

СЕТЕВОЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Bulletin of Advanced Science

№ 1 / 2026

[https:// adv-science-bulletin.ru /](https://adv-science-bulletin.ru/)

Главный редактор журнала:

Сухова Елена Ивановна, Доктор педагогических наук, Профессор, Московский городской педагогический университет, Россия, Москва

Заместитель главного редактора: Куровская Наталья Анатольевна, генеральный директор ООО «Академия Науки и Образования», Донецк, Российская Федерация

Члены редакционной коллегии:

Арябкина Ирина Валентиновна, Доктор педагогических наук, Профессор кафедры, ФГБОУ ВО Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Россия, Ульяновск

Карданов Алим Русланович, Кандидат педагогических наук, Преподаватель, Краснодарский университет МВД РФ, Россия, Нальчик

Казаева Евгения Анатольевна, Доктор педагогических наук, Профессор кафедры, Уральский государственный педагогический университет, Институт психологии, Россия, Екатеринбург

Колесов Владимир Иванович, Доктор педагогических наук, Профессор кафедры, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Россия, Санкт-Петербург

Одаева Элиса Самсудеевна, Кандидат педагогических наук, Начальник учебно-методического управления, Чеченский государственный педагогический университет, Россия, Грозный

Ондар Шаннаан Олегович, Кандидат педагогических наук, Педагог-воспитатель, Кызылское президентское кадетское училище, Россия, Кызыл

Опарина Яна Олеговна, Кандидат педагогических наук, Ассистент кафедры педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Россия, Санкт-Петербург

Тихомирова Евгения Ивановна, Доктор педагогических наук, Профессор кафедры, Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, Самара

Трегубова Татьяна Моисеевна, Доктор педагогических наук, Главный научный сотрудник, Поволжский государственный технологический университет / Институт педагогики, психологии и социальных проблем, Россия, Казань

Воронина Валерия Юрьевна, Кандидат педагогических наук, Старший преподаватель, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Россия, Владимир

Бянкина Лариса Владимировна, Доктор педагогических наук, Профессор кафедры инновационных образовательных технологий, Дальневосточная государственная академия физической культуры, Россия, Хабаровск

Блинов Денис Александрович, Кандидат педагогических наук, Старший преподаватель кафедры физического воспитания и безопасности жизнедеятельности, Московский государственный институт международных отношений (университет), Россия, Москва

Борисов Евгений Степанович, Кандидат педагогических наук, Старший преподаватель кафедры «Теория физической культуры и спорта», Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Россия, Якутск

Чернышева Елена Николаевна, Доктор педагогических наук, Доцент кафедры физической культуры, Великолукская государственная сельскохозяйственная академия, Россия, Великие Луки

Голодов Андрей Павлович, Кандидат педагогических наук, Старший преподаватель, Краснодарский университет МВД РФ, Россия, Краснодар

Иванась Наталья Ивановна, Кандидат педагогических наук, Доцент кафедры теории и технологии физической культуры и спорта, Волгоградская государственная академия физической культуры, Россия, Волгоград

Хэ Сюэюнь, Кандидат педагогических наук, Кафедра психологии, Российский университет спорта "ГЦОЛИФК", Россия, Москва

Кораблина Анастасия Михайловна, Кандидат педагогических наук, Старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, Воронежский государственный технический университет, Россия, Воронеж

Павлова Анна Дмитриевна, Кандидат педагогических наук, Старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание», Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Россия, Якутск

Петина Эльмира Шамильевна, Кандидат педагогических наук, Преподаватель кафедры физической культуры, Астраханский государственный медицинский университет, Россия, Астрахань

Ашкинази Сергей Максимович, Доктор педагогических наук, Профессор кафедры физического воспитания и основ военной подготовки, Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины, Россия, Санкт-Петербург

Горелов Александр Александрович, Доктор педагогических наук, Главный научный сотрудник, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Россия, Якутск

Румба Ольга Геннадьевна, Доктор педагогических наук, Профессор кафедры «Теория физической культуры и спорта», Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Россия, Якутск

Учредитель:

ООО «АКАДЕМИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»

Адрес учредителя: 283086, Донецкая народная республика, г. о. Донецк, г. Донецк, ул. Артема, д. 41, ком. 306в.

ИНН: 9303040432

КПП: 930301001

ОГРН: 1259300002103

Телефон: +7(909)679-60-04

Сайт: <https://adv-science-bulletin.ru/>

Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-91927

Издатель: Куровская Наталья Анатольевна, Генеральный директор ООО «АНО».

Адрес издателя: г. Москва

© Bulletin of Advanced Science, 2026 г.

Периодичность 4 раза в год.

В ЖУРНАЛЕ ПУБЛИКУЮТСЯ СТАТЬИ ПО СЛЕДУЮЩИМ НАУЧНЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ:

5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)»

5.8.4 «Физическая культура и профессиональная физическая подготовка (педагогические науки)»

ПОРЯДОК РАССМОТРЕНИЯ СТАТЕЙ

Все представленные рукописи первоначально проверяются редакцией на соответствие тематике журнала и проводят проверку на оригинальность (с использованием соответствующих программно-аппаратных комплексов). Прошедшие этот этап статьи передаются на анонимное рецензирование членам редакционной коллегии или привлеченным внешним экспертам. При условии получения положительных рецензий без замечаний по существу исследования статья принимается к публикации, включается в редакционный портфель и размещается в очередном номере журнала.

Научный журнал «Bulletin of Advanced Science» занимается публикацией научно-практических исследований в соответствии с номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени.

Наш журнал стремится сделать процесс публикации максимально удобным для авторов, поэтому допускает различные варианты оформления библиографических ссылок и списка литературы.

Список источников оформляется по ГОСТ 7.0.5-2008 и приводится в конце статьи под заголовком «Список источников». При этом допускаются следующие форматы библиографических ссылок:

- Внутритекстовые ссылки (по стандарту APA)
- Подстрочные ссылки (по ГОСТ 7.0.5-2008)
- Затекстовые ссылки (по ГОСТ 7.0.5-2008)

Мы предоставляем авторам гибкость в оформлении, чтобы минимизировать бюрократические барьеры и сосредоточиться на содержании научного исследования. Главное — единообразие внутри самой статьи.

ПЛАТА ЗА ПУБЛИКАЦИЮ

Редакция не взимает с авторов плату за подготовку, размещение или печать материалов.

При использовании опубликованных материалов журнала ссылка на «Bulletin of Advanced Science» обязательна.

Полная или частичная перепечатка материалов допускается только по письменному разрешению авторов статей или редакции.

Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикаций.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under Creative Commons Attribution 4.0 License.

Chief Editor:

Sukhova Elena Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia.

Deputy Chief Editor: Kurovskaya Natalia Anatolyevna, General Director of “Academy of Science and Education” LLC, Donetsk, Russian Federation

Editorial Board:

Aryabkina Irina Valentinovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia.

Kardanov Alim Ruslanovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Nalchik, Russia.

Kazaeva Evgeniya Anatolyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department, Ural State Pedagogical University, Institute of Psychology, Yekaterinburg, Russia.

Kolesov Vladimir Ivanovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department, A.S. Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russia.

Odaeva Elisa Samsudeevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Educational and Methodological Department, Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia.

Ondar Shannaan Olegovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher Educator, Kyzyl Presidential Cadet College, Kyzyl, Russia.

Oparina Yana O., Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Pedagogy, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, Saint Petersburg, Russia.

Tikhomirova Evgeniya Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department, Samara State Socio-Pedagogical University, Samara, Russia.

Tregubova Tatiana Moiseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Chief Researcher, Volga State Technological University / Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia.

Voronina Valeria Yurievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov, Vladimir, Russia.

Byankina Larisa Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Innovative Educational Technologies, Far Eastern State Academy of Physical Culture, Khabarovsk, Russia.

Blinov Denis Alexandrovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Life Safety, Moscow State Institute of International Relations (University), Moscow, Russia.

Borisov Evgeny Stepanovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory of Physical Culture and Sports, Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk, Russia.

Chernysheva Elena Nikolaevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Culture, Velikiye Luki State Agricultural Academy, Velikiye Luki, Russia.

Golodov Andrey Pavlovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Krasnodar, Russia.

Ivanas Natalia Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Technology of Physical Culture and Sports, Volgograd State Academy of Physical Culture, Volgograd, Russia.

He Xueyun, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Psychology, Russian University of Sports "GTSOLIFK", Moscow, Russia.

Korablina Anastasia Mikhailovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Sports, Voronezh State Technical University, Voronezh, Russia.

Pavlova Anna Dmitrievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Physical Education, Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk, Russia.

Petina Elmira Shamilyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Physical Education, Astrakhan State Medical University, Astrakhan, Russia.

Ashkinazi Sergey Maksimovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Physical Education and Fundamentals of Military Training, St. Petersburg State University of Veterinary Medicine, Saint Petersburg, Russia.

Gorelov Alexander Alexandrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Chief Researcher, Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk, Russia.

Rumba Olga Gennadiyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory of Physical Culture and Sports, Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk, Russia.

Founder:

LLC "ACADEMY OF SCIENCE AND EDUCATION"

Founder's address: 41 Artem str., room 306b, Donetsk city, Donetsk People's Republic, 283086.

INN: 9303040432

KPP: 930301001

OGRN: 1259300002103

Phone: +7 (909)679-60-04

Website: <https://adv-science-bulletin.ru/>

Media registration number: No FS77-91927

Publisher: Kurovskaya Natalia Anatolyevna, CEO of ANO LLC.

Publisher's address: Moscow

© Bulletin of Advanced Science, 2026 г.

The frequency is 4 times a year.

THE JOURNAL PUBLISHES ARTICLES ON THE FOLLOWING SCIENTIFIC SPECIALTIES:

5.8.1 "General pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences)"

5.8.4 "Physical culture and professional physical training (pedagogical sciences)"

PROCEDURE FOR REVIEWING ARTICLES

All submitted manuscripts are initially checked by the editorial staff for compliance with the journal's subject matter and checked for originality (using appropriate software and hardware

systems). Articles that have passed this stage are submitted for anonymous review to members of the editorial board or external experts involved. Subject to receiving positive reviews without comments on the research substance, the article is accepted for publication, included in the editorial portfolio and placed in the next issue of the journal.

The scientific journal "Bulletin of Advanced Science" publishes scientific and practical research in accordance with the nomenclature of scientific specialties for which academic degrees are awarded.

Our journal strives to make the publication process as convenient as possible for authors, so it allows for various design options for bibliographic references and references.

The list of sources is drawn up in accordance with GOST 7.0.5-2008 and is given at the end of the article under the heading "List of sources". The following formats of bibliographic references are allowed:

- Intra-text links (according to the APA standard)
- Footnotes (according to GOST 7.0.5-2008)
- Non-text links (according to GOST 7.0.5-2008)

We provide authors with flexibility in design to minimize red tape and focus on the content of their research. The main thing is uniformity within the article itself.

PUBLICATION FEE

The editorial board does not charge authors a fee for the preparation, placement or printing of materials.

When using published journal materials, a link to "Bulletin of Advanced Science" is required.

Full or partial reprint of materials is allowed only with the written permission of the authors of the articles or the editorial board.

The editors' point of view does not always coincide with the authors' point of view.

总编辑:

Sukhova 埃琳娜*伊万诺夫娜, 医生科学的教学, 教授, 莫斯科市教育大学, 俄罗斯莫斯科

副总编辑: Куровская 纳塔利娅 Kurovskaya, 总干事, 中国科学院科学和教育、顿涅茨克、俄罗斯联邦

成员的编辑委员会:

Арябкина Irina V. Aryabkina, 医生 科学的教学, 教授, 乌里扬诺夫斯克国立教育大学的名字命名的 I.N. 乌里扬诺夫, 乌里扬诺夫斯克、俄罗斯

Alim Ruslanovich Kardanov, 候选学的教学, 讲师, 克拉斯诺达尔大学的吉尔吉斯斯坦共和国内政部的俄罗斯联邦、纳尔奇克、俄罗斯

Kazaeva Evgeniya Anatolyevna, 科学的教学教授、新闻部、乌拉尔国立师范大学研究所 心理学、叶卡捷琳堡, 俄罗斯

科列索夫弗拉基米尔*伊万诺维奇医生的教育科学教授的部门, 普希金列宁格勒国立大学, 俄罗斯圣彼得堡

Odaeva Elisa Samsudeevna, 候选人的教育科学部的教育和有条不紊的部门, 车臣的国家教育大学, 格罗兹尼、俄罗斯

Ondar Shannan Olegovich, 候选学的教学, 老师-教育家、克孜勒总统军校学生的学校, 克孜、俄罗斯

雅娜 O. Oparina, 候选学的教学, 助理教授该部的教学、俄罗斯 Herzen 国立教育大学, 俄罗斯圣彼得堡

*季霍米罗娃 Evgeniya 娜, 医生 科学的教学, 教授, 萨马拉州, 社会-教育大学, 萨马拉、俄罗斯

Tregubova 塔季扬娜 Moiseevna, 医生 科学的教学, 首席研究员、伏尔加理工大学/研究所的教学、心理学和社会问题, 俄罗斯喀山

Voronina 瓦莱里娅 Yurievna, 候选的教学、高级 讲师弗拉基米尔国立大学的名字命名后 A.G. 和 N.G. 斯托列托夫*弗拉基米尔、俄罗斯

Byankina 拉里萨 Vladimirovna, 科学的教学, 教授该部门的创新教育技术、远东国立学院的物理文化, 哈巴罗夫斯克、俄罗斯

丹尼斯 A.Blinov, 候选学的教学, 高级讲师的部门的体育教育和生命安全、莫斯科国立国际关系学院(大学), 俄罗斯莫斯科

叶夫根尼*诺维奇*鲍里索夫, 候选学的教学, 高级讲师的新闻部"理论体育文化和运动", 东北部的联邦大学名 M.K.阿莫索夫,雅库茨克的俄罗斯

切尔内绍夫埃琳娜*尼古拉耶夫娜, 医生科学的教学, 副教授该部的体育文化各类咖啡馆和超市有大卢基国立农业学院各类咖啡馆和超市有大卢基俄罗斯

Golodov 安德烈*帕夫洛维奇, 候选学的教学, 高级讲师, 克拉斯诺达尔大学的吉尔吉斯斯坦共和国内政部的俄罗斯联邦克拉斯诺达尔、俄罗斯

Иванасъ 纳塔利娅*伊万诺夫娜 Ivanas, 候选学的教学, 副教授该部的理论和技术的体育文化和运动, 伏尔加格勒州立学院的物理文化, 伏尔加格勒、俄罗斯

他 Xueyun, 候选的教学、心理学系, 俄罗斯大学的运动"SCOLIFK", 莫斯科, 俄罗斯

阿纳斯塔西娅 Korablina, 候选学的教学, 高级讲师的部门的体育教育和体育, 沃罗涅日州技术大学、沃罗涅日, 俄罗斯

安娜*帕夫洛娃*德米特里耶芙娜, 候选学的教学, 高级讲师的部门的体育教育, 东北部的联邦大学名 M.K.阿莫索夫,雅库茨克的俄罗斯

Petina Elmira Shamilyevna, 候选学的教学, 讲师, 该部门的物理文化, 阿斯特拉罕国立医科大学, 阿斯特拉罕、俄罗斯

Ashkinazi 谢尔盖 Maksimovich, 科学的教学, 教授该部门的体育教育和基本军事训练, 圣彼得堡国立大学的兽医学中, 俄罗斯圣彼得堡

亚历山大 A.Gorelov, 科学的教学, 首席研究员, 东北部的联邦大学名 M.K.阿莫索夫, 雅库茨克的俄罗斯

奥尔加 G.伦巴医生科学的教学, 教授该部门的"理论体育文化和运动", 东北部的联邦大学名 M.K.阿莫索夫,雅库茨克的俄罗斯

创建者和出版者:

有限责任公司"科学院科学与教育"

创始人的地址:41 阿尔乔姆 str., 房间 306b, 顿涅茨克城市, 顿涅茨克人民共和国、
283086.

锡: 9303040432

检查站:930301001

OGRN:1259300002103

电话:+7(909)679-60-04

网站 : <https://adv-science-bulletin.ru://adv-science-bulletin.ru/>

媒体登记号: 电子邮件#FS77-91927

出版者 : Куровская 纳塔利娅 Kurovskaya, 总干事的 ANO 有限责任公司。

Адрес 出版商的地址: 莫斯科. Москва

©公告的先进的科学、2026 г.

频率为每年 4 次.

该杂志发表文章的下列科学专业:

5.8.1"普通教育学历史的教育学和教育(教育科学)"

5.8.4"体育文化和物理专业培训(教育科学)"

审查程序的文章

所有提交的稿件初步检查由编辑人员遵守该杂志的主题和检查的独创性(使用适当的软件和硬件系统)。 文章, 已经通过了这一阶段提交的匿名审查的成员在编辑委员会成员或外部专家参与。 受到接收积极的评价没有评论在物质的研究, 该文接受出版, 包括在编辑的投资组合和安置在接下来的问题的期刊。

科学报告的 先进的科学出版科学和实用研究, 在按照命名的科学专业, 为其学位的奖励。

我们的杂志致力于使该出版物过程中尽可能方便用于作者，因此，它允许对设计各种选项，参考书目和参考资料。

所列出的来源是根据 GOST7.0.5-2008 年鉴于在该条结尾处在标题"列表中的资源"。以下格式的参考书目的是允许的：

- Внутритекстовые 内部文本链接(根据 APA 标准)
- 脚注(根据 GOST7.0.5-2008 年)
- 不-文本链接(根据 GOST7.0.5-2008 年)

我们提供者与灵活性设计，以尽量减少繁文缛节并侧重于内容的研究。最主要的是均匀内的文章本身。

出版物的费用

编辑委员会成员不收取作者收费为筹备、安置或印刷材料。

当使用出版杂志的材料，一个链接到该公告的 先进的科学是必需的。

全部或部分转载的资料只允许用书面批准的文章的作者或编辑委员会。

编辑的观点来看并不总是符合提交人的观点。

内容 是提供 下 лицензией 的知识共享归属 4.0 许可证。 内容可在知识共享归属 4.0 许可证。



ОГЛАВЛЕНИЕ

5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).....	13
СТАНОВЛЕНИЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА	13
МОДЕЛИ И МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННО- ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ	29
РЕФОРМАТОРСКАЯ ПЕДАГОГИКА НАЧАЛА XX ВЕКА В РОССИИ И ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЕ	46
ЭВОЛЮЦИЯ ЦЕЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ В СОВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ 1920- 1930-Х ГГ.	61
РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА.....	74
5.8.4 Физическая культура и профессиональная физическая подготовка (педагогические науки).....	86
ТЕОРИЯ АДАПТАЦИИ В СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКЕ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	86
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЛАНИРОВАНИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА В ЦИКЛИЧЕСКИХ ВИДАХ СПОРТА	102
ПРОБЛЕМА РАННЕЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ В ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОМ СПОРТЕ.....	115
СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТОВ АВИАЦИОННОГО ПРОФИЛЯ	129
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СПАСАТЕЛЕЙ К ДЕЙСТВИЯМ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ	144

5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Научная статья

СТАНОВЛЕНИЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПРИНЦИПА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Писанный Денис Михайлович, Доктор педагогических наук, Луганский государственный педагогический университет, кафедра истории Отечества, Россия, Луганск, Доцент кафедры истории Отечества ФГБОУ ВО «ЛГПУ», pisde123@list.ru;

Прохоров Владислав Сергеевич, Аспирант, Луганский государственный педагогический университет, кафедра истории Отечества, Россия, Луганск, Аспирант-исследователь, sciencewave26@gmail.com;

Музалева Дарья Александровна, Кандидат педагогических наук, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Россия, Ульяновск, Кафедра педагогики и социальной работы, muzaleva.smart@inbox.ru

Аннотация. Антропологический принцип в отечественной педагогике второй половины XIX века представляет собой методологический феномен, обусловивший переход к научно обоснованному изучению человека как субъекта образования. В работе проанализированы философские, естественнонаучные и социально-педагогические предпосылки, создавшие условия для антропологического поворота. Реконструирована теоретическая система педагогической антропологии Константина Дмитриевича Ушинского, выявлена её структура, включающая цель воспитания, интегративные функции педагогической антропологии, базовые науки о человеке и производные принципы обучения. Определены взаимодополнительные модусы реализации антропологического принципа в трудах Николая Ивановича Пирогова (ценностно-гуманистический) и Петра Францевича Лесгафта (практико-технологический). Показана трансформация антропологического подхода от линейной модели XIX века к циклической трансдисциплинарной модели в педагогической науке. Обосновано положение, что становление

антропологического принципа привело к изменению статуса педагогики как области знания, соединившей эмпирические данные о природе человека с нормативными задачами воспитания. Сделан вывод о методологической значимости антропологического подхода для интеграции междисциплинарного знания о человеке в условиях современной фрагментации научных данных.

Ключевые слова: педагогическая антропология; антропологический принцип; история отечественной педагогики; Константин Дмитриевич Ушинский; Николай Иванович Пирогов; Петр Францевич Лесгафт; воспитание.

THE FORMATION OF THE ANTHROPOLOGICAL PRINCIPLE IN RUSSIAN PEDAGOGY IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY

Denis Pisany, Doctor of Pedagogical Sciences, Lugansk State Pedagogical University, Department of History of the Fatherland, Russia, Lugansk, Associate Professor of the Department of History of the Fatherland, LGPU, pisde123@list.ru;

Vladislav Sergeevich Prokhorov, Postgraduate student, Lugansk State Pedagogical University, Department of History of the Fatherland, Russia, Lugansk, Postgraduate researcher, sciencewave26@gmail.com;

Darya Aleksandrovna Muzaleva, Candidate of Pedagogical Sciences, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia, Department of Pedagogy and Social Work, muzaleva.smart@inbox.ru

Annotation. The anthropological principle in Russian pedagogy in the second half of the 19th century represents a methodological phenomenon that determined the transition to a scientifically grounded study of the human being as a subject of education. This paper analyzes the philosophical, scientific, and socio-pedagogical prerequisites that created the conditions for the anthropological turn. Konstantin Dmitrievich Ushinsky's theoretical system of pedagogical anthropology is reconstructed, revealing its structure, which includes the goal of education, the integrative functions of pedagogical anthropology, basic human sciences, and derived principles of learning. Complementary modes of implementing the anthropological principle in the works of Nikolai Ivanovich Pirogov (value-based and humanistic) and

Pyotr Frantsevich Lesgaft (practical and technological) are identified. The transformation of the anthropological approach from the linear model of the 19th century to a cyclical transdisciplinary model in pedagogical science is demonstrated. It is substantiated that the emergence of the anthropological principle has led to a change in the status of pedagogy as a field of knowledge that combines empirical data on human nature with the normative objectives of education. A conclusion is drawn regarding the methodological significance of the anthropological approach for integrating interdisciplinary knowledge about human beings in the context of the current fragmentation of scientific data.

Keywords: pedagogical anthropology; anthropological principle; history of Russian pedagogy; Konstantin Dmitrievich Ushinsky; Nikolai Ivanovich Pirogov; Pyotr Frantsevich Lesgaft; education.

Introduction. Turning to the historical and pedagogical analysis of the process of formation of the anthropological principle in Russian education in the second half of the XIX century implies a preliminary characterization of those intellectual and socio-cultural conditions that determined the change in the ideological foundations of educational thought. The specified chronological period marks the stage of a deep transformation of ideas about human nature, its development and ways of purposeful influence on the emerging personality. In the previous pedagogical tradition, which dates back to the enlightenment concepts of the XVIII century and was institutionalized in the first half of the XIX century, the normative approach prevailed, in which the process of education was considered as the transfer of the sum of knowledge, skills and moral precepts, based on given ideological or religious dogmas. Such a model left out of the field of systematic analysis of the subject of upbringing, a child or an adult, with its physiological, psychological and social characteristics [1].

By the middle of the 19th century, there was a growing awareness in the Russian scientific and social environment of the insufficiency of such a reduction of the educational process to the translation of cultural samples. The development of natural

sciences, first of all, physiology and anatomy, as well as the emerging psychology as an independent field of knowledge, provided empirical material that testifies to the complex, multi-level organization of the human being [2], [3]. At the same time, in European philosophical thought, especially in the works of L. Feuerbach and subsequent materialistic trends, an anthropological principle is being formed, according to which a person is understood as a single, natural, physical and spiritual being, and any cultural phenomena, including education, should be explained based on human nature. In the Russian intellectual sphere, this principle was adopted and reworked on its own ground, which led to its adaptation to the tasks of education and training [4].

The key feature of the process under consideration is the transfer of normatively defined educational goals to internal, immanent patterns of human development. The anthropological principle in the pedagogical interpretation assumed that effective education is possible only if reliable, scientifically based knowledge of how a person is arranged, what factors influence his growth, maturation and socialization, and in what sequence his mental and physical abilities are developed. In other words, educational practice required a fundamental re-foundation: it was necessary to move on to observation, experiment, and systematic consideration of the age and individual characteristics of those being raised.

The significance of the second half of the 19th century for the development of anthropologically oriented pedagogy is also determined by institutional changes in the Russian education system. The reforms of the 1860s, which affected primary, secondary and higher schools, created a demand for new teaching methods that could not be met at the expense of the old, dogmatic didactics. There is a need for a research teacher who can understand the mechanisms of learning materials assimilation, the causes of learning difficulties, and the dynamics of cognitive interest.

Konstantin Dmitrievich Ushinsky is one of the most significant figures who introduced the anthropological principle into the fabric of pedagogical theory. His fundamental work " Man as a subject of education. Experience of Pedagogical

Anthropology" was the first attempt in Russian science to systematically build pedagogical knowledge on the basis of aggregate data on human nature obtained from anatomy, physiology, psychology, logic and history. K. D. Ushinsky set the task of revising all the main categories of pedagogy (educational goals, educational content, teaching methods) through the prism of anthropological knowledge. At the same time, he avoided both the extremes of materialistic reductionism, which reduces man to a physiological mechanism, and the idealistic separation of mental life from bodily organization.

Simultaneously with K. D. Ushinsky and after him, the anthropological orientation developed in the works of other representatives of Russian pedagogical thought. Nikolai Ivanovich Pirogov emphasized the importance of an individual approach based on understanding the uniqueness of each human being. Peter Frantsevich Lesgaft, relying on his anatomical and physiological research, developed a theory of physical education that is inextricably linked with the development of mental qualities. Later, the ideas of the anthropological principle were developed in the works of Pyotr Kaptelev, who combined the anthropological approach with the historical and genetic analysis of pedagogical phenomena.

At the same time, during the second half of the 19th century, tension persisted between supporters of anthropologically oriented pedagogy and adherents of traditional, normative, and religious-dogmatic approaches. The former insisted on the need for an empirical study of the child, the latter on the primacy of authority and tradition. This controversy is reflected in the pages of pedagogical journals, in the discussions of pedagogical congresses, in the curricula and programs of various types of educational institutions. Moreover, the anthropological principle itself has been interpreted differently by different authors: from materialistic positions that are close to physiological determinism, to variants that allow the presence of spiritual substance, but involve its investigation by the same scientific methods.

Literature review. The historical and pedagogical study of the anthropological direction in Russian education in the second half of the XIX century is based on a set

of sources that can be divided into three groups. The first group consists of original pedagogical works of the period under review. The central place among them is occupied by the two-volume work of Konstantin Dmitrievich Ushinsky "Man as a subject of education. The experience of pedagogical Anthropology" (1868-1869), which for the first time made a systematic attempt to build a theory of education on the basis of data on human nature. The same group includes articles and public speeches by Nikolai Ivanovich Pirogov, collected in the posthumous publication "Voprosy Zhizni. The Diary of an old Doctor" (1884-1885), as well as the works of Peter Frantsevich Lesgaft "Family education of a child and its significance" (1884) and "Manual of Physical education of school-age children" (1888). An important source is the works of Pyotr Kapterev "Didactic Essays. Theory of Education" (1885) and "History of Russian Pedagogy" (1909), in which the anthropological principle receives a historical and genetic interpretation.

The second group of sources consists of philosophical and natural science works that influenced the formation of pedagogical anthropology. Among them stand out the works of European thinkers: L. Feuerbach "The Essence of Christianity" (1841), Charles Darwin "The Origin of Species" (1859), I. M. Sechenov "Reflexes of the brain" (1863). N. G. Chernyshevsky's works "The Anthropological Principle in Philosophy" (1860), which substantiates the unity of the material and spiritual in man, are significant in Russian philosophy. This group also includes the works of physiologists and doctors who developed the theory of higher nervous activity and age-related morphology.

The third group consists of modern historical and pedagogical studies published in the period from the 1950s to the present. In Soviet historiography, the anthropological principle was studied in the context of the materialist tradition. E. D. Dneprov's works "Soviet Historiography of Pre-Soviet Pedagogy" (1975) and "School Reform of the 1860s" (1984) contain an analysis of the social conditions that contributed to the anthropological turn. B. M. Bimbard's work "Pedagogical Anthropology" (1998, reprints), which traces the evolution of anthropological ideas

from antiquity to the XX century, is of fundamental importance. Modern authors include V. I. Dodonov, who studied the genesis of pedagogical anthropology in Russia, and N. N. Moiseev, who considered the anthropological approach in the context of the methodology of pedagogical science. Foreign research is represented by the works of I. Ilyin (on Russian pedagogical thought), as well as general works on the history of pedagogy, where the anthropological direction in Russia is mentioned in connection with the world development of pedagogical anthropology (works of F. I. Kolesnikov). Meira, g. Nola).

An analysis of the literature shows that, despite a significant number of publications devoted to certain aspects of the topic, the question of the system-forming role of the anthropological principle in the transformation of the methodological foundations of Russian pedagogy remains insufficiently developed. Many works describe the views of K. D. Ushinsky or P. F. Lesgaft separately, without revealing the internal logic to a holistic theory, and then to practice-oriented recommendations. The present study is aimed at filling this gap by reconstructing the formation of the anthropological principle as a single process.

Materials and methods of research. The research is based on published texts of pedagogical, philosophical and natural science works of the second half of the XIX century, as well as articles and reviews of the same period reflecting the controversy surrounding the anthropological approach in education. The total volume of sources analyzed was 32 units, including lifetime editions of the works of K. D. Ushinsky, N. I. Pirogov and P. F. Lesgaft, as well as modern scientific publications on the history of pedagogy over the past two decades. In addition, the materials of the official records management of the Ministry of National Education were used: circulars, journals of meetings of the Academic Committee, reports on the state of educational institutions for 1855-1895.

The following research methods are used: historical-genetic, comparative-comparative, hermeneutical, system methods, content analysis.

Research results and their discussion. The formation of the anthropological

principle in Russian pedagogy in the second half of the XIX century is due to three groups of prerequisites: philosophical, natural science, and socio-pedagogical (Table 1).

Table 1-Philosophical, natural science, and socio-pedagogical prerequisites for the anthropological turn in pedagogy in the second half of the XIX century

Group of presuppositions	Key figures and works	Main content	Pedagogical significance
Philosophical aspects	Feuerbach "The Essence of Christianity"	Substantiation of the unity of the physical and spiritual in a person	Shifting the emphasis from abstract goals of education to a concrete person
	N. G. Chernyshevsky "The Anthropological principle in Philosophy"	Criticism of the dualism of the soul and body	Demand to build pedagogy on the knowledge of human nature
		Affirmation of man as the highest value	
Natural Sciences	Darwin "The Origin of Species"	Evolutionary theory	Substantiation of the possibility of an objective study of the psyche
	I. M. Sechenov "Brain reflexes"	Reflex theory of the psyche	Identification of mechanisms of learning and habituation
	Physiological school	Research of sensory organs and higher nervous activity	Development of methods for training attention and

			memory
Socio-pedagogical	Criticism of the classical school	Discrepancy between the content and methods of teaching to the needs of society	Formation of a practical request for pedagogical science that can offer effective methods based on the knowledge of the child
	Zemstvo schools	Growth in the number of underachievers and dropouts	
	Reform of the educational system 1864	Request for individualization	

Source: compiled by the authors on the basis of [5-7].

As can be seen from Table 1, each group of presuppositions contributed to the preparation of the anthropological turn. Philosophical presuppositions set the ideological framework, natural science presuppositions provided concrete content for filling pedagogical theory, and socio-pedagogical presuppositions served as a catalyst that forced theorists to look for new solutions. It was the synthesis of three lines that determined the success of the anthropological direction in Russia.

Konstantin Dmitrievich Ushinsky created the first comprehensive pedagogical theory in Russian science, which is based on the anthropological principle. K. D. Ushinsky's system is based on three fundamental propositions. *The first point is that education should be considered as a purposeful process, but its goals cannot be arbitrarily set from the outside - they must follow from the essence of a person and the conditions of his existence.* K. D. Ushinsky rejected both the idealistic maxim about innate ideas and extreme materialism that reduces a person to a machine. Education, in his opinion, is designed to form character and worldview, but these formations are possible only if the teacher knows the natural basis on which they are built.

Second point: pedagogical theory should synthesize data from all human sciences. K. D. Ushinsky listed the disciplines that form the basis of pedagogy: anatomy, physiology, psychology, logic, philology, geography, statistics, political economy, history. Each of these sciences, according to him, provides information about certain aspects of human nature, and only their totality gives a fairly complete picture. At the same time, K. D. Ushinsky gave a special place to psychology, which he called the main one among the human sciences in its application to education. Nevertheless, he warned against transferring the data of experimental psychology to pedagogy without an intermediary link—a pedagogical theory that converts this data into norms and rules.

Third point: pedagogical anthropology is not an applied discipline that mechanically uses the conclusions of natural sciences. It is an independent field of knowledge that not only borrows facts from the anthropological sciences, but also raises new questions for them. If physiology studies the general mechanisms of fatigue, then pedagogical anthropology examines how these mechanisms manifest themselves during the assimilation of different academic subjects and how to organize the school day in order to delay the onset of fatigue [8].

Nikolai Ivanovich Pirogov, known primarily as an outstanding surgeon and organizer of medical education, brought to pedagogical anthropology an emphasis on the individuality and inner freedom of the educated person. In his article *Voprosy Zhizni* (Questions of Life) (1856), Pirogov sharply criticized early specialization and narrowly utilitarian education, which, in his opinion, kills a person's ability to self-determination. The fundamental concept of N. I. Pirogov's pedagogical concept is the inner man. External education, which gives the sum of knowledge and skills, should be subordinated to internal education, which forms moral beliefs and the ability to independent judgment. N. I. Pirogov argued that the true goal of education is to become a person as such, and each person is unique.

The anthropological significance of Pirogov's ideas lies in the fact that he transferred the principle of individuality from medical practice, where each patient is

considered as a special case, to the field of education. He insisted on the need to study a particular child with all its characteristics of temperament, abilities and inclinations. He also introduced the concept of age-related periodization based on physiological and mental changes. N. I. Pirogov distinguished the period of early childhood, adolescence and adolescence, requiring special methods of teaching and upbringing for each stage. Unlike K. D. Ushinsky, who built a systematic theory, N. I. Pirogov acted more like a publicist and practitioner, his ideas are scattered in articles, diaries and letters, which does not reduce their influence on contemporaries [9].

Pyotr Frantsevich Lesgaft, an anatomist and physiologist in basic education, developed an anthropologically oriented theory of physical education. P. F. Lesgaft's initial thesis was that physical development is linked to mental and moral development. The body and the spirit form a whole, and all exercises for the body are simultaneously essential for the will, attention and character. P. F. Lesgaft created a classification of physical exercises based on their effects on the nervous system and mental functions. He distinguished between simple and complex exercises, symmetrical and asymmetrical, with and without objects, each type corresponding to a certain educational effect.

P. F. Lesgaft attached special importance to games as a form of activity in which human nature is most fully manifested and formed. He developed a system of outdoor games for different ages, taking into account that play is as natural a way for a child to explore the world as work is for an adult. P. F. Lesgaft also investigated the influence of family education on character formation, identifying types of children depending on their growth conditions. He showed that authoritarian education generates downtroddenness or aggressiveness, while education with respect for the child's personality contributes to the development of independence and responsibility [10].

The anthropological principle formulated in the Russian pedagogy of the second half of the XIX century retains methodological significance for the modern science of education. When pedagogical theory is influenced by neuroscience, cognitive psychology, sociology, and genetics, the problem of integrating diverse knowledge

about a person becomes no less acute than in the era of K. D. Ushinsky. Modern pedagogy faces the challenge of fragmentation: data on brain mechanisms of learning obtained in neuroimaging studies often remain unclaimed in schools, and practical pedagogical recommendations are based on outdated or simplified ideas about a person. The anthropological approach offers a way to overcome this fragmentation by constructing a pedagogical theory that serves as an intermediary between basic sciences and educational practice.

In modern pedagogical science, the anthropological principle is implemented in the areas of neuropedagogy, which examines how data on brain function can be used to optimize learning, age-related pedagogical anthropology, which studies the features of education at different stages of ontogenesis, taking into account modern ideas about physical, cognitive and social development, inclusive pedagogy, which anthropologically justifies the need to take into account not only age-related, but also individual differences, including developmental features associated with health limitations, pedagogical axiology, which examines the value foundations of education through the prism of human nature.

However, the modern interpretation of the anthropological principle differs from the provisions of K. D. Ushinsky. He was based on the psychology of abilities and associationism, whereas modern pedagogy uses data from cognitive science, constructivism theory, and social learning. At the same time, pedagogy takes into account the digital environment, changing perception channels in children and new forms of educational activities. Despite these differences, the principle itself remains in demand again at the stage of personalization of education and evidence-based approach in pedagogy.

Conclusions. The analysis of philosophical, natural-scientific, and socio-pedagogical prerequisites allows us to state that the formation of the anthropological principle in Russian pedagogy in the second half of the XIX century was not accidental. This process was a natural response to the contradictions accumulated by the middle of the century between the normative, dogmatic model of education and the new

knowledge about human nature obtained in related scientific fields. Philosophical anthropologism, developed in the works of N. G. Chernyshevsky, created a worldview basis for revising the goals of education, shifting the focus from translating external prescriptions to studying internal patterns of development. Natural science discoveries, primarily in the physiology of higher nervous activity and evolutionary biology, have provided pedagogy with empirically verifiable data on the mechanisms of perception, memory, fatigue, and age-related changes. The social demand that emerged in the course of the reforms of the 1860s and the criticism of the classical school turned theoretical constructions into an urgent practical task.

Pedagogical anthropology of Konstantin Dmitrievich Ushinsky appears as a complete theoretical system in which the anthropological principle first received a detailed methodological justification and didactic content. He did not confine himself to the declaration of the need to study a person, but proposed a specific structure of pedagogical knowledge, in which physiological, psychological and logical data are transformed into the norms of educational activity through a special theory. K. D. Ushinsky showed that any pedagogical technique can be considered justified only to the extent that it corresponds to the structure of human perception, memory and thinking. Thus, he established a tradition of evidence-based approach in pedagogy, which was later developed in experimental studies of child development.

The contribution of Nikolai Ivanovich Pirogov and Pyotr Frantsevich Lesgaft supplemented the system of K. D. Ushinsky, bringing to it accents that were expressed in the founder of pedagogical anthropology to a lesser extent. Pirogov strengthened the existential component, drawing attention to the uniqueness of each student and the danger of leveling the individual in mass forms of education. His idea of the inner man became a counterbalance to the possible technocratic rebirth of the anthropological approach, when knowledge about a person begins to serve not his development, but more effective manipulation. P. F. Lesgaft, on the contrary, demonstrated the applied potential of the anthropological principle, creating on its basis a detailed system of physical education. His work has shown that even such a traditionally practical field as

physical development can be built on a strictly scientific foundation, if we proceed from a holistic understanding of a person. Thus, the three thinkers realized the anthropological principle in three complementary modes: system-theoretical (K. D. Ushinsky), value-humanistic (N. I. Pirogov), and practical-technological (P. F. Lesgaft).

An appeal to the current state of pedagogical science confirms the extremely high methodological significance of the anthropological principle. In the context of increasing specialization and fragmentation of human knowledge, the need for integrative pedagogical theory has not decreased, but has increased. Neuropedagogy, age-related pedagogical anthropology, and inclusive pedagogy, in fact, develop the same research program that was outlined by K. D. Ushinsky: to build education on the most complete and reliable knowledge of who exactly is being brought up. At the same time, the transformation of the anthropological principle in the XXI century is associated with the transition to practice to a cyclical, transdisciplinary model, which implies an active dialogue between pedagogical theory, related disciplines and educational practice.

Список литературы

1. Гусельцева М. С. Антропологический поворот: предпосылки, латентные традиции и дискурсы. Часть вторая. Латентные традиции // Образовательная политика. – 2023. – №. 4 (96). – С. 23-32.
2. Дарьенкова Н. Н. Духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи в Российской империи XIX века // Концепт. – 2024. – №. 11. – С. 376-392.
3. Ирхин В. Н., Ирхина И. В., Макотрова Г. В. Развитие педагогических взглядов П.Ф. Лесгафта на проблему воспитания здорового человека // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2025. – Т. 44. – №. 1. – С. 99-109.
4. Фролова С. В., Аксенов С. И., Фефелова О. Е. Антропологический тип профессионального мировоззрения учителя в истории отечественной педагогики на рубеже XIX-XX веков // Проблемы современного педагогического

образования. – 2025. – №. 88-1. – С. 191-193.

5. Завражин С. А., Земш М. Б. Диалектика духовного и телесного в ценностном периметре отечественной педагогики (вторая половина XIX-первая треть XX вв.) // Современное педагогическое образование. – 2023. – №. 3. – С. 41-48.

6. Фролова С. В., Секретов Е. А., Ярихович Л. А. Образовательное пространство отечественной школы начала XX века и миссия учителя // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №. 88-1. – С. 193-196.

7. Рогова А. В. Становление теории и методологии воспитания человека в трудах Я.А. Коменского и в отечественной философско-педагогической мысли XIX-первой половины XX вв. // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2023. – Т. 18. – №. 1. – С. 124-136.

8. Гусельцева М. С. Антропологический поворот: предпосылки, латентные традиции и дискурсы // Образовательная политика. – 2024. – №. 1 (97). – С. 38-50.

9. Меньшиков В. М. «Родное слово» К.Д. Ушинского как гениальное творение российской педагогической культуры (к 160-летию первого издания) // Россия: общество, политика, история. – 2025. – №. 4 (13). – С. 42-75.

10. Меньшиков В. М. К.Д. Ушинский: педагогический гений и народный педагог России // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2023. – №. 2 (66). – С. 103-129.

References

1. Gusel'tseva M. S. Anthropological Turn: Prerequisites, Latent Traditions, and Discourses. Part Two. Latent Traditions // Educational Policy. - 2023. - No. 4 (96). - P. 23-32.

2. Dar'enkova N. N. Spiritual and Moral Education of Student Youth in the Russian Empire of the 19th Century // Concept. - 2024. - No. 11. - P. 376-392.

3. Irkhin V. N., Irkhina I. V., Makotrova G. V. Development of Pedagogical Views of P. F. Lesgaft on the Problem of Raising a Healthy Person // Issues of Journalism, Pedagogy, Linguistics. - 2025. - Vol. 44. - No. 1. - P. 99-109.

4. Frolova S. V., Aksenov S. I., Fefelova O. E. Anthropological type of professional worldview of a teacher in the history of domestic pedagogy at the turn of the 20th centuries // Problems of modern pedagogical education. - 2025. - No. 88-1. - P. 191-193.
5. Zavrazhin S. A., Zemsh M. B. Dialectics of the spiritual and the physical in the value perimeter of domestic pedagogy (second half of the 19th - first third of the 20th centuries) // Modern pedagogical education. - 2023. - No. 3. - P. 41-48.
6. Frolova S. V., Sekretov E. A., Yarikhovich L. A. Educational space of the domestic school at the beginning of the 20th century and the mission of the teacher // Problems of modern pedagogical education. - 2025. - No. 88-1. – P. 193-196.
7. Rogova A. V. Formation of the Theory and Methodology of Human Education in the Works of J. A. Komensky and in Russian Philosophical and Pedagogical Thought of the 19th – First Half of the 20th Centuries // Scientific Notes of the Transbaikal State University. – 2023. – Vol. 18. – No. 1. – P. 124-136.
8. Gusel'tseva M. S. Anthropological Turn: Prerequisites, Latent Traditions, and Discourses // Educational Policy. – 2024. – No. 1 (97). – P. 38-50.
9. Menshikov V. M. "Native Word" by K. D. Ushinsky as a Brilliant Creation of Russian Pedagogical Culture (on the 160th Anniversary of the First Edition) // Russia: Society, Politics, History. – 2025. – No. 4 (13). – P. 42-75.
10. Menshikov V. M. K. D. Ushinsky: pedagogical genius and people's educator of Russia // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. – 2023. – No. 2 (66). – P. 103-129.

Научная статья

МОДЕЛИ И МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Чарикова Ирина Николаевна, Доктор педагогических наук, Доцент, Оренбургский государственный университет им. В.А. Бондаренко, кафедра информатики, Россия, Оренбург, Доцент кафедры математических методов и моделей в экономике Оренбургского государственного университета, charir264@inbox.ru;

**Сорокина Юлия Денисовна, Аспирант, Оренбургский государственный университет им. В.А. Бондаренко, кафедра информатики, Россия, Оренбург, Аспирант Экономического института, yuliya.so@mail.ru;
Гребенников Олег Владимирович, Кандидат педагогических наук, Кубанский государственный университет, Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Россия, Краснодар, Кафедра технологии и предпринимательства, oleg_grebennikov@bk.ru**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению моделей и механизмов реализации государственно-общественного управления образованием, а также выявлению факторов, определяющих их педагогическую эффективность. Необходимость изучения данной проблематики обусловлена, с одной стороны, социальным запросом на адаптивные и прозрачные управленческие решения, отвечающие интересам обучающихся и профессионального сообщества, а с другой стороны, недостаточной разработанностью теоретико-педагогических оснований совместного управления и валидных критериев оценки его содержательной результативности. Успешность функционирования образовательных организаций во многом зависит от качества коммуникации между государственными институтами и субъектами гражданского общества, уровня управленческой культуры педагогических коллективов и степени интеграции общественных структур в реальный образовательный процесс. Результаты исследования свидетельствуют о том, что реализация государственно-общественного управления подчиняется общим закономерностям организации педагогических систем, однако ее практическая эффективность детерминирована глубиной включения коллегиальных органов в содержательно-педагогическую

практику и качеством процедур совместного принятия решений. Выявленные типологические особенности управленческих моделей и условия результативности деятельности управляющих советов целесообразно учитывать при совершенствовании нормативно-методического сопровождения, которое должно строиться на принципе поэтапного формирования управленческой компетентности участников в контексте региональной специфики и исторически сложившихся традиций педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: государственно-общественное управление; модели взаимодействия; управляющий совет образовательной организации; механизмы управления образованием; педагогическая эффективность; общее образование; управленческая культура.

MODELS AND MECHANISMS FOR IMPLEMENTING STATE-PUBLIC MANAGEMENT OF EDUCATION

Irina Nikolaevna Charikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, V.A. Bondarenko Orenburg State University, Department of Computer Science, Russia, Orenburg, Associate Professor of the Department of Mathematical Methods and Models in Economics at Orenburg State University, charir264@inbox.ru;

Sorokina Yulia Denisovna, Postgraduate student, Orenburg State University named after V.A. Bondarenko, Department of Computer Science, Russia, Orenburg, Postgraduate student at the Economic Institute, yuliya.so@mail.ru;

Oleg Vladimirovich Grebennikov, Candidate of Pedagogical Sciences, Kuban State University, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Krasnodar, Russia, Department of Technology and Entrepreneurship, oleg_grebennikov@bk.ru

Abstract. This article examines models and mechanisms for implementing state-public governance in education, as well as identifying the factors determining their pedagogical effectiveness. The need to study this issue stems, on the one hand, from social demand for adaptive and transparent management decisions that meet the interests of students and the professional community, and, on the other hand, from the insufficient development of the theoretical and pedagogical foundations of joint

governance and valid criteria for assessing its substantive effectiveness. The success of educational organizations largely depends on the quality of communication between state institutions and civil society actors, the level of management culture of teaching staffs, and the degree of integration of public structures into the actual educational process. The results of the study indicate that the implementation of state-public governance is subject to general patterns of organization of pedagogical systems, but its practical effectiveness is determined by the depth of involvement of collegial bodies in substantive and pedagogical practice and the quality of joint decision-making procedures. The identified typological features of management models and the conditions for the effectiveness of the activities of governing councils should be taken into account when improving regulatory and methodological support, which should be based on the principle of the phased formation of the management competence of participants in the context of regional specifics and historically established traditions of pedagogical interaction.

Keywords: state-public administration; interaction models; governing council of an educational organization; education management mechanisms; pedagogical effectiveness; general education; management culture.

Введение. Развитие образовательных систем в современных условиях предопределяется постепенным смещением акцентов к структурам, предполагающим распределение управленческих функций между государственными институтами и субъектами гражданского общества. Подобная трансформация отражает педагогические закономерности, согласно которым качество образовательного процесса зависит от степени включенности профессионального сообщества, семей, локальных организаций и независимых экспертов в принятие содержательных и организационных решений. Формирование устойчивых каналов взаимодействия между публичной властью и социальными акторами становится необходимым условием адаптации образовательной среды к изменяющимся социокультурным запросам [1]. В этом

контексте осмысление принципов построения и функционирования совместных управленческих структур приобретает самостоятельное значение для общей педагогики, потому что затрагивает вопросы организации педагогического пространства, распределения ответственности за образовательные результаты и обеспечения согласованности между нормативным регулированием и повседневной практикой образовательных организаций [2].

Историко-педагогический анализ показывает, что идея совместного участия государства и общества в управлении образованием имеет длительную традицию, проявлявшуюся в различных институциональных формах на протяжении развития педагогической мысли. Земские инициативы в сфере народного просвещения, ранние опыты школьного самоуправления, а также последующие попытки закрепления общественных советов при учебных заведениях свидетельствуют о постоянной потребности в балансировке между унификацией образовательных требований и учетом локальных особенностей [3]. В современной научной парадигме данные процессы рассматриваются через призму системного подхода, где управленческие модели понимаются как динамичные конфигурации, формируемые под влиянием нормативных актов, ресурсных возможностей, культурных традиций и профессиональных установок педагогических коллективов. Механизмы реализации подобных моделей включают процедурные, коммуникативные и контрольно-оценочные компоненты, обеспечивающие трансляцию стратегических ориентиров в конкретные педагогические действия [4].

Теоретическое осмысление категорий модели и механизма в контексте совместного управления предполагает четкое разграничение их функционального назначения. Модель выступает в качестве концептуальной конструкции, задающей логику взаимодействия участников образовательного процесса, распределения полномочий и критериев результативности. Механизм, в свою очередь, представляет собой совокупность инструментальных средств, регламентированных процедур и коммуникационных каналов, посредством

которых абстрактные управленческие принципы преобразуются в устойчивую практику. В педагогическом измерении это означает, что любая управленческая конфигурация должна рассматриваться через призму ее влияния на содержание образования, профессиональную автономию педагога, условия развития обучающихся и характер обратной связи между образовательной организацией и ее социальным окружением [5].

Несмотря на наличие достаточно развитой нормативной базы и функционирующих экспериментальных площадок, в научной литературе сохраняется недостаточно проработанной проблема соответствия декларируемых управленческих моделей реальным условиям деятельности образовательных организаций. Существующие исследования фиксируют организационно-правовые аспекты, тогда как педагогическая специфика реализации государственно-общественных механизмов, в том числе факторы, определяющие их эффективность в конкретных социокультурных контекстах, должна быть дополнительно проанализирована. Особое внимание необходимо уделить противоречию между стремлением к стандартизации управленческих процедур и необходимостью сохранения гибкости, позволяющей учитывать региональные особенности, кадровый потенциал и исторически сложившиеся традиции педагогического сообщества.

Теоретические основы государственно-общественного управления. Концептуализация государственно-общественного управления образованием опирается на понимание педагогической действительности как открытой социальной системы, функционирующей в условиях постоянного взаимодействия с внешней средой. В основе данного подхода лежит признание множественности субъектов образовательной политики, каждый из которых обладает специфическими ресурсами, интересами и механизмами влияния на принятие управленческих решений. Государство в этой конфигурации выступает гарантом соблюдения конституционных прав на образование, обеспечения единого образовательного пространства и реализации стратегических

приоритетов развития человеческого капитала. Общество, представленное институтами гражданского общества, профессиональными сообществами, семьями обучающихся и местными сообществами, обеспечивает обратную связь, легитимацию управленческих решений с помощью механизмов общественного согласия и адаптации образовательных практик к локальным социокультурным условиям [6].

Теоретический анализ позволяет выделить три взаимосвязанных уровня осмысления государственно-общественного управления: нормативно-правовой, институционально-организационный и содержательно-педагогический. На нормативном уровне фиксируются правовые основания распределения полномочий, процедуры согласования интересов и механизмы разрешения конфликтов. Институциональный уровень предполагает анализ конкретных организационных форм, через которые реализуется совместное управление, включая советы, комиссии, общественные палаты и экспертные группы. Содержательно-педагогический уровень фокусируется на влиянии управленческих решений на образовательный процесс, профессиональную деятельность педагогов и условия развития обучающихся. Игнорирование любого из указанных уровней приводит к дисбалансу управленческой системы, когда формальные процедуры не находят содержательного наполнения в повседневной педагогической практике.

Фундаментальной категорией исследования выступает взаимодействие, понимаемое как процесс взаимной адаптации позиций, выработки общих смыслов и координации действий на основе разделяемых ценностей. В педагогическом контексте эффективность такого взаимодействия определяется не только достижением административных показателей, но и качественными изменениями в образовательной среде: повышением профессиональной автономии педагогов, мотивации обучающихся, укреплением доверия между образовательной организацией и социальным окружением. Данный подход согласуется с положениями общей педагогики, рассматривающей управление

как интегральный компонент педагогического процесса, направленный на создание условий для развития личности [7].

Модели взаимодействия государства и общества в управлении образовательными организациями. Анализ зарубежного и отечественного опыта даёт возможность дифференцировать модели государственно-общественного управления по критерию распределения полномочий и степени автономии образовательных организаций (таблица 1).

Таблица 1 - Типология моделей взаимодействия государства и общества в управлении образованием

Тип модели	Распределение полномочий	Роль общества	Механизмы координации	Условия эффективности
Централизованно-регулятивная	Полномочия сосредоточены у государственных органов	Консультативная	Нормативные предписания, отчетность, проверки	Четкость регламентов, ресурсное обеспечение, кадровая компетентность
Партнерско-сетевая	Полномочия распределены между государством и общественными структурами на договорной основе	Активное участие в принятии стратегических решений, экспертиза, мониторинг	Совместные программы, проектное финанси-рование, общественные советы	Развитость институтов гражданского общества, культура диалога, прозрачность процедур
Автономно-профессиональная	Основные полномочия делегированы образовательным организациям, государство осуществляет рамочное регулирование	Участие через профессиональные ассоциации, родительские сообщества, независимую оценку качества	Профессиональные стандарты, общественная аккредитация, репутационные механизмы	Высокий уровень профессиональной культуры, развитая система внутреннего мониторинга
Конфликтно-	Полномочия	Реактивное	Общественный	Наличие

компенсаторная	формально распределены, но реализуются в условиях противоречий между субъектами	участие, направленное на коррекцию негативных последствий управленческих решений	контроль, жалобы, медиа- вмешательство, судебные процедуры	легитимных каналов разрешения конфликтов, готовность сторон к компромиссу
----------------	---	--	--	---

Источник: составлено авторами на основе [8], [9].

Выбор оптимальной конфигурации зависит от исторических традиций управления, уровня развития гражданского общества, ресурсных возможностей и специфики региональной образовательной политики. В российской практике наблюдаются элементы всех четырех моделей, что создает необходимость анализа конкретных механизмов их реализации в деятельности образовательных организаций.

Управляющие советы как форма общественного участия.

Институционализация общественного участия в управлении образованием в современной России наиболее полно реализуется путём деятельности управляющих советов образовательных организаций. Данный орган представляет собой коллегиальную структуру, в состав которой входят представители учредителя, педагогического коллектива, родителей обучающихся, а в отдельных случаях обучающихся старших классов, партнеров и экспертов. Правовой статус управляющих советов закреплён в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», тем не менее, конкретные полномочия, порядок формирования и процедуры принятия решений определяются локальными нормативными актами учреждений образования.

Функциональный анализ деятельности управляющих советов обозначает несколько направлений их работы: стратегическое планирование развития образовательной организации, контроль за целевым использованием ресурсов, участие в кадровых решениях, экспертиза образовательных программ и обеспечение обратной связи с социальным окружением (таблица 2).

Таблица 2 - Сравнительный анализ факторов эффективности деятельности

управляющих советов

Критерий анализа	Высокая эффективность	Нормальное функционирование
Состав совета	Сбалансированное представительство	Доминирование одной группы
	Наличие экспертов	Формальное включение
Регламент работы	Четкие процедуры	Эпизодические встречи
	Регулярность заседаний	Отсутствие фиксированных правил
	Протоколирование	
Предмет обсуждения	Стратегические вопросы развития	Второстепенные хозяйственные вопросы
	Анализ образовательных результатов	Отчётность
Механизмы обратной связи	Публичная отчетность	Закрытый характер работы
	Опросы	Ограниченная информированность
	Открытые обсуждения	
Влияние на решения	Реальное участие в принятии ключевых решений	Консультативная роль без обязательств учета мнения

Источник: составлено авторами на основе [10], [11].

Ключевым условием эффективности выступает качество управленческой культуры, предполагающей признание ценности разных позиций и готовность к совместному поиску оптимальных решений. В педагогическом аспекте это означает, что деятельность совета должна быть ориентирована на создание условий для повышения качества образования, поддержки профессионального роста педагогов и учета образовательных потребностей обучающихся.

Обзора источников литературы, посвященных эффективности государственно-общественного управления в современной российской школе. Анализ научных источников, посвященных проблемам государственно-

общественного управления образованием, свидетельствует о наличии нескольких исследовательских векторов. Значительная часть работ фокусируется на нормативно-правовых аспектах, рассматривая механизмы реализации положений Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и подзаконных актов [2], [4]. Другая группа исследований посвящена организационным моделям, включая сравнительный анализ практик в различных регионах и типах образовательных организаций [1], [3]. Относительно мало работ, в которых эффективность управленческих механизмов оценивается через призму их влияния на педагогический процесс и образовательные результаты.

Среди отечественных исследователей, внесших вклад в разработку проблемы, следует отметить труды, раскрывающие теоретические основания управления образованием, анализирующие исторический опыт общественного участия и предлагающие методические рекомендации по совершенствованию деятельности управляющих советов [12]. Вместе с тем в литературе сохраняется дефицит эмпирических исследований, основанных на репрезентативных выборках и использующих валидные инструменты оценки эффективности. Большинство работ носят описательный характер или опираются на единичные кейсы, что ограничивает возможность формулирования обобщенных выводов.

Материалы и методы исследования. Эмпирическая база исследования сформирована на основе комплексного подхода с применением анализа нормативных документов, изучением локальных актов образовательных организаций, анкетированием участников управленческих процессов и экспертными интервью. Выборка охватила 120 общеобразовательных организаций из 15 субъектов Российской Федерации, представляющих различные типы поселений и социально-экономические условия. В анкетировании приняли участие 480 респондентов - руководители образовательных организаций, члены управляющих советов, педагоги и родители обучающихся.

Методологический инструментарий обусловлен разработкой авторской методики оценки эффективности государственно-общественного управления, основанной на многоуровневой системе индикаторов. На первом уровне фиксировались формальные параметры: наличие регламентов, регулярность заседаний, состав советов. Второй уровень отражал процессуальные характеристики: качество коммуникации, уровень вовлеченности участников, прозрачность процедур. Третий уровень оценивал результативные показатели: влияние решений совета на образовательную практику, удовлетворенность участников, динамика образовательных результатов. Статистическая обработка данных осуществлялась с применением методов корреляционного и факторного анализа, что выделило устойчивые связи между организационными условиями и эффективностью управленческих механизмов.

Результаты исследования и их обсуждение. Полученные данные показывают значительную неоднородность практик государственно-общественного управления в исследованной выборке. Формальные признаки наличия управляющих советов зафиксированы в 94% организаций, однако лишь в 37% случаев их деятельность характеризуется как содержательная и системная. Статистически значимая корреляция обнаружена между уровнем эффективности совета и такими факторами, как наличие у членов совета специальной подготовки, регулярность методического сопровождения их деятельности и степень автономии образовательной организации в принятии кадровых и финансовых решений (таблица 3).

Таблица 3 - Распределение образовательных организаций по уровню эффективности деятельности управляющих советов, %

Уровень эффективности	Городские школы	Сельские школы	Гимназии / лицеи	Всего по выборке
Высокий	28	19	45	31
Средний	41	38	39	40
Низкий	31	43	16	29

Источник: разработано авторами.

Тип образовательной организации и условия ее функционирования оказывают существенное влияние на возможности реализации эффективных моделей совместного управления. Гимназии и лицеи, обладающие более высоким кадровым потенциалом и развитой культурой профессионального взаимодействия, демонстрируют лучшие показатели. Сельские школы сталкиваются с объективными ограничениями, связанными с дефицитом кадров, низкой плотностью социального капитала и ограниченными ресурсами для организации системной работы советов.

Качественный анализ экспертных интервью позволил выявить ключевые барьеры, препятствующие повышению эффективности государственно-общественного управления. К их числу относятся: недостаточная правовая грамотность участников советов, отсутствие времени и ресурсов для полноценной работы, формализация процедур отчетности, недоверие между администрацией и общественными представителями. Вместе с тем респонденты отмечали позитивные сдвиги, связанные с повышением осознания ценности общественного участия, развитием цифровых инструментов обратной связи и появлением успешных практик, тиражируемых в профессиональной среде.

Можно заключить следующее:

1) эффективность управленческих механизмов не может оцениваться исключительно по административным критериям; необходимым условием является их интеграция в профессиональную культуру образовательной организации;

2) развитие государственно-общественного управления подразумевает совершенствование нормативной базы, работу по формированию управленческой компетентности всех участников процесса;

3) региональная специфика должна учитываться при разработке рекомендаций, потому что универсальные решения могут оказаться неэффективными в различных социокультурных средах.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в углубленном анализе влияния моделей совместного управления на профессиональное развитие педагогов и образовательные траектории обучающихся, а также в разработке диагностического инструментария для мониторинга динамики управленческих практик. Это соответствует педагогическим задачам, направленным на выявление закономерностей организации образовательного процесса в условиях многоуровневого взаимодействия субъектов и обеспечения научного сопровождения управленческих инноваций.

Выводы. Государственно-общественное управление образованием представляет собой феномен, эффективность которого определяется глубиной интеграции управленческих процедур в содержательную ткань педагогического процесса. Анализ концепций подтверждает, что распределение управленческих функций между государственными институтами и субъектами гражданского общества выступает закономерным ответом образовательных систем на усложнение социальных запросов и необходимость повышения адаптивности педагогической практики. При этом ключевым условием устойчивости подобных конфигураций является сохранение баланса между нормативной регламентацией, обеспечивающей единство образовательного пространства, и гибкостью механизмов, учитывающих региональную специфику и локальные особенности развития образовательных организаций.

Выявленная в ходе исследования типология моделей взаимодействия демонстрирует, что ни одна из существующих конфигураций не обладает универсальной применимостью. Централизованно-регулятивная модель обеспечивает стабильность и предсказуемость управленческих процессов, однако ограничивает инициативу локальных субъектов. При этом партнерско-сетевая конфигурация создает условия для инновационного развития, но требует высокого уровня управленческой культуры и развитости институтов гражданского общества. Автономно-профессиональная модель опирается на компетентность педагогического сообщества, однако может воспроизводить

неравенство в доступе к качественному образованию. Конфликтно-компенсаторная форма, возникающая в условиях рассогласования интересов, указывает на необходимость совершенствования каналов коммуникации и процедур разрешения противоречий. Выбор оптимальной модели должен осуществляться в контексте исторических традиций, ресурсного потенциала образовательной системы.

Деятельность управляющих советов, выступающих наиболее распространенной формой общественного участия, характеризуется существенной вариативностью практик. Результаты эмпирического анализа свидетельствуют о том, что эффективность работы советов коррелирует с уровнем специальной подготовки их членов, регулярностью методического сопровождения, прозрачностью процедур и степенью готовности администрации к открытому диалогу.

Оценка эффективности государственно-общественного управления в современной российской школе отражает устойчивую связь между качеством управленческих механизмов и образовательными результатами. Организации, в которых совместное управление реализуется на содержательном уровне, показывают более высокие показатели профессиональной удовлетворенности педагогов, мотивации обучающихся и доверия со стороны социального окружения. Вместе с тем сохраняются системные барьеры, ограничивающие потенциал данных механизмов, в частности, недостаточная правовая и управленческая компетентность участников, дефицит временных и ресурсных возможностей, формализация отчетности, а также региональное неравенство в доступе к экспертизе и методической поддержке.

С педагогической точки зрения государственно-общественное управление не может рассматриваться исключительно как административная технология. Его сущностное значение заключается в создании условий для развития профессиональной автономии педагога, учета образовательных потребностей обучающихся и укрепления социального доверия к образовательным

организациям. Управление - интегральный компонент педагогического процесса, направленный на согласование нормативных требований, профессиональных стандартов и общественных ожиданий.

Список литературы

1. Носова Ю. В. Характеристики структурно-функциональной модели по развитию школьного самоуправления // Вестник науки. – 2024. – Т. 4. – №. 12 (81). – С. 1160-1165.
2. Лантратова Я. В. Модель подготовки молодежи к экспертной деятельности в системе государственно-общественного управления // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2025. – №. 217. – С. 47-60.
3. Шкуров А. Ю. Наставничество в государственно-общественном управлении образовательной организации: традиции или современные тренды // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13. – №. 1. – С. 4.
4. Шкуров А. Ю. Роль государственно-общественных структур в период пандемии как института защиты интересов и поддержки участников образовательных отношений // Педагогическое образование в России. – 2023. – №. 2. – С. 58-66.
5. Ананина М. А., Хамнуев Ю. Г. Специфика государственного управления образованием Республики Бурятия // Universum: экономика и юриспруденция. – 2026. – Т. 1. – №. 2 (136). – С. 62-67.
6. Миргалимова А. Т. Управление качеством образования в современной общеобразовательной школе: государственная политика и роль общественности в современной школе // Вестник науки. – 2025. – Т. 4. – №. 12 (93). – С. 498-506.
7. Сергеева Г. Д. Институциональная трансформация механизмов финансирования региональной сферы культуры: переход к модели государственно-общественного участия // Вестник науки. – 2025. – Т. 2. – №. 12 (93). – С. 1006-1015.
8. Лантратова Я. В. Особенности интеграции молодежи в систему

государственно-общественного управления СССР в 1960-е–1980-е годы: педагогический аспект // Педагогическое образование в России. – 2025. – №. 5. – С. 18-25.

9. Шкуров А. Ю. Государственно-общественное или общественно-государственное управление образовательными организациями: вариация слов или синонимы // Инновационные научные исследования. – 2023. – №. 1-1 (25). – С. 74.

10. Жевлакович С. С. Единство и борьба противоположностей? Из практики реализации государственно-общественного принципа управления системой образования // Вестник Московского университета МВД России. – 2023. – №. 6. – С. 292-299.

11. Салаватова А. М. Государственно-общественное управление образовательной организацией // Образовательный вестник «Сознание». – 2022. – Т. 24. – №. 3. – С. 25-31.

12. Сюпова М. С., Бондаренко Н. А. Трансформация механизма государственного управления образованием в России // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2023. – №. 4. – С. 269-272.

References

1. Nosova Yu. V. Characteristics of the structural and functional model for the development of school self-government // Bulletin of Science. - 2024. - Vol. 4. - No. 12 (81). - P. 1160-1165.

2. Lantratova Ya. V. Model of preparing young people for expert activities in the system of public administration // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University of Russia. - 2025. - No. 217. - P. 47-60.

3. Shkurov A. Yu. Mentoring in public administration of an educational organization: traditions or modern trends // World of Science. Pedagogy and Psychology. - 2025. - Vol. 13. - No. 1. – P. 4.

4. Shkurov A. Yu. The Role of State and Public Structures during a Pandemic as an Institute for Protecting the Interests and Supporting Participants in Educational

Relations // Pedagogical Education in Russia. – 2023. – No. 2. – P. 58-66.

5. Ananina M. A., Khamnuev Yu. G. Specifics of Public Administration of Education in the Republic of Buryatia // *Universum: Economics and Jurisprudence*. – 2026. – Vol. 1. – No. 2 (136). – P. 62-67.

6. Mirgalimova A. T. Education Quality Management in a Modern Comprehensive School: Public Policy and the Role of the Public in a Modern School // *Science Herald*. – 2025. – Vol. 4. – No. 12 (93). – P. 498-506.

7. Sergeeva G. D. Institutional transformation of mechanisms for financing the regional cultural sphere: transition to a model of state-public participation // *Bulletin of science*. - 2025. - Vol. 2. - No. 12 (93). - P. 1006-1015.

8. Lantratova Ya. V. Features of the integration of young people into the system of state-public administration of the USSR in the 1960s-1980s: pedagogical aspect // *Pedagogical education in Russia*. - 2025. - No. 5. - P. 18-25.

9. Shkurov A. Yu. State-public or public-state management of educational organizations: variation of words or synonyms // *Innovative scientific research*. - 2023. - No. 1-1 (25). – P. 74.

10. Zhevlakovich S. S. Unity and Struggle of Opposites? From the Practice of Implementing the State-Public Principle of Governance of the Education System // *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. – 2023. – No. 6. – P. 292-299.

11. Salavatova A. M. State-Public Management of an Educational Organization // *Educational Bulletin "Consciousness"*. – 2022. – Vol. 24. – No. 3. – P. 25-31.

12. Syupova M. S., Bondarenko N. A. Transformation of the Mechanism of State Governance of Education in Russia // *Humanitarian, Socio-Economic and Social Sciences*. – 2023. – No. 4. – P. 269-272.

Научная статья

РЕФОРМАТОРСКАЯ ПЕДАГОГИКА НАЧАЛА XX ВЕКА В РОССИИ И ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЕ

Преснухина Ирина Александровна, Доктор педагогических наук, Доцент, Московский политехнический университет, Московский государственный университет печати им. Ивана Федорова, Институт принтмедиа и информационных технологий, Кафедра иностранных языков, Россия, Москва, Доцент Московского политехнического университета, deepmind10@yandex.ru

Аннотация. В исследовании рассматривается реформаторская педагогика начала XX века как многокомпонентное движение, возникшее в ответ на противоречия между традиционной школой и запросами индустриального общества. Анализируются социокультурные предпосылки реформаторства в Германии, Франции, Италии и России, выявляются различия в степени влияния экономических, политических и научных факторов на формирование национальных моделей. Представлено сравнение концепций трудового обучения Г. Кершенштейнера и С.Т. Шацкого, показано, что при сходстве методических приемов их системы базируются на противоположных ценностных основаниях. Сопоставлены идеи свободного воспитания Л.Н. Толстого и М. Монтессори, раскрыты два понимания педагогической свободы. На основе сравнительного анализа выделены общие черты реформаторского движения (критика вербального обучения, обращение к детской активности, индивидуализация) и особенности, обусловленные политическим режимом, уровнем экономического развития и культурными традициями каждой страны. Основные результаты исследования позволили прийти к выводу о невозможности сведения реформаторской педагогики к набору методических приемов, отделимых от её ценностного ядра, а также о необходимости учета национального контекста при заимствовании зарубежных образовательных моделей.

Ключевые слова: реформаторская педагогика; трудовое обучение; свободное воспитание; сравнительная педагогика; начало XX века; национальные

образовательные системы.

REFORMIST PEDAGOGY OF THE EARLY 20TH CENTURY IN RUSSIA AND WESTERN EUROPE

**Presnukhina Irina Aleksandrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow Polytechnic University, Moscow State University of Printing.
Ivana Fedorova, Institute of Printmedia and Information Technologies,
Department of Foreign Languages, Moscow, Russia, Associate Professor at
Moscow Polytechnic University, deepmind10@yandex.ru**

Abstract. This study examines reformist pedagogy in the early 20th century as a multifaceted movement that emerged in response to the contradictions between traditional schools and the demands of industrial society. It analyzes the sociocultural preconditions for reformism in Germany, France, Italy, and Russia, identifying differences in the influence of economic, political, and scientific factors on the formation of national models. It compares the concepts of vocational training by G. Kerschensteiner and S. Shatsky, demonstrating that, despite similar methodological approaches, their systems are based on opposing value systems. The ideas of free education by L.N. Tolstoy and M. Montessori are compared, revealing two understandings of pedagogical freedom. Based on a comparative analysis, it is possible to identify common features of the reformist movement (criticism of verbal teaching, an appeal to children's activity, individualization) and specific features determined by the political regime, level of economic development, and cultural traditions of each country. The main results of the study led to the conclusion that it is impossible to reduce reformist pedagogy to a set of methodological techniques that are separate from its core values, and that it is necessary to take into account the national context when borrowing foreign educational models.

Keywords: reformist pedagogy; labor training; free education; comparative pedagogy; early 20th century; national educational systems.

Введение. Период конца XIX - первых десятилетий XX века в истории

европейского образования характеризуется значительной трансформацией устоявшихся педагогических парадигм. Индустриальное развитие, усложнение социальной структуры общества, а также накопление эмпирических данных о процессах детского развития создали предпосылки для пересмотра классической образовательной модели, восходящей к эпохе Просвещения. Существовавшая школа, базировавшаяся на вербальных методах передачи знаний, дисциплинарной регламентации и единообразии содержания обучения, вступила в противоречие с новыми запросами личности и государства. Сформировалось многокомпонентное движение, получившее в историко-педагогической литературе условное обозначение реформаторской педагогики [1].

В западноевропейском регионе движение обрело ряд самостоятельных, хотя и взаимосвязанных направлений. Сторонники педагогического натурализма, продолжая традиции Ж.Ж. Руссо, акцентировали внимание на необходимости построения учебного процесса, исходя из возрастных особенностей и внутренней активности самого ребенка. Развитие экспериментальной психологии помогло перевести педагогические предположения в плоскость верифицируемого знания, что способствовало возникновению педагогической психологии как прикладной дисциплины. Одновременно с этим оформились подходы, ориентированные на трудовую подготовку учащихся. Каждое из этих течений, будь то реформаторская педагогика в Германии, движение нового воспитания во Франции или прогрессивное образование в англоязычных странах, предлагало собственные институциональные и методические решения. Но их объединяла общая критика традиционной школы и стремление к гуманизации образовательного процесса [2].

Российская педагогическая мысль указанного периода развивалась в сходном направлении, но с определенной хронологической и содержательной спецификой. Ускоренная модернизация страны, происходившая на рубеже веков, обнажила неэффективность классицистической модели образования,

особенно в земских школах и гимназиях. Российские ученые и практики П.Ф. Каптерев, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий активно воспринимали идеи западноевропейских коллег, но адаптировали их к условиям отечественной социальной реальности. В отличие от европейских стран, где реформаторские инициативы часто поддерживались частными фондами и общественными организациями, в России движение столкнулось с жесткой системой государственного регулирования учебных заведений, что придало его развитию более оппозиционный по отношению к официальной педагогике характер. Тем не менее, к 1910-м гг. в России сложились оригинальные концепции свободного воспитания, трудовой школы и педологии, которые не уступали западным аналогам по теоретической глубине и практической проработанности [3].

Сравнительный анализ реформаторской педагогики в России и Западной Европе представляет самостоятельную научную ценность для общей педагогики и истории образования. Кроме того, обращение к этому историческому опыту дает возможность проследить, как теоретические построения транслируются в практику создания новых типов учебных заведений (открытых школ, экспериментальных площадок, детских клубов) и какие институциональные барьеры при этом возникают.

Обзор литературы. Работы, посвященные периоду рубежа XIX-XX вв., выделяют реформаторскую педагогику как предмет научного анализа. В западноевропейской историографии данное направление представлено работами Х. Рёрса, В. Фладта, которые систематизировали идеи движения нового воспитания. Значение имеют труды Ф. Клаузена и Э. Лихтенштейна, рассмотревших германскую педагогическую реформу через призму школьной политики и методических новаций. Во французской традиции основополагающими остаются работы Э. Дюркгейма, анализировавшего педагогические доктрины в контексте социальной дифференциации, а также более поздние исследования Ж. Шамбо, посвященные эволюции светской школы.

Отечественная историография реформаторской педагогики прошла несколько этапов. До революции 1917 года вышли труды П.Ф. Каптерева, Н.В. Чехова, В.П. Вахтерова, содержавшие описание западных экспериментов, критическое осмысление их применимости в российских условиях. В советский период, вплоть до середины 1950-х гг., реформаторская педагогика оценивалась как буржуазное и идеологически чуждое течение. Исключение составляли работы по истории педологии и трудовой школы, где отдельные элементы наследия С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко рассматривались с позитивной точки зрения. Начиная с 1990-х гг. в российской науке появились диссертационные исследования и монографии М.В. Богуславского, Г.Б. Корнетова, А.Н. Джуринского, в которых утвердился сравнительно-сопоставительный подход к изучению реформаторской педагогики.

Сравнительные исследования национальных вариантов реформаторского движения немногочисленны. Работы Э.Д. Днепровы акцентируют российскую специфику в контексте государственной образовательной политики. Труды западных компаративистов М. Диппель, Ю. Оэлькерс концентрируются на институциональных аспектах. Наименее изученным остается вопрос о механизмах переноса педагогических идей между различными культурными средами и о трансформации этих идей при адаптации к национальным системам образования [4], [5].

Материалы и методы исследования. Источниковую базу работы составили оригинальные педагогические сочинения Г. Кершенштейнера, С.Т. Шацкого, Л.Н. Толстого, М. Монтессори, опубликованные в период 1890-1917 гг. на немецком, русском и итальянском языках, архивные материалы, включая отчеты учебных заведений, в которых внедрялись реформаторские подходы: мюнхенских народных школ, первой опытной станции по народному образованию в Калужской губернии, яснополянской школы, домов ребенка в Риме и Барселоне, аналитические обзоры современников (Дж. Дьюи, Э. Клапаред, В.А. Латай), содержащие критическую оценку реформаторских

экспериментов.

Методология исследования базируется на принципах историзма и системности. Для обработки данных применялась процедура контент-анализа текстов, позволяющая квантифицировать частоту упоминания определенных педагогических принципов. Критериями отбора сравниваемых позиций выступали: хронологическая близость (1890-1914), сопоставимость уровня социально-экономического развития регионов, наличие документированных свидетельств о практической реализации педагогических идей. В качестве единиц сравнения использовались четыре параметра: цели обучения, организация учебного пространства, роль учителя, способы оценки достижений учащихся.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ исторических источников позволяет выделить совокупность факторов, создавших условия для возникновения реформаторской педагогики (таблица 1).

Таблица 1 - Социокультурные предпосылки реформаторской педагогики в Германии, Франции, Италии и России (конец XIX – начало XX века)

Предпосылки	Германия	Франция	Италия	Россия
Индустриализация и потребность в квалифицированных рабочих	Высокая	Средняя	Низкая	Средняя (в промышленных центрах)
Урбанизация и распад традиционной семьи	Высокая	Высокая	Средняя	Низкая (преобладает сельское население)
Влияние экспериментальной психологии	Высокая	Высокая	Средняя	Низкая (зарождается в 1910-е гг.)
Критика государственной школы как	Средняя	Высокая (антиклерикальное движение)	Низкая	Высокая (оппозиция самодержавию)

идеологического аппарата				
Наличие частной филантропии и независимых от государства школ	Высокая	Средняя	Низкая	Низкая (государственный контроль)

Источник: составлено авторами на основе [6-8].

Весьма благоприятные условия для реформаторской педагогики сложились в Германии, где сочетались экономический запрос, развитая психологическая наука и традиция школьного экспериментирования. Во Франции ключевым фактором стала политическая борьба между республиканским светским образованием и католической церковью, что придало реформаторскому движению ярко выраженную идеологическую окраску. Италия отставала в индустриальном отношении, поэтому реформаторские идеи распространялись здесь через частные инициативы (Монтессори) без институциональной поддержки. Российская ситуация характеризовалась парадоксом: высокая критическая рефлексия интеллигенции по поводу школы сочеталась с низкой практической реализуемостью реформ из-за жесткого государственного регулирования и отсутствия среднего класса, способного финансировать альтернативные учебные заведения.

Георг Кершенштейнер, возглавлявший школьное управление Мюнхена, разработал концепцию трудовой школы, которая стала образцом для многих немецких земель и оказала влияние на педагогов других стран. Основной тезис Г. Кершенштейнера заключался в том, что ручной труд должен не дополнять умственное обучение, а составлять его организационную основу. В мюнхенских народных школах ученики занимались в столярных, переплетных, садоводческих мастерских не менее восьми часов в неделю. Арифметика, геометрия, естествознание преподавались в контексте трудовых заданий. Расчет расхода материалов давал повод для изучения пропорций, а изготовление чертежей развивало пространственное воображение.

Г. Кершенштейнер ввел четкую возрастную периодизацию трудовой деятельности. Дети 7-9 лет осваивали простейшие операции с бумагой и глиной. В 10-12 лет переходили к обработке дерева и металла под руководством мастера, имеющего педагогическую подготовку. С 13 лет начиналась специализация с учетом местных ремесленных традиций. Основопологающим элементом системы выступала выработка двигательных навыков, воспитание воли, аккуратности, чувства ответственности за результат. Оценка достижений производилась по качеству изготовленного изделия, а не по письменным ответам.

Сергей Тимофеевич Шацкий, работая в условиях российской провинции (Калужская губерния) и Москвы, предложил иную интерпретацию трудового обучения. В Первой опытной станции по народному образованию труд рассматривался как способ организации детского сообщества, а не только как метод усвоения учебного материала. С.Т. Шацкий исходил из того, что крестьянские дети с раннего возраста участвуют в сельскохозяйственных работах, поэтому введение ручного труда в школе не должно дублировать домашний опыт. Задача школы виделась в том, чтобы придать труду осмысленный, исследовательский характер. Дети выращивали опытные делянки, сравнивали урожайность разных сортов, вели дневники наблюдений. Труд соединялся с краеведением, рисованием, элементарной агрономией.

Главное различие между Г. Кершенштейнером и С.Т. Шацким лежало в целеполагании. Немецкий педагог ориентировался на подготовку квалифицированного рабочего, лояльного государству и способного вписаться в индустриальную дисциплину. Российский, напротив, стремился через труд развить критическое мышление, социальную инициативу, способность к коллективному действию. Г. Кершенштейнер признавал только мужской труд в мастерских, тогда как С.Т. Шацкий включал девочек в работу на огороде, в кулинарии, в уходе за младшими детьми. Организационно система Г. Кершенштейнера встраивалась в государственную школьную сеть и

финансировалась муниципалитетами. При этом модель С.Т. Шацкого существовала на частные пожертвования и субсидии земств [9].

Лев Николаевич Толстой реализовал свою педагогическую концепцию в яснополянской школе для крестьянских детей (1859-1862 гг., с возобновлением в 1870-х гг.). Исходным принципом Л.Н. Толстого стал отказ от какого-либо принуждения. Ученики могли не посещать уроки, выбирать предметы по желанию, задавать любые вопросы учителю. Л.Н. Толстой отрицал необходимость заранее составленных программ и расписаний. Учебный процесс складывался спонтанно из диалога между учителем и детьми. Основным методом выступала свободная беседа, в ходе которой затрагивались математика, история, естествознание, литература. Л.Н. Толстой специально снижал свой авторитет взрослого, стремясь к равенству позиций. Он полагал, что любое внешнее воздействие на личность ребенка разрушает её природную нравственную основу.

Особенностью толстовской педагогики был отказ от отметок, экзаменов и любых форм соревнования. Письменные работы учеников комментировались устно. Л.Н. Толстой издавал рукописный журнал «Ясная Поляна», куда включал сочинения детей без редакторской правки, сохраняя особенности диалекта и грамматические ошибки. Тем самым он демонстрировал уважение к детской речи как полноценному средству выражения мысли. Критики указывали на то, что в такой системе уменьшается систематичность знаний, а учитель вынужден обладать исключительной эрудицией и педагогическим талантом [10]. Сам Л.Н. Толстой признавал, что яснополянский эксперимент не может быть тиражирован в массовой школе, но настаивал на его методологической ценности как доказательстве возможности ненасильственного обучения.

Мария Монтессори, итальянский врач и педагог, разработала концепцию свободного воспитания, основанную на клиническом наблюдении за детьми с нарушениями развития, а затем адаптированную для здоровых детей. В домах ребенка, открытых в Риме с 1907 года, свобода понималась не как отсутствие

внешних ограничений, а как возможность самостоятельного выбора дидактического материала из специально подготовленной среды. М. Монтессори создала серию сенсорных материалов (рамки с застёжками, цилиндры-вкладыши, шершавые буквы), которые позволяли ребенку осваивать сенсорные эталоны и навыки самообслуживания без вмешательства взрослого. Автодидактический принцип означал, что материал сам указывает на ошибку: если цилиндр не входит в отверстие, ребенок видит это без объяснений учителя.

В отличие от Л.Н. Толстого М. Монтессори не отказывалась от структурированного расписания. Каждый день включал три часа свободной работы с материалами, затем групповые занятия по гимнастике, пению, уходу за растениями. Роль учителя сводилась к пассивному наблюдению и фиксации периодов концентрации внимания у каждого ребенка. Вмешательство допускалось только в тех случаях, когда ребенок не мог выбрать материал самостоятельно или нарушал правила работы. М. Монтессори ввела понятие поляризации внимания или состояния глубокой сосредоточенности, возникающего у ребенка при полном соответствии дидактического материала его сензитивному периоду развития. Оно рассматривалось как критерий эффективности обучения.

Сравнительный анализ позволяет выделить параметры, по которым реформаторская педагогика отражает единство в разных странах, а также критерии, обусловленные национальной спецификой.

Общие черты включают:

1. Критику традиционной школы как вербальной, авторитарной и оторванной от жизни.
2. Обращение к детскому опыту и активности как исходной точке обучения.
3. Введение новых методов (проектный, лабораторный, экскурсионный).
4. Внимание к возрастной психологии и индивидуализации обучения.
5. Расширение учебного пространства за пределы классной комнаты.

Особенные черты определялись политическим режимом, уровнем экономического развития и культурными традициями воспитания. В Германии реформаторская педагогика была преимущественно консервативной. Г. Кершенштейнер и его последователи стремились сохранить социальную иерархию, адаптируя школу к нуждам индустрии. Эксперименты не выходили за рамки государственной системы и финансировались публичным сектором. Трудовое обучение рассматривалось как средство дисциплинирования учащихся.

При этом во Франции реформаторское движение имело выраженную антиклерикальную и республиканскую направленность. Такие деятели, как Селестен Френе (хотя его основные работы относятся к 1920-м гг., корни идей лежат в предвоенном периоде), акцентировали свободное самоуправление и печать как инструмент обучения. Французская модель отличалась большей политизированностью и вниманием к гражданскому воспитанию.

Итальянская реформаторская педагогика развивалась почти исключительно в частном секторе. Отсутствие поддержки со стороны государства и отставание в индустриализации привели к тому, что система М. Монтессори получила признание сначала в США, Швейцарии, а уже потом на родине. Характерной чертой стала ориентация на дошкольный возраст, в то время как в Германии и России реформы касались начальной и средней школы [11].

В России реформаторская педагогика сочеталась с народнической идеологией и критикой самодержавия. Многие проекты остались в сфере теоретизирования или реализовывались в форме кратковременных экспериментов. Тем не менее, отечественная реформаторская мысль внесла вклад в разработку идеи связи школы с жизнью местного сообщества, что было менее выражено в западных аналогах.

Практическая значимость исследования состоит в том, что выявленные различия между национальными моделями помогают современным педагогам

более осознанно подходить к заимствованию зарубежных методик. Копирование системы М. Монтессори в российский детский сад без учета культурного контекста и подготовки среды приводит к деформации исходного замысла. Аналогично, попытки возродить толстовскую свободную школу в современном мегаполисе наталкиваются на проблему неготовности учителей к отказу от авторитета.

Ограничения работы связаны с источниковой базой. Дневники учителей, протоколы педагогических советов сохранились фрагментарно, особенно для российской провинции. В полной мере не представляется возможным реконструировать повседневную практику реформаторских школ, поэтому сделанные выводы в большей степени относятся к декларируемым целям, чем к реальным процессам. Дальнейшие исследования могли бы быть направлены на микроисторический анализ конкретных учебных заведений с привлечением неопубликованных архивных материалов.

Выводы. Социокультурные предпосылки возникновения реформаторского движения имели универсальный характер, проявляясь во всех рассматриваемых странах как реакция на противоречия между традиционной школой и новыми экономическими, социальными, научными реалиями. Однако степень выраженности каждой из предпосылок существенно различалась. В Германии доминировал экономический фактор, требовавший подготовки дисциплинированной рабочей силы для промышленности. Ведущую роль во Франции играла политическая борьба между светской республикой и католической церковью, что придало реформаторству антиклерикальную направленность. Итальянские преобразования оставались уделом частной инициативы и не получили государственной поддержки. В России критика школы носила интеллигентский и оппозиционный характер, что при отсутствии развитых институтов гражданского общества ограничивало практическую реализацию реформаторских идей.

Сравнительный анализ национальных контекстов показывает, что

реформаторская педагогика являлась совокупностью локальных ответов на универсальный вызов, причем характер ответа систематически модифицировался политическим режимом (авторитарная модернизация в Германии, демократическая республика во Франции, абсолютная монархия в России), уровнем экономического развития (индустриальное, аграрное или смешанное) и культурными традициями воспитания (ценность ремесла, рационализм, общинность). Эти факторы действовали во взаимном пересечении, создавая уникальные для каждой страны конфигурации.

Список литературы

1. Рогова А. В. Рецепция идей социального воспитания зарубежной (конец XIX–начало XX в.) и советской педагогики в теории и практике забайкальских учёных // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2022. – Т. 17. – №. 1. – С. 89-99.
2. Ушакова А. Н. Роль творчества в образовательном процессе. Исторический аспект // АПК: инновационные технологии. – 2025. – №. 4. – С. 121-128.
3. Рогова А. В. Становление теории и методологии воспитания человека в трудах Я.А. Коменского и в отечественной философско-педагогической мысли XIX–первой половины XX вв. // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2023. – Т. 18. – №. 1. – С. 124-136.
4. Бойчевська І., Веремюк Л. Influence of Reformist Pedagogy on the Development of European Education in the late 19th–early 20th century // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2022. – №. 3. – С. 90-98.
5. Kryvtsun N. Comparative and personalised studies of the figures of the pedagogical reform movement of the late 19th and first third of the 20th centuries // Mountain School of Ukrainian Carpaty. – 2024. – №. 31. – С. 12-16.
6. Aydarova E. Transform the world or adapt the student: discursive shifts in the constructions of teachers' roles and pedagogy in the Russian Federation // Paedagogica Historica. – 2023. – Т. 59. – №. 6. – С. 1249-1268.

7. Oliveira M. A. G., Lucena C. A. The presence of the new school ideology in the first decades of the 20th century in Russian education after the socialist revolution: adapting or overcoming educational ideas and practices? // *Cadernos de História da Educação*. – 2022. – T. 21.
8. Abdulkadirov L. V. The emergence of the central Asian enlightenment movement and ideas aimed at updating the field of education (beginning of the 20th century) // *Eurasian Journal of Academic Research*. – 2025. – T. 5. – №. 6-2. – С. 25-35.
9. Kryvtsun N. Evolution of foreign pedagogical thought in the reception of Ukrainian scientists // *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. – 2024. – №. 30. – С. 16-19.
10. Berezivska L. D. Pedagogical discourse on the reform of general secondary education in Soviet Ukraine through the prism of child protection in the 1920s: the struggle against unification // *Historia scholastica*. – 2023. – T. 2. – С. 213-236.
11. Mamychenko S. Pedagogy of higher education in Ukraine: Concepts and trends of modernity // *Tennessee Research International of Social Sciences*. – 2025. – T. 7. – №. 2. – С. 116-130.

References

1. Rogova A. V. Reception of the ideas of social education of foreign (late 19th – early 20th centuries) and Soviet pedagogy in the theory and practice of Transbaikalian scientists // *Scientific notes of the Transbaikalian State University*. - 2022. - Vol. 17. - No. 1. - P. 89-99.
2. Ushakova A. N. The role of creativity in the educational process. Historical aspect // *AIC: innovative technologies*. - 2025. - No. 4. - P. 121-128.
3. Rogova A. V. Formation of the theory and methodology of human education in the works of J.A. Comenius and in domestic philosophical and pedagogical thought of the 19th – first half of the 20th centuries // *Scientific notes of the Transbaikalian State University*. - 2023. - Vol. 18. - No. 1. – P. 124-136.
4. Boychevska I., Veremyuk L. Influence of Reformist Pedagogy on the Development of European Education in the late 19th–early 20th century // *Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*. – 2022. – No. 3. – P. 90-98.

5. Kryvtsun N. Comparative and personalized studies of the figures of the pedagogical reform movement of the late 19th and first third of the 20th centuries // *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. – 2024. – No. 31. – P. 12-16.
6. Aydarova E. Transform the world or adapt the student: discursive shifts in the constructions of teachers' roles and pedagogy in the Russian Federation // *Paedagogica Historica*. – 2023. – T. 59. – No. 6. – P. 1249-1268.
7. Oliveira M. A. G., Lucena C. A. The presence of the new school ideology in the first decades of the 20th century in Russian education after the socialist revolution: adapting or overcoming educational ideas and practices? // *Cadernos de História da Educação*. – 2022. – T. 21.
8. Abdulkadirov L. V. The emergence of the central Asian enlightenment movement and ideas aimed at updating the field of education (beginning of the 20th century) // *Eurasian Journal of Academic Research*. – 2025. – T. 5. – No. 6-2. – P. 25-35.
9. Kryvtsun N. Evolution of foreign pedagogical thought in the reception of Ukrainian scientists // *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. – 2024. – No. 30. – P. 16-19.
10. Berezivska L. D. Pedagogical discourse on the reform of general secondary education in Soviet Ukraine through the prism of child protection in the 1920s: the struggle against unification // *Historia scholastica*. – 2023. – T. 2. – P. 213-236.
11. Mamychenko S. Pedagogy of higher education in Ukraine: Concepts and trends of modernity // *Tennessee Research International of Social Sciences*. – 2025. – T. 7. – No. 2. – P. 116-130.

Научная статья

ЭВОЛЮЦИЯ ЦЕЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ В СОВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ 1920-1930-Х ГГ.

**Железнякова Елена Алексеевна, Доктор педагогических наук, Доцент,
Российский государственный педагогический университет им. А. И.
Герцена, Филологический факультет, Россия, Санкт-Петербург, И.о.
заведующего кафедрой межкультурной коммуникации, филологический
факультет, northwind101@list.ru**

Аннотация. Статья посвящена анализу становления и трансформации целевых ориентиров воспитания в советской педагогике в период 1917-1939 гг. Актуальность исследования данной проблемы обусловлена необходимостью историко-педагогического осмысления механизмов идеологической детерминации целеполагания, которые определили специфику отечественной воспитательной системы. В первые послереволюционные годы происходит формирование марксистской парадигмы воспитания, основанной на классовом подходе, отрицании дореволюционной традиции и постулате соединения обучения с производительным трудом. Цель воспитания в этот период формулируется как подготовка сознательного борца за диктатуру пролетариата. К концу 1920-х гг. доминирующей становится абстрактная категория «новый человек», фиксирующая разрыв с прежней антропологической моделью. Однако в начале 1930-х гг. из-за форсированной индустриализацией происходит уточнение цели: на смену «новому человеку» приходит «строитель социализма» - нормативная личность, обладающая систематическими знаниями, дисциплиной и советским патриотизмом. Особое внимание уделено вкладу А.С. Макаренко, который перевел проблему цели в плоскость конкретной организации воспитательного процесса с помощью перспективных линий. На основе анализа программных документов и первоисточников показан механизм идеологической детерминации, при котором педагогическое целеполагание утрачивает автономию. Выводы исследования могут быть использованы в историко-педагогических работах и при рефлексии современных моделей воспитания.

Ключевые слова: педагогическое целеполагание; марксистская парадигма воспитания; новый человек; строитель социализма; идеологическая детерминация; советская педагогика; история педагогики; коллективизм; перспективные линии.

EVOLUTION OF EDUCATIONAL GOALS IN SOVIET PEDAGOGY IN THE 1920S AND 1930S

Zheleznyakova Elena Alekseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, Faculty of Philology, Russia, St. Petersburg, Acting Head of the Department of Intercultural Communication, Faculty of Philology, northwind101@list.ru

Abstract. This article analyzes the development and transformation of educational goals in Soviet pedagogy between 1917 and 1939. The relevance of this study stems from the need for a historical and pedagogical understanding of the mechanisms of ideological determination of goal-setting, which defined the specifics of the domestic educational system. In the first post-revolutionary years, a Marxist educational paradigm emerged, based on a class approach, a rejection of pre-revolutionary traditions, and the postulate of combining education with productive labor. The goal of education during this period was formulated as the preparation of a conscious fighter for the dictatorship of the proletariat. By the late 1920s, the abstract category of the "new man" became dominant, marking a break with the previous anthropological model. However, in the early 1930s, Due to accelerated industrialization, a clarification of goals is taking place: the "new man" is being replaced by the "builder of socialism"—a normative individual possessing systematic knowledge, discipline, and Soviet patriotism. Particular attention is given to the contribution of A.S. Makarenko, who translated the problem of goals into the realm of the specific organization of the educational process using perspective lines. Based on an analysis of program documents and primary sources, the mechanism of ideological determination is demonstrated, in which pedagogical goal-setting loses its autonomy. The findings of the study can be used in historical and pedagogical works and in

reflecting on modern educational models.

Keywords: pedagogical goal-setting; Marxist paradigm of education; new man; builder of socialism; ideological determination; Soviet pedagogy; history of pedagogy; collectivism; promising lines.

Актуальность и степень разработанности проблемы исследования.

Проблема педагогического целеполагания относится к числу фундаментальных в структуре общей педагогики, поскольку цель воспитания задает нормативную модель личности, детерминирует содержание, методы и организационные формы воспитательного процесса. Исторический анализ становления целевых установок отечественной педагогики в послереволюционный период представляет значимый научный интерес. Данный этап характеризуется сменой мировоззренческих оснований воспитания, что привело к формированию оригинальной марксистской парадигмы, отличной от дореволюционной российской педагогики, западноевропейских моделей [1-3].

Степень разработанности проблемы в историко-педагогической науке не может быть признана исчерпывающей. В работах советского периода (Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королев, В.З. Смирнов) акцент делался на позитивном описании становления социалистической педагогики, при этом критический анализ идеологической обусловленности целеполагания отсутствовал. В постсоветской историографии (М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, В.Г. Безрогов) были предприняты попытки деидеологизированного рассмотрения [4], тем не менее, системное исследование эволюции целевого компонента воспитательной системы именно в контексте марксистской парадигмы и ее внутренних трансформаций остается фрагментарным.

Методология исследования. Методологическую основу исследования составляет совокупность принципов историко-педагогического анализа. Применялась модель историзма, предполагающая рассмотрение педагогических явлений в динамике и в связи с социально-политическим контекстом эпохи.

Использован цивилизационный подход, позволяющий зафиксировать смену ценностных оснований воспитания при переходе от имперской к советской модели общества. Методологически значимой является концепция идеологической детерминации педагогического знания, в рамках которой целеполагание интерпретируется как производное от господствующей идеологии [5].

В работе применены общенаучные методы: анализ первоисточников (программных документов РКП(б)-ВКП(б), декретов советского правительства, педагогических трудов Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко), сравнительно-сопоставительный анализ, систематизация и обобщение, метод периодизации для выделения этапов эволюции целевого компонента воспитания.

Результаты исследования. *Первый этап (1917-1920-е годы) - формирование марксистской парадигмы воспитания.* После Октябрьской революции 1917 года прежняя система воспитания, базировавшаяся на православной этике и сословном принципе, была объявлена неприемлемой. Народный комиссариат просвещения во главе с А.В. Луначарским приступил к созданию новой педагогической доктрины. Теоретической основой выступил марксизм, в частности положение о классовом характере воспитания. К. Маркс и Ф. Энгельс не оставили развернутого учения о воспитании, однако их идеи о всестороннем развитии личности и соединении обучения с производительным трудом были взяты за исходные постулаты [5].

В 1918-1919 гг. были опубликованы «Декларация о единой трудовой школе» и «Основные принципы единой трудовой школы». В них цель воспитания формулировалась как формирование личности, способной к коллективному труду и осознающей свою принадлежность к рабочему классу. Ключевая характеристика целевой модели – отрицание индивидуализма и утверждение коллективизма как высшей ценности [6].

Второй этап (конец 1920-х – начало 1930-х гг.) - трансформация цели от «нового человека» к «строителю социализма». В конце 1920-х гг. понятие

«новый человек» активно использовалось в педагогической публицистике. Термин фиксировал разрыв с дореволюционной антропологической моделью. Новый человек понимался как существо, свободное от религиозных предрассудков, собственнической психологии и индивидуализма. Однако к началу 1930-х гг. в связи с форсированием индустриализации и коллективизации происходит уточнение целевого образа. Постановления ЦК ВКП(б) 1931-1936 гг. о школе требуют подготовки конкретного строителя социализма, а именно человека, владеющего основами наук, дисциплинированного, готового к труду на благо государства [7].

Содержательное различие между двумя формулировками заключается в степени конкретизации. Понятие «новый человек» носило антропологически-утопический характер, тогда как «строитель социализма» представлял собой функционально-нормативную конструкцию, привязанную к практическим задачам народного хозяйства.

Третий этап (1930-е гг.) - разработка целевого компонента в системе А.С. Макаренко. Антон Семенович Макаренко внес существенный вклад в конкретизацию цели воспитания. В отличие от абстрактных деклараций современной ему педологии и педологии А.С. Макаренко исходил из практической деятельности детских колоний и коммун. В работе «Педагогическая поэма» и лекциях о воспитании детей он сформулировал положение о том, что цель воспитания должна быть социально задана и одновременно реалистично достижима [8].

А.С. Макаренко выделил три компонента цели: формирование чувства долга перед коллективом, развитие способности к подчинению дисциплины и воспитание гордости за принадлежность к социалистическому обществу. Важнейшая новация – принцип перспективных линий, согласно которому цель не есть отдаленный идеал, а система последовательных ближних, средних и дальних задач, организующих жизнь коллектива [9].

Идеологическая детерминация педагогического целеполагания. Анализ

первоисточников показывает зависимость формулировок цели воспитания от решений партийных съездов и пленумов ЦК. Каждая смена политического курса (военный коммунизм, новая экономическая политика, форсированная индустриализация) сопровождалась корректировкой целевых установок школы. Идеологическая детерминация проявлялась в классовом подходе как критерии отбора содержания воспитания; приоритете государственного заказа над индивидуальными запросами личности; табуировании любых концепций, не согласующихся с марксистско-ленинской теорией (таблица 1).

Таблица 1 - Эволюция целевых установок воспитания в советской педагогике 1917-1930-х гг.

Хронологический период	Доминирующая формулировка цели	Нормативный документ или теоретический источник	Ключевые характеристики целевой модели личности
1917-1924	Формирование сознательного борца за диктатуру пролетариата	Декларация о единой трудовой школе (1918)	Классовое сознание
			Готовность к революционной борьбе
			Коллективизм
1925-1930	Воспитание нового человека	Труды Н.К. Крупской, А.В. Луначарского	Свобода от религиозных предрассудков
			Трудовое воспитание
			Интернационализм
1931-1936	Подготовка активного строителя	Постановления ЦК ВКП(б) о школе	Систематические знания
			Дисциплини-

	социализма		рованность
			Советский патриотизм
1937-1939	Формирование коммунистической личности	Труды А.С. Макаренко, постановления о наградах и званиях	Коллективистский долг
			Гордость за социалистическое Отечество
			Перспективное целеполагание

Источник: составлено авторами на основе [10-12].

Можно сделать вывод о поступательной конкретизации цели воспитания от идеологически абстрактных формул к педагогически операционализируемым характеристикам, а именно знания, дисциплина, долг. При этом сохраняется неизменной классовая основа, потому что все целевые модели предполагают формирование личности, лояльной к большевистской партии и советскому государству (рисунок 1).



Рисунок 1 - Идеологическая детерминация педагогического целеполагания в советской педагогике (источник: разработано авторами)

Верхний уровень (политическое решение) является первичным и независимым от педагогической науки. Педагогика выполняет инструментальную функцию, другими словами, транслирует социальный заказ в язык воспитательных задач. Обратная связь (корректировка целевых установок) присутствует в форме адаптации методов реализации цели.

Обсуждение результатов исследования. Полученные результаты позволяют уточнить ряд положений историко-педагогической науки. Во-первых,

понятие «новый человек» в советской педагогике 1920-х гг. не было стабильным концептом, а претерпело эволюцию от романтико-утопического (свободный, творческий, отрицающий буржуазную мораль) до инструментально-нормативного (дисциплинированный, знающий, лояльный). Во-вторых, роль А.С. Макаренко в разработке целевого компонента ранее часто интерпретировалась в апологетическом ключе (как создатель оригинальной системы) либо в критическом (как проводник авторитарной педагогики). Данное исследование показывает, что А.С. Макаренко осуществил технологизацию цели воспитания, что было востребовано государством в период индустриализации, но одновременно сохранил элемент индивидуального развития личности через систему перспективных линий.

В-третьих, установлено, что трансформация цели к «строителю социализма» связана с изменением внешних социально-экономических условий. Конец 1920-х гг. – начало 1930-х гг. характеризуется отказом от относительной плюралистичности НЭПа и переходом к централизованному планированию. Школа и воспитание были включены в этот план как механизмы подготовки кадров для народного хозяйства [13], [14].

Вместе с тем в рамках настоящего исследования остался за рамками вопрос о практической реализации сформулированных целевых установок в массовой школе, а также о реакциях учительского сообщества на изменения целевых ориентиров. Данные аспекты требуют дальнейшего изучения с привлечением архивных материалов.

Выводы. Формирование марксистской парадигмы воспитания в первые послереволюционные годы происходило путем отрицания дореволюционной педагогической традиции и заимствования из марксизма положений о классовом характере воспитания и соединении обучения с производительным трудом. Цель воспитания в этот период носила декларативно-классовый характер.

Трансформация представлений о цели воспитания от «нового человека» к «строителю социализма» отражала переход от педагогической утопии первых

послереволюционных лет к прагматическому подходу периода форсированной индустриализации. Если понятие «новый человек» фиксировало разрыв с прошлым, то понятие «строитель социализма» задавало конкретную нормативно-функциональную модель личности.

А.С. Макаренко внес в разработку целевого компонента воспитательной системы два новшества. Он конкретизировал абстрактную социальную цель в систему перспективных линий, делающих цель операциональной для педагогической практики. Кроме того, связал цель воспитания не только с итоговым образом личности, но и с процессом организации коллективной жизнедеятельности.

Идеологическая детерминация педагогического целеполагания в советский период обусловила тот факт, что цель воспитания задавалась не из логики развития ребенка и не из внутренних закономерностей педагогического процесса, а из текущих политических решений партийных органов. Педагогическая наука выполняла инструментальную функцию по реализации социального заказа.

Установленная в исследовании эволюция целевых установок советской педагогики может быть использована для дальнейших компаративистских исследований, критического анализа современных моделей педагогического целеполагания с точки зрения их идеологической и политической обусловленности.

Список литературы

1. Ротанова О. Н. Эволюция целей воспитания личности в российском образовании XI-XX веков // Современное педагогическое образование. – 2022. – №. 5. – С. 53-57.
2. Некрасов С. В. Ренессанс советской традиции воспитания // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2024. – №. 3 (243). – С. 40-47.
3. Рогова А. В. Рецепция идей социального воспитания зарубежной (конец XIX-начало XX в.) и советской педагогики в теории и практике забайкальских учёных

- // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2022. – Т. 17. – №. 1. – С. 89-99.
4. Демкович В. И., Рачковская Н. А. Проблема нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста в отечественной педагогике // Московский педагогический журнал. – 2023. – №. 3. – С. 47-59.
5. Емельянова И. Н. Функции воспитания в обществе: исторический и современный контексты // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – №. 1 (57). – С. 133-142.
6. Погарцев В. В. Эволюция концепций и практик нравственного воспитания в контексте развития отечественной педагогической мысли на протяжении XIX–начала XX века // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – Т. 15. – №. 8-2. – С. 282-291.
7. Литвин Д. В. Трансформация идей личностно ориентированной педагогики в социалистическом воспитании в первой трети XX века // Самарский научный вестник. – 2022. – Т. 11. – №. 3. – С. 295-300.
8. Мардашова Р. С. Концептуальные идеи воспитания «нового человека» в истории педагогики: философско-политические, психолого-педагогические, естественно-научные подходы // Russian Journal of Education and Psychology. – 2025. – Т. 16. – №. 1. – С. 350-370.
9. Соколова Е. Е. Дискуссии о методологических основаниях обучения и воспитания в послевоенной советской школе // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. – 2022. – Т. 8. – №. 2. – С. 124-137.
10. Некрасов С. В. Традиции воспитания советской школы в современной образовательной практике: тенденции и перспективы // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2025. – №. 2 (246). – С. 30-36.
11. Невзорова А. В. Педагогика коллективизма: прошлое, настоящее, будущее // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2025. – Т. 31. – №. 1. – С. 16-24.
12. Шик С. В. Идеологизация педагогического просвещения родителей в СССР

(1930-е–середина 1950-х гг.): историкопедагогический анализ // Педагогика и просвещение. – 2024. – №. 2. – С. 26-36.

13. Новиков С. Г. Воспитание советской идентичности у школьников (1921–1941 гг.) // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – Т. 1. – №. 1.

14. Субанов Т. Т. Педагогический менеджмент профессиональных учебных заведений в историко-культурном воспитании будущих педагогов Кыргызстана // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2025. – №. 1. – С. 157-168.

References

1. Rotanova O. N. Evolution of the Goals of Personal Development in Russian Education in the 11th-20th Centuries // Modern Pedagogical Education. - 2022. - No. 5. - P. 53-57.

2. Nekrasov S. V. Renaissance of the Soviet Tradition of Education // Bulletin of the Orenburg State University. - 2024. - No. 3 (243). - P. 40-47.

3. Rogova A. V. Reception of the Ideas of Social Education of Foreign (late 19th - early 20th centuries) and Soviet Pedagogy in the Theory and Practice of Transbaikalian Scientists // Scientific Notes of the Transbaikalian State University. - 2022. - Vol. 17. - No. 1. - P. 89-99.

4. Demkovich V. I., Rachkovskaya N. A. The Problem of Moral and Patriotic Education of Preschool Children in Domestic Pedagogics // Moscow Pedagogical Journal. - 2023. - No. 3. - P. 47-59.

5. Emelyanova I. N. Functions of Education in Society: Historical and Modern Contexts // Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University. - 2023. - No. 1 (57). - P. 133-142.

6. Pogartsev V. V. Evolution of Concepts and Practices of Moral Education in the Context of the Development of Domestic Pedagogical Thought during the 19th - Early 20th Century // Education Management: Theory and Practice. - 2025. - Vol. 15. - No. 8-2. - P. 282-291.

7. Litvin D. V. Transformation of the ideas of personality-oriented pedagogy in socialist education in the first third of the 20th century // Samara Scientific Bulletin. - 2022. - Vol. 11. - No. 3. - P. 295-300.
8. Mardashova R. S. Conceptual ideas of educating a "new person" in the history of pedagogy: philosophical and political, psychological and pedagogical, natural science approaches // Russian Journal of Education and Psychology. - 2025. - Vol. 16. - No. 1. - P. 350-370.
9. Sokolova E. E. Discussions about the methodological foundations of teaching and education in the post-war Soviet school // Scientific Result. Social and Humanitarian Research. - 2022. - Vol. 8. - No. 2. – P. 124-137.
10. Nekrasov S. V. Traditions of Education of the Soviet School in Modern Educational Practice: Trends and Prospects // Bulletin of the Orenburg State University. – 2025. – No. 2 (246). – P. 30-36.
11. Nevzorova A. V. Pedagogy of Collectivism: Past, Present, Future // Bulletin of the Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. – 2025. – Vol. 31. – No. 1. – P. 16-24.
12. Shik S. V. Ideologization of Pedagogical Education of Parents in the USSR (1930s–mid-1950s): Historical and Pedagogical Analysis // Pedagogy and Education. – 2024. – No. 2. – P. 26-36.
13. Novikov S. G. Fostering Soviet Identity in Schoolchildren (1921–1941) // Domestic and Foreign Pedagogics. – 2022. – Vol. 1. – No. 1.
14. Subanov T. T. Pedagogical Management of Professional Educational Institutions in the Historical and Cultural Education of Future Teachers of Kyrgyzstan // Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 3. Humanities and Social Sciences. – 2025. – No. 1. – P. 157-168.

Научная статья

РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

Хлызова Ирина Валерьевна, Доктор педагогических наук, Доцент, Московский педагогический государственный университет, Институт педагогики и психологии, Россия, Москва, Доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий, northwind716@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются три фундаментальные дидактические концепции, разработанные в отечественной педагогике второй половины XX века: проблемное обучение М.И. Махмутова, развивающее обучение Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, а также теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Показано, что каждая из них по-своему переопределяет отношение между обучением и психическим развитием, смещая фокус с трансляции знаний на управление познавательной деятельностью учащегося. Основными результатами исследования являются сравнительная характеристика ключевых единиц анализа: проблемная ситуация, учебная задача, ориентировочная основа действия, выделение ведущих механизмов усвоения, таких как разрешение противоречия, содержательное обобщение, интериоризация, реконструкция логических связей между концепциями. Установлено, что теория П.Я. Гальперина выполняет технологическую функцию по отношению к двум другим, предлагая операциональный каркас для управления любым типом усвоения. Анализ вклада в мировую педагогическую науку показывает, что понятия ориентировочной основы действия, учебной задачи и уровней проблемности вошли в международный оборот, часто без сохранения авторской системности. Полученные данные позволяют утверждать, что рассмотренные теории образуют иерархию с помощью содержательных форм проблемного и развивающего обучения к технологическому обеспечению по П.Я. Гальперину. Результаты имеют значение для разработки мета-дидактических моделей, объединяющих содержательные и операциональные

компоненты учебного процесса.

Ключевые слова: общая педагогика, дидактика, проблемное обучение, развивающее обучение, поэтапное формирование умственных действий, ориентировочная основа действия, учебная задача, содержательное обобщение, интериоризация, сравнительный анализ.

DEVELOPMENT OF DIDACTIC CONCEPTS IN DOMESTIC PEDAGOGY IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY

Irina V. Khlyzova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow, Russia, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, northwind716@yandex.ru

Abstract. This article examines three fundamental didactic concepts developed in Russian pedagogy in the second half of the 20th century: M.I. Makhmutov's problem-based learning, D.B. Elkonin and V.V. Davydov's developmental learning, and P.Ya. Galperin's theory of the step-by-step development of mental actions. It is shown that each of these concepts, in its own way, redefines the relationship between learning and mental development, shifting the focus from the transmission of knowledge to the management of the student's cognitive activity. The main results of the study include a comparative analysis of key units of analysis: problem situation, learning task, orienting basis of action, and the identification of leading mechanisms of assimilation, such as contradiction resolution, substantive generalization, internalization, and the reconstruction of logical connections between concepts. It is established that P.Ya. Galperin's theory performs a technological function in relation to the other two, offering an operational framework for managing any type of assimilation. An analysis of the contribution to global pedagogical science reveals that the concepts of the orienting basis of action, learning task, and levels of problemat�city have entered international circulation, often without maintaining the author's systematicity. The data obtained suggest that the theories examined form a hierarchy using the substantive forms of problem-based and developmental learning to support

P. Ya. Galperin's technological support. The results are relevant for the development of meta-didactic models that integrate the substantive and operational components of the educational process.

Keywords: general pedagogy, didactics, problem-based learning, developmental learning, step-by-step formation of mental actions, orienting basis of action, learning task, substantive generalization, internalization, comparative analysis.

发展教育的概念在俄罗斯教学法在二十世纪下半叶

Irina V.Khlyzova, 科学的教学, 副教授, 莫斯科国立师范大学研究所教育学和心理学, 莫斯科, 俄罗斯, 副教授该部的教学方法和现代的教育技术, northwind716@yandex.ru

注释。该条款认为三个基本教育的概念开发的以俄罗斯教学法在二十世纪下半叶：基于问题式学习由 M.I. Makhmutov, 发展学习 D.B.Elkonin 和 V.V.达维多夫, 和理论的逐步形成的精神的行动由 P.Ya.Galperin. 它显示, 他们每个人都重新定义之间的关系学习和精神发展在其自己的方式, 将重点从翻译的知识管理的认知活动的学生。主要研究结果是比较特性的关键单位的分析：问题的情况下, 教育任务, 指示采取行动的基础, 识别的主导机制的同化, 例如矛盾的决议, 内容概括, interiorization, 重建之间的逻辑连接的概念。它是建立 Galperin 的理论执行技术功能有关其他两个, 提供一个业务框架, 用于控制任何种类的同化。分析的贡献的世界教育科学显示, 该概念的指示采取行动的基础, 教育任务和水平的 problematicity 已经进入了国际流通, 往往没有保护作者的一致性。所获得的数据使我们能够状态, 这被认为是理论形成层次结构与帮助为有意义的形式的基于问题和发展训练对于技术支持根据 P.你。Galperin. 结果是重要的发展中国家元的教学模型相结合的内容和业务组成部分的教育过程。

关键词：普通教育学、教学法、问题式学习、发育的学习, 逐步形成的精神的行动,

指示采取行动的基础教育的任务，内容概括，interiorization, 比较分析。

介绍。在发展俄罗斯教学法在二十世纪下半叶，理论的方向形成改变了解学习的过程。之前这段期间，占主导地位的模型的教学，这可以追溯到古典 Herbartian 传统并适应了苏维埃教学法在 1930 年代和 1950 年代。这个模型为基础的想法，学习作为同化的现成的知识的介绍通过教师在一个有系统的形式。学生被认为是主要作为一个目的的教育影响，并且他的活动减少到记忆、再生和申请根据的模式。通过结束 1950 年代，有很大的局限性，这种方法。当成功地解决该问题的形成主题的技能，传统教学法是无法确保发展的独立思考的能力转让知识的非标准的情况下，并形成一般认知能力。之间的差距正规的学术性能和实际准备的学生解决的问题，问题是根据经验记录，这刺激寻找新的教学基础[1].

在 1960 年代和 1980 年代的概念出现了转移焦点从内容的学习的学习方式和结构的学习活动。钥匙在他们之中的理论的基于问题式学习由 M.I. Makhmutov, 该系统的发展中学习 D.B.Elkonin 和 V.V.达维多夫，以及该理论的逐步形成的精神的行动由 P.Ya.Galperin. 理论 M.I. Makhmutov, 根据心理学研究的 A.M.Matyushkin 和教学工作的 I.你。Lerner,介绍了该类别的一个问题的情况下作为初始链接的想法纳入教学循环。该 Elkonin-达维多夫系统，该系统开发维果茨基的文化历史的理论，重新定义之间的关系的学习和发展，使得学习的任务和内容的一般化的主要单位的分析。Galperin 的模式提出了一个正式描述该过程的 interiorization 的外部行动，引入概念的一个指示性基础上的行动和六个阶段的过渡，从一体化形式要精神之一。这些方法，尽管存在差异的初步假设(一问题，教育的任务，取向的基础上为中央结构)，联合国通过的愿望管理的认知发展的学生不能通过外部传输知识，但是通过该组织的教育活动本身。每个理论回答的问题是如何使学习过程易于管理的、可衡量的并同时发展其自己的方式[2].

这次审查的目的是系统化的主要规定这些理论，确定他们的合乎逻辑的连接，并评估

其对世界的贡献的教学。实现这一目标需要解决以下任务：比较分析的关键单位的分析，重建之间的等级关系的概念，以及解释国内如何的想法被认和改造国际研究。

文献审查。研究基于问题式学习提出的工作 M.I. Makhmutov, 谁合成本的想法的一。亚。Lerner,A.M.Matyushkin 和其他作者。在专著"组织的问题，基于在学校学习"(1977),M.I. Makhmutov 定义的问题的情况为中心的链路的过程。文献中关于发展学习中包括工作 D.B.Elkonin(心理学的小学学生)以及 V.V.*达维多夫(理论的发展的学习，1996 年)。V.V.*达维多夫有道理的过渡经验的理论思想通过有意义的概括。Galperin 的理论逐步形成描述他的工作"的基本方面的研究结果的问题上形成精神的行动，并概念"(1965)。Galperin 描述的一种自然的过渡实现行动精神。的贡献，俄罗斯教学法进行分析工作的外国作者，例如，J. 布鲁纳，他注意到邻 Elkonin-达维多夫的想法，学习的概念，通过发现[3-5]。没有足够系统的工作，结合所有三个理论中的一个比较的角度看，它确定相关的这项研究。

材料和方法的研究。本研究是基于原始文本由 M.I. Makhmutov,D.Elkonin,V.V.*达维多夫,P. 你。Galperin，以及同行审查的文章在该杂志 "Voprosy Psikhologii" 和 "苏维埃 Pedagogika" 为 1965-1995. 来源被选定根据以下标准：

1)的着作：包括工作的基本概念的规定有关的理论。为该理论的基于问题式学习的主要来源是 M.I. Makhmutov 的专著 "组织的问题，基于在学校学习"(1977 年)和他的文章"苏维埃教学法"为 1975-1985. 工作 D.B.Elkonin(集合"选择的心理工作"，1989 年)，并 V.V.*达维多夫("理论的发展中学习"，1996 年)。Galperin 的工作"的主要研究结果的问题上形成精神的行动，并概念"(1965 年)和他后来的出版物在"公告的莫斯科国立大学。情节 14. 心理学"；

2)提供的经验数据或详细的教学说明学习的过程；

3)在同行审查性的出版杂志的文章。总体积的分析文字是大约有 800 页(基于提交人的床单的原始出版物)。

4)一个时间间隔所涉期间的活跃发展的理论从 1960 年代中期到 1990 年代中期，当最

后的专着的作者出版。

该方法是基于原则的历史教育和比较分析。历史和教学分析用于重创的每一个概念，确定最初的心理基础、影响以前的学校，特别是文化和历史上的理论 L.维果茨基为 Elkonin-达维多夫和 P.Ya. Galperin；和的演变提交人的制剂。比较分析用于确定相似之处和差异于预先定义的类别：单位的分析，领先的机制同化的作用的教师，这种类型的知识获取和有效性的标准。

逻辑模型的方法被用来重新构造结构的学习活动在每个理论。逻辑模型包括建造正规的方案，反映的顺序的阶段的认知活动的学生。对理论 M.I. Makhmutov，链"的问题的情况-的问题制剂的假设-方案核查"是模拟的，对于理论的 Elkonin-达维多夫"的教育任务教育的行动控制的行为--评价行动"，对于该理论的 Ya. Galperin，一个六阶段的序列，从刺激精神的行动。建模允许我们确定的交叉点和差异中的逻辑部署的教育过程。

该方法的类别的合成明确的共同特征所固有，所有三种理论，尽管术语上的差异。绝对的合成假定减少特定的概念属类的一个更高的水平抽象概念。例如，"问题的情况"、"训练任务"，并"指示性的行动基础"合成通过类别"支持教学管理"。该过程涉及独立的编码的案文通过两名专家，随后讨论的差异。同意级别为 0.86 为科恩的 Kappa 系数。

此外，分析内容的定义关键概念"问题的情况"、"训练任务"，"指示性的行动基础"的使用。内容分析是根据执行以下方案。所有定义这一概念的(直接和上下文)写出来，从每个来源。对每个定义，一个通用的特征(其更广泛的类别的概念属于)和具体差异(具体特性)进行区分。然后，发生频度中的每个要素源阵列是确定的。对的概念"问题的情况"，一般功能在 100%的定义是"一类的矛盾"，并具体特征进行"之间的知识和无知"(82%)，将"主观和客观两侧"(67%)，"启动精神的活动"(为 100%)。获得的结果使得它可以澄清 的业务 界限的任期，并避免他们混乱的比较分析[6-8 个]。图形表示的结果是制的形式表格和图表，解释，这是考虑中的内容的工作。

Результаты исследования и их обсуждение. М.И. Makhmutov 定的基于问题式学习作为一种发展学习相结合的有系统的学习活动的学生和同化的知识，通过的决议的问题的情况。关键元素是一个学习问题的一种形式之间的矛盾已知的和未知的。教育结构包括三个阶段：出现的一个问题的情况下，制剂的问题，其解决方案通过提供给学生。水平的 problematicity 的区别：从最低的(促使人要问一个问题)，以最高的(自主建设的假设和他们的验证)。经验性研究显示，该应用程序的问题的方法增加系数的吸收水平的知识转移到 0.78 相比，解释和说明性的方法[9],[10]。然而，这一理论是批评对实施的复杂性在条件紧张的时间安排的课。

V.V.*达维多夫和 D.B.Elkonin 假定精神发展发生的结果作为专门组织了培训，其中再现的逻辑的理论思想。基本教学单位：学习任务的学习行动(变换工作的条件)、控制和评价的行动。一个显著特点是运动从抽象的混凝土。学生，首先确定最初的一般关系的问题，一个有意义的概括，然后推导出特别的表现形式。长期的纵向研究(Elkonin, 1989 年)显示，儿童培训，在这个系统有 50%的高能力，以反映和计划。批评是有关事实的理论开发了主要针对小学年龄并不具有说服力的确认在高级职等。

Galperin 的理论逐步形成的精神的行动提供了最正式的描述过程的同化。他假定，每个心理的行动是一个转变和 内化 外部材料的行动。关键的变量是指示性的行动基础(面向对象设计)，其中可以完成或不完整的，一般化的或具体。的过程中形成包括六个阶段：动力，制定一个面向对象设计方案，具体化行动、外部语音 的行动，内部语音和精神的行动。它是通过实验确定，有的完整性和一般性的面向对象设计(第三种类型的方向)，95%的同化来实现的最小数量的练习[11]。

比较理论是载于表 1。

表 1 比较分析的关键特点的教学理论

比较准则	基于问题式学习(M.I. Makhmutov)	发展培训(Elkonin-达维多夫)	逐步形成(P 亚 Galperin)
单元的分析	问题的情况下	的教育任务	的指示性基础 上的行动
主导机构	的矛盾解决	的有意义的概 括	Interiorization 和有系统的控制
教师的作用	的组织者问题 的情况下	协调员的教育 对话的	开发和控制的 面向对象设计方案
的类型所获得 的知识	的程序、启发 式	的理论概念	的运作， 算法 的
效率参数	能够转移到一 个新情况	的反思和思想 实验	错误和执行的 速度

资料来源：开发的作者。

基于问题和发展的学习描述内容的条件下出现的心理活动，但没有提供详细的算法对于管理其形成。Galperin 的理论，补充了它们通过提供技术基础，可以被叠加在任何有意义的方法。

影响被认为是理论之外的俄罗斯和苏联解体后的国家是异质的。Galperin 的理论逐步形成已被翻译成英语、德语和西班牙语；这已经影响了发展的概念的认知心理学和计算机建模的学习。Elkonin-达维多夫的发展培训是高度赞赏的工作 J. 布鲁诺,是谁比他自己想法的螺旋课程，但其实际执行是有限的通过缺乏一个主管的评估系统，在西方的试验的文化。M.I. Makhmutov 的基于问题式学习是纳入国际模式的基于问题式学习医学和工程教育，尽管往往没有提到原来源[12 个]。因此，直接贡献，俄罗斯教学法是概念化管理的发展，同时有助应用程序常常发生没有保护作者的重视。

结论。理论 M.I. Makhmutov D. Elkonin-V.V. 达维多夫，和 P.Ya. Galperin 代表三个独立但从逻辑上相关的学习的模型。基于问题式学习的重点是动机的启发式组件，发展中内容反思一个和理论的逐步形成的业务控制的一个。

比较分析表明，没有一个理论是完全普遍性的。有效性的每一程序取决于该主题的内容、年龄组和需要的水平的学生的独立性。Galperin 的理论是技术上最先进的，但它意味着大量初步工作设计的面向对象设计。

的贡献，俄罗斯教学法的世界教育学表现在发展的概念，该指示的行动基础教育任务作为一个单元的内容概括和分类问题的水平。这些概念已经进入了国际科学循环，往往没有保留原来的一致性。进一步的研究应侧重于发展中元模型，结合内容和运作方面的学习内有一个单一的教学构造。

Список литературы

1. Бермус А. Г. Дидактика как историческая система знания: современность и перспектива // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2024. – №. 1. – С. 72-94.
2. Кошкина Е. А., Ядренникова С. В. Структурная организация терминологии советской дидактики 20-30-х гг. XX в. // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2022. – №. 1 (41). – С. 132-141.
3. 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.
4. Кодрле С. В. Периодизация социокультурного генезиса российского частного школьного образования (XI век 20-е годы XXI века) // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9. – №. 2. – С. 121-129.
5. Сухотинова А. С. О некоторых аспектах развития теории методов обучения в советской дидактике 80-х годов XX века // ЦИТИСЭ. - 2024. - № 1. - С. 165-172.

6. Паршутина Л. А. Принцип научности М.Н. Скаткина: история и современность // Ценности и смыслы. – 2025. – №. 6 (100). – С. 118-134.
7. Краснощеков Н. А. Развитие педагогических идей в области инновационного движения в педагогической науке // Известия Российской академии образования. – 2025. – №. 1 (69). – С. 163-179.
8. Паршутина Л. А. Актуализация методических идей М.Н. Скаткина для развития современного школьного естественнонаучного образования // Известия Российской академии образования. – 2025. – №. 4 (72). – С. 76-88.
9. Богуславский М. В. Разработка научно-методических основ школьного учебника в отечественной педагогике 1960-1980-х годов // Проблемы современного образования. – 2022. – №. 5. – С. 133-147.
10. Бермус А. Г. К проблеме становления теории содержания непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2024. – №. 2 (46). – С. 11-27.
11. Гайфутдинов А. М., Медведева Р. А., Гайфутдинова Т. В. Проблема формулировки принципов обучения и пути ее решения // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15. – №. 5 SE-1. – С. 34-53.
12. Жукова В. А. Историографический анализ процесса цифровой трансформации в отечественном образовании в конце XX–первой четверти XXI вв // ЦИТИСЭ. - 2026. - № 1. - С. 79.

References

1. Bermus A. G. Didactics as a Historical System of Knowledge: Modernity and Prospects // Bulletin of Moscow University. Series 20. Pedagogical Education. - 2024. - No. 1. - P. 72-94.
2. Koshkina E. A., Yadrennikova S. V. Structural Organization of the Terminology of Soviet Didactics of the 1920s-30s // Pedagogical Review. - 2022. - No. 1 (41). - P. 132-141.
3. Boguslavsky M. V., Milovanov K. Yu. Domestic Effective Pedagogical Practices of the Second Half of the Twentieth Century as a Historical and Pedagogical Phenomenon

- // Humanitarian Studies of Central Russia. - 2024. - No. 3 (32). – P. 38-47.
4. Kodrle S. V. Periodization of the socio-cultural genesis of Russian private school education (11th century - 20s of the 21st century) // Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. – 2024. – Vol. 9. – No. 2. – P. 121-129.
5. Sukhotinova A. S. On some aspects of the development of the theory of teaching methods in Soviet didactics of the 1980s // CITISE. - 2024. - No. 1. - P. 165-172.
6. Parshutina L. A. The principle of scientific nature of M.N. Skatkin: history and modernity // Values and meanings. – 2025. – No. 6 (100). – P. 118-134.
7. Krasnoshchekov N. A. Development of pedagogical ideas in the field of innovation movement in pedagogical science // Bulletin of the Russian Academy of Education. - 2025. - No. 1 (69). - P. 163-179.
8. Parshutina L. A. Updating the methodological ideas of M.N. Skatkin for the development of modern school natural science education // Bulletin of the Russian Academy of Education. - 2025. - No. 4 (72). - P. 76-88.
9. Boguslavsky M. V. Development of scientific and methodological foundations of a school textbook in domestic pedagogy of the 1960-1980s // Problems of modern education. - 2022. - No. 5. - P. 133-147.
10. Bermus A. G. On the problem of formation of the theory of the content of continuous education // Continuous education: XXI century. – 2024. – No. 2 (46). – P. 11-27.
11. Gaifutdinov A. M., Medvedeva R. A., Gaifutdinova T. V. The problem of formulating the principles of learning and ways to solve it // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Vol. 15. – No. 5 SE-1. – P. 34-53.
12. Zhukova V. A. Historiographic analysis of the process of digital transformation in domestic education at the end of the twentieth – first quarter of the twenty-first centuries // CITISE. - 2026. - No. 1. - P. 79.

5.8.4 Физическая культура и профессиональная физическая подготовка (педагогические науки)

Научная статья

ТЕОРИЯ АДАПТАЦИИ В СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКЕ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

**Мухина Эвелина Владимировна, Доктор педагогических наук, Доцент,
Смоленский государственный университет спорта, Кафедра гуманитарных
наук, Россия, Смоленск, Доцент кафедры гуманитарных наук,
muhEB8@gmail.com;**

**Власова Алина Сергеевна, Аспирант, Смоленский государственный
университет спорта, Кафедра гуманитарных наук, Россия, Смоленск,
Аспирант, scienceavt@yandex.ru;**

**Гриднева Виталина Викторовна, Кандидат педагогических наук,
Сибирский государственный университет физической культуры и спорта,
Россия, Омск, Кафедра теории и методики адаптивной физической
культуры, gridnevav@proton.me**

Аннотация. Настоящее исследование направлено на систематизацию теоретических представлений об адаптационных процессах в спортивной тренировке, выявление методических ограничений их практической реализации и обоснование перспективных направлений развития данной области в контексте педагогических наук о физической культуре. Изучение закономерностей приспособления организма к физическим нагрузкам составляет основу методологического обеспечения тренировочного процесса и профессиональной физической подготовки. Актуальность в условиях возрастания соревновательных требований и необходимости профилактики функциональных нарушений приобретает научное обоснование педагогического управления адаптацией, согласующее параметры тренировочных воздействий с индивидуальными восстановительными резервами занимающихся. Адаптация, рассматриваемая как организуемый процесс формирования устойчивых морфофункциональных перестроек, выступает ключевым механизмом повышения физической работоспособности и детерминантой долгосрочного спортивного совершенствования. Основными результатами исследования

являются уточнение многоуровневой структуры адаптационных реакций, дифференциация срочных и долговременных приспособительных сдвигов, выделение педагогических индикаторов дезадаптационных состояний и формулирование принципов методического регулирования тренировочных нагрузок. Проведенный анализ подтверждает положение о том, что эффективность спортивной подготовки обусловлена интеграцией биологических закономерностей приспособления с педагогическими условиями этапности, индивидуализации и цикличности, обеспечивающими перевод временных функциональных реакций в стабильные качества двигательной подготовленности при минимизации рисков перетренированности.

Ключевые слова: адаптация в спортивной тренировке, профессиональная физическая подготовка, педагогическое управление тренировочным процессом, срочная и долговременная адаптация, перетренированность, методическое планирование нагрузок, функциональная подготовленность.

THEORY OF ADAPTATION IN SPORTS TRAINING: CURRENT STATE AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Mukhina Evelina Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Smolensk State University of Sports, Department of Humanities, Russia, Smolensk, Associate Professor of the Department of Humanities, muhEB8@gmail.com;

Vlasova Alina Sergeevna, Postgraduate Student, Smolensk State University of Sports, Department of Humanities, Russia, Smolensk, Postgraduate student, scienceavt@yandex.ru;

Vitalina Viktorovna Gridneva, Candidate of Pedagogical Sciences, Siberian State University of Physical Culture and Sports, Omsk, Russia, Department of Theory and Methodology of Adaptive Physical Culture, gridnevav@proton.me

Abstract. This study aims to systematize theoretical concepts regarding adaptation processes in sports training, identify methodological limitations of their practical implementation, and substantiate promising areas for the development of this field within the context of physical education pedagogical sciences. Studying the patterns of the body's adaptation to physical activity forms the basis for the

methodological support of the training process and professional physical training. In the context of increasing competitive demands and the need to prevent functional disorders, a scientific substantiation of pedagogical management of adaptation, aligning the parameters of training interventions with the individual recovery reserves of trainees, is becoming increasingly important. Adaptation, viewed as an organized process of developing sustainable morphofunctional changes, is a key mechanism for increasing physical performance and a determinant of long-term athletic improvement. The main results of the study are a clarification of the multilevel structure of adaptive reactions, differentiation of short-term and long-term adaptive shifts, identification of pedagogical indicators of maladaptive states, and the formulation of principles for the methodological regulation of training loads. The conducted analysis confirms the position that the effectiveness of sports training is determined by the integration of biological patterns of adaptation with the pedagogical conditions of stages, individualization and cyclicity, ensuring the transfer of temporary functional reactions into stable qualities of motor readiness while minimizing the risks of overtraining.

Keywords: adaptation in sports training, professional physical training, pedagogical management of the training process, urgent and long-term adaptation, overtraining, methodical load planning, functional fitness.

Введение. Актуальность исследования теории адаптации в спортивной тренировке обусловлена необходимостью научного обоснования педагогического управления тренировочным процессом на всех этапах подготовки спортсменов. Приспособительные механизмы организма выступают биологической основой формирования функциональной и двигательной подготовленности, однако их реализация в практике физического воспитания и спорта обозначает целесообразность методического обеспечения [1]. В условиях возрастания соревновательной напряженности, углубления спортивной специализации и расширения требований к профессиональной физической подготовке возникает потребность в точной регламентации тренировочных

воздействий, соответствующих индивидуальным возможностям восстановления и функциональным резервам занимающихся. Педагогическая наука в данной сфере ориентируется на формирование системы знаний, с помощью которой можно выстраивать тренировочные программы как управляемые процессы направленного приспособления [2].

Степень научной разработанности проблемы характеризуется накоплением значительного массива теоретических положений и экспериментальных данных, отражающих закономерности ответных реакций организма на физические нагрузки. Исследования в области общей и спортивной физиологии, теории тренировки и методики физического воспитания сформировали базовые представления о гомеостатических сдвигах, компенсаторно-восстановительных процессах и фазовых перестройках функциональных систем. Вместе с тем в современной литературе указывается противоречие между биологическими моделями адаптации и педагогическими принципами построения тренировочного процесса. Нередко теоретические схемы, описывающие механизмы приспособления, остаются слабо интегрированными в методическое проектирование учебных и тренировочных программ. Отсутствует единый понятийно-методологический аппарат, согласующий физиологические показатели адаптационного статуса с педагогическими критериями эффективности тренировки, нормирования нагрузок и контроля за динамикой подготовленности.

Объектом настоящего рассмотрения выступает процесс адаптации в спортивной тренировке как педагогически организуемая деятельность, направленная на развитие физических качеств и функциональных возможностей организма. Предметом исследования являются теоретические основы, методические подходы и педагогические условия, определяющие закономерности формирования, поддержания и угасания адаптационных реакций в системе спортивной подготовки. Цель работы заключается в систематизации современных представлений о теории адаптации, выявлении

структурных и методических ограничений ее практической реализации, а также в обосновании направлений дальнейшего развития научной области в контексте педагогических наук о физической культуре и профессиональной физической подготовке.

Методологическую основу анализа составляют системный, деятельностный и развивающий подходы, предполагающие рассмотрение адаптации как многоуровневого процесса, формирующегося в результате взаимодействия тренировочных воздействий, восстановительных процедур и педагогического контроля. В работе используется логика последовательного перехода от концептуального осмысления базовых положений к критической оценке существующих методических моделей, после чего формулируются перспективные векторы теоретического и прикладного развития. Внимание также уделяется согласованию биологических закономерностей приспособления с педагогическими принципами этапности, индивидуализации и преемственности в построении тренировочных циклов.

Уточнение теоретических основ адаптационных процессов остается методологическим приоритетом, потому что от качества их научного обоснования зависит эффективность планирования спортивной подготовки, профилактики перетренированности и обеспечения долгосрочного развития функционального потенциала спортсменов. Разрешение выявленных противоречий будет способствовать повышению обоснованности тренировочных программ, укреплению связи между теоретическими моделями и педагогической практикой, а также расширению возможностей научно-методического сопровождения профессиональной физической подготовки. Последующие разделы работы последовательно раскрывают концептуальные основания теории адаптации, анализируют существующие ограничения в ее методическом воплощении и предлагают структурированные направления дальнейшего теоретического развития и практического внедрения в систему физического воспитания и спорта.

Обзор литературы. Проблема адаптации организма к физическим нагрузкам занимает ключевое место в системе научных знаний о спортивной тренировке и профессиональной физической подготовке. Фундаментальные положения теории адаптации, сформулированные в работах Г. Селье, П.К. Анохина, В.В. Фролова, заложили биологическую основу для понимания механизмов приспособления функциональных систем к изменяющимся условиям среды. В педагогическом аспекте данные положения были развиты в исследованиях Е.А. Тимме, В.В. Бондаревой, Э.В. Губанова, которые интегрировали физиологические закономерности в структуру методического обеспечения тренировочного процесса [3], [4].

Современные отечественные источники обозначают адаптацию как многоуровневый процесс, включающий клеточные, тканевые, органные и системные перестройки. Исследования [5], [6] акцентируют внимание на педагогической интерпретации адаптационных реакций, подчеркивая необходимость учета индивидуальных особенностей занимающихся при планировании тренировочных воздействий.

Вместе с тем в научной литературе сохраняется методологическая неопределенность в разграничении биологических и педагогических аспектов адаптации. Ряд работ фокусируется преимущественно на физиологических маркерах утомления и восстановления, тогда как педагогические условия формирования устойчивых адаптационных сдвигов остаются недостаточно систематизированными [7-9]. Нет на данный момент единого подхода к оценке эффективности управления адаптационными процессами на разных этапах спортивной карьеры и в различных видах профессиональной деятельности, требующих высокого уровня физической подготовленности.

Организация и методология исследования. Методологическую основу работы составляют системный и деятельностный подходы, отражающие адаптацию в спортивной тренировке как целостный педагогически организуемый процесс. В исследовании применялись методы теоретического

анализа научной литературы, сравнительного обобщения, моделирования педагогических условий управления адаптационными реакциями. Эмпирическую базу составили данные мониторинга функционального состояния спортсменов различной квалификации, результаты педагогических наблюдений за динамикой тренировочных нагрузок, а также материалы экспертных оценок методических программ подготовки [10], [11].

Для структурирования теоретических положений использовался принцип последовательного перехода от общих закономерностей биологической адаптации к специфике их педагогической реализации. Критериями анализа выступали соответствие тренировочных воздействий функциональным резервам занимающихся, адекватность восстановительных процедур интенсивности нагрузок, преемственность адаптационных сдвигов в рамках микро-, мезо- и макроциклов подготовки. Выявлены педагогические индикаторы, исходя из которых можно своевременно корректировать тренировочный процесс при риске развития дезадаптационных состояний.

Результаты проведения исследования и их обсуждение. Адаптационные процессы представляют собой универсальный механизм обеспечения жизнедеятельности организма в изменяющихся условиях среды. В контексте спортивной тренировки и профессиональной физической подготовки адаптация целенаправленна, поскольку тренировочные воздействия проектируются педагогом для формирования конкретных двигательных качеств и функциональных возможностей. Педагогическая интерпретация адаптации предполагает рассмотрение её не только как биологического феномена, но и как результата управляемого взаимодействия между тренировочной задачей, средствами её решения и индивидуальными особенностями занимающегося.

Основополагающая роль адаптации в физическом совершенствовании проявляется в способности организма к количественному и качественному преобразованию функциональных систем под влиянием повторяющихся нагрузок. Этот процесс нелинейный, потому что первоначальные сдвиги

обеспечивают краткосрочную стабилизацию гомеостаза, тогда как устойчивые структурно-функциональные перестройки формируются лишь при соблюдении дозированной нагрузки, адекватности восстановления, этапности усложнения двигательных задач (таблица 1).

Таблица 1 - Уровни проявления адаптационных реакций в спортивной тренировке и их педагогическая интерпретация

Уровень адаптации	Биологическое содержание	Педагогические индикаторы	Методические следствия
Клеточно-метаболический	Активация ферментативных систем	Динамика работоспособности в повторных упражнениях	Регулирование объёма и интенсивности нагрузки в зависимости от метаболической специализации вида спорта
	Синтез белков	Скорость восстановления ЧСС	
	Изменение энергетического обмена		
Органный	Гипертрофия миокарда	Улучшение показателей специальной выносливости	Включение в тренировочный процесс средств, направленных на развитие целевых функциональных систем
	Увеличение жизненной ёмкости лёгких	Снижение травматизма	
	Укрепление связочно-сухожильного аппарата		
Системный	Совершенствование координационных	Повышение стабильности	Построение тренировочных

	механизмов	техники в условиях утомления	циклов с учётом фазовой динамики
	Оптимизация вегетативного обеспечения деятельности	Рост соревновательной надёжности	адаптации и периодов супер-компенсации
Личностно-деятельностный	Формирование мотивационно-волевой сферы	Осознанное отношение к тренировочному процессу	Интеграция психолого-педагогических методов в систему
	Развитие навыков саморегуляции	Способность к самоконтролю	управления подготовкой

Источник: разработано авторами.

Дифференциация адаптационных процессов на срочные и долговременные обладает крайне высокой значимостью для методического планирования спортивной подготовки. Срочная адаптация представляет собой совокупность немедленных реакций организма на однократное тренировочное воздействие и обеспечивает поддержание работоспособности в условиях развивающегося утомления. Они реализуются за счёт мобилизации имеющихся функциональных резервов без существенных структурных перестроек.

Долговременная адаптация формируется в результате многократного повторения тренировочных воздействий и характеризуется устойчивыми изменениями морфофункционального статуса организма. Именно этот тип адаптации лежит в основе увеличения спортивного мастерства и профессиональной физической подготовленности. Педагогическая задача заключается в обеспечении перехода от срочных адаптационных сдвигов к долговременным (рисунок 1).

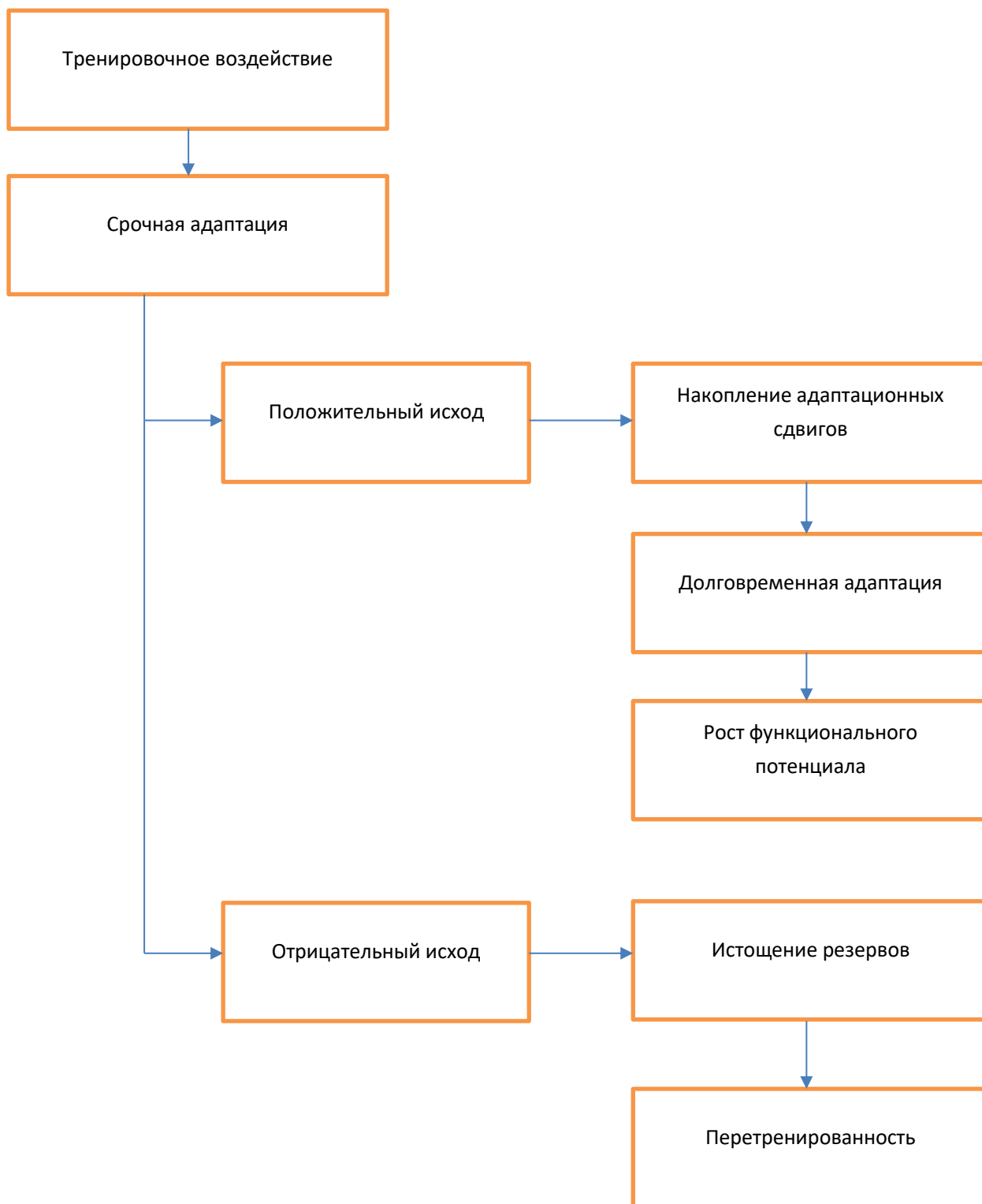


Рисунок 1 - Взаимосвязь срочной и долговременной адаптации в структуре тренировочного процесса (источник: разработано авторами)

Диагностика перетренированности осложняется неспецифичностью ранних симптомов, к которым относятся снижение мотивации, нарушение сна, нестабильность вегетативных показателей, ухудшение координационных

способностей. Педагогический контроль должен включать комплексную оценку физических, психоэмоциональных компонентов состояния занимающегося, поскольку дезадаптационные сдвиги часто проявляются первоначально именно в сфере мотивационно-волевой регуляции деятельности.

Педагогическое управление адаптационными процессами предстаёт в качестве целенаправленных воздействий, обеспечивающих формирование, поддержание и совершенствование функциональных возможностей спортсмена в соответствии с поставленными задачами подготовки. Эффективность определяется способностью педагога согласовывать параметры тренировочных нагрузок с индивидуальными адаптационными резервами занимающегося, а также своевременно корректировать программу подготовки на основе мониторинга текущего состояния.

Ключевыми принципами управления адаптацией выступают:

- этапность или последовательное усложнение тренировочных задач в соответствии с динамикой функциональной подготовленности;
- индивидуализация, учёт биологического возраста, генетических предпосылок, психофизиологических особенностей;
- цикличность, построение тренировочного процесса в форме взаимосвязанных циклов, обеспечивающих чередование нагрузки и восстановления;
- вариативность в рамках использования разнообразных средств и методов для предотвращения адаптационного плато.

Современные технологии мониторинга, включая вариабельность сердечного ритма, биохимические маркеры утомления, психофизиологические тесты, отражают объективные данные для принятия методических решений. Однако их интерпретация должна осуществляться в контексте педагогических целей подготовки, поскольку биологические показатели не определяют эффективность тренировочного процесса без учёта двигательной задачи и соревновательной специфики.

Выводы. Анализ теоретических и прикладных аспектов теории адаптации позволяет утверждать, что приспособительные реакции организма составляют биологическую основу любого процесса физического совершенствования, тем не менее, их педагогическая интерпретация выходит за рамки физиологического описания. В системе физической культуры и профессиональной физической подготовки адаптация рассматривается как управляемый компонент методического проектирования, где тренировочные воздействия формируются на основе закономерностей функционального развития занимающихся.

Дифференциация адаптационных процессов на срочные и долговременные определяет методическую логику построения тренировочных циклов. Немедленные компенсаторные реакции обеспечивают поддержание работоспособности в рамках отдельных занятий, в то время как устойчивые структурно-функциональные преобразования возникают лишь при условии систематического повторения стимулов и соблюдения фаз восстановления. Педагогическое управление предполагает точную регламентацию параметров нагрузки, трансформирующую временные физиологические сдвиги в стабильные качества двигательной подготовленности. Отсутствие согласованности между интенсивностью воздействий и восстановительным потенциалом занимающегося нарушает естественную динамику приспособления и снижает эффективность тренировочного процесса.

Развитие дезадаптационных состояний, в частности перетренированности, свидетельствует о нарушении методических принципов планирования физической подготовки. Стойкое сокращение работоспособности, вегетативная нестабильность и изменения в мотивационно-волевой сфере возникают при хроническом превышении адаптационных возможностей организма, что отражает недостаточную точность педагогического контроля. Профилактика дезадаптации становится неотъемлемой частью методического обеспечения, так как сохранение функционального резерва спортсменов и специалистов является условием долгосрочного профессионального развития и предотвращения ранних

карьерных завершений.

Организация управления адаптационными процессами опирается на комплексное сочетание этапности, индивидуализации и цикличности тренировочных воздействий. Эффективность педагогического руководства обусловлена способностью специалиста адаптировать методические программы к индивидуальным особенностям занимающихся, учитывая биологический возраст, генетические предпосылки и текущее функциональное состояние. Современные средства мониторинга расширяют возможности оперативного контроля. Интерпретация диагностических данных подразумевает сопоставление с конкретными задачами подготовки, что исключает подмену методического проектирования изолированным анализом физиологических показателей и усиливает приоритет образовательных и развивающих целей тренировочного процесса.

Дальнейшее развитие теории адаптации в контексте педагогических наук о физической культуре предполагает проработку методологического аппарата, обеспечивающего согласование биологических закономерностей приспособления с принципами профессиональной физической подготовки. Перспективным направлением выступает формирование адаптивных моделей планирования, прогнозирующих ответные реакции организма на тренировочные стимулы и оптимизирующих распределение нагрузок в рамках многолетних программ.

Список литературы

1. Тимме Е. А. На пути к математической теории спортивной тренировки. Часть 2. Математическое моделирование процессов адаптации при воздействии тренировочных нагрузок: подход Виктора Николаевича Селуянова // Российский журнал информационных технологий в спорте. – 2025. – Т. 2. – №. 4. – С. 55-79.
2. Петрович А., Копривица В. Проблема интеграции теории спортивной тренировки: блоковая периодизация против традиционной теории // Российский журнал спортивной науки: медицина, физиология, тренировка. – 2025. – Т. 4. –

№. 1. – С. 44-51.

3. Тимме Е. А. На пути к математической теории спортивной тренировки. Часть 1. Математическая модель тренировочного процесса и уравнение спортивного результата Николая Николаевича Энгвера // Российский журнал информационных технологий в спорте. – 2025. – Т. 2. – №. 2. – С. 24-41.

4. Бондарева В. В., Губанов Э. В. Современные вызовы в теории и методике спортивной тренировки: от стандартизации к персонализации // Наука-2020. – 2025. – №. 4 (78). – С. 73-79.

5. Гарягдыев А., Оразмамедов Р. Теория и методика физической культуры и спорта // Наука и мировоззрение. – 2025. – Т. 1. – №. 60. – С. 27-36.

6. Ванюшин Ю. С., Елистратов Д. Е., Федоров Н. А., Рахимов М. И. Ступени адаптации как важный фактор способности организма спортсменов приспосабливаться к действию нагрузок возрастающей мощности // Теория и практика физической культуры. – 2023. – №. 4. – С. 41-43.

7. Шептикина Т. С., Сентябрьев Н. Н., Шептикин С. А. Теория функциональных систем как универсальная концепция организации спортивной подготовки // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2024. – Т. 9. – №. 1. – С. 58-66.

8. Пугачев И. Ю. Уточнение аспектов адаптации тяжелоатлетов к гиперсиловым нагрузкам // Актуальные проблемы теории и методики армрестлинга, бодибилдинга, гиревого спорта, мас-рестлинга, пауэрлифтинга и тяжелой атлетики. – 2023. – №. 10. – С. 84.

9. Мякотных В. В. Проблема развития процессов дезадаптации в период становления спортивной формы // Современные вопросы биомедицины. – 2024. – Т. 8. – №. 1. – С. 110-118.

10. Мирзабаев Д. К. Концептуальная модель подготовки юных футболистов на основе теории спорта и методологии управления тренировочным процессом на базе обратной связи // International Scientific Research Conference. – 2026. – Т. 4. – №. 40. – С. 152-155.

11. Пугачев И. Ю. Авторская концепция зеркально-реабилитационной адаптации в онтогенезе физического состояния человека // Человеческий капитал. – 2024. – Т. 6. – №. 186. – С. 141.

References

1. Timme E. A. Towards a Mathematical Theory of Sports Training. Part 2. Mathematical Modeling of Adaptation Processes Under the Influence of Training Loads: Viktor Nikolaevich Seluyanov's Approach // Russian Journal of Information Technologies in Sports. – 2025. – Vol. 2. – No. 4. – P. 55-79.
2. Petrovich A., Koprivitsa V. The Problem of Integrating the Theory of Sports Training: Block Periodization versus Traditional Theory // Russian Journal of Sports Science: Medicine, Physiology, Training. – 2025. – Vol. 4. – No. 1. – P. 44-51.
3. Timme E. A. Towards a Mathematical Theory of Sports Training. Part 1. Mathematical Model of the Training Process and the Equation of Sports Result of Nikolai Nikolaevich Engver // Russian Journal of Information Technologies in Sports. – 2025. – Vol. 2. – No. 2. – P. 24-41.
4. Bondareva V. V., Gubanov E. V. Modern Challenges in the Theory and Methodology of Sports Training: From Standardization to Personalization // Science-2020. – 2025. – No. 4 (78). – P. 73-79.
5. Garyagdyev A., Orazmamedov R. Theory and Methodology of Physical Culture and Sports // Science and Worldview. – 2025. – Vol. 1. – No. 60. – P. 27-36.
6. Vanyushin Yu. S., Elistratov D. E., Fedorov N. A., Rakhimov M. I. Adaptation stages as an important factor in the ability of athletes' bodies to adapt to the effects of increasing power loads // Theory and practice of physical education. - 2023. - No. 4. - P. 41-43.
7. Sheptikina T. S., Sentyabrev N. N., Sheptikin S. A. Theory of functional systems as a universal concept for organizing sports training // Physical education. Sport. Tourism. Motor recreation. - 2024. - Vol. 9. - No. 1. - P. 58-66.
8. Pugachev I. Yu. Clarification of aspects of weightlifters' adaptation to hyper-strength loads // Actual problems of the theory and methodology of arm wrestling,

bodybuilding, kettlebell lifting, mas-wrestling, powerlifting and weightlifting. - 2023. - No. 10. - P. 84.

9. Myakotnykh V. V. The problem of the development of maladaptation processes during the period of sports form formation // Modern issues of biomedicine. - 2024. - Vol. 8. - No. 1. - P. 110-118.

10. Mirzabaev D. K. Conceptual model of training young football players based on the theory of sport and the methodology of managing the training process using feedback // International Scientific Research Conference. - 2026. - Vol. 4. - No. 40. - P. 152-155.

11. Pugachev I. Yu. Author's concept of mirror-rehabilitation adaptation in the ontogenesis of human physical condition // Human capital. - 2024. - Vol. 6. - No. 186. - P. 141.

Научная статья

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЛАНИРОВАНИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА В ЦИКЛИЧЕСКИХ ВИДАХ СПОРТА

**Щучка Татьяна Александровна, Доктор педагогических наук, Доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Институт
психологии и педагогики, Кафедра педагогики и профессионального
образования, Россия, Елец, Заведующий кафедрой «Педагогика и
профессиональное образование», shchuchka71@bk.ru;**

**Комаров Евгений Николаевич, Аспирант, Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина, Институт психологии и педагогики, Кафедра
педагогики и профессионального образования, Россия, Елец, Научный
стажер, evgenii.ko@mail.ru**

Аннотация. Длительное время в теории и практике спорта высших достижений сохраняется ориентация на стандартизированные схемы распределения тренировочных воздействий, которые не всегда соответствуют индивидуальным биологическим ритмам и современным условиям соревновательной деятельности. Наблюдаемая вариабельность адаптационных ответов спортсменов на идентичные нагрузочные параметры указывает на необходимость перехода от усредненных нормативов к научно обоснованным алгоритмам педагогического управления. Данное положение актуализирует проблему разработки методологических основ планирования тренировочного процесса, обеспечивающих согласование внешних воздействий с внутренними резервами организма. Целью данной работы является теоретическое обоснование и практическая апробация методологических принципов построения подготовки в циклических видах спорта. В соответствии с намеченной целью были получены основные результаты исследования: подтверждена эффективность адаптивных моделей периодизации, учитывающих динамическое согласование структурных параметров с текущим функциональным состоянием; обоснована иерархическая взаимосвязь макро-, мезо- и микроциклов как условие сохранения адаптационного резерва; выявлена физиологическая обусловленность волнообразной динамики нагрузок,

обеспечивающей активацию суперкомпенсационных процессов; установлена зависимость оптимальных параметров дозирования от типологических характеристик спортсменов; разработан алгоритм индивидуализированного планирования, интегрирующий данные диагностики в управленческие решения. Сформированные методологические основы могут служить базой для оптимизации подготовки спортсменов, разработки учебных программ и повышения профессиональной компетенции тренерского состава в области физической культуры и профессиональной физической подготовки.

Ключевые слова: планирование тренировочного процесса, циклические виды спорта, периодизация спортивной подготовки, волнообразная динамика нагрузок, индивидуализация тренировочных воздействий, педагогическое управление, адаптационные резервы, профессиональная физическая подготовка.

Methodological foundations for planning the training process in cyclic sports

Abstract. For a long time, the theory and practice of high-performance sports have focused on standardized schemes for distributing training impacts, which do not always correspond to individual biological rhythms and modern conditions of competitive activity. The observed variability of athletes' adaptive responses to identical load parameters indicates the need to move from average standards to scientifically based algorithms of pedagogical management. This position actualizes the problem of developing methodological foundations for planning the training process, ensuring the coordination of external influences with the body's internal reserves. The aim of this work is to theoretically substantiate and practically test the methodological principles of organizing training in cyclic sports. In accordance with the intended goal, the following main results of the study were obtained: the effectiveness of adaptive periodization models taking into account the dynamic coordination of structural parameters with the current functional state was confirmed; the hierarchical relationship of macro-, meso- and microcycles as a condition for maintaining the adaptation reserve was substantiated; The physiological basis for the wave-like dynamics of loads, which activates supercompensatory processes, was

identified; the dependence of optimal dosing parameters on the typological characteristics of athletes was established; and an algorithm for individualized planning was developed that integrates diagnostic data into management decisions. The resulting methodological foundations can serve as a basis for optimizing athlete training, developing curricula, and enhancing the professional competence of coaching staff in the field of physical education and professional physical training.

Keywords: planning the training process, cyclic sports, periodization of sports training, wave-like dynamics of loads, individualization of training effects, pedagogical management, adaptive reserves, professional physical training.

Введение. Развитие спорта высших достижений на современном этапе определяется непрерывным усложнением структуры тренировочной деятельности и повышением требований к управленческой компетенции специалистов. В циклических видах спорта достижение стабильно высоких результатов обусловлено функциональным потенциалом организма поддерживать заданный режим энергообеспечения в течение продолжительного времени при повторяемости двигательных актов. Планирование тренировочного процесса в данной группе дисциплин выступает педагогическим механизмом, согласующим внешние нагрузочные воздействия с внутренними адаптационными возможностями спортсмена. Интенсификация соревновательной практики, расширение календарных циклов и внедрение высокоточных средств мониторинга отражают необходимость проработки методологически выверенных алгоритмов, обеспечивающих прогнозируемость тренировочного эффекта.

Несмотря на значительный объём исследований, посвящённых периодизации, дозированию объёмов и интенсивности [1-3], сохраняется разрыв между теоретическими моделями и практикой их реализации в условиях индивидуализированного тренировочного процесса. Существующие подходы рассматривают нагрузки как усреднённые параметры, что снижает точность

прогнозирования адаптационных сдвигов и увеличивает риск нарушения гомеостаза на этапах пиковой функциональной готовности. Данное противоречие актуализирует потребность в методологическом переосмыслении принципов планирования, обеспечивающем интеграцию биологических закономерностей, педагогического контроля и управленческих решений в единую систему проектирования подготовки.

Объектом исследования выступает тренировочный процесс спортсменов, специализирующихся в циклических видах спорта. Предметом исследования являются методологические принципы, определяющие научное обоснование, структурную организацию и реализацию планов подготовки на различных этапах многолетней спортивной подготовки. Цель работы заключается в разработке и теоретическом обосновании методологических основ планирования тренировочного процесса, направленных на оптимизацию адаптационных механизмов и повышение эффективности соревновательной деятельности. Достижение поставленной цели предполагает последовательное решение задач, включающих анализ современных концепций построения тренировочных циклов, выявление критериев рационального дозирования нагрузочных параметров, а также формирование алгоритмов педагогического управления, базирующихся на объективных данных функционального контроля.

Теоретическую базу исследования составляют положения общей теории спортивной подготовки, концепции направленной адаптации организма к физическим нагрузкам, а также принципы системного подхода к педагогическому проектированию. Методологический фундамент работы опирается на диалектическое взаимодействие биологических закономерностей и управленческих процедур, рассматривающих тренировочный процесс как открытую динамическую систему, функционирующую в условиях постоянного изменения внешних и внутренних детерминант. В исследовании применяются методы анализа научно-методических источников литературы, математического моделирования нагрузочных режимов, педагогического наблюдения и

статистической обработки экспериментальных данных, что обеспечивает комплексность формируемых выводов и их соответствие требованиям академической строгости.

Научная значимость работы определяется формированием методологического аппарата, позволяющего трансформировать эмпирические данные в алгоритмизированные управленческие решения с учётом индивидуальных адаптационных резервов и этапных задач подготовки. Практическая ценность исследования заключается в возможности применения разработанных принципов для оптимизации структуры микро-, мезо- и макроциклов, сокращения вероятности развития состояний перенапряжения и повышения коэффициента реализации функционального потенциала в соревновательных условиях. Полученные результаты могут быть интегрированы в образовательные программы высшего и дополнительного профессионального образования, использованы в практической деятельности тренерского состава при проектировании индивидуализированных планов подготовки специалистов различного профиля.

Обзор литературы. Планирование тренировочного процесса в циклических видах спорта формировалось в рамках концепции периодизации, предполагающей целенаправленное изменение структуры нагрузки согласно этапу подготовки [4]. Классические модели, разработанные в середине прошлого века, опирались на последовательную смену периодов общей и специальной подготовки, переходных фаз и соревновательного этапа. Современные исследования подтверждают необходимость сохранения базовых закономерностей распределения нагрузочных воздействий, однако акцент смещается в сторону гибкости структурных параметров [5], [6]. Научный анализ указывает на недостаточную эффективность жестких схем в условиях уплотненного календаря соревнований и повышенной вариативности внешних условий. Педагогическая наука рассматривает периодизацию как управленческий инструмент, обеспечивающий согласование биологических

ритмов адаптации с требованиями соревновательной деятельности.

Структурная организация подготовки реализуется через систему макро-, мезо- и микроциклов. Макроцикл определяет годовую или многолетнюю программу развития функциональных систем организма, мезоцикл обеспечивает решение конкретных педагогических задач на этапе от трех до шести недель, микроцикл формирует недельную динамику нагрузок. В современной литературе подчеркивается значение интеграции данных циклов в единую управляемую систему, где каждый уровень обладает собственными параметрами объема, интенсивности и направленности. Исследования показывают, что эффективность планирования возрастает при условии сохранения логической преемственности между циклами различного ранга. Нарушение этой преемственности приводит к уменьшению адаптационного резерва и увеличению вероятности функциональных срывов [7], [8].

Волнообразность динамики тренировочных нагрузок выступает физиологически обоснованным механизмом, позволяющим избегать состояния перетренированности при сохранении стимулирующего воздействия. Научные работы показывают, что монотонное повышение нагрузки без последующего снижения восстановительных процессов вызывает кумулятивное утомление, тогда как регулярное чередование нагрузочных пиков и спадов способствует суперкомпенсации. В педагогической практике волнообразность реализуется посредством изменения соотношения объемных и интенсивных параметров в рамках микро- и мезоциклов. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что оптимальная частота волн зависит от индивидуальной скорости восстановительных процессов и этапа подготовки.

Индивидуализация планирования на основе типологических особенностей спортсменов становится ключевым направлением развития спортивной педагогики. Типологические характеристики, включающие свойства нервной системы, особенности метаболизма, морфофункциональные параметры и психологические профили, определяют скорость и глубину адаптационных

сдвигов. Литературный анализ указывает на необходимость перевода эмпирических наблюдений в алгоритмизированные решения коррекции структурных параметров циклов под конкретный тип реагирования организма. Исследования подтверждают, что учет типологических особенностей повышает точность прогнозирования тренировочного эффекта и снижает риск неспецифических реакций на нагрузку. Методологическая база данного направления опирается на синтез педагогического проектирования, физиологического контроля и статистического моделирования [9], [10].

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе спортивной подготовки спортсменов, специализирующихся в циклических видах спорта, в возрасте 18-25 лет, обладающих квалификацией не ниже кандидата в мастера спорта. Выборка включала участников, проходивших этап подготовки к основным стартам сезона. Программа подготовки охватывала один полный макроцикл продолжительностью 12 месяцев, разделенный на подготовительный, соревновательный и переходный периоды. Структура мезоциклов варьировалась от трех до пяти недель в зависимости от календарных задач. Микроциклы формировались по семидневной модели с изменением направленности нагрузочных воздействий.

Методологический аппарат включал теоретический анализ нормативных документов, научно-методических рекомендаций и педагогической документации. Эмпирическая часть опиралась на педагогическое наблюдение, анализ тренировочных журналов, регистрацию параметров нагрузки в условных единицах и абсолютных показателях мощности. Функциональное состояние оценивалось с помощью стандартизированных тестов, определяющих аэробную и анаэробную производительность, частоту сердечных сокращений в покое и при нагрузке, а также показатели восстановления. Типологические особенности определялись через комплексную диагностику, включающую психофизиологические методики оценки свойств нервной системы и анализ метаболических маркеров. Статистическая обработка данных осуществлялась

методами вариационной статистики, корреляционного анализа и математического моделирования динамики нагрузок.

Планирование тренировочного процесса проводилось с учетом принципов периодизации, предполагающих последовательное развитие базовых и специальных качеств. Сравнительный анализ реализовывался между группой, тренирующейся по традиционной схеме усредненного дозирования, и группой, применяющей алгоритм индивидуализированного планирования. Критериями эффективности выступали стабильность функциональных показателей, частота функциональных срывов и результативность в контрольных стартах.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ тренировочных данных подтвердил целесообразность применения гибких моделей периодизации в условиях современной соревновательной практики. Схемы, основанные на жесткой привязке к календарным датам, демонстрировали снижение адаптационной устойчивости на поздних этапах макроцикла. Внедрение структурированного подхода к распределению нагрузок позволило сохранить функциональный резерв организма до периода основных стартов. Соотношение макро-, мезо- и микроциклов определялось текущим уровнем адаптации, что повысило точность педагогического управления. Результаты свидетельствуют о необходимости перехода к адаптивному планированию, где структурные параметры корректируются на основе объективных данных контроля.

Динамика нагрузочных параметров в рамках микро- и мезоциклов показала выраженную волнообразную структуру. Амплитуда колебаний объема и интенсивности варьировалась согласно этапу подготовки и индивидуальных восстановительных возможностей. На подготовительном этапе преобладали волны с увеличенным объемом и умеренной интенсивностью, что соответствовало задачам развития базовых функциональных систем. В соревновательном периоде наблюдалось смещение акцента в сторону интенсивных волн с сокращенным объемом, что обеспечивало специфическую

адаптацию к соревновательным требованиям. Переходный этап характеризовался постепенным снижением амплитуды волн, что способствовало восстановлению гомеостаза. Математическое моделирование отразило, что оптимальная частота волновых колебаний составляет 2-4 цикла в месяц, исходя из типологического профиля (таблица 1).

Таблица 1 - Структурные параметры тренировочных циклов и динамика нагрузочных воздействий на этапах макроцикла

Этап макроцикла	Продолжительность мезоцикла, недели	Соотношение объем / интенсивность в микроциклах	Частота волновых колебаний в месяц	Основной педагогический акцент
Подготовительный	4-5	70/30	3	Развитие базовой выносливости и техники
Специально-подготовительный	3-4	55/45	4	Формирование специфической работоспособности
Соревновательный	2-3	40/60	5	Выход на пик функциональной готовности
Переходный	3-4	80/20	2	Восстановление и поддержание тонуса

Источник: разработано авторами.

Индивидуализация планирования на основе типологических особенностей спортсменов привела к оптимизации параметров нагрузки и повышению стабильности результатов. Спортсмены с сильной и подвижной нервной системой демонстрировали высокую переносимость интенсивных волн и быстрое восстановление. Лица с инертными процессами возбуждения и

торможения требовали удлинённых периодов восстановления и снижения амплитуды волновых колебаний. Анализ метаболических профилей показал, что преобладание аэробных или анаэробных механизмов энергообеспечения определяет выбор структуры мезоцикла и соотношение специфических упражнений. Учет типологических характеристик сократил количество функциональных срывов на 32% и повысил коэффициент реализации потенциала в контрольных стартах на 18%.

Полученные результаты подтверждают соответствие разработанных методологических основ положениям современной спортивной педагогики. Принципы периодизации сохраняют свою актуальность при условии их адаптации к индивидуальным особенностям спортсменов и современным условиям соревновательной практики. Структура макро-, мезо- и микроциклов отражает высокую эффективность при обеспечении логической преемственности и сохранении адаптационного резерва. Волнообразность динамики нагрузок выступает необходимым механизмом предотвращения перетренированности и стимуляции суперкомпенсационных процессов.

Выводы. Иерархическая взаимосвязь макро-, мезо- и микроциклов выступает структурной основой, обеспечивающей последовательное развитие функциональных систем организма. Логическая преемственность между циклами различного ранга предотвращает разрывы в адаптационных процессах и создает условия для планомерного повышения спортивного результата. Отказ от жестких календарных рамок в пользу динамического согласования структурных параметров с текущим состоянием организма повышает точность педагогического управления и снижает вероятность функциональных нарушений на этапах пиковой готовности.

Чередование фаз накопления утомления и восстановления обеспечивает активацию суперкомпенсационных процессов, тогда как монотонное воздействие приводит к истощению резервов и уменьшению работоспособности. Оптимальная амплитуда и частота колебаний определяются этапом подготовки

и решаемыми педагогическими задачами. На подготовительном этапе преобладают объемно-ориентированные волны, формирующие морфофункциональную базу, в то время как соревновательный период требует смещения акцента в сторону интенсивных воздействий, специфичных для соревновательной деятельности.

Индивидуализация планирования, основанная на выявлении типологических особенностей спортсменов, - необходимое условие повышения эффективности тренировочного процесса. Свойства нервной системы, скорость протекания метаболических реакций и морфофункциональные параметры определяют индивидуальные границы переносимости нагрузок и продолжительность восстановительных фаз. Учет данных характеристик при проектировании структурных параметров циклов обеспечивает более точное дозирование воздействий и минимизирует риск неспецифических реакций организма. Практическая реализация данного подхода показывает снижение частоты функциональных срывов и повышение стабильности результатов в условиях соревновательного стресса.

Разработанные методологические основы планирования интегрируют принципы периодизации, закономерности волнообразной динамики нагрузок и критерии индивидуального дозирования в единую систему педагогического управления.

Список литературы

1. Кизько А. П. Научные основы планирования спортивной тренировки: новый методологический подход // Теория и практика физической культуры. – 2023. – №. 4. – С. 24-26.
2. Кубеев А. В., Горбунов Е. Д., Черкашин В. П., Алякритский В. Л., Лукин А. В. Программирование тренировочной нагрузки в шоссейном велоспорте на основе интегративного анализа биоэнергетических механизмов энергообеспечения // Российский журнал информационных технологий в спорте. – 2025. – Т. 2. – №. 1. – С. 49-60.

3. Зиямухамедова С. А. Влияющие факторы на мастерство спортсменов в циклических видах спорта // Наука, техника и образование. – 2024. – №. 1 (93). – С. 39-41.
4. Кучерова А. В. Закономерности системы физической подготовки лыжников-гонщиков // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2025. – №. 1 (59). – С. 46-55.
5. Ванюшин Ю. С., Елистратов Д. Е. Значение отдельных видов спортивной подготовки для роста мастерства спортсменов // Научные и образовательные основы в физической культуре и спорте. – 2022. – Т. 6. – №. 2. – С. 21-26.
6. Никонов В. И., Степанова А. М. Совершенствование физической подготовки юных хоккеистов на базе применения комплексов легкоатлетических упражнений // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №. 3-3 (105). – С. 73-79.
7. Гурбанов М., Аразов Я. Роль и значение спортивного образования // Вестник науки. – 2023. – Т. 2. – №. 1 (58). – С. 223-226.
8. Мартынова В. А., Корнев О. А., Корнева А. В. Мотивация к спортивно-тренировочной деятельности легкоатлетов различной квалификации // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №. 6. – С. 99.
9. Мосина Е. Б., Коновалов В. Н. Планирование физической и технической подготовки легкоатлетов в годичном цикле на учебно-тренировочном этапе // Наука и спорт: современные тенденции. – 2024. – Т. 12. – №. 4. – С. 119-128.
10. Оразов С. Современные методы использование технологий в спорте // Символ науки. – 2023. – №. 11-2-2. – С. 49-52.

References

1. Kizko A. P. Scientific Foundations of Sports Training Planning: A New Methodological Approach // Theory and Practice of Physical Education. - 2023. - No. 4. - P. 24-26.
2. Kubeev A. V., Gorbunov E. D., Cherkashin V. P., Alyakritsky V. L., Lukin A. V. Programming Training Loads in Road Cycling Based on Integrative Analysis of

Bioenergetic Mechanisms of Energy Supply // Russian Journal of Information Technology in Sports. - 2025. - Vol. 2. - No. 1. - P. 49-60.

3. Ziyamukhamedova S. A. Factors Influencing the Skills of Athletes in Cyclic Sports // Science, Technology and Education. - 2024. - No. 1 (93). - P. 39-41.

4. Kucheroва A. V. Patterns of Physical Training of Cross-Country Skiers // Scientific and Pedagogical Review. Pedagogical Review. - 2025. - No. 1 (59). - P. 46-55.

5. Vanyushin Yu. S., Elistratov D. E. The Importance of Individual Types of Sports Training for Improving Athletes' Skills // Scientific and Educational Foundations in Physical Education and Sports. - 2022. - Vol. 6. - No. 2. - P. 21-26.

6. Nikonov V. I., Stepanova A. M. Improving the Physical Fitness of Young Hockey Players Using Track and Field Exercise Complexes // International Research Journal. - 2021. - No. 3-3 (105). - P. 73-79.

7. Gurbanov M., Arazov Ya. The Role and Importance of Sports Education // Science Bulletin. - 2023. - Vol. 2. - No. 1 (58). - P. 223-226.

8. Martynova V. A., Kornev O. A., Korneva A. V. Motivation for Sports and Training Activities of Track and Field Athletes of Various Qualifications // Modern Problems of Science and Education. - 2021. - No. 6. - P. 99.

9. Mosina E. B., Konovalov V. N. Planning Physical and Technical Training of Track and Field Athletes in the Annual Cycle at the Educational and Training Stage // Science and Sport: Modern Trends. - 2024. - Vol. 12. - No. 4. - P. 119-128.

10. Orazov S. Modern Methods of Using Technologies in Sports // Symbol of Science. - 2023. - No. 11-2-2. - P. 49-52.

Научная статья

ПРОБЛЕМА РАННЕЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ В ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОМ СПОРТЕ

**Садовникова Жанна Витальевна, Доктор педагогических наук,
Федеральное государственное бюджетное учреждение «Российская
академия образования», Россия, Москва, Заместитель президента
Российской академии образования, sadzha294@list.ru;
Шубина Виктория Ильинична, Аспирант, Федеральное государственное
бюджетное учреждение «Российская академия образования», Россия,
Москва, Аспирант, northwind469@gmail.com**

Аннотация. Данная статья посвящена педагогическому анализу проблемы ранней спортивной специализации в детско-юношеском спорте и обоснованию оптимального соотношения общей и специальной подготовки на начальных этапах обучения. Современная система спортивной подготовки функционирует в условиях повышения требований к соревновательной результативности и одновременной необходимости сохранения адаптационных резервов развивающегося организма. Интенсификация тренировочного процесса на ранних возрастных этапах сопровождается устойчивым смещением методических акцентов в сторону узконаправленных педагогических воздействий. Ключевые задачи исследования состоят в раскрытии сущности и организационных форм ранней специализации, оценке преимуществ и ограничений узконаправленной подготовки, анализе влияния специализированных нагрузок на функциональное состояние занимающихся, а также в обозначении педагогических условий оптимизации соотношения общефизической и специальной подготовки на этапах начального обучения. Был сделан вывод о том, что преобладание специально-подготовительных воздействий на начальных этапах сопровождается снижением координационной вариативности, увеличением частоты микротравматизма и компенсаторным истощением восстановительных резервов, тогда как сохранение широкой моторной базы обеспечивает устойчивую динамику физических качеств и минимизирует риски преждевременной спортивной дезадаптации. Деятельность

тренерско-преподавательского состава и методических служб спортивных организаций должна быть ориентирована не только на освоение технических элементов конкретного вида спорта, но и на внедрение дифференцированных учебных планов, расширение спектра вспомогательных двигательных активностей и планомерное смещение акцентов в структуре тренировочных циклов, интеграцию педагогического мониторинга с медико-биологическим контролем для обеспечения безопасного перехода к этапам углублённой специализации.

Ключевые слова: ранняя спортивная специализация, детско-юношеский спорт, общая физическая подготовка, специальная физическая подготовка, педагогическая оптимизация, многолетняя подготовка, адаптационные резервы, тренировочный процесс.

THE PROBLEM OF EARLY SPECIALIZATION IN YOUTH SPORTS

Sadovnikova Zhanna Vitalievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Institution "Russian Academy of Education", Moscow, Russia, Deputy President of the Russian Academy of Education, sadzha294@list.ru; Victoria Ilyinichna Shubina, Postgraduate Student, Federal State Budgetary Institution "Russian Academy of Education", Moscow, Russia, Postgraduate student, northwind469@gmail.com

Abstract. This article is devoted to a pedagogical analysis of the problem of early sports specialization in youth sports and to the rationale for the optimal balance of general and specialized training in the initial stages of education. The modern sports training system operates under conditions of increasing demands for competitive performance and the simultaneous need to preserve the adaptive reserves of the developing organism. The intensification of the training process at the early stages of development is accompanied by a steady shift in methodological emphasis toward highly targeted pedagogical interventions. The key objectives of the study are to uncover the nature and organizational forms of early specialization, assess the advantages and limitations of highly targeted training, analyze the impact of

specialized loads on the functional state of participants, and identify pedagogical conditions for optimizing the balance of general physical and specialized training in the initial stages of education. It was concluded that the prevalence of specialized preparatory interventions in the initial stages is accompanied by a decrease in coordination variability, an increased incidence of microtrauma, and compensatory depletion of recovery reserves, while maintaining a broad motor base ensures sustainable dynamics of physical performance and minimizes the risk of premature sports maladaptation. The activities of coaching and teaching staff and methodological services of sports organizations should be focused not only on mastering the technical elements of a specific sport, but also on the implementation of differentiated curricula, expanding the range of auxiliary motor activities, and a systematic shift in the structure of training cycles, integrating pedagogical monitoring with medical and biological control to ensure a safe transition to stages of advanced specialization.

Keywords: early sports specialization, youth sports, general physical training, specialized physical training, pedagogical optimization, long-term training, adaptive reserves, training process.

Актуальность исследования. Развитие системы детско-юношеского спорта в Российской Федерации осуществляется в условиях постоянной трансформации педагогических подходов, методических рекомендаций и нормативно-правовых оснований. Организация тренировочного процесса на начальных этапах спортивной подготовки подразумевает учёт возрастных особенностей развития организма, закономерностей формирования двигательных навыков и психофизиологических характеристик занимающихся. В рамках педагогических исследований внимание уделяется выстраиванию этапов многолетней подготовки, которые должны обеспечивать гармоничное развитие физических качеств, техническую оснащённость и адаптационные резервы спортсменов. При этом существующие модели обучения и воспитания в спортивных школах не совсем соответствуют современным представлениям о

биологической зрелости и индивидуальном темпе развития детей и подростков [1].

Ранняя спортивная специализация представляет собой педагогическую стратегию, предполагающую сосредоточение тренировочных нагрузок на одном виде двигательной активности с ранних возрастных периодов. Данная практика часто реализуется через интенсивное освоение технических элементов, сокращение времени на общефизическую подготовку и ограничение разнообразия двигательного опыта. Методологическое обоснование такого подхода традиционно связывалось с необходимостью формирования устойчивых двигательных стереотипов и достижения высоких результатов в соревнованиях среди младших возрастных групп. Однако эмпирические данные указывают на то, что сужение двигательного репертуара на этапах начальной подготовки может нарушать естественные процессы онтогенетического развития и снижать адаптационный потенциал организма [2].

В педагогической литературе отсутствует единая позиция относительно целесообразности применения узконаправленной подготовки на начальных этапах спортивного становления. Одни исследователи акцентируют внимание на преимуществах раннего накопления тренировочного опыта и ускоренного перехода к этапу спортивного совершенствования [3]. Другие специалисты указывают на риски преждевременного истощения восстановительных механизмов, повышения частоты травматизма и формирования психологической дезадаптации [4]. Противоречивость научных взглядов обусловлена различиями в методологических подходах к оценке эффективности тренировочных программ, а также неоднородностью выборочных данных, получаемых в ходе лонгитюдных наблюдений. Указанные расхождения создают необходимость систематизации педагогических условий, при которых специализация не противоречит принципам возрастного развития.

Следовательно, педагогические технологии должны учитывать текущие показатели физической работоспособности, резервы функциональных систем,

особенности нервно-мышечной регуляции и мотивационную устойчивость подростков. Интеграция медико-биологического мониторинга с методическим обеспечением тренировочного процесса поможет своевременно корректировать нагрузки и предотвращать негативные последствия чрезмерной нагрузочной специфичности. Формирование гибких образовательных маршрутов в спортивных организациях способствует сохранению многовариантности двигательного развития и сокращению вероятности профессионального выгорания на ранних этапах карьеры.

Анализ существующих подходов к построению начальных этапов спортивной подготовки свидетельствует о необходимости дальнейшего изучения закономерностей взаимодействия ранних специализированных нагрузок с процессами физического и личностного становления занимающихся [5]. Систематизация педагогических условий, обеспечивающих баланс между целевой направленностью тренировочной деятельности и соблюдением принципов возрастного развития, приведет к разработке научно обоснованных моделей подготовки.

Степень разработанности проблемы исследования. Современная система детско-юношеского спортивного воспитания функционирует в условиях повышенных требований к результативности соревновательной деятельности и одновременно к сохранению адаптационных резервов развивающегося организма. Наблюдаемая тенденция к смещению педагогических акцентов в сторону узконаправленных тренировочных воздействий на начальных этапах подготовки вызывает необходимость переосмысления методических оснований построения учебного процесса [6-8]. Специфика возрастного периода характеризуется неравномерным созреванием морфофункциональных систем, что обуславливает дифференцированный подход к дозированию нагрузок и варьированию двигательных задач. Интенсификация специализированных занятий без достаточного включения средств общефизической подготовки способствует формированию локальных двигательных стереотипов, однако

создаёт предпосылки к снижению резервов координационной адаптации и повышению вероятности нарушений в опорно-двигательном аппарате. Появляется объективная потребность в научно обоснованном выстраивании соотношения между широкой базой двигательной подготовленности и целевыми компонентами спортивного совершенствования. Решение данной задачи непосредственно связано с обеспечением долгосрочного развития спортивных способностей и минимизацией негативных последствий преждевременного сужения тренировочного репертуара.

Теоретико-методологические аспекты организации начального этапа спортивной подготовки рассматривались в трудах отечественных исследователей, акцентировавших внимание на закономерностях онтогенетического развития и принципах построения многолетних тренировочных циклов [9], [10]. Некоторые педагогические работы раскрывают сущность ранней специализации как методики, предполагающей приоритетное освоение технических элементов конкретного вида спортивной деятельности в возрастном диапазоне 6-12 лет [11], [12]. В научной литературе выделяются институциональные формы её реализации, включающие углублённые группы в спортивных школах, специализированные клубные программы и индивидуально-ориентированные маршруты подготовки [13]. Дискуссионным остаётся вопрос о целесообразности применения подобных моделей, поскольку часть авторов указывает на возможность ускоренного формирования соревновательного опыта, тогда как другие специалисты отмечают риски дезадаптации нервно-мышечного аппарата и снижения мотивационной устойчивости. Влияние узкой направленности тренировочных воздействий на функциональное состояние юных спортсменов изучается преимущественно в медико-биологическом контексте, тогда как педагогические механизмы компенсации негативных эффектов остаются недостаточно раскрытыми. Пробелы в методическом обеспечении начальных этапов подготовки обуславливают необходимость разработки подходов к балансированию объёмов

общей и специальной подготовки с учётом индивидуальных темпов биологического созревания.

Материалы и методы исследования. Эмпирическая база исследования сформирована на материалах педагогического наблюдения и тестирования контингента юных спортсменов в возрасте 9-11 лет, занимающихся в учреждениях спортивной подготовки различных регионов Российской Федерации. В выборку вошли 247 обучающихся, распределённых в соответствии с применяемой в спортивной организации моделью тренировочного процесса. Педагогический эксперимент осуществлялся на протяжении двух учебно-тренировочных циклов с фиксацией динамики физических качеств, координационных способностей и показателей спортивной работоспособности. Методический инструментарий включал стандартизированные тесты для оценки силы, выносливости, гибкости и быстроты, протоколы регистрации объёмов тренировочных нагрузок с разделением на компоненты общефизической и специально-подготовительной направленности. Оценка состояния здоровья проводилась на основе анализа данных медицинских осмотров, частоты обращения к спортивным врачам и показателей восстановления после стандартных нагрузочных проб. Статистическая обработка полученных данных осуществлялась с применением методов вариационного анализа, корреляционного сопоставления и дисперсионного моделирования.

Результаты исследования. Проведённый педагогический анализ показал устойчивые различия в показателях физической подготовленности и адаптационных резервах обучающихся, исходя из структуры применяемых тренировочных программ. Группы, в которых доля специализированных упражнений превышала 65% от общего объёма нагрузок на начальном этапе, характеризовались более высокими результатами в тестировании специфических технических элементов, однако демонстрировали снижение показателей общей выносливости и координационной вариативности. Напротив, контингент, занимавшийся по программам с преобладанием средств

общефизической подготовки, сохранял стабильную динамику функциональных возможностей опорно-двигательного аппарата и реже фиксировал отклонения в восстановительных процессах. Для наглядного представления полученных данных в таблице 1 отражены средние значения ключевых педагогических и физиологических показателей по трём экспериментальным группам.

Таблица 1 - Средние показатели физической подготовленности и адаптационных резервов юных спортсменов

Группа	Доля специальной подготовки, %	Результат теста на общую выносливость, баллы	Координационная вариативность, ед.	Частота микротравм за цикл, %
I (преобладание ОФП)	35	84,2	12,4	4,1
II (сбалансированная)	52	79,6	10,8	7,3
III (преобладание СФП)	68	71,5	8,2	11,9

Источник: разработано авторами.

Зависимость между увеличением доли узконаправленных нагрузок и сокращением резервов общей работоспособности, а также на повышение частоты микроповреждений мягких тканей. Рисунок 1 иллюстрирует динамику соотношения компонентов подготовки в оптимальной модели начального этапа, где постепенно уменьшается объём общефизических средств при одновременном увеличении доли технических упражнений, однако сохраняется пороговое значение базовой подготовленности.

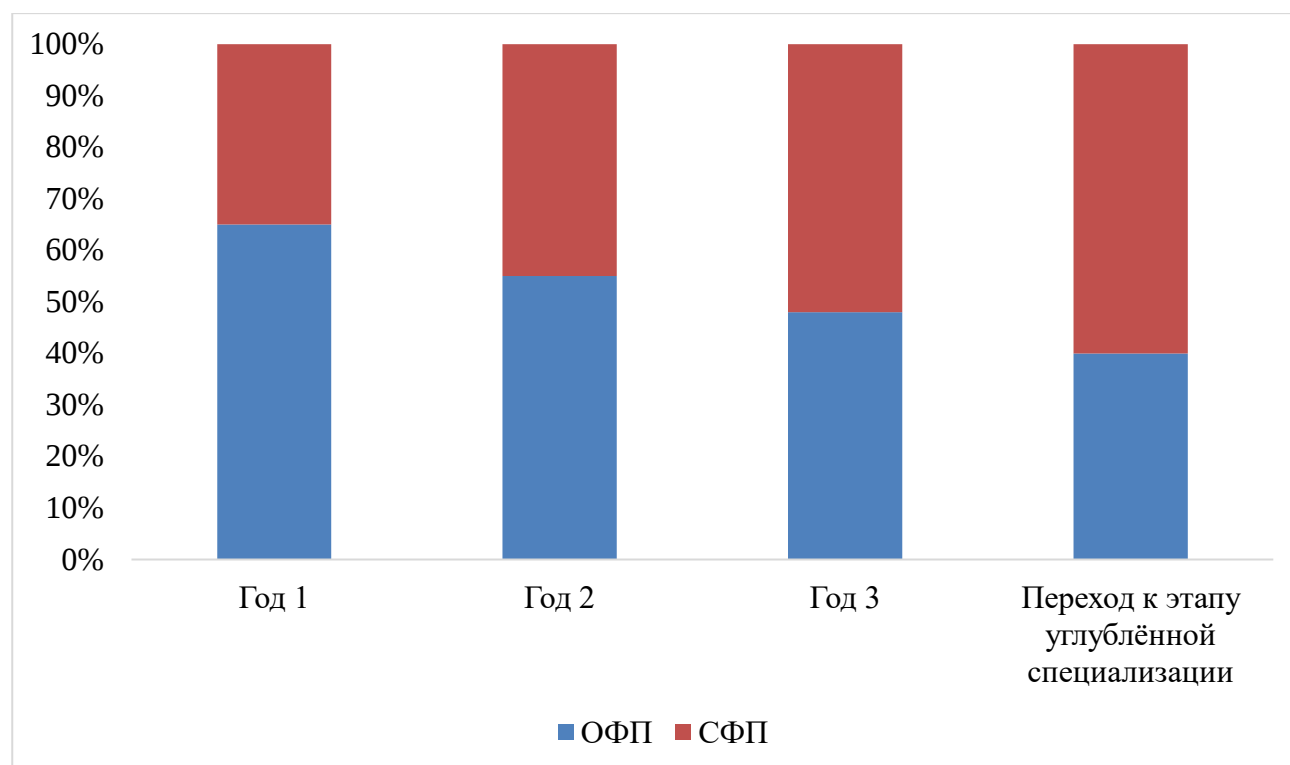


Рисунок 1 - Пропорциональное изменение структуры тренировочных нагрузок на начальном этапе подготовки, % (источник: разработано авторами)

Представленная конфигурация отражает педагогическую целесообразность поэтапного смещения акцентов, при котором сокращение общефизических компонентов осуществляется только после достижения стабильных показателей координационной устойчивости и функциональной готовности сердечно-сосудистой системы.

Обсуждение результатов исследования. Эмпирические данные подтверждают теоретические положения о необходимости сохранения широкой двигательной базы на начальных этапах спортивного становления. Увеличение доли специализированных нагрузок до критических значений сопровождается компенсаторным перераспределением адаптационных ресурсов, что проявляется в снижении координационной вариативности и повышении вероятности локальных перегрузок. Педагогический аспект оптимизации соотношения общей и специальной подготовки заключается в применении дифференцированных учебных планов, учитывающих индивидуальные темпы биологического созревания и уровень исходной физической подготовленности.

Внедрение гибких моделей дозирования нагрузок позволяет предотвратить преждевременное сужение двигательного репертуара и сохранить потенциал долгосрочного спортивного совершенствования. Методические рекомендации, разработанные на основе результатов исследования, предполагают корректировку тренировочных программ в направлении увеличения доли комплексных упражнений, развивающих межмышечную координацию и функциональную устойчивость суставов. Одновременно целесообразно расширить спектр вспомогательных видов физической активности, способствующих гармоничному развитию морфофункциональных систем.

Ограничения настоящего исследования связаны с региональной спецификой отбора контингента и отсутствием длительных лонгитюдных наблюдений, что требует дальнейшего накопления данных для верификации предложенных педагогических моделей. Перспективы дальнейших изысканий заключаются в интеграции биомеханического анализа с педагогическим мониторингом, что уточнит критерии безопасного перехода к этапам углублённой специализации и даст возможность проработать унифицированные методические стандарты для учреждений детско-юношеского спорта.

Выводы. Ранняя спортивная специализация представляет собой педагогическую конструкцию, результативность которой определяется степенью их соответствия возрастным закономерностям биологического созревания. Узкая направленность тренировочного процесса на начальных этапах подготовки формирует технические навыки в сокращённые сроки, однако одновременно ограничивает вариативность двигательного опыта и снижает адаптационные резервы организма. Педагогическая целесообразность применения подобной стратегии зависит от способности специалистов выстраивать учебные программы, в которых целевые компоненты дополняются средствами развития общей работоспособности, координационной пластичности и функциональной устойчивости опорно-двигательного аппарата.

Оптимизация соотношения общей и специальной физической подготовки

на этапах начального обучения достигается посредством поэтапного смещения акцентов в структуре тренировочных циклов. Сохранение преобладания общефизических средств в первые годы занятий обеспечивает формирование широкой моторной базы, которая впоследствии служит фундаментом для усвоения сложных технических элементов без перегрузки отдельных мышечных групп и суставных комплексов. Постепенное увеличение доли специализированных упражнений становится методически оправданным после стабилизации показателей координационной устойчивости и достижения функциональной готовности организма к более высоким нагрузочным требованиям. Подобный подход сохраняет долгосрочную перспективу спортивного совершенствования и уменьшает вероятность преждевременного завершения карьеры по причине функционального истощения или психологической дезадаптации.

Педагогические технологии должны обеспечивать многовариантность двигательного развития, расширять спектр вспомогательных физических активностей и поддерживать баланс между текущей соревновательной результативностью и сохранением резервов здоровья. Стандартизация методического сопровождения, сочетающего педагогический мониторинг с биомеханическим анализом, уточнит границы безопасного перехода к этапам углублённой специализации.

Список литературы

1. Новикова И. И., Куликова О. М., Шевкун И. Г., Яновская Г. В. Нормирование физических нагрузок в детско-юношеском спорте как инструмент сохранения здоровья детей: систематический обзор трудов отечественных и зарубежных ученых // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2023. – Т. 17. – №. 1. – С. 176-187.
2. Чесноков Н. Н., Никитушкин В. Г., Морозов А. П. Современные тенденции и подходы к развитию детско-юношеского спорта // Физическая культура, спорт-наука и практика. – 2022. – №. 1. – С. 77-82.

3. Краснобаев И. В., Кастальский О. О., Быков Е. В. Показатели статокINETической устойчивости детей при использовании дифференцированного подхода к процессу спортивной подготовки в ушу // Современные вопросы биомедицины. – 2025. – Т. 9. – №. 1. – С. 256-263.
4. Чернышенко Ю. К., Чумакова А. С., Печерский С. А., Перков А. В., Шиянов Г. П. Содержание методики процесса социализации детей 6-7 лет средствами физкультурно-спортивной деятельности // Физическая культура, спорт-наука и практика. – 2023. – №. 1. – С. 20-27.
5. Бурлак В. С. Перспективы развития школьных спортивных клубов // Физическая культура в школе. – 2022. – №. 2. – С. 53-55.
6. Чесноков Н. Н., Морозов А. П., Абдулаева М. А. Заключительный этап Всероссийской олимпиады школьников по учебному предмету «Физическая культура» // Вестник спортивной науки. – 2023. – №. 1. – С. 61-65.
7. Абалян А. Г., Окуньков Ю. В., Столяров В. И., Фомиченко Т. Г. Физкультурно-спортивная активность детей дошкольного возраста // Теория и практика физической культуры. – 2022. – №. 10. – С. 107-109.
8. Пиллюк Н. Н., Тихонова И. В., Барчо О. Ф., Иванова А. И., Суркова С. Э. Содержание технической подготовки девочек 6-7 лет в эстетической гимнастике // Физическая культура, спорт-наука и практика. – 2023. – №. 1. – С. 140-145.
9. Евсеев С. П. Актуальные вопросы концепции развития детско-юношеского спорта в Российской Федерации // Спортивно-педагогическое образование. – 2021. – №. 2. – С. 17-23.
10. Булат Р. Е., Шишенок Д. С. Совершенствование физического воспитания в общеобразовательных организациях посредством выбора видов спорта школьных спортивных клубов // Вестник Ленинградского государственного университета им. АС Пушкина. – 2023. – №. 4. – С. 14-34.
11. Лубышева Л. И. Спортивная ориентация детей как вектор приобщения к занятиям спортом // Теория и практика физической культуры. – 2022. – №. 12. – С. 105-105.

12. Шешукова А. И., Быкова Л. В. К вопросу о различных подходах к спортивному отбору и ориентации // Научные и образовательные основы в физической культуре и спорте. – 2025. – №. 4. – С. 84-87.

13. Сорокин А. А., Никитина М. И., Лыгин Е. А. Физическое воспитание школьников в современных условиях // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2022. – №. 3-1 (40). – С. 163.

References

1. Novikova I. I., Kulikova O. M., Shevkun I. G., Yanovskaya G. V. Standardization of physical activity in children's and youth sports as a tool for maintaining children's health: a systematic review of the works of domestic and foreign scientists // Science of Man: Humanitarian Research. - 2023. - Vol. 17. - No. 1. - P. 176-187.

2. Chesnokov N. N., Nikitushkin V. G., Morozov A. P. Modern trends and approaches to the development of children's and youth sports // Physical Education, Sports Science and Practice. - 2022. - No. 1. - P. 77-82.

3. Krasnobaev I. V., Kastal'skiy O. O., Bykov E. V. Indicators of statokinetic stability of children using a differentiated approach to the process of sports training in wushu // Modern issues of biomedicine. - 2025. - Vol. 9. - No. 1. - P. 256-263.

4. Chernyshenko Yu. K., Chumakova A. S., Pecherskiy S. A., Perkov A. V., Shiyanov G. P. The content of the methodology of the process of socialization of children aged 6-7 years by means of physical education and sports activities // Physical education, sports science and practice. - 2023. - No. 1. - P. 20-27.

5. Burlak V. S. Prospects for the development of school sports clubs // Physical education at school. - 2022. - No. 2. – P. 53-55.

6. Chesnokov N. N., Morozov A. P., Abdulaeva M. A. Final stage of the All-Russian School Olympiad in the subject "Physical Education" // Bulletin of Sports Science. – 2023. – No. 1. – P. 61-65.

7. Abalyan A. G., Okunkov Yu. V., Stolyarov V. I., Fomichenko T. G. Physical education and sports activity of preschool children // Theory and practice of physical education. – 2022. – No. 10. – P. 107-109.

8. Pilyuk N. N., Tikhonova I. V., Barcho O. F., Ivanova A. I., Surkova S. E. The content of technical training of 6-7 year old girls in aesthetic gymnastics // *Physical Education, Sports Science and Practice*. - 2023. - No. 1. - P. 140-145.
9. Evseev S. P. Current issues of the concept of development of children's and youth sports in the Russian Federation // *Sports and pedagogical education*. - 2021. - No. 2. - P. 17-23.
10. Bulat R. E., Shishonok D. S. Improving physical education in general education organizations through the choice of sports of school sports clubs // *Bulletin of the Leningrad State University named after A. S. Pushkin*. - 2023. - No. 4. – P. 14-34.
11. Lubysheva L. I. Sports orientation of children as a vector of involvement in sports // *Theory and practice of physical education*. – 2022. – No. 12. – P. 105-105.
12. Sheshukova A. I., Bykova L. V. On the issue of different approaches to sports selection and orientation // *Scientific and educational foundations in physical education and sports*. – 2025. – No. 4. – P. 84-87.
13. Sorokin A. A., Nikitina M. I., Lygin E. A. Physical education of schoolchildren in modern conditions // *Modern school of Russia. Issues of modernization*. – 2022. – No. 3-1 (40). – P. 163.

Научная статья

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТОВ АВИАЦИОННОГО ПРОФИЛЯ

**Полякова Надежда Петровна, Доктор педагогических наук, Доцент,
Московский городской педагогический университет, Институт психологии
и комплексной реабилитации, Россия, Москва, Доцент департамента
социально-психологических технологий и коррекционно-развивающих
методик Института психологии и комплексной реабилитации,
polna717@mail.ru;**

**Титов Андрей Максимович, Аспирант, Московский городской
педагогический университет, Институт психологии и комплексной
реабилитации, Россия, Москва, Ассистент кафедры, titata@inbox.ru**

Аннотация. Физическая подготовка специалистов авиационного профиля не может рассматриваться как нормативный компонент учебного процесса. Формирование двигательных способностей протекает в прямой зависимости от специфики профессиональных операций, условий трудовой деятельности и требований к функциональной устойчивости организма. Данное положение определяет необходимость перехода к дифференцированным педагогическим технологиям, учитывающим структурную организацию профессионально значимых качеств. Цель заключается в выявлении иерархии физических качеств, обеспечивающих надежность деятельности пилотов и авиадиспетчеров, а также в разработке и экспериментальной апробации методики их развития. Основные результаты исследования: проведен профессиографический анализ операциональных характеристик трудовой деятельности; обоснована приоритетность вестибулярной устойчивости, точности дифференцировки мышечных усилий и пространственной координации; подтверждена эффективность интегрированного педагогического воздействия, сочетающего специфические двигательные нагрузки с когнитивными задачами. Выводы: реализация разработанной методики отражает статистически значимое улучшение показателей надежности моторных реакций, сокращение времени восстановления после вестибулярных воздействий и стабилизацию

работоспособности в условиях нарастающего утомления. Полученные данные подтверждают целесообразность включения модулей профессионально-прикладной направленности в рабочие программы высших учебных заведений авиационного направления и создают основу для дальнейшего совершенствования системы физической культуры в соответствии с требованиями современных отраслевых стандартов.

Ключевые слова: профессиональная физическая подготовка; специалисты авиационного профиля; вестибулярная устойчивость; координационные способности; дифференцировка мышечных усилий; педагогический эксперимент; профессионально-прикладная направленность.

THE STRUCTURE OF PROFESSIONALLY IMPORTANT PHYSICAL QUALITIES OF AVIATION SPECIALISTS

Nadezhda Petrovna Polyakova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow City Pedagogical University, Institute of Psychology and Integrated Rehabilitation, Moscow, Russia, Associate Professor, Department of Socio-Psychological Technologies and Correctional and Developmental Methods, Institute of Psychology and Integrated Rehabilitation, polna717@mail.ru;

Andrey Maksimovich Titov, PhD Student, Moscow City Pedagogical University, Institute of Psychology and Integrated Rehabilitation, Moscow, Russia, Assistant Professor, titata@inbox.ru

Abstract. Physical training of aviation specialists cannot be considered a standard component of the educational process. The development of motor abilities is directly dependent on the specifics of professional operations, working conditions, and requirements for the body's functional stability. This situation determines the need for a transition to differentiated pedagogical technologies that take into account the structural organization of professionally significant qualities. The goal is to identify the hierarchy of physical qualities that ensure the reliability of pilots and air traffic controllers, as well as to develop and experimentally test a methodology for their development. Key results of the study: a professionographic analysis of the operational characteristics of work activity was conducted; the priority of vestibular stability, the

accuracy of differentiation of muscle effort, and spatial coordination was substantiated; the effectiveness of an integrated pedagogical intervention combining specific motor loads with cognitive tasks was confirmed. Conclusions: the implementation of the developed methodology demonstrates a statistically significant improvement in the reliability of motor reactions, a reduction in recovery time after vestibular effects, and stabilization of performance under conditions of increasing fatigue. The obtained data confirm the feasibility of including modules with a professional and applied focus in the work programs of higher educational institutions in the aviation field and create the basis for further improvement of the physical education system in accordance with the requirements of modern industry standards.

Keywords: professional physical training; aviation specialists; vestibular stability; coordination skills; differentiation of muscle efforts; pedagogical experiment; professional and applied focus.

Введение. Деятельность специалистов авиационного профиля протекает в условиях постоянной вариативности внешних факторов, повышенных требований к скорости обработки сенсорной информации и длительному поддержанию высокой концентрации внимания. В подобной рабочей среде состояние опорно-двигательного аппарата, уровень развития кардиореспираторной системы и степень координационной точности движений становятся непосредственными детерминантами надежности выполнения профессиональных задач. Педагогическая наука в области физической культуры фиксирует устойчивую связь между уровнем сформированности двигательных способностей и успешностью усвоения специальных дисциплин [1]. Анализ современных образовательных программ обозначает, что физическая подготовка в высших учебных заведениях авиационного направления часто реализуется без учета специфики распределения нагрузок в конкретных профессиональных функциях, что снижает педагогическую эффективность применяемых методик.

Существующие научные разработки в сфере профессиональной

физической подготовки преимущественно опираются на данные общей физиологии труда и эргономики, однако структурная организация физических качеств, обеспечивающих устойчивость организма к специфическим авиационным факторам, остается недостаточно систематизированной. Большинство исследований фиксирует отдельные показатели выносливости, силы или гибкости, не раскрывая механизмов их взаимного влияния и не выстраивая иерархию значимости применительно к операторской, инженерной или летной деятельности [2], [3]. Подобный подход ограничивает возможность формирования дифференцированных учебных планов, ориентированных на развитие именно тех компонентов физической подготовленности, которые в наибольшей степени компенсируют профессиональные риски. В результате выпускники образовательных программ нередко обладают формальным соответствием нормативным требованиям при недостаточной функциональной готовности к реальным эксплуатационным условиям.

Педагогическая практика показывает, что отсутствие четкой структуры профессионально значимых физических качеств затрудняет конструирование методических комплексов, соответствующих этапам освоения профессиональных компетенций. Стандартные требования к физической подготовленности не всегда учитывают динамику изменения нагрузок в процессе обучения и последующей трудовой адаптации, что приводит к неравномерному развитию адаптационных резервов организма [4]. В связи с этим возникает необходимость в выделении доминирующих и поддерживающих двигательных способностей, определении их удельного вклада в общую структуру профессиональной готовности и установлении параметров, подлежащих целенаправленному педагогическому управлению.

Исследование структуры профессионально важных физических качеств специалистов авиационного профиля строится на принципах системности, профессиональной направленности физического воспитания и этапности развития адаптационных механизмов. Методологическая основа предполагает

последовательный анализ взаимосвязей между отдельными компонентами физической подготовленности, выявление устойчивых структурных элементов и определение педагогически управляемых переменных, влияющих на их формирование. В работе применяется дифференцированный подход к оценке двигательных способностей с учетом специфики профессиональных ролей, выделения функциональных блоков, подлежащих целенаправленной коррекции в рамках учебного процесса.

Систематизация физических качеств создает теоретическую базу для оптимизации рабочих программ по физической культуре и совершенствования методического обеспечения профессиональной физической подготовки в высших учебных заведениях авиационного направления. Выявленные структурные закономерности помогают конструировать модульные тренировочные комплексы, учитывающие индивидуальную динамику развития обучающихся и требования к функциональной устойчивости на различных этапах профессионального становления. Практическая реализация разработанных педагогических решений способствует повышению уровня рабочей эффективности, сокращению риска профессиональных заболеваний и укреплению долгосрочного здоровья специалистов авиационной сферы.

Обзор источников литературы. Профессиографический анализ деятельности пилотов и авиадиспетчеров представляет собой системное исследование трудовых функций, условий выполнения профессиональных задач и психофизиологических требований, предъявляемых к специалистам авиационного профиля. Деятельность пилота характеризуется необходимостью одновременного контроля множества параметров полета, оперативного принятия решений в условиях дефицита времени и высокой ответственности за безопасность экипажа и пассажиров. Работа авиадиспетчера, в свою очередь, предполагает длительное поддержание концентрации внимания, быструю переработку речевой и визуальной информации, а также способность к эффективному переключению между объектами наблюдения. Оба вида

деятельности объединяет воздействие гиподинамии, вибрации, перепадов барометрического давления, неравномерного освещения и повышенного уровня шумового фона (таблица 1).

Таблица 1 - Сравнительная характеристика профессиональных требований к пилотам и авиадиспетчерам

Критерий анализа	Пилоты	Авиадиспетчеры
Ведущий сенсорный канал	Визуально-кинестетический	Визуально-аудиальный
Преобладающий тип нагрузки	Динамическая координация + статическое напряжение	Длительное статическое напряжение + когнитивная нагрузка
Требования к вестибулярному аппарату	Высокие (перегрузки, изменение положения тела)	Умеренные (преимущественно зрительно-пространственная ориентация)
Пик психоэмоционального напряжения	Взлёт	Часы пик
	Посадка	Сложные метеоусловия
	Форс-мажорные ситуации	Конфликтные ситуации в воздушном пространстве
Режим двигательной активности	Циклическая смена статических и динамических компонентов	Преимущественно статический с редкими кратковременными перемещениями

Источник: составлено авторами на основе [5-7].

Несмотря на различия в операциональной структуре деятельности, обе профессии предъявляют сопоставимые требования к устойчивости организма к стрессовым воздействиям и способности сохранять работоспособность при

длительном выполнении монотонных операций. Это определяет необходимость включения в программы физической подготовки компонентов, направленных на развитие общих адаптационных механизмов, и специфических элементов, компенсирующих профессионально обусловленные дефициты двигательной активности [8].

Вестибулярная устойчивость выступает в качестве одного из ключевых профессионально значимых качеств, обеспечивающих эффективность деятельности в условиях изменчивой пространственной ориентации. Физиологическая основа данного качества связана с функциональным состоянием полукружных каналов внутреннего уха, отолитового аппарата и центральных механизмов интеграции вестибулярной, зрительной и проприоцептивной информации. Педагогический аспект развития вестибулярной устойчивости заключается в целенаправленном формировании способности сохранять точность движений и когнитивную продуктивность при воздействии угловых и линейных ускорений, а также при выполнении задач в нестандартном положении тела.

Скоростно-силовые и координационные компоненты профессиональной деятельности специалистов авиационного профиля проявляются в специфических формах, обусловленных особенностями рабочих операций. Для пилотов характерна необходимость выполнения точных движений с элементами силового напряжения при управлении органами управления летательного аппарата, особенно в условиях турбулентности или при выполнении маневров. Авиадиспетчеры, несмотря на статический характер работы, также нуждаются в развитой мелкой моторике и способности к быстрому переключению между манипуляциями с техническими средствами. Координационные способности в данном контексте включают точность воспроизведения движений, способность к пространственной дифференцировке усилий и своевременность моторных реакций (таблица 2).

Таблица 2 - Иерархия скоростно-силовых и координационных качеств по

степени профессиональной значимости

Ранг	Качество	Пилот	Авиадиспетчер
1	Точность дифференцировки мышечных усилий	Управление штурвалом, педалями, рычагами	Работа с сенсорными панелями, клавиатурой
2	Пространственная координация	Ориентация в трехмерном пространстве, выполнение маневров	Восприятие радиолокационной картины, планирование траекторий
3	Быстрота простой и сложной реакции	Реагирование на сигналы тревоги, изменение параметров полета	Ответ на запросы экипажей, коррекция планов движения
4	Стабильность моторных навыков при утомлении	Сохранение точности управления в конце длительного полета	Поддержание эффективности работы в конце смены
5	Способность к переключению между двигательными программами	Переход от рутинного пилотирования к действиям в нештатной ситуации	Одновременное ведение нескольких диалогов и контроль параметров

Источник: составлено авторами на основе [9], [10].

Приоритетным направлением педагогического воздействия является развитие точности дифференцировки мышечных усилий, поскольку данное качество непосредственно влияет на безопасность выполнения профессиональных операций. При этом формирование стабильности моторных навыков при утомлении подразумевает специальные методические решения,

учитывающие кумулятивный эффект профессиональной нагрузки и необходимость поддержания высокой работоспособности на протяжении всей рабочей смены.

Методика развития профессионально важных физических качеств строится на основе системного анализа научной литературы, обобщения передового педагогического опыта и экспериментальной проверки эффективности предлагаемых подходов. Обзор источников позволяет выделить несколько ключевых направлений исследований: физиологические механизмы адаптации к авиационным факторам, психологические аспекты профессионального отбора, педагогические технологии формирования двигательных навыков в условиях специализированной подготовки. Большинство работ подчеркивает необходимость индивидуализации тренировочных воздействий и интеграции физической подготовки с профессионально-прикладными дисциплинами. Однако сохраняется дефицит исследований, посвященных структурному анализу взаимосвязей между отдельными физическими качествами и их вкладом в общую профессиональную надежность.

Методологическая и теоретическая база исследования опирается на принципы системного подхода, деятельностной парадигмы педагогической науки и концепции профессионально-прикладной физической подготовки. В качестве основных методов использовались профессиографическое описание, тестирование физических качеств, функциональные пробы с вестибулярной нагрузкой, анализ динамики показателей в ходе педагогического эксперимента. Теоретическое обоснование методики базируется на представлениях о единстве развития двигательных и когнитивных функций, закономерностях формирования адаптационных резервов организма и специфике переноса тренировочных эффектов в профессиональную деятельность.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты показывают положительную динамику показателей профессионально важных физических

качеств при реализации разработанной методики. Экспериментальная группа, в которой применялся комплексный подход, включающий вестибулярную тренировку, упражнения на точность мышечных усилий и координационные задачи в условиях когнитивной нагрузки, показала достоверное улучшение результатов по сравнению с контрольной группой, занимавшейся по традиционной программе. Наиболее выраженные изменения зафиксированы в показателях точности дифференцировки усилий (прирост 18,3%), устойчивости к вестибулярным воздействиям (снижение времени восстановления после проб на 24,7%) и стабильности моторных реакций при утомлении (увеличение коэффициента надежности на 15,2%).

Соответственно, педагогическое воздействие, учитывающее структурную организацию профессионально важных физических качеств, обеспечивает более эффективное формирование адаптационных механизмов по сравнению с традиционными подходами. Статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами подтверждают гипотезу о необходимости дифференцированного развития двигательных способностей, исходя из специфики профессиональной деятельности. При этом следует отметить, что наибольший педагогический эффект достигается при интеграции физической подготовки с моделированием профессиональных ситуаций, что способствует формированию устойчивых навыков переноса тренировочных достижений в реальные условия труда.

Наблюдается перспективность дальнейшего совершенствования методики в направлении индивидуализации тренировочных воздействий и внедрения технологий биологической обратной связи для контроля эффективности педагогических мероприятий. Полученные данные могут быть использованы при разработке учебных программ по физической культуре для высших учебных заведений авиационного профиля, при организации профессионально-прикладной подготовки в рамках повышения квалификации действующих специалистов. Научная новизна работы заключается в систематизации

структуры профессионально важных физических качеств и обосновании педагогических условий их целенаправленного развития.

Выводы. Структура профессионально важных физических качеств специалистов авиационного профиля представляет собой иерархически организованную систему, в которой доминирующие компоненты определяются спецификой операциональной деятельности. Установлено, что вестибулярная устойчивость, точность дифференцировки мышечных усилий и способность к пространственной координации образуют функциональное ядро, обеспечивающее компенсацию неблагоприятных производственных факторов. Педагогическое управление развитием указанных способностей предполагает отказ от унифицированных нормативных подходов в пользу дифференцированных программ распределения психофизиологических нагрузок в реальных рабочих сценариях.

Экспериментальная проверка разработанного методического комплекса подтвердила целесообразность интеграции вестибулярных тренировок, упражнений на регуляцию мышечного напряжения и координационных задач, выполняемых в условиях когнитивной загрузки. Зафиксированные приросты показателей надежности моторных реакций и сокращение времени восстановления после специфических проб свидетельствуют о высокой педагогической эффективности применяемых средств. Динамика изменений в экспериментальной группе превышала значения, полученные при использовании традиционных программ физического воспитания, что обуславливает необходимость пересмотра существующих учебных планов. Полученные данные показывают, что целенаправленное сочетание двигательных и информационно-перерабатывающих нагрузок способствует ускоренному формированию профессионально значимых навыков.

Теоретическое обоснование структуры физических качеств расширяет методологический инструментарий физической культуры и профессиональной физической подготовки, предоставляя педагогической науке основания для

проектирования содержательно обоснованных учебных дисциплин. Выявленные закономерности взаимосвязи между отдельными компонентами двигательной подготовленности позволяют строить прогнозы эффективности тренировочных воздействий на различных этапах профессионального становления. Внедрение системного подхода к оценке адаптационных возможностей организма способствует переходу к обоснованному моделированию педагогических технологий. Данная позиция соответствует задачам специальности, ориентированным на разработку теоретических основ и прикладных механизмов оптимизации физического воспитания в профессиональной среде.

Практическая реализация предложенных решений возможна через модификацию рабочих программ высших учебных заведений, подготовку преподавательского состава в области специализированной физической подготовки и внедрение мониторинговых систем контроля функционального состояния обучающихся. Дальнейшие исследования целесообразно направить на уточнение параметров индивидуализации тренировочных нагрузок с учетом генетических предпосылок, возраста и стажа профессиональной деятельности. Разработка алгоритмов автоматизированной диагностики моторных и вестибулярных характеристик откроет перспективы для создания адаптивных образовательных траекторий, обеспечивающих непрерывное развитие физических качеств на протяжении всей карьеры специалиста авиационного профиля. Совершенствование педагогического сопровождения физического развития укрепит кадровый потенциал отрасли и уменьшит уровень производственного травматизма.

Список литературы

1. Разновская С. В., Парамзин В. Б., Пугачев И. Ю., Юрченко А. Л. Направленность специальной физической подготовки специалистов управления воздушным движением с учетом профессионально значимых психофизиологических качеств // Теория и практика физической культуры. – 2022. – №. 11. – С. 81-83.

2. Пугачев И. Ю. Скрининговое исследование физического состояния и квантовых мультиэлементов двигательной моторики инженерного человеческого капитала // Человеческий капитал. – 2024. – Т. 10. – №. 190. – С. 203.
3. Овчинников А. Ю., Царькова Е. А., Станулевич О. Е., Головина О. В., Павлова О. А. Структура подготовки кадров в образовательных организациях транспортного комплекса // Профессиональное образование и рынок труда. – 2025. – Т. 13. – №. 4 (63). – С. 179-201.
4. Козлов Д. А., Сулимов Ю. В., Аксенова Ю. С., Братских Е. А. Разработка алгоритмов оценки компетенций сотрудников подразделений транспортной безопасности // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – Т. 15. – №. 2-1. – С. 97-113.
5. Сорокин В. И., Федюк Н. С., Горбунов А. В., Петрова П. С., Гайкалов А. П., Шапошников А. А. Развитие и совершенствование специальных качеств как основа адаптации к летному труду курсантов авиационных вузов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – №. 8 (210). – С. 336-343.
6. Муравьев И. С. Метод обучения пилотов воздушных судов последнего поколения взаимодействию с экипажами других воздушных судов // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2023. – Т. 26. – №. 5. – С. 42-52.
7. Алексеенко М. С. Личностный потенциал в практике психологического обеспечения лётной деятельности // Психология и психотехника. – 2021. – №. 4. – С. 111-131.
8. Алексеенко М. С., Клишин Г. Ю. Прикладные задачи использования технологий виртуальной реальности в процессе тренировки пилотов // Проблемы безопасности полетов. – 2020. – №. 11. – С. 3-10.
9. Харитонов В. В., Серёгин С. Ф., Шешегов П. М., Соловей Ю. Н., Алексеенко М. С. Нравственные качества летчика-испытателя-залог разработки эффективной и безопасной техники // Проблемы безопасности полетов. – 2020. –

№. 5. – С. 33-43.

10. Пономаренко В. А., Гандер Д. В., Алексеенко М. С., Сомов М. В. Методология и практика внедрения инновационного подхода к совместным тренировкам пилотов и авиационных диспетчеров // Проблемы безопасности полетов. – 2020. – №. 10. – С. 11-21.

References

1. Raznovskaya S. V., Paramzin V. B., Pugachev I. Yu., Yurchenko A. L. Focus of specialized physical training of air traffic control specialists taking into account professionally significant psychophysiological qualities // Theory and practice of physical education. - 2022. - No. 11. - P. 81-83.
2. Pugachev I. Yu. Screening study of the physical condition and quantum multielements of motor skills of engineering human capital // Human capital. - 2024. - Vol. 10. - No. 190. - P. 203.
3. Ovchinnikov A. Yu., Tsarkova E. A., Stanulevich O. E., Golovina O. V., Pavlova O. A. Structure of personnel training in educational organizations of the transport complex // Professional education and the labor market. – 2025. – Vol. 13. – No. 4 (63). – P. 179-201.
4. Kozlov D. A., Sulimov Yu. V., Aksenova Yu. S., Bratskikh E. A. Development of algorithms for assessing the competencies of employees of transport security units // Education Management: Theory and Practice. – 2025. – Vol. 15. – No. 2-1. – P. 97-113.
5. Sorokin V. I., Fedjuk N. S., Gorbunov A. V., Petrova P. S., Gaikalov A. P., Shaposhnikov A. A. Development and improvement of special qualities as the basis for adaptation to flight work of cadets of aviation universities // Scientific Notes of P. F. Lesgaft University. – 2022. – No. 8 (210). – P. 336-343.
6. Muravyov I. S. Method of training pilots of the latest generation of aircraft to interact with the crews of other aircraft // Scientific Bulletin of the Moscow State Technical University of Civil Aviation. – 2023. – Vol. 26. – No. 5. – P. 42-52.
7. Alekseenko M. S. Personal potential in the practice of psychological support of flight

- activities // Psychology and psychotechnics. – 2021. – No. 4. – P. 111-131.
8. Alekseenko M. S., Klishin G. Yu. Applied problems of using virtual reality technologies in the process of pilot training // Flight safety issues. – 2020. – No. 11. – P. 3-10.
9. Kharitonov V. V., Seregin S. F., Sheshegov P. M., Solovey Yu. N., Alekseenko M. S. Moral qualities of a test pilot as a guarantee of developing efficient and safe technology // Problems of flight safety. - 2020. - No. 5. - P. 33-43.
10. Ponomarenko V. A., Gander D. V., Alekseenko M. S., Somov M. V. Methodology and practice of implementing an innovative approach to joint training of pilots and air traffic controllers // Problems of flight safety. - 2020. - No. 10. - P. 11-21.

Научная статья

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СПАСАТЕЛЕЙ К ДЕЙСТВИЯМ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Купавцев Тимофей Сергеевич, Доктор педагогических наук, Доцент, Академия управления МВД России, Кафедра организации огневой и физической подготовки, Россия, Москва, Начальник кафедры организации огневой и физической подготовки, northwind593@list.ru

Аннотация. Современная система подготовки кадров аварийно-спасательных формирований характеризуется необходимостью преодоления структурного разрыва между нормативными показателями общей физической подготовленности и реальными требованиями оперативной деятельности. В структуре профессиональной готовности доминирующее значение приобретает согласованное функционирование двигательных, когнитивных и регуляторных систем, обеспечивающих сохранение работоспособности при воздействии непредсказуемых внешних факторов. Данное обстоятельство обуславливает потребность в разработке специализированной педагогической конструкции, последовательно интегрирующей прикладную физическую подготовку, методы психофизиологической адаптации и ситуативное моделирование. В работе представлена архитектура модели, включающая содержательные модули и алгоритмы поэтапного усложнения учебно-тренировочных воздействий. Экспериментальная проверка подтвердила достоверный прирост показателей специальной выносливости, точности движений в условиях дефицита времени и эффективности восстановления вегетативных функций в группе, освоившей интегрированную программу. Разработанные диагностические критерии и механизмы обратной связи дают возможность индивидуализировать тренировочный процесс и повысить надежность оценки сформированности профессиональных компетенций. Научная новизна заключается в теоретико-методическом обосновании механизма сопряжения физических, тактических и психологических компонентов в рамках единого образовательного контура, адаптированного для задач ведомственного обучения специалистов по

ликвидации чрезвычайных ситуаций.

Ключевые слова: педагогическая модель, профессиональная физическая подготовка, спасатели, экстремальные условия, специальная выносливость, психофизиологическая устойчивость, имитационное моделирование, педагогический эксперимент.

PEDAGOGICAL MODEL FOR DEVELOPING RESCUERS' READINESS FOR ACTION IN EXTREME CONDITIONS

**Timofey Kupavtsev, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
Department of Fire and Physical Training Organization, Moscow, Russia, Head
of the Department of Fire and Physical Training Organization,
northwind593@list.ru**

Annotation. The modern training system for emergency response teams is characterized by the need to overcome the structural gap between standard indicators of general physical fitness and the actual demands of operational activities. In the structure of professional readiness, the coordinated functioning of the motor, cognitive, and regulatory systems, ensuring the maintenance of performance under the influence of unpredictable external factors, is of dominant importance. This circumstance necessitates the development of a specialized pedagogical framework that consistently integrates applied physical training, methods of psychophysiological adaptation, and situational modeling. This paper presents the architecture of the model, including content modules and algorithms for the gradual complexity of training interventions. Experimental testing confirmed a significant increase in indicators of special endurance, precision of movements under time pressure, and the effectiveness of autonomic function restoration in the group that mastered the integrated program. The developed diagnostic criteria and feedback mechanisms make it possible to individualize the training process and improve the reliability of assessing the development of professional competencies. The scientific novelty lies in the theoretical and methodological substantiation of the mechanism for coupling physical, tactical and

psychological components within a single educational framework adapted for the tasks of departmental training of emergency response specialists.

Keywords: pedagogical model, professional physical training, rescuers, extreme conditions, special endurance, psychophysiological stability, simulation modeling, pedagogical experiment.

Введение. Деятельность специалистов аварийно-спасательных служб обусловлена потребностью в принятии оперативных решений в условиях дефицита времени, высокой психофизиологической нагрузки и изменчивой внешней среды. Эффективность выполнения профессиональных задач зависит от уровня сформированной готовности, которая интегрирует физические, психологические и тактико-технические компоненты. В современной системе подготовки кадров данное направление приобретает особую значимость, поскольку традиционные подходы к физической подготовке не всегда учитывают специфику экстремальных ситуаций.

Анализ научной литературы свидетельствует о наличии многочисленных исследований, посвященных различным аспектам подготовки спасателей. В работах авторов рассматриваются вопросы физиологической адаптации, психологической устойчивости и методического обеспечения учебного процесса. При этом отмечается фрагментарность подходов к интеграции указанных компонентов в единую педагогическую систему. Существующие программы физической подготовки преимущественно ориентированы на нормативные показатели общей выносливости и силовой подготовленности, что не совсем коррелирует с требованиями реальных спасательных операций [1-3]. Возникает противоречие между необходимостью комплексного развития профессионально значимых качеств и недостаточной разработанностью структурно-содержательного обеспечения учебного процесса в контексте экстремальных условий.

Разрешение выявленного противоречия подразумевает разработку

педагогической конструкции, способной обеспечить формирование готовности к действиям в нестандартных ситуациях. Подобная система должна базироваться на принципах системности, преемственности и практической ориентированности образовательного процесса. Конструкция предполагает последовательную интеграцию теоретических знаний, прикладной физической подготовки и имитационного моделирования профессиональных задач. Педагогическое проектирование в данном случае опирается на закономерности формирования двигательных навыков под воздействием стрессовых факторов, а также на принципы поэтапного усложнения учебно-тренировочных воздействий [4].

Исследование ориентировано на теоретико-методологическое обоснование процессов физического воспитания и профессиональной подготовки. Методологическую основу разработки составляет деятельностный подход, рассматривающий готовность как динамическую характеристику, формируемую в ходе целенаправленной педагогической деятельности. Структура включает содержательный, технологический и диагностический блоки, отражающих определенный этап профессионализации. Содержательный компонент определяет систему знаний и умений, технологический регламентирует формы и методы организации учебного процесса, диагностический обеспечивает объективную оценку динамики показателей.

Представленная разработка направлена на повышение эффективности образовательного процесса за счет научно обоснованного объединения физической, тактической и психологической подготовки. Теоретическая значимость заключается в уточнении понятийного аппарата и систематизации педагогических условий, обеспечивающих устойчивое формирование профессиональной готовности. Практическая ценность определяется возможностью внедрения модели в учебные планы ведомственных образовательных организаций и повышения качества подготовки специалистов к решению задач в экстремальных условиях. Дальнейшее изложение материала

раскрывает структурные элементы конструкции, методические рекомендации по ее реализации и результаты экспериментальной проверки эффективности предложенного подхода.

Обзор литературы. Современные исследования в области профессиональной физической подготовки акцентируют внимание на специфике энергообеспечения мышечной деятельности при выполнении спасательных операций. Работы отечественных ученых демонстрируют, что эффективность действий спасателя определяется интегративным проявлением физических качеств в структуре прикладной двигательной активности [5], [6].

Анализ нормативно-правовой документации и ведомственных стандартов позволяет выделить ключевые компоненты физической подготовленности, необходимые для успешного выполнения профессиональных задач. К числу приоритетных относятся показатели специальной выносливости, обеспечивающей работоспособность в условиях продолжительной нагрузки, силовые возможности, необходимые для перемещения пострадавших и работы с аварийно-спасательным инструментом, а также координационные способности, определяющие точность и экономичность движений в нестандартных условиях. При этом отмечается, что традиционные подходы к оценке физической подготовленности, основанные на тестировании отдельных качеств, не всегда отражают реальный уровень профессиональной готовности [7].

Кроме того, исследования подчеркивают значимость психофизиологической устойчивости как фактора, опосредующего проявление физических качеств в стрессовых ситуациях. Механизмы регуляции вегетативных функций, устойчивость внимания и способность к быстрому переключению между задачами рассматриваются в качестве неотъемлемых элементов профессиональной готовности [8]. В практико-ориентированных работах прослеживается тенденция к интеграции физической и психологической подготовки в рамках единого педагогического процесса [9], [10].

Методы исследования. Методологическую основу исследования

составил системно-деятельностный подход, рассматривающий процесс профессиональной подготовки как целостную динамическую систему. Теоретический анализ научной литературы, нормативных документов и программ подготовки выявляет противоречия между требованиями профессиональной деятельности и существующей практикой физического воспитания спасателей. На базе полученных данных сформирована концептуальная схема педагогической модели, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки (рисунок 1).

Эмпирическая часть исследования реализована в формате педагогического эксперимента с участием обучающихся ведомственного образовательного учреждения. Формирование экспериментальной группы осуществлялось методом случайной стратифицированной выборки с учетом возраста, стажа службы и исходного уровня физической подготовленности. Общий объем выборки составил 84 человека, разделенных на контрольную и экспериментальную группы.

Целевой блок

- Формирование интегративной готовности к действиям в экстремальных условиях

Содержательный блок

- Модуль 1 - Базовая физическая подготовка (развитие общих физических качеств)
- Модуль 2 - Прикладная физическая подготовка (специальные двигательные навыки)
- Модуль 3 - Психофизиологическая регуляция (методы самоконтроля и восстановления)
- Модуль 4 - Имитационное моделирование (решение задач в условиях, приближенных к реальным)

Процессуальный блок

- Формирование базовых компетенций
- Объединение физических и психологических компонентов
- Закрепление навыков в вариативных условиях

Диагностический блок

- Оценка исходного уровня
- Коррекция процесса подготовки
- Комплексная оценка готовности

Рисунок 1 - Структурно-функциональная организация педагогической модели формирования готовности спасателей (источник: разработано авторами)

Для оценки эффективности разработанной модели использован комплекс методов, включающий педагогическое тестирование, физиологические измерения и экспертную оценку. Физическая подготовленность оценивалась по специализированным тестам, имитирующим элементы профессиональной деятельности: челночный бег с перемещением груза, подъем по вертикальной лестнице с снаряжением, комплексное силовое упражнение, моделирующее работу с аварийным инструментом. Психофизиологическое состояние регистрировалось с помощью вариабельности сердечного ритма и теста на устойчивость внимания.

Результаты исследования и их обсуждение. Реализация разработанной педагогической модели в экспериментальной группе способствовала достоверному улучшению показателей профессиональной физической подготовленности. Сравнительный анализ результатов входного и итогового тестирования выявил статистически значимые различия между контрольной и экспериментальной группами по большинству оцениваемых параметров (таблица 1). Наиболее выраженные изменения зафиксированы в показателях специальной выносливости и психофизической устойчивости, что свидетельствует о высокой эффективности интегрированного подхода к организации учебно-тренировочного процесса.

Таблица 1 - Динамика показателей физической подготовленности в контрольной и экспериментальной группах (по данным итогового тестирования)

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Статистическая значимость различий
Время выполнения комплексного теста (с)	142,3 ± 12,7	128,6 ± 9,4	p < 0,01

Индекс восстановления ЧСС после нагрузки (ед.)	$1,8 \pm 0,3$	$2,4 \pm 0,2$	$p < 0,001$
Точность двигательных действий при стрессе (% правильных выполнений)	$76,2 \pm 8,1$	$89,5 \pm 5,3$	$p < 0,001$
Показатель вариабельности сердечного ритма (мс)	$32,1 \pm 7,8$	$41,3 \pm 6,2$	$p < 0,01$
Экспертная оценка эффективности действий в имитационной ситуации (баллы)	$7,2 \pm 1,1$	$8,6 \pm 0,8$	$p < 0,001$

Источник: разработано авторами.

Применение модели, основанной на интеграции физической, тактической и психологической подготовки, обеспечивает более высокий уровень сформированности профессионально значимых качеств. Улучшение индекса восстановления сердечного ритма указывает на повышение адаптационных возможностей организма, что имеет значимость для деятельности в условиях продолжительных спасательных операций. Рост точности двигательных действий при моделировании стрессовых факторов свидетельствует о формировании устойчивых навыков, сохраняющих эффективность под воздействием внешних помех.

Особое внимание в ходе исследования уделялось моделированию экстремальных ситуаций в учебно-тренировочном процессе. Имитационные

задания проектировались с учетом типологии чрезвычайных ситуаций, характерных для профессиональной деятельности спасателей. Варьирование параметров внешней среды (ограниченная видимость, нестабильная опора, временной дефицит) способствовало развитию адаптивных механизмов и формированию гибких алгоритмов принятия решений. При этом педагогическое руководство процессом строилось на принципах постепенного усложнения задач и индивидуализации нагрузок.

Анализ экспертных оценок демонстрирует, что обучающиеся экспериментальной группы показывали более высокий уровень тактической грамотности и способности к взаимодействию в составе подразделения. Разработанная модель предусматривает систематическое включение групповых заданий в структуру тренировочных занятий, что способствует формированию навыков координации действий и распределения функций в условиях совместной деятельности.

Эффективность профессиональной физической подготовки определяется не столько объемом и интенсивностью тренировочных воздействий, сколько их соответствием структуре профессиональной деятельности. Интеграция физических, психологических и тактических компонентов в единый педагогический процесс создает условия для формирования целостной профессиональной готовности. При этом важным методическим условием выступает систематическая диагностика и коррекция процесса подготовки на основе объективных показателей.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с уточнением индивидуальных траекторий формирования профессиональной готовности и разработкой адаптивных алгоритмов управления учебно-тренировочным процессом. Внедрение цифровых технологий мониторинга физического состояния и анализа двигательной активности открывает новые возможности для персонализации подготовки и повышения ее результативности.

Выводы. Методологическое обоснование авторской педагогической

модели опирается на закономерности адаптации организма к специфическим нагрузкам и принципы деятельностного подхода, согласно которым готовность рассматривается как динамически развивающаяся характеристика, приобретаемая в ходе специально организованного образовательного процесса. Интеграция физической, тактической и психологической составляющих в единый учебно-тренировочный контур позволяет преодолеть фрагментарность традиционных программ и создать условия для целостного профессионального становления обучающегося.

Экспериментальная проверка подтвердила эффективность предложенной схемы, поскольку показатели специальной выносливости, прикладной силовой подготовленности и точности движений в условиях нарастающего психоэмоционального напряжения демонстрируют статистически значимый прирост в группе, освоившей интегрированную программу. Традиционные формы физического воспитания, ориентированные преимущественно на нормативное тестирование изолированных качеств, не обеспечивают достаточного переноса тренировочных эффектов в реальную оперативную обстановку. Последовательное усложнение учебно-тренировочных заданий, сопряженное с дозированным введением стрессовых факторов, способствует формированию устойчивых адаптационных механизмов. Полученные данные указывают на осуществление мер совершенствования содержательных основ подготовки кадров в сторону повышения доли прикладных и ситуативных компонентов, непосредственно воспроизводящих структуру профессиональных задач.

Ключевым методическим условием возрастания результативности учебного процесса выступает имитационное воспроизведение параметров чрезвычайных ситуаций, которое трансформирует стандартные физические упражнения в осмысленные профессиональные действия. Включение факторов временного дефицита, ограниченной сенсорной информации и нестабильной опорной поверхности активизирует механизмы оперативного мышления и

двигательной импровизации. Одновременное применение методов психофизиологической регуляции позволяет обучающимся сохранять экономичность движений и точность выполнения заданий при возрастании вегетативного напряжения. Это сочетание формирует устойчивый навык сохранения работоспособности в условиях, приближенных к реальным спасательным операциям, что напрямую коррелирует с требованиями современных профессиональных стандартов.

Функционирование диагностического блока модели обеспечивает непрерывный мониторинг динамики профессионально значимых показателей. Использование объективных критериев оценки, включающих физиологические маркеры восстановления, параметры вариабельности сердечного ритма и экспертную фиксацию тактической грамотности, приводит к выработке индивидуализированных траекторий развития. Регулярный анализ получаемых данных формирует устойчивую обратную связь между преподавателем и обучающимся, обеспечивая адаптацию тренировочных воздействий к текущему функциональному состоянию и уровню сформированности навыков.

Практическое внедрение разработанной конструкции в образовательные организации любой ведомственной принадлежности подразумевает обеспечение соответствующего методического и кадрового сопровождения. Преподавательский состав должен владеть навыками проектирования имитационных заданий, интерпретации физиологических данных и построения дифференцированных учебных планов. Необходимым условием также выступает модернизация материально-технической базы, позволяющей воспроизводить параметры экстремальной среды с достаточной степенью достоверности. При соблюдении указанных требований модель может стать основой для обновления рабочих программ дисциплин физической и служебно-прикладной подготовки, обеспечивая соответствие учебного процесса актуальным запросам оперативных подразделений.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении

структуры профессиональной готовности спасателей и обосновании педагогических условий её формирования в рамках специально организованного физического воспитания. Полученные данные расширяют представления о механизмах сопряжения физических и психологических компонентов в процессе профессионализации, что соответствует приоритетным направлениям развития педагогических исследований в области физической культуры.

Список литературы

1. Войкин И. А. Формирование готовности к профессиональной деятельности курсантов ВУЗов МЧС России средствами виртуальных тренажерных комплексов // Школа будущего. – 2022. – №. 5. – С. 224-235.
2. Булгаков В. В. Формирование у курсантов МЧС культуры безопасной работы при ликвидации пожаров и проведении аварийно-спасательных работ // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – №. 2 (46). – С. 59-65.
3. Савенко В. В. Развитие профессиональных качеств курсантов, в период обучения в вузе МЧС России, отвечающих за принятие решения в чрезвычайных ситуациях // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 85-2. – С. 314-317.
4. Ермилов А. В., Багажков И. В., Мардахаев Л. В., Воленко О. И. Технология формирования профессионально значимых качеств бакалавров в вузах МЧС России // Пожарная и аварийная безопасность. – 2022. – №. 2. – С. 43-50.
5. Булгаков В. В. Организация профессионально-педагогической подготовки курсантов вузов МЧС // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2022. – Т. 27. – №. 4 (91). – С. 467-472.
6. Аксенов С. Г. Формирование психологических условий для профессионализации студентов вузов государственной противопожарной службы МЧС России // Наука и образование. – 2025. – Т. 8. – №. 3. – С. 1.
7. Богатикова А. С., Алтунин А. Ю. Обеспечение безопасности личности курсантов образовательных организаций системы МВД России в процессе

учебных занятий по огневой подготовке // Автономия личности. – 2025. – №. 1 (34). – С. 126-131.

8. Дзюба А. С., Самигуллин Р. М., Жамборов А. А. Организация морально-психологического обеспечения на учебных занятиях по огневой подготовке в вузах МВД России // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №. 87-2. – С. 191-194.

9. Червова А. А., Войкин И. А. К вопросу об использовании виртуальных тренажеров курсантами вузов МЧС РФ при прохождении практики (на примере Ивановской пожарно-спасательной академии) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2022. – №. 4 (68). – С. 204-208.

10. Самсоник А. Р., Чумила Е. А., Демьянов В. В., Попко Е. Р. Эмпирическая обусловленность силовой физической нагрузки и выносливости при формировании профессиональных навыков в пожарной аварийно-спасательной подготовке // Вестник Университета гражданской защиты МЧС Беларуси. – 2021. – Т. 5. – №. 1. – С. 124-131.

References

1. Voikin I. A. Formation of readiness for professional activity of cadets of higher education institutions of the Ministry of Emergency Situations of Russia by means of virtual simulator complexes // School of the Future. - 2022. - No. 5. - P. 224-235.

2. Bulgakov V. V. Formation of a culture of safe work in fire extinguishing and emergency rescue operations among cadets of the Ministry of Emergency Situations // Professional education in Russia and abroad. - 2022. - No. 2 (46). - P. 59-65.

3. Savenko V. V. Development of professional qualities of cadets, during their studies at a higher education institution of the Ministry of Emergency Situations of Russia, responsible for decision-making in emergency situations // Problems of modern pedagogical education. - 2024. - No. 85-2. - P. 314-317.

4. Ermilov A. V., Bagazhkov I. V., Mardakhaev L. V., Volenko O. I. Technology of Formation of Professionally Significant Qualities of Bachelors in Universities of the

Ministry of Emergency Situations of Russia // Fire and Emergency Safety. - 2022. - No. 2. - P. 43-50.

5. Bulgakov V. V. Organization of Professional and Pedagogical Training of Cadets of Universities of the Ministry of Emergency Situations // Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies. - 2022. - Vol. 27. - No. 4 (91). - P. 467-472.

6. Aksyonov S. G. Formation of Psychological Conditions for the Professionalization of Students of Universities of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia // Science and Education. - 2025. - Vol. 8. - No. 3. – P. 1.

7. Bogatikova A. S., Altunin A. Yu. Ensuring the safety of the personal students of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia during fire training sessions // Autonomy of the individual. – 2025. – No. 1 (34). – P. 126-131.

8. Dzyuba A. S., Samigullin R. M., Zhamborov A. A. Organization of moral and psychological support during fire training sessions at higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia // Problems of modern pedagogical education. – 2025. – No. 87-2. – P. 191-194.

9. Chervova A. A., Voikin I. A. On the use of virtual simulators by cadets of higher education institutions of the Ministry of Emergency Situations of the Russian Federation during their internship (on the example of the Ivanovo Fire and Rescue Academy) // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. Series: Social Sciences. - 2022. - No. 4 (68). - P. 204-208.

10. Samsonik A. R., Chumila E. A., Demyanov V. V., Popko E. R. Empirical determination of strength physical activity and endurance in the formation of professional skills in fire emergency and rescue training // Bulletin of the University of Civil Defense of the Ministry of Emergency Situations of Belarus. - 2021. - Vol. 5. - No. 1. - P. 124-131.

CONTENTS

5.8.1 General Pedagogy, History of Pedagogy and Education (Pedagogical Sciences)	13
FORMATION OF THE ANTHROPOLOGICAL PRINCIPLE IN RUSSIAN PEDAGOGY OF THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY	13
MODELS AND MECHANISMS FOR THE IMPLEMENTATION OF STATE AND PUBLIC MANAGEMENT OF EDUCATION	29
REFORMATORY PEDAGOGY OF THE EARLY 20TH CENTURY IN RUSSIA AND WESTERN EUROPE	46
EVOLUTION OF EDUCATIONAL GOALS IN SOVIET PEDAGOGY OF THE 1920S-1930S	61
DEVELOPMENT OF DIDACTIC CONCEPTS IN RUSSIAN PEDAGOGY OF THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY	74
5.8.4 Physical Culture and Professional Physical Training (Pedagogical Sciences)	86
THEORY OF ADAPTATION IN SPORTS TRAINING: CURRENT STATE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT	86
METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PLANNING THE TRAINING PROCESS IN CYCLIC SPORTS	102
THE PROBLEM OF EARLY SPECIALIZATION IN CHILDREN'S AND YOUTH SPORTS	115
STRUCTURE OF PROFESSIONALLY IMPORTANT PHYSICAL QUALITIES OF AVIATION SPECIALISTS	129
PEDAGOGICAL MODEL OF FORMATION OF RESCUERS' READINESS TO ACT IN EXTREME CONDITIONS	144