

УДК 373.5:37.034:004.9

DOI: 10.34670/AR.2026.64.15.062

**Взаимодействие субъектов региональной
образовательно-воспитательной системы
как условие формирования личностного
самоопределения старшеклассников**

Кондратьев Денис Игоревич

Аспирант,
кафедра «Воспитание, социальная работа и управление образованием»,
Гуманитарно-педагогический институт,
Севастопольский государственный университет,
299053, Российская Федерация, Севастополь, ул. Университетская, 33;
e-mail: info@sevsu.ru

Цыганок Денис Геннадьевич

Аспирант,
кафедра «Воспитание, социальная работа и управление образованием»,
Гуманитарно-педагогический институт,
Севастопольский государственный университет,
299053, Российская Федерация, Севастополь, ул. Университетская, 33;
e-mail: info@sevsu.ru

Картамышев Пётр Григорьевич

Аспирант,
кафедра «Воспитание, социальная работа и управление образованием»,
Гуманитарно-педагогический институт,
Севастопольский государственный университет,
299053, Российская Федерация, Севастополь, ул. Университетская, 33;
e-mail: info@sevsu.ru

Аннотация

В статье обосновывается педагогическая модель формирования личностного самоопределения обучающихся старших классов на основе взаимодействия субъектов региональной образовательно-воспитательной системы. Актуальность исследования определяется необходимостью перехода от разрозненных воспитательных мероприятий к целостной системе социально значимой, проектной, цифровой и профориентационной деятельности старшеклассников. Цель статьи состоит в раскрытии структуры модели, педагогических условий её реализации и результатов опытно-экспериментальной проверки. Методологическую основу исследования составили личностно ориентированный, деятельностный, средовой, аксиологический, компетентностный и технологический подходы. Используются анализ научной литературы, педагогическое моделирование, анкетирование, наблюдение, экспертная оценка цифровых музейных

продуктов, анализ рефлексивных материалов и статистическая обработка результатов с применением χ^2 -критерия Пирсона. Представлена модель, включающая целевой, содержательный, субъектно-взаимодействующий, организационно-деятельностный, диагностико-результативный и рефлексивно-коррекционный компоненты. Показано, что создание виртуального военно-исторического музея при участии школы, семьи, СевГУ, учреждений культуры и социальных партнёров способствует развитию гражданской идентичности, проектной активности и профессионально-ориентационного самоопределения старшеклассников. В экспериментальной группе доля обучающихся с высоким уровнем личностного самоопределения увеличилась с 12,5% до 33,9%, а различия между контрольной и экспериментальной группами на контрольном этапе оказались статистически значимыми. Практическая значимость статьи заключается в возможности использования предложенной модели в воспитательной работе школ и в программах взаимодействия школы и университета.

Для цитирования в научных исследованиях

Кондратьев Д.И., Цыганок Д.Г., Картамышев П.Г. Взаимодействие субъектов региональной образовательно-воспитательной системы как условие формирования личностного самоопределения старшеклассников // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 3А. С. 497-505. DOI: 10.34670/AR.2026.64.15.062

Ключевые слова

Личностное самоопределение, старшеклассники, региональная образовательно-воспитательная система, гражданская идентичность, виртуальный музей, проектная деятельность, школа и университет, цифровая образовательная среда, наставничество, профессиональная ориентация.

Введение

Проблема личностного самоопределения старшеклассников приобретает особую значимость в условиях обновления воспитательной политики, развития региональных образовательных практик и расширения цифровых форм социально значимой деятельности. Старший школьный возраст связан с переходом от преимущественно внешне заданной образовательной траектории к более самостоятельному выбору жизненных целей, гражданской позиции, образовательного маршрута и будущей профессиональной сферы. Поэтому личностное самоопределение не может быть сведено только к выбору профессии: оно включает ценностное, гражданское, образовательное, социальное и профессионально-ориентационное измерения.

Для региональной системы образования данная задача имеет не только общепедагогическое, но и социально-практическое значение. Школа, действующая изолированно, ограничена собственными организационными ресурсами; вместе с тем регион обладает учреждениями культуры, вузами, общественными организациями, волонтерскими объединениями, социальными партнёрами и цифровыми площадками, которые могут быть включены в воспитательную работу. В этом смысле региональная образовательно-воспитательная система выступает не фоном, а педагогически организованной средой, где старшеклассник получает опыт соотнесения личного выбора с историей региона, общественно

значимыми задачами и перспективами будущего образования и труда [Каракровский и др., 1996; Мудрик, 2013; Ясвин, 2001].

Особое место в рассматриваемой системе занимает взаимодействие школы и университета. Университет способен выступать методическим, кадровым, научным и технологическим партнёром, обеспечивающим сопровождение проектной деятельности, цифровое оформление материалов, наставничество студентов, экспертную оценку результатов и расширение профорientационных возможностей школьников. Такое взаимодействие позволяет старшеклассникам не только получать информацию о будущем образовании, но и включаться в деятельность, где образовательный и гражданский выбор приобретают личностный смысл.

Цель статьи состоит в раскрытии педагогической модели формирования личностного самоопределения обучающихся старших классов на основе взаимодействия субъектов региональной образовательно-воспитательной системы и представлении результатов её опытно-экспериментальной проверки.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составили личностно ориентированный, деятельностный, средовой, аксиологический, компетентностный и технологический подходы. Личностно ориентированный подход позволил рассматривать старшеклассника как субъекта жизненного и образовательного выбора, деятельностный – как участника реальной проектной, исследовательской и общественно полезной деятельности, средовой – как включённого в систему региональных образовательных и воспитательных связей. Аксиологический подход обеспечил рассмотрение гражданской идентичности как ценностно-смыслового компонента самоопределения, а компетентностный и технологический подходы позволили перевести модель в совокупность диагностируемых педагогических действий [Сериков, 1999; Хуторской, 2001; Дахин, 2010].

В качестве теоретических методов применялись анализ философской, психологической и педагогической литературы, сопоставление подходов к самоопределению, систематизация положений о воспитательной среде и педагогическое моделирование. Эмпирическая часть включала анкетирование, педагогическое наблюдение, анализ продуктов проектной деятельности, экспертную оценку цифровых музейных материалов, изучение рефлексивных текстов старшеклассников и процентный анализ результатов. Для проверки различий между контрольной и экспериментальной группами использовался χ^2 -критерий Пирсона.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в 2025 году на базе образовательных организаций города Севастополя при методическом и технологическом сопровождении Севастопольского государственного университета. В исследовании приняли участие 112 обучающихся 10–11 классов: 56 человек в экспериментальной группе и 56 человек в контрольной группе. В формирующей работе участвовали педагоги школ, преподаватели и студенты СевГУ, обеспечивавшие наставническую, методическую и технологическую помощь при создании виртуального военно-исторического музея.

Результаты и обсуждение

В ходе исследования личностное самоопределение старшеклассников было определено как целостный педагогический процесс, в котором обучающийся осмысляет собственные ценности,

гражданскую принадлежность, образовательные и профессиональные перспективы, а также приобретает опыт социально значимого действия. Такое понимание позволяет избежать сужения самоопределения до профориентационной диагностики или информирования о профессиях. В центре оказывается личностно значимая деятельность, требующая выбора, ответственности, участия в команде и последующей рефлексии.

Педагогическая модель формирования личностного самоопределения включает целевой, методологический, содержательный, субъектно-взаимодействующий, организационно-деятельностный, диагностико-результативный и рефлексивно-коррекционный компоненты. Целевой компонент задаёт ориентир на развитие ценностного, гражданского, образовательного, профессионального и социального самоопределения. Методологический компонент фиксирует совокупность подходов, обеспечивающих целостное рассмотрение процесса. Содержательный компонент представлен региональной историей, военно-исторической памятью, семейными историями, добровольчеством, цифровой музейной работой и профориентационными сюжетами. Субъектно-взаимодействующий компонент раскрывает участие школы, семьи, университета, учреждений культуры, общественных организаций и социальных партнёров.

Таблица 1 – Структура педагогической модели формирования личностного самоопределения старшеклассников

Компонент модели	Содержание	Педагогический результат
Целевой	Формирование ценностного, гражданского, образовательного, профессионального и социального самоопределения старшеклассников.	Осознание личного выбора в связи с задачами региона и общества.
Содержательный	Региональная история, военно-историческая память, семейные материалы, добровольчество, цифровые музейные продукты.	Переход от абстрактных ценностей к личностно значимому содержанию.
Субъектный	Взаимодействие школы, семьи, СевГУ, учреждений культуры, общественных организаций и социальных партнёров.	Расширение пространства воспитания и профориентации.
Организационно-деятельностный	Проектная работа, создание виртуальных экспозиций, аудиогидов, цифровых стендов, исследовательских и экскурсионных материалов.	Опыт самостоятельного социально значимого действия.
Рефлексивно-диагностический	Самооценка, экспертная оценка, анализ продуктов деятельности, сопоставление исходных и итоговых результатов.	Закрепление личностного результата и коррекция дальнейшей работы.

Центральным содержанием формирующей работы стало создание школьного виртуального военно-исторического музея. Педагогический смысл данного продукта заключался не в техническом размещении материалов, а в организации проектной и исследовательской деятельности. Старшеклассники собирали семейные истории, работали с открытыми источниками и музейными материалами, готовили тексты экспозиций, обсуждали этические границы представления сложных исторических сюжетов, распределяли роли в команде и представляли созданные материалы школьному сообществу. Таким образом, цифровая форма становилась средством воспитательной и профориентационной работы, а не самостоятельной целью.

Важным условием результативности модели стало участие студентов и преподавателей университета. Студенты выполняли функции наставников: помогали школьникам

структурировать материал, переводить его в цифровой формат, готовить аудиовизуальные элементы и выстраивать логику виртуальной экскурсии. Для старшеклассников это создавало ситуацию межвозрастного взаимодействия и позволяло увидеть реальные образовательные маршруты в регионе. Университетский компонент усиливал профессионально-ориентационный аспект самоопределения, поскольку школьник соотносил участие в проекте с возможными направлениями будущего обучения и деятельности.

Содержательно модель реализовывалась через несколько взаимосвязанных педагогических условий. Первое условие заключалось в ценностно-смысловом насыщении деятельности: обучающиеся работали не с абстрактным материалом, а с историей города, семейной памятью, биографиями защитников Отечества и современными формами служения обществу. Второе условие было связано с включением старшеклассников в реальное проектирование, где необходимо было не только подготовить текст, но и определить адресата, структуру, форму представления и критерии качества продукта. Третье условие предполагало наставническую поддержку со стороны педагогов и студентов университета, не подменявшую самостоятельность школьников, а обеспечивавшую методическую и технологическую опору.

Отдельное значение имело требование педагогической корректности содержания. Работа с военно-исторической тематикой, семейными историями и современными событиями предполагает осторожность, возрастную соразмерность и ценностную ясность. Поэтому в проектной работе акцент делался не на эмоционально травмирующих деталях, а на уважении к памяти, ответственности, гражданской солидарности, помощи, преемственности поколений и личном вкладе человека в жизнь страны. Такое содержание позволяло соединить патриотическое воспитание с личностным самоопределением без декларативности и формального назидания.

Диагностика результативности проводилась по пяти критериям: когнитивному, ценностно-эмоциональному, поведенческому, проектно-деятельностному и профессионально-ориентационному. Когнитивный критерий отражал знание истории региона, гражданской принадлежности и социальных практик; ценностно-эмоциональный — отношение к Родине, региону, семье и исторической памяти; поведенческий — готовность участвовать в социально значимой деятельности; проектно-деятельностный — инициативность, ответственность и командную работу; профессионально-ориентационный — связь образовательных планов с региональными возможностями.

Таблица 2 – Динамика уровней личностного самоопределения старшеклассников

Уровень	Контрольная группа: констатирующий этап, %	Контрольная группа: контрольный этап, %	Экспериментальная группа: констатирующий этап, %	Экспериментальная группа: контрольный этап, %
Высокий	14,3	17,9	12,5	33,9
Достаточный	25,0	28,6	26,8	41,1
Базовый	39,3	37,5	41,1	19,6
Низкий	21,4	16,0	19,6	5,4

Примечание. В каждой группе участвовало по 56 старшеклассников. Итоговое распределение использовалось для проверки различий между контрольной и экспериментальной группами.

Полученные данные показывают, что в экспериментальной группе доля обучающихся с высоким уровнем увеличилась с 12,5% до 33,9%, а с достаточным уровнем — с 26,8% до 41,1%. Одновременно доля обучающихся с базовым и низким уровнями существенно сократилась: базовый уровень снизился с 41,1% до 19,6%, низкий — с 19,6% до 5,4%. В контрольной группе положительная динамика также фиксировалась, но была значительно слабее и не меняла общей структуры распределения столь выражено.

Таблица 3 – Статистическая проверка различий между контрольной и экспериментальной группами

Сравниваемые данные	χ^2 эмп.	df	χ^2 крит. при $p \leq 0,05$	Интерпретация
Контрольная и экспериментальная группы на констатирующем этапе	0,17	3	7,82	Статистически значимых различий нет; группы сопоставимы.
Контрольная и экспериментальная группы на контрольном этапе	10,17	3	7,82	Различия статистически значимы; результативность модели подтверждается.

Статистическая проверка итоговых распределений подтвердила результативность модели: на констатирующем этапе различия между группами были незначимыми ($\chi^2 = 0,17$ при $df = 3$), а на контрольном этапе различия стали статистически значимыми ($\chi^2 = 10,17$ при критическом значении 7,82 для $p \leq 0,05$). Это позволяет утверждать, что выявленная динамика связана не только с естественным возрастным развитием, но и с реализованной системой педагогических условий.

Содержательная интерпретация статистических данных показывает, что наиболее выраженный эффект возник не за счёт одноразового воспитательного события, а благодаря совокупности факторов: длительности проектной работы, наличию адресного социального смысла, поддержке наставников, использованию цифровой формы результата и обязательной рефлексии. Именно эта совокупность позволила перевести участие старшеклассников из режима выполнения поручения в режим осознанного вклада в общее дело.

Качественный анализ продуктов деятельности показал, что наиболее заметные изменения проявились в проектно-деятельностном и профессионально-ориентационном компонентах. Старшеклассники стали точнее распределять роли, ответственнее относиться к достоверности материалов, связывать цифровой продукт с адресатом, осмыслять личный вклад и чаще указывать на связь проекта с будущим образовательным выбором. В рефлексивных материалах усилились не только эмоциональные оценки участия, но и содержательные высказывания о гражданской принадлежности, памяти семьи, значении региона и личной ответственности.

Обсуждая полученные результаты, необходимо подчеркнуть, что цифровая форма сама по себе не является гарантией воспитательного эффекта. Виртуальный музей становится педагогическим средством только тогда, когда он встроен в систему смысловой подготовки, проектной деятельности, наставничества и рефлексии. Если цифровой продукт создаётся формально, он может остаться внешней презентацией. Если же работа с ним соединяет региональное содержание, исследование, коммуникацию, социальную значимость и профориентацию, она становится средством формирования личностного самоопределения.

Практическая значимость предложенной модели состоит в её воспроизводимости. Она может быть адаптирована не только к военно-историческому музею, но и к другим

региональным проектам: экологическим маршрутам, цифровым картам памяти, профориентационным экспозициям, волонтерским летописям, школьным медиаархивам и проектам семейной истории. Принципиальным остаётся не конкретный цифровой формат, а педагогическая логика: лично значимое содержание — совместная деятельность — публичный продукт — экспертная и самооценка — рефлексия личного выбора.

Выводы

Педагогическая модель формирования личностного самоопределения обучающихся старших классов на основе взаимодействия субъектов региональной образовательно-воспитательной системы позволяет объединить воспитательные, цифровые, проектные и профориентационные ресурсы региона. Её специфика состоит в том, что старшеклассник рассматривается не как пассивный получатель воспитательного воздействия, а как субъект социально значимой деятельности.

Ключевым механизмом модели выступает создание виртуального военно-исторического музея, в котором региональная история, семейная память, добровольческая активность, цифровая культура и профессионально-ориентационный опыт соединяются в одном педагогическом процессе. Участие СевГУ и студентов-наставников усиливает системность работы и расширяет образовательные перспективы старшеклассников.

Опытно-экспериментальная проверка показала положительную динамику в экспериментальной группе и статистически значимые различия между контрольной и экспериментальной группами на итоговом этапе. Это подтверждает возможность использования предложенной модели в деятельности школ, университетов, учреждений культуры и других субъектов региональной образовательно-воспитательной системы.

Библиография

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М. : Смысл, 2007. 528 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 400 с.
3. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике // Идеи и идеалы. 2010. Т. 1. № 3. С. 11–20.
4. Каракровский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. М. : Новая школа, 1996. 160 с.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М. : Академия, 2004. 304 с.
6. Кон И.С. Психология ранней юности. М. : Просвещение, 1989. 255 с.
7. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М. : Академия, 2013. 240 с.
8. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды. М. : ПЕР СЭ, 2010. 336 с.
9. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М. : АРКТИ, 2003. 112 с.
10. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М. : Академия, 2010. 368 с.
11. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М. : Академия, 2008. 320 с.
12. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования. М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 398 с.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 720 с.
14. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. М. : Логос, 1999. 272 с.
15. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека: введение в психологию субъективности. М. : Школа-Пресс, 1995. 384 с.
16. Столяров Б.А. Музейная педагогика: история, теория, практика. М. : Высшая школа, 2004. 216 с.
17. Хуторской А.В. Современная дидактика. СПб. : Питер, 2001. 544 с.
18. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с.

Interaction of Subjects of the Regional Educational System as a Condition for Forming Personal Self-Determination of High School Students

Denis I. Kondrat'ev

Postgraduate Student,
Department of Education, Social Work and Education Management,
Institute of Humanities and Pedagogy, Sevastopol State University,
299053, 33, Universitetskaya str., Sevastopol, Russian Federation;
e-mail: info@sevsu.ru

Denis G. Tsyganok

Postgraduate Student,
Department of Education, Social Work and Education Management,
Institute of Humanities and Pedagogy, Sevastopol State University,
299053, 33, Universitetskaya str., Sevastopol, Russian Federation;
e-mail: info@sevsu.ru

Petr G. Kartamyshev

Postgraduate Student,
Department of Education, Social Work and Education Management,
Institute of Humanities and Pedagogy, Sevastopol State University,
299053, 33, Universitetskaya str., Sevastopol, Russian Federation;
e-mail: info@sevsu.ru

Abstract

The article substantiates a pedagogical model for forming personal self-determination of high school students based on the interaction of subjects of the regional educational system. The relevance of the study is determined by the need to transition from disparate educational activities to a holistic system of socially significant, project-based, digital, and career guidance activities for high school students. The purpose of the article is to reveal the structure of the model, the pedagogical conditions for its implementation, and the results of experimental verification. The methodological basis of the study comprised personality-oriented, activity-based, environmental, axiological, competence-based, and technological approaches. The analysis of scientific literature, pedagogical modeling, questionnaires, observation, expert evaluation of digital museum products, analysis of reflective materials, and statistical processing of results using Pearson's χ^2 test were used. A model is presented that includes target, content, subject-interacting, organizational-activity, diagnostic-resultative, and reflective-corrective components. It is shown that the creation of a virtual military-historical museum with the participation of the school, family, Sevastopol State University, cultural institutions, and social partners contributes to the development of civic identity, project activity, and professional self-determination of high school students. In the experimental group, the proportion of students with a high level of personal self-determination increased from 12.5% to 33.9%, and the differences between the control and experimental groups at the control stage proved

to be statistically significant. The practical significance of the article lies in the possibility of using the proposed model in the educational work of schools and in school-university interaction programs.

For citation

Kondrat'ev D.I., Tsyganok D.G., Kartamyshv P.G. (2026) Vzaimodeystvie sub'ektov regional'noy obrazovatel'no-vospitate'l'noy sistemy kak uslovie formirovaniya lichnost'no go samoopredeleniya starsheklassnikov [Interaction of Subjects of the Regional Educational System as a Condition for Forming Personal Self-Determination of High School Students]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (3A), pp. 497-505. DOI: 10.34670/AR.2026.64.15.062

Keywords

Personal self-determination, high school students, regional educational system, civic identity, virtual museum, project activity, school and university, digital educational environment, mentoring, career guidance.

References

1. Asmolov, A.G. (2007). *Psikhologiya lichnosti: kulturno-istoricheskoye ponimaniye razvitiya cheloveka* [Psychology of Personality: A Cultural-Historical Understanding of Human Development]. Smysl.
2. Bozhovich, L.I. (2008). *Lichnost i yeye formirovaniye v detskom vozraste* [Personality and Its Formation in Childhood]. Piter.
3. Dakhin, A.N. (2010). Modelirovaniye v pedagogike [Modeling in Pedagogy]. *Idei i idealy*, 1(3), 11-20.
4. Karakovsky, V.A., Novikova, L.I., & Selivanova, N.L. (1996). *Vospitatelnaya sistema shkoly: pedagogicheskiye idei i opyt formirovaniya* [Educational System of a School: Pedagogical Ideas and Formation Experience]. Novaya shkola.
5. Khutorskoy, A.V. (2001). *Sovremennaya didaktika* [Modern Didactics]. Piter.
6. Klimov, E.A. (2004). *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of Professional Self-Determination]. Akademiya.
7. Kon, I.S. (1989). *Psikhologiya ranney yunosti* [Psychology of Early Youth]. Prosveshchenie.
8. Mudrik, A.V. (2013). *Sotsialnaya pedagogika* [Social Pedagogy]. Akademiya.
9. Novikova, L.I. (2010). *Pedagogika vospitaniya: izbrannyye pedagogicheskiye trudy* [Pedagogy of Upbringing: Selected Pedagogical Works]. PER SE.
10. Pakhomova, N.Yu. (2003). *Metod uchebnogo proyekta v obrazovatel'nom uchrezhdenii* [Method of Educational Project in an Educational Institution]. ARKTI.
11. Polat, E.S., & Bukharkina, M.Yu. (2010). *Sovremennyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [Modern Pedagogical and Information Technologies in Education]. Akademiya.
12. Pryazhnikov, N.S. (2008). *Professionalnoye samoopredeleniye: teoriya i praktika* [Professional Self-Determination: Theory and Practice]. Akademiya.
13. Robert, I.V. (2014). *Teoriya i metodika informatizatsii obrazovaniya* [Theory and Methodology of Education Informatization]. BINOM.
14. Rubinstein, S.L. (2002). *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. Piter.
15. Serikov, V.V. (1999). *Obrazovaniye i lichnost: teoriya i praktika proyektirovaniya pedagogicheskikh sistem* [Education and Personality: Theory and Practice of Designing Pedagogical Systems]. Logos.
16. Slobodchikov, V.I., & Isaev, E.I. (1995). *Psikhologiya cheloveka: vvedeniye v psikhologiyu subyektivnosti* [Human Psychology: Introduction to the Psychology of Subjectivity]. Shkola-Press.
17. Stolyarov, B.A. (2004). *Muzey'naya pedagogika: istoriya, teoriya, praktika* [Museum Pedagogy: History, Theory, Practice]. Vysshaya shkola.
18. Yasvin, V.A. (2001). *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proyektirovaniyu* [Educational Environment: From Modeling to Design]. Smysl.