УДК 37.035
Науч. спец. 5.8.1
DOI: 10.36809/2309-9380-2026-52-141-145

Сергей Владимирович Некрасов
Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков (межфак), Омск, Россия
e-mail: ser1@mail.ru

Элина Радиковна Диких
Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики, Омск, Россия
e-mail: bagautdinova1987@mail.ru

О контекстах воспитания социально ответственной личности в открытой образовательной среде школы

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема воспитания социально ответственной личности школьника в условиях перехода от закрытых систем к открытой образовательной среде. Авторы теоретически обосновывают и описывают уровневую структуру контекстов воспитания (макро-, мезо- и микроуровни), опираясь на системный и социокультурный подходы. В работе подробно раскрывается содержание ключевых компонентов среды, представлена содержательная типология контекстов в логике структурных компонентов среды. Особое внимание уделено трансформации роли школы в условиях избыточного выбора и цифровизации. Авторы приходят к выводу, что в открытой среде воспитание должно строиться не на внешнем контроле, а на создании педагогических контекстов, которые инициируют процессы смыслообразования и позволяют ученику осознанно принимать ответственность за свои действия и их последствия.

Ключевые слова: контексты воспитания, открытая образовательная среда, уровни контекстов, социально ответственная личность, смыслообразование.

Благодарности. Исследование выполнено в рамках государственного задания на 2026 г. на выполнение прикладной НИР по теме «Формирование социально ответственной личности школьников в открытой образовательной среде: методология и технологии» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России от 3 апреля 2026 г. № 073-03-2026-039/1).

Sergey V. Nekrasov
Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages (Interfaculty), Omsk, Russia
e-mail: ser1@mail.ru

Elina R. Dikikh
Omsk State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Omsk, Russia
e-mail: bagautdinova1987@mail.ru

On the Contexts of Upbringing a Socially Responsible Personality in the School's Open Educational Environment

Abstract. The article examines the pressing issue of nurturing a socially responsible personality in students amidst the transition from closed systems to an open educational environment. Drawing on systemic and sociocultural approaches, the authors provide a theoretical substantiation and description of the multi-level structure of upbringing contexts (macro-, meso-, and micro-levels). The paper details the content of key environmental components and presents a substantive typology of contexts based on the logic of the environment's structural components. Particular attention is paid to the transformation of the school's role under conditions of excessive choice and digitalisation. The authors conclude that in an open environment, upbringing should be based not on external

© Некрасов С. В., Диких Э. Р., 2026

Для цитирования: Некрасов С. В., Диких Э. Р. О контекстах воспитания социально ответственной личности в открытой образовательной среде школы // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2026. № 3 (52). С. 141–145. DOI: 10.36809/2309-9380-2026-52-141-145

Статья доступна на условиях лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

control but on the creation of pedagogical contexts that initiate meaning-making processes and allow students to consciously take responsibility for their actions and their consequences.

Keywords: contexts of upbringing, open educational environment, levels of contexts, socially responsible personality, meaning-making.

Acknowledgements. This research was conducted as part of a 2026 state assignment for applied research on the topic “Educating Socially Responsible Schoolchildren in an Open Educational Environment: Methodology and Technologies” (Supplementary Agreement of the Russian Ministry of Education dated April 3, 2026, № 073-03-2026-039/1).

Введение (Introduction)

Современная образовательная практика характеризуется переходом от закрытых, жестко структурированных систем к открытым, вариативным образовательным средам. Этот переход актуализирует проблему воспитания, так как в условиях множественности источников влияния (цифровая среда, семья, референтные группы, медиа) школа перестает быть единственным институтом социализации.

В условиях открытости границы между формальным обучением и реальной жизнью размываются: образовательная среда расширяется за пределы школьных стен, включая в себя ресурсы социума и глобальных сетей. Это создает избыточную среду выбора, где традиционные дисциплинарные методы воспитания теряют эффективность.

Возникает необходимость в таких педагогических механизмах, которые позволяли бы школьнику самостоятельно выстраивать систему социально ответственного поведения, не ограничиваясь внешним контролем. Одним из перспективных направлений решения этой задачи выступает контекстный подход, позволяющий рассматривать воспитание как процесс смыслообразования, разворачивающийся в системе взаимосвязанных контекстов, где сама «открытость» среды становится ресурсом для самоопределения и личностного самопроектирования обучающегося.

Цель статьи — теоретическое обоснование уровневой структуры контекстов воспитания, описание и классификация этих контекстов и определение их роли в формировании социально ответственной личности школьника в условиях открытой образовательной среды. В основу положены идеи отечественных исследователей: А. А. Вербицкого, В. Г. Калашникова, Е. Г. Евдокимовой.

В современной педагогике понятие «контекст» перестало быть сугубо лингвистическим и приобрело статус междисциплинарной категории. Как отмечают А. А. Вербицкий и В. Г. Калашников, контекст в психолого-педагогическом смысле — это «система внутренних и внешних факторов, определяющих значение и смысл поведения личности» [1, с. 128]. В отличие от простого «набора условий», контекст задает смысловую рамку, в которой любое действие приобретает личностную значимость. Е. Г. Евдокимова подчеркивает, что «учебный смыслообразующий контекст понимается как система направленной трансляции смысла, с помощью которой учитель инициирует смыслообразование учащихся» [2, с. 99]. Экстраполируя это положение на воспитание, можно утверждать, что контекст воспитания — это совокупность специально создаваемых или используемых педагогом обстоятельств (событийных, социокультурных, пространственно-предметных, межличностных), которые актуализируют у школьника процессы осмысления собственных действий, рефлексии последствий и присвоения социальных норм как личностно значимых.

Для того чтобы системно представить разнообразие контекстов, влияющих на становление социально ответственной личности, необходимо обратиться к методологическим основаниям их выделения. Социокультурный подход (А. С. Ахиезер, Б. В. Куприянов, А. В. Мудрик) позволяет рассматривать воспитание как процесс трансляции ценностей, норм и образцов поведения, укорененных в конкретной культуре, где контексты воспитания понимаются как различные срезы социокультурной реальности, в которых происходит присвоение личностью социально значимых смыслов. Системный подход (М. С. Каган, В. Н. Садовский, Г. П. Щедровицкий), в свою очередь, дает возможность структурировать воспитательные влияния по уровням иерархии. Именно сочетание этих двух подходов позволяет исследовать структуру образовательной системы на разных уровнях и объяснять механизм действия воспитательного влияния на практику.

Методы (Methods)

Исследование осуществлялось на базе методологии:

− контекстного подхода, который является фундаментом всей работы: авторы переносят теорию контекстного обучения на воспитательный процесс, рассматривая его как «смысловую навигацию» в открытой образовательной среде;

− системного подхода, позволяющего авторам не просто перечислять воспитательные контексты, а выстроить их в строгую вертикальную иерархию (макро-, мезо-, микроуровни), где каждый вышестоящий уровень задает рамки для нижестоящего;

− средового подхода, в логике которого образовательная среда рассматривается как совокупность компонентов (предметного, социального, технологического);

− культурологического подхода, в рамках которого воспитание понимается как процесс трансляции ценностей и смыслов, обеспечивающий самоопределение личности и формирование ее идентичности (гражданской, региональной, личной) в условиях открытости образовательной среды.

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Рассматривая открытую образовательную среду как пространство, в котором осуществляется процесс воспитания, обратим внимание на его структуру. Согласно концепции В. А. Ясвина [3], школьная среда включает три ключевых компонента: пространственно-предметный, социальный и технологический. В рамках нашего исследования мы сфо-

кусируемся на характеристике открытости образовательной среды, когда компоненты этой среды будут содержательно проанализированы с точки зрения их воспитательного потенциала.

Пространственно-предметный компонент современной открытой среды трансформируется в активное воспитательное пространство, способствующее интериоризации этических норм. В этом контексте ключевое значение приобретают следующие аспекты:

− Формирование культуры выбора и взаимодействия: адаптивность среды (коворкинги, трансформируемые зоны) позволяет гибко переключаться между личными интересами и коллективными целями. Это учит школьника не просто работать в группе, а осознанно координировать свои действия с другими, закладывая основы ценностного отношения к совместному труду и социальному партнерству.

− Переход от пассивного потребления к созиданию: насыщение среды зонами активного участия (медиацентры, эко-площадки) превращает материальную базу в поле реализации социально значимых инициатив. Школьник перестает быть «пользователем» инфраструктуры и становится ее творцом, что развивает причастность к жизни сообщества и готовность к деятельному преобразованию окружающего мира.

− Воспитание ответственности через доверие: открытый доступ к ресурсам и делегирование полномочий по управлению пространством создают ситуацию «реальной ответственности». В таких условиях дисциплина перестает быть следствием надзора: необходимость самостоятельно поддерживать порядок и управлять инвентарем превращает внешнее требование во внутреннее качество личности — социальную ответственность и бережное отношение к общественному благу.

Социальный компонент открытой образовательной среды трансформируется от закрытой авторитарной системы к пространству демократического соуправления и активного социального взаимодействия. В контексте воспитания социально ответственной личности в открытой образовательной среде это проявляется в следующих аспектах:

− Замещение строгой иерархии партнерством «педагог — учащийся»: переход к диалогу «на равных» позволяет старшекласснику выйти из роли пассивного исполнителя и занять субъектную позицию. В условиях открытости это становится фундаментом для осознанного принятия ответственности за результаты совместной деятельности.

− Расширение границ через сетевые сообщества: выход коммуникации за рамки школы позволяет ученику включаться в разноуровневые социальные связи (с экспертами, волонтерами, представителями власти). Это масштабирует чувство ответственности — от локального (класс) до глобального (общество, страна) уровней.

− Делегирование ответственности за событийный цикл: передача учащимся полного цикла управления событиями (от идеи до рефлексии) превращает социальную ответственность из абстрактного понятия в реальный жизненный опыт. Школьник на практике осваивает социальные роли лидера, организатора и командного игрока.

− Создание среды «безопасного риска» и права на ошибку: психологическая защищенность в открытой среде стимулирует инициативу. Ответственность здесь формируется не на страхе перед санкциями, а на внутреннем выборе и понимании последствий своих действий, что критически важно для становления зрелой личности.

Технологический компонент открытой образовательной среды выступает инструментальной базой, которая превращает пассивное потребление информации в активное созидание и осознанный выбор. Формирование социальной ответственности через этот компонент реализуется следующим образом:

− Инструментальное обеспечение индивидуальных образовательных траекторий: современные цифровые платформы позволяют школьнику самостоятельно конструировать свой путь развития и выбирать уровень сложности задач. В условиях открытости это переводит обучение в формат осознанного самоопределения, где социальная ответственность закрепляется как готовность отвечать за последствия и результаты своего выбора.

− Цифровая среда социального проектирования и волонтерства: использование технологических ресурсов (краудфандинговые платформы, сервисы для координации волонтеров, социальные сети) позволяет старшеклассникам выходить с проектами за пределы школы. Интеграция знаний с решением реальных общественных проблем дает осязаемый результат, формируя у школьника чувство сопричастности к жизни страны и региона.

− Моделирование социального опыта через геймификацию: использование интерактивных симуляций и игровых механик позволяет в безопасном цифровом пространстве проживать сложные этические и социальные сценарии. Это способствует «тренировке» навыка принятия решений и наглядно демонстрирует ответственность за них в увлекательной форме, адекватной запросам современного подростка.

− Технологии открытого цифрового портфолио: фиксация личных достижений и социально значимых дел в едином цифровом пространстве формирует культуру «цифрового следа». Это приучает школьника к публичной ответственности за результаты своей деятельности и презентации себя как надежного участника социальных отношений.

Чрезвычайно важным для нашего исследования является то, что понятие открытой образовательной среды в современной педагогике тесно связано с идеей контекста. В. Г. Калашников определяет образовательную среду контекстного типа как «совокупность методов и приемов организации образовательной деятельности, основанную на методологии контекстного подхода» [4, с. 92]. Открытая среда по своей природе нелинейна и предоставляет школьнику множество траекторий развития, однако именно контексты выполняют функцию «смысловых навигаторов», помогая ребенку делать осознанный и ответственный выбор. Раскрывая содержание контекстов в открытой образовательной среде, в соответствии с компонентами среды [3], можно выделить четыре взаимосвязанных компонента: событийный, личностный, пространственно-предметный и коммуникативный.

Событийный контекст — система значимых событий (классные дела, социальные проекты, коллективные творческие дела), в которых школьник оказывается перед необходимостью выбора, принятия решения и ответственности за результат. Как отмечает Е. Г. Евдокимова, именно событие создает «смысловую ориентировку» — предварительное осмысление ситуации, предшествующее действию [2]. Событийный контекст может быть ярко проявлен при проектировании пространственно-предметного и социального компонентов образовательной среды, так как превращает «стены школы» в единую цифровую и смысловую экосистему. Личностный контекст предполагает учет индивидуальных особенностей, интересов и жизненного опыта каждого школьника, так как подлинное воспитание происходит только тогда, когда внешние требования «задевают» личностные смыслы [5]. Пространственно-предметный контекст — организация физической и цифровой среды школы, т. е. наличие мест для общения, обучения и проявления инициативы либо поддерживает, либо блокирует проявление ответственности. Коммуникативный контекст определяется стилем отношений между педагогами и школьниками, между сверстниками, так как именно доверительная, поддерживающая атмосфера способствует принятию социальных норм как личностно значимых.

На основе методологии социокультурного подхода выделяются три уровня контекстов воспитания. Макроуровень — это уровень государственной образовательной политики, нормативно-правового регулирования и общенациональных ценностей. Здесь формируются внешние контексты, задающие общие цели воспитания: патриотизм, гражданственность, социальная ответственность. Мезоуровень — уровень региона, муниципалитета, локального сообщества и образовательной сети, где контексты конкретизируются с учетом региональных особенностей, этнокультурных традиций и ресурсов инфраструктуры. Микроуровень — уровень конкретной образовательной организации, класса, семьи, неформального общения, где происходит непосредственное взаимодействие педагогов и школьников и воспитательный идеал обретает практическую реализацию.

Рассмотрим непосредственные контексты функционирования открытой образовательной среды, в которой происходит воспитание социально ответственной личности школьника. На макроуровне контексты задают ценностный вектор функционирования среды и осуществления воспитания; превращают физическое пространство школы в часть общероссийской системы (пространственно-предметный компонент среды), меняют характер отношений и социальные роли участников (социальный компонент среды), превращают технологии из простого оборудования в «социальные лифты» (технологический компонент среды). Событийный контекст будет представлен такими федеральными событиями, как всероссийские акции и проекты (например, «Движение Первых», «Орлята России», национальные олимпиады), масштабные памятные даты. Личностный контекст определяется осознанием школьника «гражданином страны» — приобщением себя к части большой истории и культуры через государственные стандарты и программы лояльности (например, программа «Пушкинская карта»). Пространственно-предметный контекст на макроуровне определяется функционированием единой цифровой образовательной среды (например, МЭШ/РЭШ, платформа «Сферум», «Дневник.ру»), задающей общие стандарты безопасности и взаимодействия. Коммуникативный контекст определяется официальным дискурсом в медиа и нормативных актах, транслирующим образ идеального выпускника как социально ответственного лидера.

Мезоуровень определения контекстов связывает воспитание с реальной жизнью за порогом школы. На мезоуровне (региональном и местном) контексты наполняются живой практикой и связывают школу с реальной жизнью сообщества. Если контексты макроуровня дают стандарт, то контексты мезоуровня формируют уникальность и ресурс открытой образовательной среды школы. Событийный контекст может быть представлен городскими фестивалями, межшкольными сетевыми проектами, региональными экологическими акциями (например, очистка местного водоема), волонтерскими слетами. Личностный контекст дает представление о «жителе края/города» — определяет локальную идентичность, предоставляет возможность участия в жизни своего района, предоставляет профессиональные пробы на местных предприятиях. Пространственно-предметный контекст описывается ресурсами «умного города», технопарками (Кванториумы), партнерскими площадками вузов и библиотек. Взаимодействие с экспертами, работодателями и волонтерами региона, использование в коммуникации с обучающимися школы профессионального сленга и этики местных сообществ описывают содержание коммуникативного контекста функционирования открытой образовательной среды, в которой воспитывается социально ответственная личность школьника.

Контексты функционирования открытой образовательной среды школы на микроуровне (школа, класс, семья) переходят из теории в практику. Здесь влияние становится адресным и эмоциональным, а компоненты среды оживают через ежедневный опыт ребенка. Микроуровень событийного контекста проявляется в организации деятельности школьного самоуправления, передачи ребенку права выбора темы проекта, распределением обязанностей в классе, проявлением в ситуации реального конфликта и его разрешения. Личностный контекст на микроуровне может быть представлен проектированием индивидуального образовательного маршрута школьника, формированием личного портфолио достижений. Пространственно-предметный контекст на микроуровне представляется созданием личных «уголков» в классе, проектированием школьного коворкинга, именных зон ответственности (например, медиацентр или живой уголок), оформлением кабинета самими учениками. Стиль общения «учитель — ученик» (от авторитарного к субъект-субъектному), неформальные чаты классов, культура взаимооценки и честной обратной связи определяется коммуникативным контекстом на микроуровне. На микроуровне контексты делают среду индивидуальной (пространственно-предметный компонент), эмоциональной (социальный компонент) и действенной (технологический компонент).

Разделение контекстов на три уровня помогает уйти от упрощенного взгляда на воспитание как на обычную передачу правил от старших к младшим. Каждый уровень работает по своим законам, и именно на их стыке рождаются смыслы: здесь могут появиться как условия для роста ответственности, так и внутренние противоречия из-за разницы в ценностях.

Важно понимать, что эти контексты не существуют сами по себе. В открытой образовательной среде они постоянно накладываются друг на друга, пересекаются, формируя у каждого ученика его собственное восприятие мира. Работа педагога заключается не в контроле каждого контекста по отдельности, а в умении видеть, как одно и то же событие (например, подготовка школьного фестиваля) разворачивается одновременно в социокультурном (традиции школы), личностном (возможность проявить свои таланты) и пространственно-предметном (оформление пространства) аспектах.

Заключение (Conclusion)

Контекстный подход в воспитании, базирующийся на социокультурной и системной методологии, позволяет распределить различные воспитательные воздействия по трем уровням. Каждый уровень формирует свои особые условия, которые в комплексе создают смысловое пространство для развития социально ответственного человека. В условиях открытой образовательной среды педагог должен не просто внедрять готовые шаблоны, а моделировать такие ситуации, в которых ученик сам осмысливает общественные нормы, совершает выбор и принимает ответственность за его последствия. Перспектива дальнейших исследований предполагает создание конкретного инструментария для оценки и проектирования воспитательных контекстов. Кроме того, важной задачей остается поиск способов сближения разных ценностей и устранение их противоречий в рамках открытости образовательной среды.

1. Вербицкий А. А., Калашников В. Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике : моногр. М. : Логос, 2010. 300 с.

2. Евдокимова Е. Г. Педагогический контекст смыслообразования // Изв. Сарат. ун-та. Новая серия. Сер. : Философия. Психология. Педагогика. 2014. Т. 14, № 4. С. 95–99. DOI: 10.18500/1819-7671-2014-14-4-95-99

3. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М. : Народное образование, 2019. 448 с.

4. Калашников В. Г. Образовательная среда контекстного типа // Высшее образование в России. 2012. № 4. С. 92–97.

5. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования : учеб. пособие. М. : Моск. пед. гос. ун-т, 2017. 268 с.