

Научная статья

УДК 37.026

<https://doi.org/10.35750/2071-8284-2024-2-241-248>

Марина Римантасовна Илакавичус

доктор педагогических наук

<https://orcid.org/0000-0003-4706-2877>, marinaorlova_99@inbox.ru

Санкт-Петербургский университет МВД России

Российская Федерация, 198206, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, д. 1

Взаимосвязь воспитания и обучения в профессиональном образовании: реализация на основании гуманитарно-антропологического подхода

Аннотация: **Введение.** Актуальным направлением развития теории и практики отечественного высшего образования являются методология и проектирование учебно-воспитательного процесса на основании реализации воспитывающего обучения. На протяжении последних десятилетий во всей системе образования России наблюдается тенденция расхождения обучения и воспитания, нередко доходящая до их разновекторности в учебно-воспитательном процессе, который должен быть целостным. Компетентностно-ориентированный подход, являющийся основой профессионального образования, в этих условиях должен быть дополнен антропологической методологией. **Методы.** В исследовании использованы теоретические методы: анализ, синтез, абстрагирование, аналогия, моделирование. **Результаты.** Гуманитарно-антропологический подход обосновывает антропопрактику в качестве способа реализации взаимосвязи воспитания и обучения в образовательном процессе высшей школы. Она представлена как практика воспроизводства в образовании гуманности в ее значении, принятом в российской культуре. В ней создаются условия для освоения знаний, развития опыта деятельности по образцу и в нестандартных условиях (что составляет компетентность), а также для осмысления ценностей профессии. Ценности профессии мотивируют человека на выполнение трудовых действий, сущностно тяжелых, сложных, проблемных. Таким образом, в профессиональном образовании обучающийся получает возможность для осмысления нормативного и ценностного компонентов профессионального труда в их единстве. Предложены этапы создания антропопрактик (концептуальный, этапы проектирования и сценирования), раскрыто их содержание. Технологизация деятельности педагога высшей школы в этом случае направлена на удержание ценностных оснований профессиональной деятельности.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональное воспитание, взаимосвязь воспитания и обучения, воспитывающее обучение, гуманитарно-антропологический подход

Для цитирования: Илакавичус М. Р. Взаимосвязь воспитания и обучения в профессиональном образовании: реализация на основании гуманитарно-антропологического подхода // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2024. – № 2 (102). – С. 241–248; <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2024-2-241-248>.

Marina R. Ilakavichus

Dr. Sci. (Ped.)

<https://orcid.org/0000-0003-4706-2877>, marinaorlova_99@inbox.ru

Saint Petersburg University of the MIA of Russia

1, Letchika Pilyutova str., Saint Petersburg, 198206, Russian Federation

Interrelationship of education and training in professional education: realization on the basis of humanitarian-anthropological approach

Abstract: Introduction. The current development direction of domestic higher education theory and practice is the methodology and design of the educational process on the basis of the implementation of personality-building education. Over the past decades, the entire Russian education system has been experiencing the tendency of weakening of connection between training and education, often leading to their divergence in the educational process, which should be integral. Competence-oriented approach, which is the basis of professional education, in these conditions should be supplemented by anthropological methodology. **Methods.** The study used theoretical methods: analysis, synthesis, abstraction, analogy, modeling. **Results.** The humanitarian-anthropological approach justifies anthropological practice as the way of reaching the interrelationship of education and training in the higher education process. It is presented as the practice of reproduction of humanity in education in its meaning accepted in Russian culture. It creates conditions for mastering knowledge, developing the experience of activity according to the model and in non-standard conditions (which constitutes competence), as well as for understanding the values of the profession. The professional values motivate a person to perform labor actions that are essentially hard, difficult, and problematic. Thus, in the course of professional training a learner gets the opportunity to comprehend the normative and value components of professional work in their unity. The steps of anthropological practice creation (conceptual, design and staging steps) are proposed, their content is revealed. Technologization of higher education teacher's activity in this case is aimed at retaining the value bases of professional activity.

Keywords: higher education, professional education, interrelation of education and training, personality-building education, humanitarian-anthropological approach

For citation: Ilakavicius M. R. Interrelationship of education and training in professional education: realization on the basis of humanitarian-anthropological approach // Vestnik of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2024. – № 2 (102). – С. 241–248; <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2024-2-241-248>.

Введение

Теория педагогики содержит научно-методологическое обоснование единства обучения и воспитания. Педагогическое сознание связывает с ним прежде всего принцип воспитывающего обучения. В справочной литературе находим, что это «обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, умений, навыков, усвоением опыта творческой деятельности и формированием эмоционально-ценностного отношения к миру, друг к другу, к усваиваемому учебному материалу»¹. Данное определение отражает современную интерпретацию принципа, который в истории педагогики связан с именем И. Ф. Гербарта, искавшего методические пути умственного развития обучающихся во взаимосвязи с чувственной и волевой сферой их личности. Не вдаваясь в подробности, заметим, что предложенный им путь обучения с применением дисциплинарных практик (фактически система наказаний и поощрений, за что ее нередко называют «нравственной муштрой») обусловлен исторической спецификой субъект-объектной модели научения, эффективность которой в современной социокультурной ситуации видится крайне дискуссионной. Принцип воспитывающего обучения И. Ф. Гербарта продолжает оставаться актуальным. Е. Б. Плотникова интерпретирует его так: «Воспитание в обучении – это непрерывное преобразование интеллектуальной деятельности человека с учетом факторов его социализации» [1, с. 152]. Однако данный принцип не исчерпывает древний смысл единства воспитания и обучения.

Идея аксиоматичности их естественной связи развивалась веками. Антропологическая ориентация отечественной педагогики, акцент на необходимость удержания

¹ Воспитывающее обучение / Российская педагогическая энциклопедия / Академик : [сайт]. – URL: https://pedagogicheskaya.academic.ru/847/ВОСПИТЫВАЮЩЕЕ_ОБУЧЕНИЕ (дата обращения: 21.12.2023).

онтологической укорененности образовательных практик заявлена в формулировке их личностной цели Н. И. Пирогова: «Ищи и будь человеком» [2, с. 58]. Эта «сплавленность» воспитания и обучения в полной мере обоснована отцом российской педагогики – К. Д. Ушинским. В контексте современной теоретической педагогики подлинный результат учения (понимание и реализация) достижим тогда, когда в образовательном процессе преодолевается отчужденность познающего субъекта от мира, который предстает перед ним; когда содержание переживается обучающимся, который самоопределяется по отношению к нему. Размышления о потенциале взаимосвязи воспитания и обучения шли и идут прежде всего по отношению к школьной дидактике. Именно в ней Е. Б. Плотниковой была выявлена тенденция критического расхождения процессов воспитания и обучения, имеющих зачастую разнонаправленный характер [1]. Указанная тенденция характеризует и образовательный процесс высшей школы, что подвергает риску кадровый потенциал всех профессий, особенно профессий служения (врачи, учителя, воинство, правоохранители).

В современном педагогическом дискурсе аксиоматичность взаимосвязи воспитания и обучения проявляется в вариациях понятий «воспитывающее обучение», «воспитывающая функция обучения», «принцип взаимообусловленности обучения» и является признанием онтологической укорененности взаимосвязи воспитания и обучения, критически значимой для достижения сверхзадачи образования – воспроизводства т. н. «человеческого качества», гуманности (от лат. *humanus* – человеческий) [3]. У В. И. Даля читаем: гуманность – «человечность, людскость; благодущие, человеколюбие, милосердие; любовь к ближнему»². Именно эти ценности должны быть положены в основу труда, следовательно, представлены в профессиональном образовании как элементы его содержания, подлежащие освоению путем реализации взаимосвязи воспитания и обучения.

Сегодня мы имеем как минимум две стратегии ее реализации, посредством которых возможно решать задачу межпоколенной трансляции ценностей профессии. Первая, технократическая, основывается на механистическом, упрощенном понимании этого процесса, ее описывает метафора «передачи и усвоения» норм и ценностей. В ней обучающийся предстает объектом воздействия, процесс принятия ценностей профессии представляется линейным, побочным продуктом формирования компетенций. Он разворачивается как чередование этапов предоставления учебной информации и образцов славных представителей профессии, сопровождающееся призывами последовать их примеру. Реализация воспитательного компонента образовательного процесса методом исключительно словесной педагогики, без обращения к педагогической антропологии существенно снижает результаты, несет все риски индоктринации, блокирующей развитие человеческого потенциала. Второй вариант стратегии основан на гуманитарном понимании образования, ориентирован педагогической антропологией. Он представлен в педагогике понимания (Ю. В. Сенько), личностно-ориентированном (Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская, В. В. Сериков), гуманитарно-целостном подходе (Н. М. Борытко). На их основе складываются эффективные практики реализации взаимосвязи воспитания и обучения как праксеологический ответ на сложные вопросы организации современного образования. Проектирование образовательного процесса второго варианта проблемно, поскольку связано с поиском методических путей воссоздания человекообразных условий освоения ценностей профессии как базы для освоения знаний, умений, формирования компетенций. Гуманитарно-антропологический подход (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев, М. В. Захарченко, А. А. Остапенко) имеет большой потенциал для решения этой задачи.

Методы

При проведении исследования использованы теоретические методы: анализ, синтез, абстрагирование, аналогия, моделирование.

Результаты и обсуждение

Гуманитарно-антропологическая методология имеет высокий потенциал в повышении эффективности реализации взаимосвязи воспитания и обучения в образовательном процессе высшей школы. Согласно ей в профессиональном образовании целесообразно использовать антропопрактики – своеобразные дидактические «строительные леса». Они представляют собой систему условий, осуществление которых позволяет развивать

² Гуманность // Толковый словарь В. И. Даля / Академик : [сайт]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc2p/245954> (дата обращения: 12.12.2023).

сущностные составляющие человечности, ориентирующие субъекта профессионального труда на общезначимую деятельность. Главные условия указаны в определении В. И. Слободчикова: антропопрактика – способ педагогической работы в совместной образовательной деятельности в пространстве событийной общности, запускающей рефлексию [4]. Обоснуем данное положение.

В постнеклассическую эпоху одновременно сосуществуют разнонаправленные по ценностно-целевым основаниям представления об обучении. С одной стороны, это классический вариант средства трансляции культуры, с другой – средства «обслуживания жизненной траектории» [5, с. 93]. Общественно значимым вновь становится первый в силу социально-политических причин. В области высшего образования общественный интерес к личностным ценностям и смыслам молодых специалистов связан с профессиональным воспитанием, закладывающим культуросообразные ценностные основания труда. Необходимость специальных педагогических действий в данной области становится ясной при знакомстве с позицией, высказанной К. Д. Ушинским: «Труд – не игра и не забава; он всегда серьезен и тяжел; только полное сознание необходимости достичь той или другой цели в жизни может заставить человека взять на себя ту тяжесть, которая составляет необходимую принадлежность всякого истинного труда. Труд истинный и непременно свободный, потому что другого труда нет и быть не может, имеет такое значение для жизни человека, что без него она теряет всю свою цену и все свое достоинство» [6, с. 150].

Обесценивание понятия «труд» в постперестроечную эпоху привело к разрыву взаимосвязи воспитания и обучения. Двадцать лет назад В. А. Сластенин [7], указывал на существенную разницу между разобщенными предметами учебной деятельности и целостным предметом профессиональной деятельности, для которой одинаково важны и освоенные трудовые действия, и ее ценностные основания. Еще раньше В. С. Леднев, описывая системный подход в педагогике, сформулировал требование двойной реализации ключевых элементов содержания образования: в виде конкретных дисциплин и в виде сквозных составляющих каждой дисциплины, готовящей к определенной сложной деятельности [8]. Обоснование требования было осуществлено на примере политехнического направления в образовании, однако оно также применимо и по отношению к воспитанию: раскрытое как одна из составляющих образовательного процесса в программе воспитания (реализуется во второй половине учебного дня), оно должно быть сквозной составляющей каждой дисциплины в первой половине учебного дня. Принцип двойной реализации позволяет удовлетворить запрос общества в области качества образовательного процесса высшей школы, сформулированный Н. С. Макаровой, Н. А. Дука и Н. В. Чекалевой: «От активизации и интенсификации учебной деятельности к осознанию значимости процессов самоопределения студентов, их самоактуализации, профессионального становления» [9, с. 52].

Обучение, как пишет И. М. Осмоловская, «имеет своей задачей формирование личности путем передачи накопленной культуры» [10, с. 75]. Передаче от поколения к поколению подлежит важный социальный опыт решения проблем. Интерпретация функции воспитания в гуманитарно-антропологическом подходе имеет основание в философии традиции. В работах М. В. Захарченко традиция определена как способ бытия народа, передаваемый из поколения в поколение, доказавший свою эффективность тысячелетней историей этого народа. Воспитание предъявляет человеку на протяжении всей его жизни высокие смысловые ценности, которые должны стать основой для самореализации каждого в труде, семье, обществе. В воспитательном компоненте образовательного процесса должен быть предъявлен антропологический идеал отечественной культуры, это «человек, становящийся в устремлении к образу совершенства. Это соответствует греческому слову «антропос – устремленный вверх, прямо стоящий» [11, с. 5], т. е. человек, культивирующий в себе человечность, преодолевающий ориентацию исключительно на материальный достаток, не упускающий из вида горизонт возможностей нравственного развития, которое проявляется в повседневности абсолютно во всем, в том числе и в трудовой деятельности.

Противоречия между задачей удержания ценностных ориентиров отечественного образования, высказанной на начальном периоде освоения Россией компетентностно-ориентированного подхода и сложившейся практикой, между пониманием компетенции как совокупности знаний, умений в области способов деятельности, соответствующего опыта, позитивного ценностного отношения к ней и фактическим игнорированием последнего компонента, обостряют проблему усугубления технократизма в результатах высшего образования. М. В. Захарченко писала, что компетентностные модели выпускника расчленяют «целостность «кто» человека на спектр «объективных» характеристик его «что»... «Что» человека отражает его проекцию в объект управления, где фактор свободы

минимизируется, а реальность саморазвития сужается до вопроса о целевом развитии в деятельности» [11, с. 6]. Между тем ««Кто» есть человек?» – это вопрос о его свободе и ответственности, о саморазвитии и нравственной вменяемости, о его «одушевленности» [11, с. 6]. Аспект нравственной вменяемости, ответственности – важнейший в профессиях сферы «человек – человек», и правоохранительная деятельность не является исключением. Потеря в образовании многовекового ориентира на образ настоящего человека, мыслящегося в отечественной культуре как человека общности, сотрудника (согласно словарю В. И. Даля, это «соучастник в трудах, помощник в деле, в работе, сотоварищ по трудам»³) человека, значимость труда которого оценивается по вкладу в общее дело, катастрофически сказывается не только на личностном, но и на социальном, культурном развитии. Поэтому совершенствование образовательного процесса высшей школы России сегодня может идти по пути дополнения компетентностного подхода гуманитарно-антропологическим, имеющим потенциал нивелирования рисков технократизации его результатов, «расчеловечивания» молодых специалистов.

Опишем этапы создания антропопрактик.

Концептуальный этап предполагает принятие преподавателем необходимости реализации взаимосвязи воспитания и обучения, полноценного, а не имитационного проектирования учебно-воспитательного процесса. Обоснование этой необходимости приведено выше. Практикоориентированное видение концептуальной базы представлено в культурологической модели содержания образования И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, В. В. Краевского, решившей задачу описания необходимого к усвоению социального опыта во всей его структурной полноте. Она включает, помимо знаний, опыта известных способов деятельности и опыта творческой деятельности, еще и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, обществу и себе. Все четыре компонента неразрывно связаны между собой. Только в таком варианте соблюдается принцип функциональной полноты компонентов системы (В. С. Леднев). С большой долей уверенности можно утверждать, что реализация взаимосвязи воспитания и обучения в образовательном процессе так называемой «первой половины дня» способна компенсировать, пусть и не на 100 процентов, дефициты воспитательной работы «второй половины дня» [8, с. 15]. В контексте постоянного увеличения дисциплин (дифференциация компонентов содержания образования) и уменьшения выделяемого на них учебного времени реализация взаимосвязи воспитания и обучения фактически выполняет функцию оптимизации образовательного процесса в целом. Результатом концептуального этапа является занятие преподавателем воспитательной позиции, т. е. принятие в зону своей педагогической ответственности трансляцию ценностей профессии.

Этап проектирования. Методическая структура реализации взаимосвязи воспитания и обучения в образовательном процессе высшей школы соответствует перечню так называемых «каналов» воспитывающего влияния учебного материала на обучающегося (М. М. Поташник). В него входят содержание; формы и методы; личности обучающего и обучающегося, специфика отношений в учебном коллективе, уклад⁴. Охарактеризуем реализацию указанной идеи в антропопрактиках – учебно-воспитательных практиках гуманитарно-антропологической ориентации.

В антропопрактике значимый социальный опыт решения разного рода проблем предстает в *содержании* образования в виде совокупности четырех элементов: 1) исторически устоявшихся прецедентов и принципов (знания); 2) образцов и алгоритмов действий (действия по образцу); 3) стратегий профессионального избирательного действия в условиях свободы средств и способов (творческая деятельность); 4) ценностном самоопределении в отношении как профессии в целом, так и профессиональных функций (эмоционально-ценностное отношение). Воспитывающий «сквозной» компонент должен предстать в содержании образования в следующем виде:

- ознакомление с духовными чувствами, эмоционально-чувственным опытом отношений к миру, себе, другим, профессии предыдущих поколений – участников профессиональной общности;
- развитие умений самоанализа себя как личности – части своего народа, как субъекта профессиональной деятельности;
- осознание своей индивидуальности в ней;
- самоопределение как обретение своего места в профессиональной многопоколенной общности.

³ Там же: Сотрудник.

⁴ Поташник М. М. Требования к современному уроку : методическое пособие. – Москва: Центр педагогического образования, 2011. – 271 с.

Проектируемый *дидактический материал* к занятиям, нацеленным на воспитательный результат, должен содержать не только теоретические основы и нормы профессиональной деятельности, но и практикоориентированное описание реальной ситуации выбора и исторические эталоны его осуществления реальной личностью, основанного на ценностях отечественной культуры. Выбор должен быть предъявлен в максимально возможной реализации принципа наглядности с целью активизации разных каналов восприятия учебной информации обучающимися (аудио-, видео-, кинестетический). Преимущественно *групповая форма* организации учебной деятельности позволяет реализовать диалоговые методы, активизирующие многопредметную рефлексию каждого участника (конкретно в круге рефлексии: в качестве предметов его размышлений предстают сам культурный эталон (выбор, испытываемые чувства), реакция участников группы на него и на его вербализованное отношение к эталону). Сообразными данной специфике являются гуманитарно ориентированные *методы* (педагогические мастерские ценностно-смысловых ориентаций, работа с концептами, стратегия личной встречи [12]), а также кейс-метод. Не вдаваясь в подробности данного массово практикуемого метода, отметим, что он позволяет создавать рефлексивную образовательную среду при условии использования аутентичного материала (т. е. без методических «доработок»: сокращений, дополнений, изменений) и соблюдения этапов работы над кейсом. В предлагаемом файле должна быть проблемная история из жизни (видео-, аудио-, архивный документ, копия документа, а не лаконично описанная преподавателем ситуация в логике «ничего лишнего»).

Сказанным определяются позиции и специфика отношений преподавателя на занятиях, нацеленных на реализацию взаимосвязи воспитания и обучения. *Преподаватель – посредник, обучающийся – находящийся в поиске нравственной опоры для профессиональной деятельности.*

Для более глубокого понимания этих ролей позволю себе обратить внимание на труды Б. Д. Эльконина, размышлявшего о педагогическом действии как о посредничестве между обучающимся и культурой, ее знаке, фиксирующим значимые ценности: «Посредническое действие становится в пробах утверждения значения знака человеком, которому он обращен. Утверждение значения есть освоение самого перехода «натуральное – культурное». Здесь значение обретает функцию образца действия. Образец выступает как объект совместного действия и строится как отношение и граница между требуемым и иным. Далее Посредническое действие разворачивается в освоение образца как системы опор активности. Освоение системы опор есть включение действия в пространство его возможностей – поле. Включение в пространство возможностей требует индивидуализации действия. Освоение границ пространства возможностей как пределов реализации намерения есть построение Личного действия» [13, с. 103].

Этапсценирование. Содержательно раскрывается в разработке дидактического сценария конкретного занятия в логике сценарного педагогического подхода [14], отличающегося от программно-целевого подхода отказом от жестких рамок исключительно рациональной дидактической логики, обязательным учетом вариативности развития педагогических ситуаций, детальным анализом ценностных основ участников. Это означает, что в центре внимания разработчика – педагогическое взаимодействие, осмыслению и описанию подлежат ролевые позиции участников, логика развития и схемы возможного хода взаимодействия, что существенно снижает риск актуализации педагогических стереотипов. Разработка дидактического сценария, в котором реализуется взаимосвязь воспитания и обучения, включает: целеполагание; уяснение ценностей и норм участников; определение факторов, которые могут влиять на освоение обучающимися учебной информации; составление сценария – описание этапов предъявления содержания образования в описанном выше понимании (преподаватель) и его осмысления (обучающиеся) с указанием точек бифуркации и возможных вариантов развития взаимодействия при осмыслении предъявленной ситуаций выбора; выяснение образовательных результатов (вопросы «Что?», «Как?» и «Зачем?») и их анализ.

Описанные выше параметры антропопрактик позволяют поэтапно и нелинейно создавать условия для освоения теоретических основ и способов профессиональной деятельности совместно с осмыслением ее ценностной основы, т. е. во всей полноте содержания образования.

Заключение

Гуманизация и гуманитаризация российского высшего образования, приведение его в соответствие с запросом общества на поддержку межпоколенной преемственности

замедляется в силу многих причин. В контексте темы статьи на первый план выходят два фактора, связанные с преподавательской деятельностью: традиционные дефициты в педагогической компетентности преподаватели высшей школы (об этом много написано и сказано) и связанный с ней фактор мировоззренческого неприятия субъект-субъектной модели взаимодействия с обучающимися. Нивелирование его влияния на учебно-воспитательный процесс возможно в работе над самим собой, в самовоспитании, в сознательном преодолении идентификации себя с истиной, отказе от пиетета по отношению к себе, понимании диалектической связи силы и ограниченности принадлежности к старшему поколению, наличии научного статуса и т. п. На этом пути реально преодолеть стратегию монологичности, открыть для себя возможность встать на позицию другого, посмотреть на мир его глазами, что и позволит увидеть проблему понимания молодыми очевидных для людей старшего поколения норм. Только тогда можно выходить на реализацию, а не имитацию взаимосвязи воспитания и обучения в профессиональном образовании.

Список литературы

1. Плотникова Е. Б. Социальная значимость интеллектуального поведения личности как феномен и результат воспитывающего обучения // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 5. – С. 149–157.
2. Пирогов Н. И. Новоселье лицея : Речь на торжественном акте Ришельевского лицея в Одессе, 1 сентября 1857 года / Избранное. – Москва: Историко-литературный журнал «Странник», 2019. – С. 41–44.
3. Остапенко А. А. Стремление к совершенству личности как антропологическая стратегия национально ориентированного образования России // Берегиня. – 2016. – № 2 (29). – С. 189–192.
4. Слободчиков В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования. – Екатеринбург: Информационно-издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2010. – 261 с.
5. Попов А. А. Открытое образование. Философия и технологии. – Москва: URSS Либроком, 2012. – 252 с.
6. Ушинский К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. Избранные сочинения. – Москва: Юрайт, 2017. С. 4–22.
7. Сластенин В. А. Доминанта деятельности // Народное образование. – № 9. – 1997. – С. 41–42.
8. Леднев В. С. Системный подход в педагогике // Метафизика. – 2014. – № 4 (14). – С. 39–51.
9. Макарова Н. С., Дука Н. А., Чекалева Н. В. Дидактика высшей школы. От классических оснований к постнеклассическим перспективам : монография. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2023. – 172 с.
10. Осмоловская И. М. Дидактика: от классики к современности : монография. – Москва: Нестор-история, 2020. – 248 с.
11. Захарченко М. В. Современность как аспект педагогического идеала // Духовно-нравственное воспитание. – 2019. – № 1. – С. 3–20.
12. Илакавичус М. Р. Антропопрактики в образовательном процессе организаций высшего образования системы МВД России // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 4-1. – С. 79–87; <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2021-4-79-87>.
13. Эльконин Б. Д. Посредническое Действие и Развитие // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12. – № 3. – С. 93–112; <https://doi.org/10.17759/chp.2016120306>.
14. Тюнников Ю. С., Мазниченко М. А. Сценарный подход в педагогическом взаимодействии // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 34–42.

References

1. Plotnikova Ye. B. Sotsial'naya znachimost' intellektual'nogo povedeniya lichnosti kak fenomen i rezul'tat vospityvayushchego obucheniya // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. – 2008. – № 5. – S. 149–157.
2. Pirogov N. I. Novosel'ye litseya : Rech' na torzhestvennom akte Rishel'yevskogo litseya v Odesse, 1 sentyabrya 1857 goda / Izbrannoye. – Moskva: Istoriko-literaturnyy zhurnal «Strannik», 2019. – S. 41–44.
3. Ostapenko A. A. Stremleniye k sovershenstvu lichnosti kak antropologicheskaya strategiya natsional'no oriyehtirovannogo obrazovaniya Rossii // Bereginya. – 2016. – № 2 (29). – S. 189–192.
4. Slobodchikov V. I. Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya. – Yekaterinburg: Informatsionno-izdatel'skiy otdel Yekaterinburgskoy yeparkhii, 2010. – 261 s.

5. *Popov A. A.* Otkrytoye obrazovaniye. Filosofiya i tekhnologii. – Moskva: URSS Librokom, 2012. – 252 s.
6. *Ushinskiy K. D.* Trud v yego psikhicheskom i vospitatel'nom znachenii. Izbrannyye sochineniya. – Moskva: Yurayt, 2017. S. 4–22.
7. *Slastenin V. A.* Dominanta deyatel'nosti // Narodnoye obrazovaniye. – № 9. – 1997. – S. 41–42.
8. *Lednev V. S.* Sistemnyy podkhod v pedagogike // Metafizika. – 2014. – № 4 (14). – S. 39–51.
9. *Makarova N. S., Duka N. A., Chekaleva N. V.* Didaktika vysshey shkoly. Ot klassicheskikh osnovaniy k postneklassicheskim perspektivam : monografiya. – 2-ye izd., pererab. i dop. – Moskva: Yurayt, 2023. – 172 s.
10. *Osmolovskaya I. M.* Didaktika: ot klassiki k sovremennosti : monografiya. – Moskva: Nestor-istoriya, 2020. – 248 s.
11. *Zakharchenko M. V.* Sovremennost' kak aspekt pedagogicheskogo ideala // Dukhovno-nravstvennoye vospitaniye. – 2019. – № 1. – S. 3–20.
12. *Ilakavichus M. R.* Antropopraktiki v obrazovatel'nom protsesse organizatsiy vysshego obrazovaniya sistemy MVD Rossii // Prepodavatel' XXI vek. – 2021. – № 4-1. – S. 79–87; <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2021-4-79-87>.
13. *El'konin B. D.* Posrednicheskoye Deystviye i Razvitiye // Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya. – 2016. – T. 12. – № 3. – S. 93–112; <https://doi.org/10.17759/chp.2016120306>.
14. *Tyunnikov Yu. S., Maznichenko M. A.* Stsenarnyy podkhod v pedagogicheskom vzaimodeystvii // Shkol'nyye tekhnologii. – 2004. – № 2. – S. 34–42.

Статья поступила в редакцию 22.02.2024; одобрена после рецензирования 18.03.2024; принята к публикации 08.04.2024.

The article was submitted February 22, 2024; approved after reviewing March 18, 2024; accepted for publication April 8, 2024.