н.В. Семья как культурная единица, способ сохранения и трансляции культурных традиций // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2008. – № 4. – С. 45– 53.

159. Ромашова М. В. Репрезентация советского детства в мемуарной литературе рубежа XX и XXI веков // Вестник Пермского университета. Серия: История. – 2005. – № 5. – С. 56–65.

160. Ромм Т.А., Ромм М.В. Воспитание в цифровую эпоху // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – Т. 10. – № 4 (40). – С. 360–366.

161. Рубанов В.Г. Понятие "преемственность" и его социальное измерение // Известия Томского политехнического университета. – 2013. – Т. 323, № 6. – С. 103–110.

162. Рубанцова Т.А. Формирование национальной идеи в философском дискурсе западников и славянофилов в XIX веке // Идеи и идеалы. – 2023. – Т. 15. – № 2–2. – С. 409–419.

163. Руснак Г.Е. В партийном руководстве – залог успеха. – Кишинев : Картя Молдовеняскэ, 1981. – 158 с.

164. Савин М.В. Развитие педагогических традиций в российском образовании конца XV – начала XIX в. : автореферат диссертации … доктора педагогических наук. – Волгоград, 2015.

165. Саенко Т.В. Анализ современных подходов к воспитанию в системе образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 19. – № 45.

166. Сайт «Билет в будущее» [Электронный ресурс]. – URL: https://bvbinfo.ru/ (дата обращения: 16.10.2024).

167. Селиванова Н.Л., Степанов П.В., Шакурова М.В. Научная школа Л.И. Новиковой // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. № 1. – С. 37–45.

168. Селиверстова Н.А. Образовательные практики как основания новых молодежных субкультур // Горизонты гуманитарного знания. – 2016. – № 3. – С. 50–54.

169. Сенченков Н.П. Воспитание – услуга или миссия: размышления ученых и нормативные документы // Педагогика. – 2023. – № 5. – С. 47–52.

170. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 349 с.

171. Симаева И.Н., Хитрюк В.В. Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2014. – № 5. – С. 31–39.

172. Сорокина Е.Л., Елинская Я.А. Использование технологии SWOT-анализа при проектировании программ развития образовательных учреждений // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы», 2017. – № 2. – С. 178–181.

173. Спешнева К.Н. SWOT-анализ системы воспитания и социализации детей ГБОУ «Школа № 354 имени Д.М. Карбышева» // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2021. – № 1. – С. 100–107.

174. Стародубцев В.В. Деятельность партийных организаций Восточной Сибири по осуществлению реформы общеобразовательной школы опыт и проблемы (1981–1990): автореф. дис. канд. ист. наук. Красноярск, 1990. – 26 с.

175. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы // под ред. проф. И.А. Зимней. Изд. 2-е. доп. и перераб. – Москва : Агентство «Издательский сервис», 2004. – 480 с.

176. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, 2021. – ст. III-26.7

177. Суханов И.В. Обычаи, традиции и преемственность поколений. – Москва : Политиздат, 1976. – 216 с.

178. Сухарев П.Н., Григоренко А.С. Метод SWOT-анализа: его преимущества и недостатки // Экономические науки. Маркетинг и менеджмент. – 2010. – № 6. – С. 25–28.

179. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе. – Москва : Просвещение, 1979.

180. Сценарии будущего развития сферы школьного образования в странах ОЭС // Вестник международных организаций. – 2006. – Т. 1. – № 5. – С. 71–74.

181. Сюбарева И.Ф. Педагогические традиции: сущность, особенности функционирования и развития // Вестник ВУиТ. – 2012. – №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie– traditsii– suschnost– osobennosti– funktsionirovaniya– i– razvitiya (дата обращения: 16.06.2024).

182. Трапаидзе К.З. Понятие преступных традиций и обычаев / /Ленинградский юридический журнал. – 2008. – № 4. – С. 201– 215.

183. Треть омских школьников учатся во вторую смену [Электронный ресурс] // Город55. – 2025. – 27 мая. – URL: https://gorod55.ru/news/2025-05-27/tret-omskih-shkolnikov-uchatsya-vo-vtoruyu-smenu-5395811 (дата обращения: 16.05.2025).

184. Трошева Н.В. Методики эмпирического изучения ценностей: возможности и ограничения [Текст] // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе [Электронный ресурс] : материалы IV междунар. науч.-практ. конф. (6–7 декабря 2017 г.) / Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2017. – С. 123.

185. Трубина Г.Ф., Зеер Э.Ф., Мащенко М.В. Социально-ориентированный подход в образовании как условие успешной социализации учащегося // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 6. – С. 9–32.

186. Тупичкина Е.А., Семенака С.И. Влияние социокультурных факторов на трансформацию ценностных ориентаций у российской молодежи // Научно-педагогическое обозрение. – 2022. – № 4 (44). – С. 37–47.

187. Усова М.В. Выбор метода исследования формирования ценностных ориентаций молодежи под влиянием контента интернет – СМИ / Е. В. Федорова // Актуальные исследования. – 2021. – № 27(54). – С. 13–16.

188. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. – Москва : ФАИР- ПРЕСС, 2004. – 574 с.

189. Ушинский К.Д. Педагогика. Избранные работы. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 284 с.

190. Федеральный закон № 261– ФЗ «О Российском движении детей и молодежи» от 14.07.2022 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_421798/ (дата обращения: 16.10.2024).

191. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Гарант.ру : информационно-правовой портал. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191362/ (дата обращения: 15.10.2023).

192. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273– ФЗ (ред. от 29.12.2022) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 17.03.2024).

193. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 31.07.2025) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. – URL:

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.08.2025).

194. Федоренко М.В. Современная школа в условиях социокультурных рисков // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 6 (125). – С. 165–169.

195. Филиппов Ф.Р. Школа и социальное развитие общества. – Москва : «Педагогика», 1990. – 230с.

196. Формирование традиции воспитания цифровой грамотности обучающихся / С.В. Некрасов, А.В. Некрасов, А.А. Соловьев, Г.Б. Работягов // Молодежь и наука 2023: к вершинам познания : Сборник статей II Международной научно- практической конференции, Петрозаводск, 21 марта 2023 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. – С. 62–66.

197. Франк С.Л. Духовные основы общества. – Москва : Республика, 1992. – 511с.

198. Фролов И.Т. Философский словарь. – Москва : Республика, 2001. – 719 с. URL: http://filosof.historic.ru/enc/item/f00/s11/a001149.shtml (дата обращения: 17.06.2024).

199. Фролова С.Л. Формирование идеалов обучающихся в советской школе // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 2. – С. 178–182.

200. Фромм Э. Бегство от свободы. – пер. с англ. / послесл. П.С. Гуревича. – Москва : Прогресс, 1989.

201. Хлызова И.В. Идеалообразность воспитания человека в отечественной педагогике (конец XIX в. - конец XX в.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования / Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2025. – 44 с.

202. Ходырев А.М. Советская школа 50-х – середины 60-х годов как социокультурный феномен: автореф. дис. …канд. пед. наук. Ярославль, 2003. – 20 с.

203. Хофстеде Г. Модель Хофстеде в контексте: параметры количественной характеристики культур // Язык, коммуникация и социальная среда. – 2014. – № 12. – С. 9–49.

204. Цветкова Л.А., Микляева А.В., Безгодова С.А. Ценностные предикторы актуальной и проспективной семейной идентичности у подростков с различными траекториями взросления // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. – 2024. – С. 86.

205. Целовальникова А.С. Характеристика основных реформ по патриотическому воспитанию в советский период (1917-1992 гг.) // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – Серия: Педагогические науки. – 2012. – № 5. – С. 106–110.

206. Ценностные ориентации российской молодежи и реализация государственной молодежной политики: результаты исследования: монография / Государственный университет управления; [под общ. ред. С.В. Чуева]. – Москва : Издательский дом ГУУ, 2017. – 131 с.

207. Черник Б.П. Эффективное участие в образовательных выставках : научно-практическое пособие. – под ред. А.Д. Копытова ; Рос. акад. образования. Ин-т образования Сибири, Дал. Востока и Севера. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2001. – 198 с.

208. Четвертакова Ж.В. Смыслы и природа традиции: генезис понятийного аппарата // Аналитика культурологии. – 2012. – №23. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/smysly–i–priroda–traditsii–genezis–ponyatiynogo–apparata (дата обращения: 17.06.2023).

209. Чижова Е.Н. Философия инновационного развития // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова. – 2016. – № 4. – С. 232–235.

210. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. – Москва : Логос, 1993. – 181 с.

211. Шаповалова А.М., Вагина В.О. Развитие патриотизма в молодежной среде в онлайн-пространстве // Caucasian Science Bridge. – 2021. – № 3 (13). – С. 44–52.

212. Шацкий Е. Утопия и традиция. – Москва, 1990. – С. 434.

213. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. / под ред. И.А. Каирова [и др.]; Акад. пед. наук РСФСР. – Москва : Просвещение, 1962– 1965. – Т. 2 / сост. А. П. Кубарева, Д. С. Бершадская. – 1964. – 475 с.

214. Шитякова Н.П., Верховых И.В., Забродина И.В. Изучение отношения педагогов к возможностям и рискам духовно-нравственного воспитания в условиях цифровизации // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 6 (48). – С. 446–458.

215. Щербаков А.В. и др. Организация межпоколенного проблемно-ценностного общения детей и взрослых в форме киновстречи // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика. – 2022. – № 1. – С. 169–173.

216. Щербаков А.В. Повышение квалификации педагога-воспитателя в условиях межпоколенных отношений // Гуманизация образовательного пространства: материалы международной научной конференции. – Москва : Перо, 2016. – С. 877–883.

217. Юдина Н.П. Аксиологический аттрактор отечественного образования: историко–педагогический анализ // Известия Российской академии образования. – 2021. – № 3 (55). – С. 162–169.

218. Юинг Т. Учителя эпохи сталинизма: власть, политика и жизнь школы 1930-х гг. Москва : РОССПЭН, 2011. – 358 с.

219. Ядов В.А. Диспозиционная концепция личности // Социальная психология. – Ленинград. – 1979. – С. 106–120.

220. Ядова М.А. Не по прошлому ностальгия, ностальгия по настоящем: постсоветская молодежь о распаде СССР // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. – 2021. – Т. 14. – № 5. – С. 231–246.

221. Яковлев Р.О. Исторические этапы развития патриотического воспитания в России // Наука и школа. – 2017. – № 2. – С. 169–174.

222. Brudny Y.M. Reinventing Russia: Russian Nationalism and the Soviet State, 1953–1991. – Harvard University Press, 1998. – P. 57–150.

223. Fitzpatrick S. Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934. – Cambridge University Press, 2002. – T. 346.

224. Holmes L.E. A Host of Contradictions: State Compulsion and the Educational Experience of Soviet Russia's Youth, 1931–1945 // European Education, 2020, vol. 52. – No. 3. – P. 242–256.

225. Keep J. Last of the Empires. A History of the Soviet Union, 1945–1991. – Oxford University Press, 1996. – P. 163– 307.

226. Kelly C. Children's World: Growing Up in Russia, 1890-1981. – Yale UP, 2007. – 736 p.

227. Kenez P.A. A History of the Soviet Union from the Beginning to the End. – Cambridge University Press, 1999. – P. 213–242.

228. Kirschenbaum L.A. Small Comrades: Revolutionizing Childhood in Soviet Russia, 1917–1932. – New York: RoutledgeFalmer, 2001. – 242 p.

229. Medish V. The Soviet Union. – New Jersey, 1990. – 411 p.

230. Think Scenarios, Rethink Education (2006). – Centre for Educational Research and Education, OECD Publications. – Paris, France.

231. Van Notten, Ph. (2006) Scenario Development: a Typology of Approaches. In "Think Scenario, Rethink Education". Centre for Educational Research and Education, OECD Publications. – Paris, France. – P. 69–84.

232. Willey G.R., Phillips Ph. Method and Theory in American Archaeology. – Chicago, 1958. – P. 37.

Приложения

Приложение 1. *Основные подходы к понятию «традиция» в научной литературе*

Подход	Суть подхода	Авторы	Цитаты определений
Культурологический	Традиция рассматривается как элемент культуры, передающийся от поколения к поколению, обеспечивающий ее сохранение	Э. Тайлор, К. Леви-Стросс, К. Гирц	«Традиции – это передаваемые обычаи, верования, нормы и ценности, составляющие основу культуры» (Тайлор)
Социальный	Традиция выступает как механизм социальной интеграции, регулирующий поведение в обществе	Э. Дюркгейм, Т. Парсонс	«Традиция – это социальный факт, обеспечивающий преемственность общественных институтов» (Дюркгейм)
Исторический	Традиция как процесс передачи исторического опыта и знаний, имеющих ценность для социума	А. Тойнби, М. Вебер	«История человечества в значительной степени состоит из попыток сохранить и передать традиции» (Тойнби)
Антропологический	Традиция рассматривается как совокупность ритуалов, обычаев и символов, отражающих мировоззрение группы	Б. Малиновский, В. Тернер	«Традиции – это выражения коллективной памяти, поддерживающие идентичность общности» (Малиновский)
Коммуникативный	Традиция интерпретируется как процесс передачи информации, знаний и ценностей через коммуникацию	Ю. Хабермас, Н. Луман	«Традиции существуют в форме коммуникативных актов, связывающих прошлое и настоящее» (Хабермас)

Динамический	Традиция воспринимается как изменяющийся феномен, адаптирующийся к новым условиям	Э. Хобсбаум, Р. Рейнджер	«Традиции – это изобретенные практики, предназначенные для укрепления социальной стабильности» (Хобсбаум)
Символический	Традиции рассматриваются как система символов и значений, создающих социальную идентичность	К. Касирер, К. Гирц	«Традиция – это система символов, через которую общество осмысливает свое прошлое и настоящее» (Касирер)
Прагматический	Традиции изучаются через их функциональность, то есть, какую роль они играют в жизни индивидов и групп	Т. Парсонс, К. Хоманс	«Традиции выполняют роль упрощения поведения и снижения социальной напряженности» (Парсонс)
Философский	Рассматривает традицию как основу существования коллективной памяти и источника моральных ориентиров	Х. Г. Гадамер, П. Рикер	«Традиция – это диалог прошлого и настоящего, формирующий наше понимание мира» (Гадамер)
Институциональный	Традиция изучается как часть институтов, способствующая их воспроизводству и легитимации	Д. Норт, М. Фуко	«Традиции структурируют институциональные практики, связывая их с историческими корнями» (Фуко)

Приложение 2. *Обобщение определения понятия «воспитание» из проанализированных источников*

Автор определения	Определение
К.Д. Ушинский – русский педагог, писатель	...мы ясно сознаем, что воспитание в тесном смысле этого слова, как *преднамеренная* воспитательная деятельность – школа, воспитатель и наставники ex officio – вовсе не единственные воспитатели человека, и что столь же сильными, а может быть, и гораздо сильнейшими воспитателями его являются воспитатели *не преднамеренные*: природа, семья, общество, народ, его религия и его язык – словом, природа и история в обширнейшем смысле этих обширных понятий... воспитывать, в обширнейшем смысле слова, – значит способствовать развитию какого-нибудь организма посредством свойственной ему пищи, материальной или духовной (1867)[1]
Э. Дюркгейм – французский социолог и философ	Действие, оказываемое взрослыми поколениями на поколения, не созревшие для социальной жизни. Воспитание имеет целью возбудить и развить у ребенка некоторое число физических, интеллектуальных и моральных состояний, которые требует от него и политическое общество в целом и социальная среда, к которой он в частности принадлежит (1922)[2]
М. Вебер – немецкий социолог и философ	Воспитание есть социальное действие – направленное решение проблем, сознательно ориентированное на ответное поведение партнеров и предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие[3]
VIII съезд РКП(б), Программа партии	В области народного просвещения РКП ставит своей задачей довести до конца начатое с Октябрьской революции 1917 г. дело превращения школы из орудия классового господства буржуазии в орудие полного уничтожения деления общества на классы, в орудие коммунистического перерождения общества (1919)[4]
Н.К. Крупская – председатель Главполипросвета (1920–1930), зам. наркома народного просвещения РСФСР (1929–1939)	Воспитывать – значит планомерно воздействовать на подрастающее поколение с целью получить определенный тип человека...[5] Наша советская школа должна закладывать в учениках прочные основы материалистического мировоззрения... (1917)[6]

[1] Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – С. 12, 47.
[2] Педагогический энциклопедический словарь. – С. 42.
[3] Там же – С. 40
[4] Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. – М.: Педагогика, 1974. – С. 18.
[5] Крупская Н. К. Идеалы социалистического воспитания // Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века): учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / сост. А. В. Овчинникова, Л. Н. Беленчук, С. В. Лыков. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С. 219.
[6] Крупская Н. К. Антирелигиозное воспитание // Возгорится факел разума / сост., вступ. ст. и примеч. Б.Н. Коновалова. – М.: Сов. Россия, 1986. – С. 56.

А.В. Луначарский – нарком народного просвещения РСФСР (1917–1929)	Воспитательная школа должна стараться устранить из детских душ, елико возможно, те черты эгоизма, которые унаследованы человечеством от былого, и, приготовляя его к грядущему, стараться уже со школьной скамьи спаять прочные коллективы и развить в наивысшей мере способность к общим переживаниям и солидарности... Социалистическое воспитание, соединяя устремление к строению психических коллективов с тонкой индивидуализацией, приводит к тому, что личность гордится развитием в себе всех способностей для служения целому (1918)[7]
П.П. Блонский – русский и советский философ, педагог, психолог	Воспитание есть преднамеренное, организованное, длительное воздействие на развитие данного (детского – авт.) организма (1924)[8]
Л.С. Выготский – русский и советский психолог	...школа должна пронизать и окутать ребенка тысячами социальных связей, которые помогли бы выработке нравственного характера... Воспитывать – значит организовать жизнь; в правильной жизни правильно растут дети (1926)[9]
А.С. Макаренко – советский педагог и писатель	Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость. Можно написать целую методику этой важной работы. Она заключается в организации новых перспектив, в использовании уже имеющихся, в постепенной подстановке более ценных (1935)[10]
Д.Н. Ушаков – русский исоветский лингвист	Воспитание – систематическое воздействие на развитие ребенка; обладание навыками, отвечающие требованиям, предъявляемым средой (1935)[11]
Авторы советского педагогического словаря	Воспитание – это передача общественно–исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и производительному труду – первой потребности советского человека (1960)[12]
В.А. Сухомлинский – советский педагог–новатор, кандидат пед. наук	Воспитание личности – это воспитание такого стойкого морального начала, благодаря которому человек сам становится источником благотворного влияния на других, сам воспитывается и в процессе самовоспитания еще больше утверждает в себе

[7] Луначарский А. В. Основные принципы единой трудовой школы // Народное образование в СССР. – С. 137.
[8] Педагогическая антропология в России (XIX–XX вв.): хрестоматия / сост.: Б. В. Емельянов, Н. Д. Наумов, Н. В. Останчук, Т. А. Петрунина. – Екатеринбург: Изд-во УрГСХА, 2001. – С. 216.
[9] Выготский Л. С. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – С. 15.
[10] Макаренко А. М. Педагогическая поэма // Возгорится факел разума / сост., вступ. ст. и примеч. Б. Н. Коновалова. – М.: Советская Россия, 1986. – С. 241.
[11] Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. В 4-х т. Том 1. – М.: ОГИЗ, 1935. – С. 371.
[12] Педагогический словарь. В 2-х т. Том 1. – М.: Изд-во Академии пед. наук, 1960. – С. 184.

	собственное моральное начало[13]
Х.Й. Лийметс – советский эстонский ученый–педагог, психолог	Воспитание – целенаправленное управление процессом развития личности[14]
Ю.К. Бабанский – докторпед. наук	Воспитание – передача общественно–исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и производительному труду. ...В содержании воспитания превалируют формирование убеждений, норм, правил, идеалов, социально значимых отношений, установок, мотивов, способов и правил общественно ценного поведения идейно– политического, нравственного, трудового, эстетического и гигиенического характера (1982)[15]
Ш.А. Амонашвили – советский, грузинский и русский педагог и психолог	Воспитание ребенка в действительности означает воспитание жизни в ребенке. Учитель должен воспитывать не ребенка, а жизнь в ребенке (1987)[16]
С.Л. Соловейчик – советский и российский публицист, журналист, теоретик педагогики	Воспитание – это научение свободе, научение самоосвобождению. ...Вот искусство воспитания: вырастить скромного в быту, непритязательного, нежадного, независтливого человека – но стремящегося к высоким целям, к большой жизни (1989)[17]
С.И. Ожегов – доктор филол. наук; *Н.Ю. Шведова* – доктор филол. наук	Воспитание – взращивание ребенка, воздействуя на духовное и физическое развитие, дав образование, обучив правилам поведения; навыки поведения, привитые семьей, школой, средой и проявляющиеся в общественной жизни (1994)[18]
И.П. Подласый – докторпед. наук	Воспитание целенаправленный и организованный процесс. В широком социальном смысле – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. В узком смысле – направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни. В широком педагогическом смысле воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в

[13] Мудрость тысячелетий от А до Я. Великие мысли и афоризмы великих людей / авт.-сост. В. Н. Зубков. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. – С. 88, 89.
[14] Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / под ред. В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – С. 8.
[15] Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989.
[16] Амонашвили Ш. А. Единство цели: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – С. 165.
[17] Соловейчик С. Л. Педагогика для всех: Книга для будущих родителей. – 2-е изд. – М.: Дет. лит., 1989. – С. 17, 32.
[18] Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН; Российский фонд культуры; – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1994. – С. 95.

	учебно–воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно–воспитательный процесс. В узком педагогическом смысле воспитание – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач (1996)[19]
М.Н. Дудина – доктор пед. наук	Воспитание – непрекращающиеся в течение всей жизни человека саморазвитие и самосовершенствование в определенном социокультурном пространстве и времени, во взаимодействии с другими людьми (1998).[20] Воспитание – помощь растущему человеку в раскрытии потенциальных возможностей (1998)[21]
С.А. Смирнов – доктор пед. наук	Процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает усвоение ребенком необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей (1998)[22]
Л.И. Маленкова – кандидат пед. наук, ведущий научный сотрудник (ИИДСВ РАО)	Воспитание – это творческий целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанника (ков) по созданию оптимальных условий, организации освоения социально–культурных ценностей общества и как следствие – развитие их индивидуальности, самоактуализация личности (1999)[23]
Г.М. Коджаспирова – доктор пед. наук *А.Ю. Коджаспиров* – кандидат психол. наук	Воспитание:) целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению в контекст современной культуры, становления его как субъекта собственной жизни, формированию его мотивов и ценностей; 2) целостный, сознательно организованный педагогический процесс формирования и образования личности в учебно– воспитательных учреждениях специально подготовленными специалистами; 3) целенаправленная, управляемая и открытая система воспитательного взаимодействия детей и взрослых, направленная на подготовку подрастающих поколений к жизни, развитие и саморазвитие человека в определенных культурных и социально–экономических условиях; и др. (2005)[24]

[19] Подласый И. П. Педагогика. Учеб. для студентов высших учеб. заведений. – М.: Просвещение; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – С. 22, 23, 24.

[20] Дудина М. Н. Личность. Образование. Воспитание (теоретико-методологический аспект). – Екатеринбург: УрГУ, 1998. – С. 69

[21] Дудина М. Н. Педагогика: долгий путь к гуманистической этике. – Екатеринбург: Наука, Уральское отделение, 1998. – С. 244.

[22] Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов, Т. И. Бабаева и др. / под ред. С. А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – С. 343.

[23] Маленкова Л. И. Воспитание в современной школе: книга для учителя-воспитателя. – М.: Педагогическое общество России, ИД «Ноосфера», 1999. – С. 18.

[24] См. подробнее: Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Кожаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д; Издательский центр «МарТ», 2005. – С. 39.

Н.Е. Щуркова – доктор пед. наук	Воспитание – целенаправленное, организованное профессионалом– педагогом восхождение ребенка ккультуре современного общества, развитие спо– собности жить в нем и сознательно строить свою жизнь, достойную Человека. Воспитание – формирование ценностных отношений к Человеку, Жизни, Обществу и Природе (2005)[25]
Н.В. Бордовская – докторпед. наук *А.А. Реан* – доктор пед.наук	Воспитание – один из видов деятельности по преобразованию человека или группы людей. Это практико– преобразующая деятельность, направленная на изменение психического состояния, мировоззрения и сознания, знания и способа деятельности, личности и ценностных ориентаций воспитуемого (2007)[26]
В.В. Сериков – доктор пед. наук *Е.М. Сафронова* – докторпед. наук	Воспитание – процесс приобретения личностного опыта, создание учителем– воспитателем условий для проявления воспитанником и развитием его личностных качеств[27]
М.С. Каган – российскийфилософ и культуролог	Воспитание есть не что иное, как формирование духовных потребностей, а одной из них является потребность не знающего предела, ненасытного культурного возвышения (1996)[28]
Авторы педагогического энциклопедического словаря	Воспитание – относительно осмысленное и целенаправленное взращивание человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется (2009)[29]
А.Я. Данилюк – доктор пед. наук *А.М. Кондаков* –доктор пед. наук *В.А. Тишков* – доктор ист. наук	Воспитание – педагогически организованный целенаправленный процесс развития обучающегося как личности, гражданина, освоения и принятия им ценностей, нравственных установок и моральных норм общества (2010)[30]
Закон «Об образовании в Российской Федерации»	Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации на основе социокультурных, духовно– нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства (2012)[31]

[25] Щуркова Н. Е. Ключевой вопрос воспитания и профессиональный субъект воспитания // Воспитать человека: Сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания. – М.: ИЦ «Вентана-Граф», 2005. – С. 103.
[26] Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. – С. 33.
[27] Педагогические советы / автор-сост. Л. М. Сыромятникова. – С. 123.
[28] Каган М. С. Философия культуры: Учеб. пособие. – СПб.: Петрополис, 1996. – С. 304.
[29] Педагогический энциклопедический словарь. – С. 42.
[30] Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2010. – С. 8.
[31] Педагогический энциклопедический словарь. – С. 42.

Приложение 3. *Основные подходы к воспитанию в научной литературе*

Подход	Определение	Авторы
Формирующий	«Воспитание есть преднамеренное, организованное, длительное воздействие на развитие данного (детского) организма»	П.П. Блонский
	«Воспитание – систематическое воздействие на развитие ребенка; обладание навыками, отвечающими требованиям, предъявляемым средой»	Д.Н. Ушаков
Культурологический	«Воспитывать, в обширнейшем смысле слова, – значит способствовать развитию какого-нибудь организма посредством свойственной ему пищи, материальной или духовной»	К.Д. Ушинский
Гуманистический	«Воспитание – формирование ценностных отношений к Человеку, Жизни, Обществу и Природе»	Н.Е. Щуркова
Синергетический	«Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость»	А.С. Макаренко
	«Воспитание ребенка в действительности означает воспитание жизни в ребенке. Учитель должен воспитывать не ребенка, а жизнь в ребенке»	Ш.А. Амонашвили
Социализирующий	«Воспитание имеет целью развить у ребенка физические, интеллектуальные и моральные состояния, необходимые для общества»	Э. Дюркгейм
	«Воспитание – это передача общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и производительному труду»	Ю.К. Бабанский
Герменевтический	«Воспитание – это творческий целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанника(ков) по созданию оптимальных условий, освоению социально-культурных ценностей»	Л. И. Маленкова
Личностно-ориентированный	«Воспитание – процесс приобретения личностного опыта, создание учителем условий для проявления воспитанником его личностных качеств»	В.В. Сериков, Е.М. Сафронова
Аксиологический	«Воспитание – это процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает усвоение ребенком социального опыта и формирование системы ценностей»	С.А. Смирнов
Антропологический	«Воспитание – это помощь растущему человеку в раскрытии потенциальных возможностей»	М.Н. Дудина

	«Воспитание – взращивание ребенка, воздействуя на духовное и физическое развитие, дав образование, обучив правилам поведения…»	С.И. Ожегов
Психотерапевтический	«Воспитание – это научение свободе, научение самоосвобождению… вырастить скромного, но стремящегося к высоким целям»	С.Л. Соловейчик
	«Воспитание личности – это воспитание такого стойкого морального начала, благодаря которому человек сам становится источником благотворного влияния на других»	В.А. Сухомлинский
Системный	«Воспитание – это целенаправленная и комплексная деятельность, учитывающая множество факторов и условий, где каждая составляющая влияет на конечный результат»	И.П. Подласый
	«Воспитание – это целенаправленный и организованный процесс, охватывающий весь учебно-воспитательный процесс, направленный на формирование целостного мировоззрения…»	Г.М. Коджаспирова
Социокультурный	«Воспитание – конкретно-историческое явление, тесно связанное с социально-экономическим, политическим и культурным состоянием общества…»	Б.М. Бим–Бад

Приложение 4. *Сравнительный анализ программ воспитания школ с Рабочей программой воспитания с использованием инструментов ИИ*

№	Регион	Город	Школа	Итоговое совпадение (%)
1	Амурская область	Благовещенск	МАОУ «Школа № 2 г. Благовещенска»	75 %
2	Приморский край	Владивосток	МБОУ «СОШ № 2»	84 %
3	Хабаровский край	Хабаровск	МАОУ «Средняя школа № 35»	86 %
4	Магаданская область	Магадан	МБОУ Гимназия № 30	91 %
5	Камчатский край	Петропавловск-Камчатский	МАОУ «Гимназия № 39»	85 %
6	Иркутская область	Иркутск	МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 31»	86 %
7	Томская область	Томск	МАОУ СОШ № 2	86 %
8	Красноярский край	Красноярск	МАОУ СШ № 69	83 %
9	Кемеровская область	Кемерово	МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №5»	86 %
10	Новосибирская область	Новосибирск	МБОУ «Средняя школа № 202»	84 %
11	Омская область	Омск	БОУ «Средняя общеобразовательная школа № 33»	82 %
12	Ханты-Мансийский АО	Нижневартовск	МБОУ «Средняя школа № 10»	85 %
13	Челябинская область	Челябинск	МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 138»	87 %
14	Краснодарский край	х. Свобода, Курганинский район	МБОУ СОШ № 21 им. В.А. Маркинтеева	86 %
15	Тюменская область	Тюмень	МАОУ «Гимназия № 87»	85%
16	Свердловская область	Екатеринбург	ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 3»	85 %
17	Пермский край	Пермь	МАОУ «Многопрофильная школа «Приоритет»»	87 %
18	Самарская область	Самара	МБОУ Школа № 32 г.о. Самара	86 %
19	Астраханская область	Астрахань	МБОУ «СОШ № 64 г. Астрахани»	86%
20	Республика Татарстан	Набережные Челны	МБОУ «СОШ № 10»	87 %
21	Нижегородская область	Нижний Новгород	МАОУ «Школа № 59»	88 %

22	Республика Башкортостан	Верхнеяркеево	МБОУ-Гимназия	86 %
23	Волгоградская область	Волгоград	Средняя школа №25	87 %
24	Кабардино-Балкарская Республика	Нальчик	Средняя школа №31 им. Нури Цагова	85 %
25	Чеченская Республика	Грозный	Средняя школа №60	83 %
26	Краснодарский край	Краснодар	Средняя школа №46 имени Героя Советского Союза Георгия Невкипелого	80 %
27	Ростовская область	Ростов-на-Дону	Школа №112	78 %
28	Санкт-Петербург	Невский район	Школа №14	90 %
29	Калининградская область	Калининград	Средняя школа №5	90 %
30	Москва	Центральный административный округ	Школа №1284	90 %

Приложение 5. *Анализ преемственных элементов традиции воспитания советской школы в современной образовательной практике по структурным компонентам традиции и направлениям воспитательной работы*

Уровни традиции воспитания и соответствующие им преемственные или возрождаемые элементы из советской школы по направлениям воспитательной работы						
Идеалы, картина мира	Оценки и ценности	Нормы и установки	Символы	Знания	Привычки и ритуалы	Вещи и технологии (материальная культура)
1. Гражданское воспитание						
Гражданская ответственность, права и обязанности гражданина, уважение к законам и правопорядку	Уважение к правам и свободам других людей, преданность своей стране, осознание значимости гражданского общества	Участие в общественных и волонтерских проектах, соблюдение правил и норм поведения в обществе	Государственные символы (флаг, герб), памятные даты и знаки, связанные с государственными праздниками	Основы права и конституции, история становления государства, структура государственной системы	Проведение классных часов на гражданско-правовые темы, участие в государственных и общественных мероприятиях	Учебные пособия по праву и обществознанию, материалы для проведения мероприятий по гражданскому воспитанию
2. Патриотическое воспитание						
Патриотизм, любовь к Родине, уважение к защитникам Отечества	Уважение к истории и культурному наследию, готовность защищать свою страну, гордость за достижения Родины	Участие в патриотических мероприятиях, соблюдение традиций и обычаев, связанных с патриотическим воспитанием	Памятники и мемориалы, посвященные историческим событиям и героям, символы Вооруженных сил	История Великой Отечественной войны, биографии героев, основы военной подготовки	Торжественные линейки, участие в военно-патриотических клубах, празднование памятных дат	Плакаты и стенды с исторической информацией, учебные пособия по истории, по начальной военной подготовке

3. Духовно-нравственное воспитание						
Моральные принципы коллективизма, важность духовного развития и саморазвития	Уважение к труду, честность, справедливость, коллективная ответственность	Соблюдение моральных норм и этических правил, участие в общественно полезной деятельности	Памятники и символы, связанные с культурными и историческими событиями	Основы этики и морали, знание культурного и исторического наследия	Празднование культурных и исторических событий, участие в общественных и культурных мероприятиях	Учебные пособия по этике и морали, материалы для проведения культурных мероприятий и праздников
4. Эстетическое воспитание						
Воспитание эстетического вкуса, любовь к искусству и культуре	Ценность художественного творчества, уважение к культурному наследию	Обязательное участие в культурных и художественных мероприятиях, развитие творческих способностей	Культурные символы и памятники, связанные с искусством и литературой	Основы изобразительного искусства, музыки, литературы	Посещение театров, музеев, выставок, участие в школьных концертах и спектаклях	Художественные материалы и инструменты, музыкальные инструменты, учебные пособия по искусству и культуре
5. Физическое воспитание						
Важность физического здоровья, развитие спортивного духа, стремление к здоровому образу жизни	Ценность физической активности, уважение к спорту, дисциплина и настойчивость	Регулярные занятия физкультурой, участие в спортивных секциях и соревнованиях	Спортивная символика, знаки отличия за спортивные достижения, символы здорового образа жизни	Основы физической культуры и спорта, знания о правилах различных видов спорта	Проведение спортивных мероприятий и соревнований, сдача норм ГТО, участие в школьных спортивных праздниках	Спортивный инвентарь и оборудование, школьные спортивные площадки и залы, учебные пособия по физической культуре

6. Трудовое воспитание						
Важность трудолюбия, уважение к труду, коллективный труд на благо общества	Ценность трудовой деятельности, уважение к рабочим профессиям, ответственность и дисциплина	Обязательное участие в трудовых акциях и проектах, развитие практических навыков	Символы трудовых достижений, знаки отличия за успехи в труде	Основы трудового обучения, знания о различных профессиях и навыках	Участие в субботниках и трудовых лагерях, проведение школьных ярмарок и мастер-классов	Трудовой инвентарь и оборудование, материалы для практических занятий, учебные пособия по трудовому обучению
7. Экологическое воспитание						
Ответственное отношение к природе, важность экологического сознания и охраны окружающей среды	Ценность природы, уважение к природным ресурсам, экологическая ответственность	Участие в экологических акциях и проектах, соблюдение экологических норм и правил	Символы охраны природы, экологические знаки и логотипы	Природоведение и основы экологии, знания о природоохранных мероприятиях	Проведение субботников, участие в акциях по сбору мусора, экологические уроки и мероприятия	Экоплакаты, учебные пособия по экологии, оборудование для проведения экологических исследований
8. Воспитание ценности научного познания						
Стремление к научному познанию, важность научного прогресса	Ценность знаний и научных достижений, уважение к ученым и исследователям	Поощрение участия в научных кружках и олимпиадах, исследовательская деятельность	Символы, связанные с научными достижениями и открытиями, портреты выдающихся ученых	Углубленное изучение естественных и точных наук, основы научного метода	Участие в кружках инженерного творчества, проведение школьных мероприятий о науке	Лабораторное оборудование, научные журналы и литература, современные учебные пособия и мультимедийные учебные материалы

Приложение 6. *Анкета для выявления ценностных ориентаций у школьников и студентов*

Оцените, насколько вам близки или важны следующие утверждения.

(Отметьте вашу степень согласия по шкале от -10 до +10, где -10 означает, что вы полностью не согласны, а +10 – полностью согласны.)

1. Государство должно нести ответственность за воспитание молодежи и задавать четкие нравственные ориентиры.
2. Главное – свобода личности, воспитание должно давать ребенку возможность выбирать ценности самому.
3. Уважение к старшим, дисциплина и коллективизм – основа воспитания.
4. Законы и правила можно нарушать, если это приносит выгоду.
5. Важно воспитывать гражданина, который готов служить государству и обществу.
6. Каждый человек должен сам определять свою мораль и правила жизни, не полагаясь на традиции.
7. Коллективное благо важнее личных интересов.
8. Обман и хитрость – естественный способ достижения целей.
9. Школа должна учить не только знаниям, но и формировать правильные жизненные принципы.
10. Главный ориентир для человека – личный успех, а не общественная польза.
11. Дисциплина и порядок важнее свободы выбора.
12. Воспитание должно готовить человека к жизни в конкурентной среде, где каждый сам за себя.
13. Государство должно строго контролировать воспитание в школе, задавая четкие идеалы.
14. Родители и учителя должны поощрять инициативность и независимость детей.

15. Школа должна учить уважению к традициям и культуре страны.

16. Личное благополучие важнее общественных ценностей.

17. Воспитание должно ориентироваться на развитие ответственности перед обществом.

18. Важно уметь использовать других людей для достижения собственных целей.

19. Настоящий успех возможен только в условиях жесткой конкуренции, а не коллективной работы.

20. Любой человек должен сначала позаботиться о себе, а потом уже думать об окружающих.

Интерпретация результатов опроса

Каждое утверждение относится к одной из четырех моделей воспитания: **этатической (государственно-ориентированной), либеральной (личностно-ориентированной), советской (коллективистской), антиобщественной (эгоцентричной, нигилистической)**.

После сбора данных можно рассчитать средний балл по каждой группе утверждений. Чем выше балл (+5…+10), тем больше респондент придерживается ценностей данной модели, чем ниже (-10…-5), тем меньше он с ней согласен.

Сравнить результаты:

1. Если самая высокая средняя оценка у этатической модели, респондент придерживается взглядов на государственно-ориентированное воспитание.

2. Если лидирует либеральная модель, респондент ценит личную свободу и независимость.

3. Если высокие баллы у советской модели, респондент разделяет традиции коллективизма, дисциплины и патриотизма.

4. Если преобладают высокие оценки в антиобщественной модели, респондент демонстрирует нигилистические или эгоцентрические взгляды.

Дополнительно: можно проанализировать распределение ответов по возрастным группам, полу, уровню образования родителей.

1. Этатическая модель (государственно-ориентированное воспитание).

Признаки: ориентация на государство как главного воспитателя, высокая дисциплина, патриотизм, подчинение коллективным интересам.

Высокие оценки (+5…+10) по утверждениям:

1. Государство должно нести ответственность за воспитание молодежи и задавать четкие нравственные ориентиры.
2. Важно воспитывать гражданина, который готов служить государству и обществу.
3. Дисциплина и порядок важнее свободы выбора.
4. Государство должно строго контролировать воспитание в школе, задавая четкие идеалы.
5. Школа должна учить уважению к традициям и культуре страны.
6. Воспитание должно ориентироваться на развитие ответственности перед обществом.

Низкие оценки (-10…-5) по утверждениям:

2. Главное – свобода личности, воспитание должно давать ребенку возможность выбирать ценности самому.

6. Каждый человек должен сам определять свою мораль и правила жизни, не полагаясь на традиции.

12. Воспитание должно готовить человека к жизни в конкурентной среде, где каждый сам за себя.

14. Родители и учителя должны поощрять инициативность и независимость детей.

16. Личное благополучие важнее общественных ценностей.

2. Либеральная модель (личностно-ориентированное воспитание).

Признаки: свобода выбора, индивидуализм, ориентация на личный успех, высокая автономия личности.

Высокие оценки (+5…+10) по утверждениям:

2. Главное – свобода личности, воспитание должно давать ребенку возможность выбирать ценности самому.

6. Каждый человек должен сам определять свою мораль и правила жизни, не полагаясь на традиции.

10. Главный ориентир для человека – личный успех, а не общественная польза.

12. Воспитание должно готовить человека к жизни в конкурентной среде, где каждый сам за себя.

14. Родители и учителя должны поощрять инициативность и независимость детей.

16. Личное благополучие важнее общественных ценностей.

20. Любой человек должен сначала позаботиться о себе, а потом уже думать об окружающих.

Низкие оценки (-10…-5) по утверждениям:

1. Государство должно нести ответственность за воспитание молодежи и задавать четкие нравственные ориентиры.

2. Важно воспитывать гражданина, который готов служить государству и обществу.

3. Коллективное благо важнее личных интересов.

4. Дисциплина и порядок важнее свободы выбора.

5. Школа должна учить уважению к традициям и культуре страны.

3. Советская модель (коллективизм, дисциплина, уважение к традициям).

Признаки: высокая роль коллектива, строгая дисциплина, патриотизм, общественная польза выше личных интересов.

Высокие оценки (+5…+10) по утверждениям:

3. Уважение к старшим, дисциплина и коллективизм – основа воспитания.

7. Коллективное благо важнее личных интересов.

9. Школа должна учить не только знаниям, но и формировать правильные жизненные принципы.

15. Школа должна учить уважению к традициям и культуре страны.

17. Воспитание должно ориентироваться на развитие ответственности перед обществом.

Низкие оценки (-10…-5) по утверждениям:

4. Законы и правила можно нарушать, если это приносит выгоду.

8. Обман и хитрость – естественный способ достижения целей.

10. Главный ориентир для человека – личный успех, а не общественная польза.

12. Воспитание должно готовить человека к жизни в конкурентной среде, где каждый сам за себя.

16. Личное благополучие важнее общественных ценностей.

18. Важно уметь использовать других людей для достижения собственных целей.

4. Антиобщественная модель (эгоцентризм, нигилизм, отрицание норм)

Признаки: отрицание общественных норм, приоритет выгоды, недоверие к государству и коллективу, ориентация на личную выгоду.

Высокие оценки (+5…+10) по утверждениям:

4. Законы и правила можно нарушать, если это приносит выгоду.

8. Обман и хитрость – естественный способ достижения целей.

10. Главный ориентир для человека – личный успех, а не общественная польза.

12. Воспитание должно готовить человека к жизни в конкурентной среде, где каждый сам за себя.

16. Личное благополучие важнее общественных ценностей.

18. Важно уметь использовать других людей для достижения собственных целей.

19. Настоящий успех возможен только в условиях жесткой конкуренции, а не коллективной работы.

20. Любой человек должен сначала позаботиться о себе, а потом уже думать об окружающих.

Низкие оценки (-10…-5) по утверждениям:

1. Государство должно нести ответственность за воспитание молодежи и задавать четкие нравственные ориентиры.
2. Уважение к старшим, дисциплина и коллективизм – основа воспитания.
3. Важно воспитывать гражданина, который готов служить государству и обществу.
4. Коллективное благо важнее личных интересов.
5. Школа должна учить не только знаниям, но и формировать правильные жизненные принципы.

Приложение 7. *Эмпирические данные по воспитательным практикам и ценностным ориентирам учащихся (по результатам студенческих практик)*

География учебных заведений, где было проводилось исследование

№	Название образовательной организации	Тип учреждения	Населенный пункт / регион
1	Лицей №66	Лицей	г. Омск
2	БОУ г. Омска «Гимназия №85»	Гимназия	г. Омск
3	Школа №72	Школа	г. Омск
4	БПОУ ОО «Сибирский профессиональный колледж»	Колледж	Омская область
5	БОУ «Колосовская СШ»	Средняя школа	Колосовский район, Омская область
6	МБОУ Усть-Таркская СОШ	Средняя школа	Новосибирская область
7	Лицей №92	Лицей	г. Омск
8	Омский гос. колледж управления и профессиональных технологий	Колледж	г. Омск
9	Средняя школа №89	Школа	г. Омск
10	Средняя общеобразовательная школа №24	Школа	г. Омск
11	Инженерный лицей Омского авиационного колледжа им. Н.Е. Жуковского	Лицей при колледже	г. Омск
12	Лицей №74	Лицей	г. Омск
13	Средняя общеобразовательная школа №45	Школа	г. Омск
14	Гимназия №140	Гимназия	г. Омск
15	Сибирская региональная школа бизнеса (колледж)	Колледж	г. Омск
16	МБОУ «Горьковская СОШ» им. Варнавского	Средняя школа	Горьковский район, Омская область
17	Средняя школа №148 им. В.Ф. Маргелова	Школа	г. Омск
18	Школа №63	Школа	г. Омск
19	Средняя школа №40	Школа	г. Омск
20	БОУ г. Омска «Гимназия №147»	Гимназия	г. Омск
21	МБОУ «Морозовская СОШ»	Средняя школа	Омская область
22	БОУ г. Омска «Лицей №64»	Лицей	г. Омск
23	Октябрьская средняя общеобразовательная школа	Средняя школа	Омская область

Пример отчета студента по анализу ценностных ориентаций школьников

1. Аналитическая справка

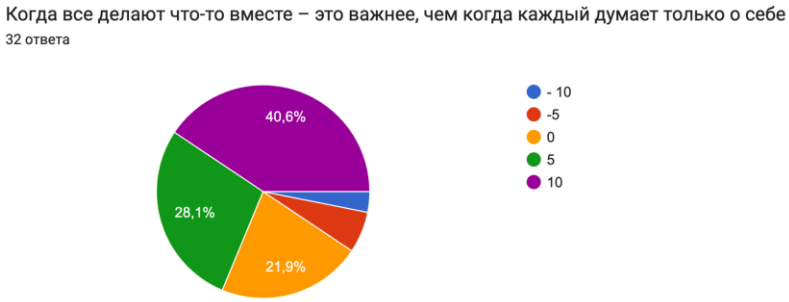
Вопрос 3. Важно уважать старших, слушаться правил и работать вместе

Оценка 10 (поддержка): возможно, традиционные ценности, такие как уважение к старшим, соблюдение правил и коллективизм, все еще играют важную роль в воспитании современных школьников. Это может быть связано с влиянием семьи, школы и культуры.

Оценка 0 (нейтральность): некоторые школьники, возможно, еще не определились со своим отношением к этим ценностям или считают, что их нужно применять в зависимости от ситуации.

Оценка -5 (несогласие): школьники, выбравшие эту оценку, скорее всего, ценят индивидуальность, свободу и критическое мышление. Они могут считать, что старшие не всегда правы, правила часто устаревшие, а работать вместе не всегда эффективно.

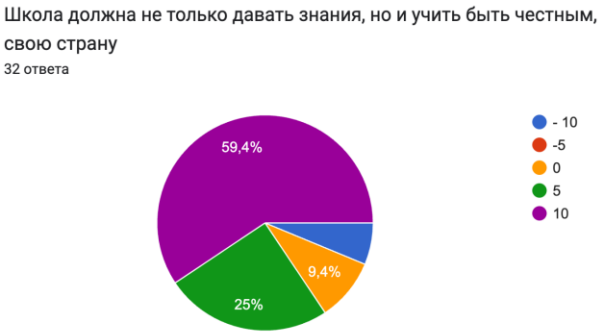
Вопрос 7. Когда все делают что-то вместе – это важнее, чем когда каждый думает только о себе



Для современных школьников по-прежнему важны коллективистские ценности, обусловленные скорей всего историческими традициями и влиянием семьи, школы и культуры. При этом наблюдается тенденция к снижению интереса к эгоцентричным ценностям, а ценности индивидуализма и эгоцентризма не доминируют в мировоззрении школьников, хотя влияние социальных сетей и медиа, пропагандирующих индивидуальный успех, может провоцировать противоречия. Небольшая часть школьников занимает

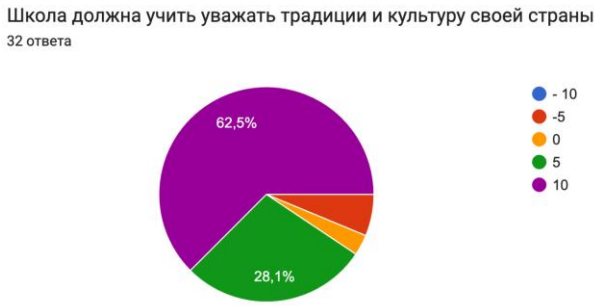
нейтральную позицию, что отражает период поиска себя и ценностей, характерный для подросткового возраста.

Вопрос 9. Школа должна не только давать знания, но и учить быть честным, ответственным и любить свою страну



Ответы школьников демонстрируют практически единогласно поддержку школьниками нравственного и патриотического воспитания, отражающую влияние традиционных ценностей и воспитания в семье и школе. Небольшая доля нейтральных ответов может быть связана с сомнениями в эффективности воспитательной роли школы или перекладыванием этой ответственности на семью.

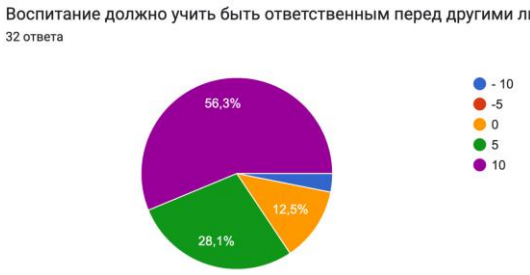
Вопрос 15. Школа должна учить уважать традиции и культуру своей страны



Большинство опрошенных школьников (62,5%) полностью согласны с тем, что школа должна учить уважать традиции и культуру своей страны, а 28,1% также поддерживают эту идею, но менее категорично. Небольшая часть респондентов заняла нейтральную или отрицательную позицию. Такие результаты могут быть связаны с патриотическим воспитанием в школах, влиянием семейных ценностей, общей атмосферой в обществе, личным интересом учеников к истории и культуре, а также уровнем их критического мышления. В целом, данные свидетельствуют о высоком уровне поддержки идеи уважения национальной культуры среди школьников.

Преобладающая поддержка социальной ответственности среди школьников (84,4% положительных ответов, средний балл 6.88) свидетельствует о влиянии коллективистской модели воспитания, приоритетом которой является формирование чувства долга перед обществом и ответственности за свои действия.

Вопрос 17. Воспитание должно учить быть ответственным перед другими людьми



Некоторая неопределенность (12,5% нейтральных ответов) может отражать сомнения в степени этой ответственности или непонимание определений.

2. Выводы

Результаты диагностики ценностных ориентаций современных школьников демонстрируют значительную выраженность коллективистских установок. Вопросы, относящиеся к блоку, посвященному коллективистской модели воспитания, не только набрали более высокий средний балл по сравнению с другими блоками, но и показали общую тенденцию к позитивной оценке коллективистских ценностей. Это свидетельствует о том, что современные школьники в значительной степени ориентированы на социальную ответственность, взаимопомощь, сотрудничество и приоритет общественных интересов над личными.

Полученные данные позволяют говорить о том, что, несмотря на процессы индивидуализации и глобализации, характерные для современного общества, у значительной части школьников сохраняется приверженность к традиционным для российской педагогики принципам коллективизма.

На мой взгляд, данная модель, в комплексе, сформировалась под влиянием нескольких факторов: семейного воспитания, где уделяется внимание взаимопомощи, уважению к старшим и ответственности за близких; работы школ по формированию чувства коллективизма, ответственности и участия в общественной жизни; исторически ориентированной на коллективные ценности российской культуры; и, наконец, взаимодействия со сверстниками, участия в общественной деятельности и волонтерских проектах. Это указывает на необходимость сохранения и развития коллективистских традиций в педагогической практике, а также поиска баланса между коллективными и индивидуальными ценностями в воспитании и обучении.

3. Ответы на вопросы

- Какие традиции воспитания советской школы сохраняются и поддерживаются в современной образовательной практике?

Несмотря на значительные преобразования в российской образовательной системе после распада Советского Союза, традиции воспитания, заложенные в советской школе, не были полностью отвергнуты и

продолжают оказывать влияние на современную педагогическую практику, хотя и в трансформированном виде. Важно понимать, что советская школа, помимо обучения, ставила перед собой масштабную задачу формирования “нового человека” – гражданина, преданного идеям коммунизма, обладающего определенным набором нравственных качеств и навыков. В современной школе, конечно, нет идеологической составляющей советского образца, но стремление к всестороннему развитию личности, заложенное еще тогда, продолжает поддерживаться. Это выражается в системном подходе к воспитанию, когда образовательный процесс включает не только передачу знаний по предметам, но и формирование у учеников моральных принципов, гражданской позиции, эстетического вкуса и физического здоровья. В школах разрабатываются комплексные программы воспитания, включающие в себя различные мероприятия: классные часы, внеурочную деятельность, участие в социальных проектах, направленные на развитие этих качеств.

Одной из ключевых традиций советской школы был коллективизм, воспитание чувства взаимопомощи, ответственности за общий результат и умения работать в команде. Сегодня эта традиция также находит свое отражение в образовательной практике, хотя и без прежнего акцента на приоритет коллектива над личностью. Групповая работа на уроках, проектная деятельность, коллективные творческие дела, волонтерское движение, участие в органах школьного самоуправления – все это направлено на развитие у учеников коммуникативных навыков, умения сотрудничать, находить компромиссы и нести ответственность за результаты совместной деятельности. Современный подход акцентирует внимание на развитии индивидуальности в коллективе, то есть на создании условий, в которых каждый ученик может проявить свои способности и внести свой вклад в общее дело.

Трудовое воспитание и профориентация также являются наследием советской школы. В советское время школьники активно привлекались к различным видам общественно полезного труда, что формировало у них уважение к труду и знакомило с разными профессиями. Сегодня эта традиция поддерживается через организацию трудовых практик, участие в конкурсах профессионального мастерства, проведение экскурсий на предприятия, сотрудничество с профессиональными образовательными организациями. Основная цель профориентационной работы – помочь ученикам выявить свои интересы и способности и сделать осознанный выбор будущей профессии.

Патриотическое воспитание всегда занимало важное место в советской школе. Воспитание любви к Родине, уважения к истории и культуре своей страны, чувства гордости за достижения носило идеологический характер, современный подход акцентирует внимание на формировании гражданской идентичности, уважении к государственным символам и национальным традициям, а также на развитии критического мышления и осознанного патриотизма. Наконец, активная внеурочная деятельность, которая в советской школе была организована в широком масштабе, также продолжает

развиваться в современной образовательной практике. Кружки, секции, клубы по интересам, спортивные соревнования, конкурсы, фестивали – все это предоставляет ученикам возможности для развития творческих способностей, расширения кругозора, формирования здорового образа трансформировались и адаптировались к новым социально-экономическим условиям, но сохранили свою актуальность в формировании всесторонне развитой личности, готовой к жизни в современном обществе.

- Какие новые формы и технологии воспитания реализуются?

Современная система воспитания в образовательных учреждениях претерпевает значительную трансформацию, активно внедряя новые формы и технологии, призванные не только повысить эффективность воспитательного процесса, но и способствовать всестороннему развитию личности учащихся, отвечающей требованиям современного мира. Ключевым аспектом этой трансформации является фокус на формировании так называемых “мягких навыков” или soft skills, которые наряду с традиционными знаниями и умениями, становятся определяющим фактором успеха в профессиональной и личной жизни. Эти инновации учитывают современные социокультурные реалии, интересы и потребности молодого поколения, а также опираются на последние достижения педагогической науки.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) играют огромную роль в современном воспитании. Они не ограничиваются простым использованием компьютера на уроке, а представляют собой целую экосистему возможностей. Онлайн-платформы и ресурсы, образовательные порталы, виртуальные музеи и библиотеки открывают доступ к огромному массиву информации, позволяя расширять кругозор учащихся и организовывать дистанционные мероприятия, такие как викторины, конкурсы и конференции, что особенно актуально в условиях нестабильной эпидемиологической обстановки. Социальные сети и блоги, с одной стороны, требуют осторожного и взвешенного подхода, но, с другой, могут быть эффективным инструментом для организации школьных сообществ, обмена информацией, обсуждения актуальных проблем, проведения онлайн-голосований и опросов. Ведение школьных блогов, где публикуются новости, творческие работы учащихся и педагогические размышления, способствует развитию коммуникативных навыков и формированию чувства принадлежности к школьному сообществу. Важным направлением является создание мультимедийных проектов: учащиеся разрабатывают презентации, видеоролики, подкасты на социально значимые темы, такие как история, культура, экология и здоровый образ жизни, что позволяет им не только усваивать знания, но и развивать креативность, навыки работы в команде и умение презентовать свои идеи.

Проектная деятельность, в свою очередь, предоставляет. Участие в конференциях и конкурсах исследовательских работ стимулирует их к углубленному изучению выбранной темы и умению представлять результаты своих исследований широкой аудитории. Творческие проекты, такие как

создание театральных постановок, музыкальных произведений, художественных работ и литературных произведений, раскрывают творческий потенциал учащихся, развивают их воображение, эстетический вкус и умение выражать свои мысли и чувства. Участие в фестивалях и выставках дает им возможность продемонстрировать свои достижения и получить признание.

Интерактивные формы воспитательной работы, такие как дебаты и дискуссии по актуальным социальным, политическим и этическим вопросам, развивают у учащихся навыки аргументации, критического мышления и толерантности, позволяя им свободно выражать свое мнение и уважать мнение других. Ролевые игры и симуляции, моделирующие различные жизненные ситуации, например, выборы, суд или переговоры, способствуют развитию навыков принятия решений, работы в команде и разрешения конфликтов. Кейс-стади (анализ конкретных ситуаций), требующих принятия моральных и этических решений, развивают навыки анализа, оценки и прогнозирования, помогая учащимся формировать собственные ценностные ориентиры.

Технологии развития критического мышления, такие как метод “Шесть шляп мышления” Эдварда де Боно, технология “Дебаты” и технология “Чтение с остановками”, позволяют учащимся анализировать проблемы с разных точек зрения, аргументированно обосновывать свою позицию и интерпретировать информацию, что крайне важно в условиях информационного перенасыщения.

Технологии здоровьесбережения, включающие в себя физкультминутки и динамические паузы на уроках, обучение навыкам релаксации и саморегуляции, а также пропаганду здорового образа жизни, помогают учащимся поддерживать физическое и психическое здоровье, формировать устойчивые привычки здорового образа жизни и управлять стрессом.

Работа с родителями также приобретает новые формы. Онлайн-консультации и вебинары для родителей позволяют им получать актуальную информацию по вопросам воспитания и развития детей, не выходя из дома. Родительские клубы и мастер-классы, направленные на повышение педагогической компетентности родителей, помогают им лучше понимать своих детей и эффективно взаимодействовать с ними. Совместные проекты и мероприятия, в которых участвуют как учащиеся, так и их родители, способствуют укреплению семейных отношений и созданию единого образовательного пространства.

Особую роль в формировании soft skills играет использование элементов наставничества (тьюторство), когда старшие ученики, выпускники, педагоги или представители общественности выступают в роли наставников, оказывая поддержку и помощь младшим школьникам в развитии индивидуальных образовательных траекторий. Наставничество позволяет не только передавать знания и опыт, но и формировать у учащихся лидерские качества, навыки коммуникации и эмпатии.

Анализ наиболее содержательных отчетов

№ отчета	Преобладающая модель воспитания	Ключевые ценности школьников	Сохраняемые традиции советской школы	Новые формы и технологии
1	Личностно-ориентированная	Индивидуализм, свобода, успех	Классный коллектив, труд, патриотизм	СДП, коучинг, ИКТ, участие родителей
2	Коллективистская	Ответственность, дисциплина, традиции	Уважение к старшим, патриотизм	Самоуправление, профориентация
3	Личностно-ориентированная	Самостоятельность, свобода, инициативность	Линейки, флаг, групповые формы	Проекты, ИКТ, эмоциональный интеллект
4	Коллективистская + гос. модель	Общественное благо, ответственность	Патриотизм, дисциплина	Классные часы, морально-ценностные обсуждения
5	Смешанная: личностная и коллективистская	Дружба, успех, доверие, ответственность	Дежурства, субботники	ИКТ, волонтерство, вовлечение родителей
6	Личностно-ориентированная	Свобода, самореализация, инициативность	Субботники, патриотизм	Социальные проекты, критическое мышление
7	Коллективистская	Ответственность, честность, патриотизм	Гражданское воспитание, ритуалы	Онлайн-флешмобы, проектные дела
8	Смешанная: личностная и коллективистская	Самореализация, семья, эмпатия	Патриотизм, классные дела	SEL-подход, виртуальные экскурсии
9	Личностно-ориентированная	Индивидуальный выбор, свобода	Дисциплина, уважение к труду	ИКТ, медиация, проектные формы
10	Личностно-ориентированная	Инициатива, личный успех	Патриотизм, самоуправление	Арт-технологии, тьюторство
11	Коллективистская	Общественная польза, дисциплина	Патриотизм, символика	Формирующее оценивание, соц. проекты
12	Личностно-ориентированная	Самостоятельность, свобода, честность	Классный коллектив, труд	ИКТ, эмоциональное развитие
13	Личностно-ориентированная	Автономия, моральный выбор	Гражданское воспитание	Геймификация, тьюторство, самоуправление
14	Смешанная (личностно-государственная)	Ответственность, дисциплина, свобода	Уважение к старшим, патриотизм	Цифровизация, индивидуальные траектории

Приложение 8. Анализ диссертаций, посвященных *изучению проблемы воспитания* школьников, по научной специальности «Общая педагогика, история педагогики и образования» за 2015-2025 гг.

№	*ФИО, название диссертации, место защиты, год*	*Направление воспитания*
1.	Болдырев Игорь Иванович «Воспитание гражданских качеств подростков средствами комплекса ГТО» ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», 2021	- гражданское
2.	Чернов Сергей Михайлович «Теория и практика воспитания идейной убежденности военнослужащих в отечественной военной педагогике периода середины 1950-х – первой половины 1980-х гг.» ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», 2021	- идейное
3.	Султыгова Ромина Магометовна «Традиционно-культурный опыт духовно-нравственного воспитания детей 6-10 лет как средство повышения нравственной воспитанности младших школьников» ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», 2022	- духовно-нравственное
4.	Мусафиров Михаил Константинович «Развитие внешкольного воспитания в Оренбуржье во второй половине XX века» ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», 2022	- внешкольное
5.	Олесов Николай Петрович **(докторская)** «Этнопедагогическая система воспитания здорового образа жизни обучающихся: концепция, модель и практика (на примере Республики Саха (Якутия)» ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», 2022	- этнокультурное воспитание - воспитание здорового образа жизни
6.	Сацердотова Анна Семеновна «Этнокультурное воспитание школьников-северян средствами педагогического потенциала образовательной среды кочевой школы» ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», 2022	- этнокультурное воспитание
7.	Плешивцев Андрей Юрьевич «Воспитание социальности у обучающихся «Классов Росгвардии» общеобразовательной школы» ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2022	- воспитание социальности
8.	Балина Татьяна Геннадьевна «Духовное воспитание обучающихся средствами художественно-творческих технологий» ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», 2024	- духовное воспитание

9.	Круглов Владимир Витальевич **(докторская)** «Теоретические и методические основы воспитания в социально-значимой деятельности подростковых сообществ» ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», 2024	- воспитание в социально-значимой деятельности
10.	Воробьева Ольга Сергеевна «Объективизация процесса патриотического воспитания младших подростков во внеучебной деятельности» ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», 2024	- патриотическое воспитание
11.	Сармутдинова Галия Бирикетовна «Трудовое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности» ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», 2024	- трудовое воспитание
12.	Рыбакина Наталья Александровна **(докторская)** «Компетентностно-контекстная концепция и модель обучения и воспитания в общеобразовательной школе» ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», 2024	- воспитание школьников в контексте непрерывного образования
13.	Романова Виктория Владимировна «Формирование толерантного отношения иностранных обучающихся к русской культуре в процессе эстетического воспитания» ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», 2024	- эстетическое воспитания
14.	Би Цюшуан «Эволюция ценностных оснований воспитания обучающихся в России и Китае второй половины XX – первой четверти XXI века» ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2024	- ценностные основания воспитания обучающихся в России и Китае
15.	Заикин Михаил Викторович «Профессиональное самоопределение воспитанников кадетских организаций во взаимодействии с военным учебным центром университета» ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», 2024	- профессиональное воспитание
16.	Перфилов Анатолий Анатольевич «Природоохранное воспитание подростков в эколого-просветительском центре» ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», 2024	- экологическое воспитание - природоохранное воспитание
17.	Потапов Александр Сергеевич «Гражданско-патриотическое воспитание подростков с отклоняющимся поведением на основе внеурочной деятельности» ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры», 2024	- гражданско-патриотическое воспитание

18.	Хут Саида Ерстемовна «Формирование готовности к профессиональному самоопределению воспитанников специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа» ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», 2025	- профессиональное воспитание
19.	Файзуллина Ксения Александровна «Воспитание жизнестойкости подростков группы риска в волонтерской деятельности» ГАОУ ВО ГМ «Московский городской педагогический университет», 2025	- воспитание жизнестойкости - воспитание в волонтерской деятельности
20.	Хлызова Ирина Валерьевна **(докторская)** «Идеалосообразность воспитания человека в отечественной педагогике (конец XIX в. – конец XX в.)» ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», 2025	- идеалосообразное воспитание
21.	Бескровная Татьяна Викторовна «Семья как субъект воспитания в педагогических концепциях советского периода» ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», 2025	- воспитание в семье
22.	Барцайкин Алексей Викторович «Формирование готовности к самовоспитанию старшеклассников в дополнительном образовании физкультурно-спортивной направленности» ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», 2025	- самовоспитание - воспитание в спорте
23.	Белкина Вера Валентиновна, «Воспитание демократической культуры подростков как целевая функция образовательной организации», 2021 г.	Гражданское
24.	Литвинова Ирина Васильевна, «Художественно-эстетическое воспитание учащихся средствами национальной культуры в условиях дополнительного образования», 2021 г.	Эстетическое
25.	Рейма Оксана Ярославовна, «Патриотическое воспитание студентов на основе использования русского фольклора во внеучебной деятельности вуза», 2021 г.	Патриотическое
26.	Ботяшина Ольга Владимировна, «Духовно-нравственное воспитание младших школьников в русской классической гимназии», 2020 г.	Духовно-нравственное
27.	Каюмова Хурилико Тагайевна, «Воспитание патриотизма, миролюбия и толерантности учащихся начальных классов на основе педагогической культуры таджиков», 2020 г.	Патриотическое
28.	Асриева Ольга Олеговна, «Музыкально-эстетическое воспитание обучающихся на ступени основного общего образования», 2020 г.	Эстетическое
29.	Кубекова Нурета Азаматовна, «Духовно-нравственное воспитание будущего семьянина в этнопедагогических традициях ногайского народа», 2019 г.	Духовно-нравственное

30.	Гореликов Максим Игоревич, «Духовно-нравственное воспитание младших подростков средствами учебного предмета ("Информатика")», 2019 г.	Духовно-нравственное
31.	Тарасова Надежда Владимировна, «Патриотическое воспитание школьников в детских самодеятельных объединениях в России начала XX века», 2018 г.	Патриотическое
32.	Веденеева Галина Ивановна, «Духовно-нравственное воспитание школьников в процессе познания родного края», 2018 г.	Духовно-нравственное
33.	Косолапова Татьяна Витальевна, «Духовно-нравственное воспитание учащихся в церковно-приходской воскресной школе», 2018 г.	Духовно-нравственное
34.	Петухова Людмила Владимировна, «Нравственное воспитание младших подростков в деятельности по поддержке детей с ограниченными возможностями здоровья», 2018 г.	Духовно-нравственное
35.	Шалумова Ружена Натановна, «Воспитание поликультурной личности младшего школьника в полиэтнической образовательной среде», 2018 г.	Этнокультурное
36.	Штогрина Екатерина Николаевна, «Воспитание нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду», 2018 г.	Трудовое
37.	Хаджимуратова Асет Даниловна, «Эстетическое воспитание младших школьников средствами национальной художественной культуры (на материале Чеченской Республики)», 2016 г.	Эстетическое
38.	Магомедова Хаси Абдулбариновна, «Патриотическое воспитание младших школьников в условиях двуязычия Республики Дагестан: этнопедагогический подход», 2016 г.	Патриотическое
39.	Плаксина Надежда Александровна, «Воспитание толерантности младших школьников к детям с особыми образовательными потребностями», 2016 г.	Этнокультурное
40.	Измерова Ясина Евгеньевна, «Гражданское воспитание личности учащихся в процессе изучения литературы (на материале образовательных учреждений)», 2015 г.	Гражданское
41.	Шерматова Мавлюда Пирматовна, «Экологическое воспитание учащихся V-VI классов на уроках ботаники», 2015 г.	Экологическое
42.	Гиеев Абдуназар Худойназарович, «Нравственное воспитание студентов педагогического вуза на занятиях русского языка», 2015 г.	Духовно-нравственное
43.	Трегубова Ольга Геннадьевна, «Воспитание экологической культуры у подростков в условиях образовательной среды школы», 2015 г.	Экологическое

Приложение 9. *Проектная сессия для конструирования и оценки сценариев развития традиций воспитания советской школы советниками директоров школ по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями*

Лист оценки сценариев развития традиций воспитания советской школы

🎓 Образовательное учреждение / Организация: _____
📅 Возраст: _____

I. Оценка значимости традиций воспитания советской школы

1. Какие из перечисленных ниже традиций воспитания вы считаете значимыми для развития в современной школе?
(Оцените по шкале от 1 – "неактуально" до 5 – "очень важно")

Традиция	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Комментарии**
Коллективизм	☐	☐	☐	☐	☐	
Трудовое воспитание	☐	☐	☐	☐	☐	
Дисциплина и ответственность	☐	☐	☐	☐	☐	
Патриотизм	☐	☐	☐	☐	☐	
Интернационализм	☐	☐	☐	☐	☐	
Воспитание через внеурочную деятельность (походы, кружки)	☐	☐	☐	☐	☐	
Другое (укажите)	☐	☐	☐	☐	☐	

2. Выберите 3 приоритетных традиции (поставьте знак «+» в колонке «Комментарии»
3. Какие традиции не указаны, но вы считаете их важными?_____
_____

II. Возможности адаптации традиций

4. Какие способы адаптации этих традиций к современной образовательной среде вы видите?
✍ Ваш ответ: _____

_____

II. Сценарии развития

5. Какой сценарий развития воспитательных традиций советской школы кажется вам наиболее реалистичным?
(Выберите один или предложите свой вариант)

- ☐ Полное сохранение и возвращение традиций
- ☐ Частичное заимствование с адаптацией
- ☐ Полный отказ от советских методов в пользу новых подходов
- ☐ Другое:
  _____

6. Какие вызовы и риски могут возникнуть при интеграции советских традиций в современную школу?
✍ Ваш ответ: _____

---

7. Какие шаги необходимо предпринять, чтобы традиции воспитания советской школы успешно развивались в образовательной практике в будущем?
✍ Ваш ответ: _____

---

8. Оцените, насколько вы согласны с каждым из утверждений (от -10 – "полностью не согласен" до +10 – "полностью согласен").

Утверждение	-10	-5	0	+5	+10
1. Дисциплина и порядок должны быть главными принципами воспитания в школе.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Важно, чтобы каждый ученик имел свободу выбора в образовательном процессе.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Коллектив важнее, чем индивидуальные интересы ребенка.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Воспитание должно быть направлено на подготовку гражданина, готового служить обществу.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Главная цель воспитания – помочь ребенку раскрыть его личные таланты и потенциал.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Школьник должен с детства привыкать к труду на благо общества.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Национальные традиции воспитания должны сохраняться и передаваться через поколение.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Школа должна воспитывать в детях чувство гордости за страну и ее достижения.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Индивидуальные права и свободы ученика важнее требований школы и общества.	☐	☐	☐	☐	☐

Приложение 10. *Проспективная оценка развития традиций советского воспитания в современной образовательной практике*

Проспективная оценка – это метод анализа, направленный на выявление возможных эффектов и рисков будущих изменений, основанный на экспертных суждениях и моделировании альтернативных сценариев. В контексте данного исследования она позволяет определить, как может развиваться традиция советского воспитания в современной школе и какие последствия это повлечет для образовательной практики.

Цель проспективной оценки: выявить потенциальные педагогические, ценностные и социальные эффекты (положительные и отрицательные), а также возможности и риски, связанные с сохранением, трансформацией или утратой элементов советской воспитательной традиции в условиях современного образовательного процесса.

Основания, критерии и показатели проспективной оценки:

1. *Основаниями* проспективной оценки в контексте развития традиций советского воспитания в современной образовательной практике выступают факторы, обусловливающие трансформации ценностных ориентиров и воспитательных установок в школьной среде. К ним относятся: идеологические и содержательные коррективы в государственной политике воспитания, изменения ценностных установок педагогов и обучающихся, а также развитие форм и технологий воспитательной деятельности. С одной стороны, эти факторы выступают в роли «драйверов» (движущих сил), определяющих вектор изменений воспитательной практики; с другой – сами процессы трансформации воспитания оказывают обратное влияние на формирование образовательной среды, межпоколенческую преемственность и содержание педагогической деятельности.
2. *Критериями* проспективной оценки выступают степень интеграции традиционных воспитательных ценностей в школьную практику, устойчивость межпоколенческой трансляции ключевых смыслов (таких как коллективизм, патриотизм, дисциплина), а также уровень их нормативной и культурной поддержки в образовательной политике.
3. *Показателями проспективной оценки* могут служить качественные и количественные изменения в системе воспитания: актуализация или, напротив, снижение значимости традиционных форм и норм; появление новых моделей их интерпретации в современных условиях; рост интереса к педагогическому опыту советской школы в профессиональной среде; институциональные и содержательные изменения в воспитательных программах, отражающие либо продолжение, либо разрыв с традицией.

Инструкция по процедуре проведения проспективной оценки.

Оценка проводится в две фазы: индивидуальную и групповую.

Фаза 1. Индивидуальный этап

Эксперт:

1. Оценивает вероятность трех сценариев развития воспитания

(консервативного, адаптационного, реформационного), распределяя ровно 10 баллов между ними в зависимости от субъективной вероятности их реализации.

2. Формулирует факторы, влияющие на развитие воспитательной практики, включая:

– социокультурные тенденции, способствующие сохранению советских воспитательных традиций;

– тенденции, препятствующие их воспроизводству в современных условиях.

3. Указывает по 5–6 позиций в каждом из следующих аналитических блоков:

– положительные социальные и педагогические эффекты сохранения советских традиций;

– возможные негативные последствия;

– потенциальные возможности, открывающиеся при сохранении модели;

– угрозы, возникающие, в связи с этим.

4. При желании эксперт дает рекомендации по интеграции советского наследия в современные образовательные подходы, а также комментирует свои выборы.

Фаза 2. Групповой этап

На основе индивидуальных ответов составляется обобщенный перечень всех упомянутых факторов, эффектов, возможностей и угроз. Эксперты повторно работают с этим перечнем, проводя ранжирование уже на основе согласованного списка. Все позиции ранжируются от наиболее значимых (1) к наименее значимым (чем больше цифра, тем меньше значимость).

Такой подход позволяет выявить наиболее устойчивые и значимые позиции, а также оценить степень консенсуса в экспертной группе.

Фаза 3. Результаты и их использование

Результаты проспективной оценки проходят:

а.) количественную обработку:

– расчет среднего балла по каждому пункту;

– определение коэффициента вариации (в процентах), что позволяет судить о согласованности экспертных мнений;

б.) качественный анализ:

— выделение ключевых тенденций, совпадений и расхождений в экспертных суждениях;

— фиксация крайних точек зрения;

— визуализацию и систематизацию данных, включение итогов в сводные таблицы проспективной оценки, служащие обоснованием для формулировки выводов исследования и проектирования возможных образовательных стратегий

ОПРОСНЫЙ ЛИСТ ДЛЯ ЭКСПЕРТОВ

Перспективы развития традиций советской школы в современной образовательной практике

1. Ваша позиция по отношению к советской педагогической традиции *(отметьте один из вариантов или укажите собственную формулировку)*

☐ Поддерживающая

☐ В целом поддерживающая, но с оговорками

☐ Нейтральная

☐ Критическая

☐ Другая (уточните): _____

2. Оценка вероятности реализации сценариев

Пожалуйста, распределите 10 баллов между тремя сценариями в зависимости от того, насколько вероятной вы считаете их реализацию в ближайшие 10 лет. Чем выше балл, тем выше вероятность. Сумма по всем трем сценариям должна составлять 10 баллов.

№	Сценарий	Краткое описание	Оценка вероятности (0–10)	Комментарии эксперта (при желании)
1	Консервативный	Сохранение базовых воспитательных принципов советской школы (коллективизм, патриотизм, дисциплина) в неизменном виде или с минимальной адаптацией		
2	Адаптационный	Эволюционное развитие советской традиции с включением современных ценностей, технологий и форм воспитания		
3	Реформационный	Отказ от советских традиций и переход к новой воспитательной парадигме, ориентированной на глобальные тренды (персонализация, soft skills, цифровизация)		

3. Социокультурные факторы и тенденции

3.1. Способствующие сохранению советских традиций воспитания

Какие общественные или культурные процессы, на ваш взгляд, усиливают возврат к советской воспитательной модели? (Укажите не менее 2-х факторов)

Ответ:

3.2. Препятствующие сохранению советских традиций воспитания

Какие социокультурные тенденции вступают в противоречие с логикой советской педагогики?

Ответ:

4. Социальные и педагогические эффекты

4.1. Положительные эффекты сохранения советских традиций для системы образования

Ответ:

4.2. Негативные эффекты сохранения советских традиций для системы образования

Ответ:

5. Возможности и угрозы

5.1. Потенциальные возможности, открывающиеся при сохранении советской воспитательной модели

Ответ:

5.2. Потенциальные угрозы, возникающие при сохранении советской воспитательной модели

Ответ:

6. Рекомендации

6.1. Какие конкретные меры, на ваш взгляд, могли бы способствовать эффективной интеграции советского наследия с современными образовательными подходами?

Ответ:

7. Заключение

7.1. Какой из трех сценариев развития воспитания вы считаете наиболее предпочтительным для современной школы и почему?

Ответ:

7.2. Ваши дополнительные комментарии (по желанию):

Приложение 11. *Ранжирование эффектов и рисков изменений воспитательной практики*

Показатели, эффекты и риски	Эксперты							Среднее	Коэффициент вариации
	1	2	3	4	5	6	7		
Вероятность сценария									
1. Консервативный									
2. Адаптационный									
3. Реформационный									
Социокультурные факторы и тенденции, способствующие сохранению советских традиций воспитания									
1. Государственная поддержка патриотического воспитания и традиционных ценностей									
2. Устойчивый общественный запрос на порядок, дисциплину и коллективизм									
3. Преемственность поколений в образовательной и семейной среде									
4. Усиление роли государства в регулировании образовательной политики									
5. Рост интереса к историческому наследию СССР в молодежной среде									
6. Консервативный сдвиг в общественном сознании и медийном пространстве									
Социокультурные факторы и тенденции, препятствующие сохранению советских традиций воспитания									
1. Ценностный плюрализм и индивидуализация воспитания									
2. Распространение западных моделей через медиа и интернет									
3. Критика советского наследия в академическом и публичном дискурсе									
4. Смена поколений, уход педагогов-носителей советских традиций									
5. Разрыв поколений и слабая передача опыта									
6. Коммерциализация образования и ориентация на потребительский подход									
Положительные эффекты для системы образования от сохранения советских традиций воспитания									
1. Укрепление дисциплины и организованности учащихся									
2. Повышение роли школы как института социализации и в следствии этого, снижение уровня деструктивного поведения в школьной и внешкольной среде									
3. Формирование у молодежи чувства гражданской ответственности									
4. Расширение разнообразия воспитательных практик									
5. Рост уважения к труду и коллективной деятельности									

6. Устойчивость морально-нравственных ориентиров в учебной практике									
Негативные эффекты для системы образования от сохранения советских традиций воспитания									
1. Снижение гибкости образовательной системы									
2. Игнорирование индивидуальных особенностей ребенка									
3. Риск идеологизации школьной среды									
4. Торможение инноваций в воспитательных практиках									
5. Сложности интеграции в глобальный образовательный контекст									
6. Усиление авторитарного стиля педагогического взаимодействия									
Потенциальные возможности, открывающиеся в результате сохранения советских традиций воспитания									
1. Создание устойчивой воспитательной системы с едиными ценностями									
2. Возможность опоры на проверенные временем практики									
3. Формирование сильной коллективной идентичности у школьников									
4. Использование опыта социалистического воспитания в современных форматах									
5. Развитие межпоколенческого диалога и укрепление семейных ценностей									
6. Воспитание кадрового резерва с высоким уровнем социальной ответственности									
Потенциальные угрозы, возникающие в результате сохранения советских традиций воспитания									
1. Ограничение возможностей выбора и самореализации учащихся									
2. Конфликты между носителями разных воспитательных систем									
3. Противоречие с международными образовательными стандартами									
4. Воспроизводство авторитарных установок									
5. Рост отчуждения у молодежи, ориентированной на современные ценности									
6. Снижение мотивации у детей с ярко выраженным индивидуализмом									