

Научная статья  
УДК 378.18

## Проектирование интегративного воспитательного события в ведомственной образовательной организации высшего образования на основании гуманитарно-антропологического подхода

**Анна Анатольевна Тимофеева<sup>1</sup>**, кандидат педагогических наук, доцент

**Андрей Александрович Удальцов<sup>2</sup>**, кандидат юридических наук, доцент

**Наталья Витальевна Парнюк<sup>3</sup>**, кандидат психологических наук, доцент

<sup>1-3</sup> Санкт-Петербургский университет МВД России

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

<sup>1</sup> universpb@mvd.ru, <sup>2</sup> oudaltsov@mail.ru, <sup>3</sup> nparnyuk@mail.ru

<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0003-2286-817X>

### Аннотация:

**Введение.** Стратегический курс на удержание общего образовательного пространства для Содружества Независимых Государств и иных стран, с которыми Россия поддерживает дружеские отношения, ставит перед ведомственными образовательными организациями высшего образования задачу результативной просветительско-воспитательной работы с обучающимися в них иностранными специалистами. В связи с этим становится актуальной проблема организации воспитательной работы с иностранными слушателями в ведомственных образовательных организациях высшего образования системы МВД России. Анализ рабочей программы воспитания Санкт-Петербургского университета МВД России позволил выявить противоречие между заявленными гуманистическими принципами и недостаточной представленностью интерактивных форм образовательного взаимодействия. Цель исследования – разработка проектной матрицы воспитательного мероприятия, реализующей принципы гуманитарно-антропологического подхода. **Методы.** Анализ и синтез научной литературы и методической документации, педагогическое моделирование и проектирование, включенное наблюдение, рефлексивный анализ. **Результаты.** Осуществлен методологический синтез андрагогики, событийного подхода при использовании принципов конструирования содержания образования на основе идеи диалога культур. Описан ход реализации позиции сотрудничества педагога с обучающимся как равноправным участником со-бытийной общности. Разработана проектная матрица трехдневного фестиваля «Мы разные, но мы вместе». Апробация с участием 79 слушателей из 21 страны подтвердила эффективность подхода: зафиксированы преодоление формальной дистанции, формирование новой групповой идентичности (названия символических стран – «Дружбостан», столиц – «Семья») и присвоение ценностей со-бытийной общности через рефлексивную практику «Паспорт дружбы». **Выводы.** Переход от технократической логики к проектированию педагогических событий возможен на основе синтеза андрагогики, событийности, диалога культур и неформального образования. Ключевое условие реализации подхода – позиция педагога как со-трудника, способного удержать пространство подлинной встречи и рефлексии.

### Ключевые слова:

образовательная организация высшего образования МВД России, иностранные слушатели, гуманитарно-антропологический подход, андрагогический подход, неформальное образование, проектная матрица

### Для цитирования:

Тимофеева А. А., Удальцов А. А., Парнюк Н. В. Проектирование интегративного воспитательного события в ведомственной образовательной организации высшего образования на основании гуманитарно-антропологического подхода // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2026. № 2(110). С. 242–252.

Статья поступила в редакцию 09.03.2026;  
одобрена после рецензирования 19.06.2026;  
принята к публикации 25.06.2026.



Original article

# Designing an integration educational event in a law enforcement university based on the humanitarian and anthropological approach

Anna A. Timofeeva<sup>1</sup>, Cand. Sci. (Ped.), DocentAndrey A. Udaltsov<sup>2</sup>, Cand. Sci. (Jurid.), DocentNatalia V. Parnyuk<sup>3</sup>, Cand. Sci. (Psy.), Docent<sup>1-3</sup> Saint Petersburg University of the MIA of Russia

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

<sup>1</sup> universpb@mvd.ru, <sup>2</sup> oudaltsov@mail.ru, <sup>3</sup> nparnyuk@mail.ru<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0003-2286-817X>**Abstract:**

**Introduction.** The strategic course towards preserving a common educational space for the Commonwealth of Independent States and other friendly countries poses the challenge of effective educational work with foreign students in law enforcement higher education institutions. In this regard, the problem of organising educational work with foreign students in institutions of the Russian Ministry of the Interior becomes particularly relevant. The analysis of the educational programme at University of the MIA of Russia revealed a discrepancy between the declared humanistic principles and the limited use of interactive teaching methods. The aim of the research is to develop a design matrix for an educational event that implements the principles of the humanistic-anthropological approach. **Methods.** The research employs the analysis and synthesis of scientific and methodological literature, pedagogical modeling, participant observation, and reflexive analysis. **Results.** The research integrates andragogy and the event-based approach through the principles of dialogue of cultures. This synthesis is implemented through a new teacher position – that of an equal partner and “co-worker” within a co-existential student community. A design matrix for the three-day festival “We are Different, but We are Together” was developed. The pilot study involved 79 students from 21 countries. The participants overcame formal distance and developed a new group identity: their symbolic countries were named “Druzhbostan” (Friendship-stan), and their capitals “Sem’ya” (Family). They also internalised the values of co-existence through the “Friendship Passport”. **Conclusions.** The transition from technocratic logic to the design of pedagogical events is possible based on a synthesis of andragogy, the co-existential approach, dialogue of cultures, and non-formal education. Crucial to the implementation of the approach is the teacher’s position as a “co-worker”, capable of creating and sustaining a space for genuine encounter and reflection.

**Keywords:**

higher education institution of the Ministry of the Interior of Russia, foreign students, humanistic-anthropological approach, andragogical approach, non-formal education, design matrix

**For citation:**

Timofeeva A. A., Udaltsov A. A., Parnyuk N. V. Designing an integration educational event in a law enforcement university based on the humanitarian and anthropological approach // Vestnik of Saint Petersburg University of the MIA of Russia. 2026. № 2 (110). P. 242–252.

The article was submitted March 9, 2026;  
approved after reviewing June 19, 2026;  
accepted for publication June 25, 2026.

## Введение

Стратегический курс на интернационализацию высшего образования в Российской Федерации<sup>1</sup> [1; 2] ставит перед образовательными организациями высшего образования (далее – ООВО), включая ведомственные, задачу академической подготовки и интеграции иностранных специалистов в международное профессиональное сообщество. В Санкт-Петербургском университете МВД России эта задача решается в т. ч. через рабочие программы воспитания, призванные обеспечить системный характер воспитательной работы с иностранными слушателями. Обязательность воспитательных программ закреплена Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»<sup>2</sup> и детализирована Примерной программой воспитания в образовательной организации высшего образования, разработанной Министерством науки и высшего образования

<sup>1</sup> Ивахнюк И. В. Образовательная миграция в Россию: современное состояние и перспективы развития : Аналитическая записка № 62/2025 // Российский совет по международным делам : [сайт]. <https://russiancouncil.ru/activity/policybriefs/obrazovatel'naya-migratsiya-v-rossiyu-sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya/?ysclid=mkmucc5cw809601591> (дата обращения: 23.01.2026).

<sup>2</sup> Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 25.04.2026) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.

Российской Федерации<sup>3</sup>. При этом в федеральных актах специальные требования к организации воспитательной работы с иностранными слушателями не содержатся. Данная категория обучающихся нормативно не выделяется, однако типовая рабочая программа воспитания и типовой календарный план воспитательной работы, разработанные для образовательных организаций системы МВД России, предписывают подготовку соответствующих документов для каждого факультета, специальности или направления подготовки<sup>4</sup>. Руководствуясь данным требованием, в университете разрабатываются отдельные рабочие программы воспитания (далее – программы воспитания) и календарные планы воспитательной работы (далее – календарные планы) для обучающихся из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Анализ программы воспитания Санкт-Петербургского университета МВД России позволил выявить противоречие между заявленными гуманистическими принципами и недостаточной представленностью интерактивных форм образовательного взаимодействия. Программа воспитания определяет в качестве ориентиров социализацию иностранных граждан и принципы субъект-субъектности, событийности, учета национальных особенностей. Предлагаемый инструментарий (лекции, инструктажи, беседы, собрания) относится к формам, предполагающим пассивную позицию обучающегося. Как отмечает М. Р. Илакавичус, сведение воспитания к трансляции требований без рефлексивного осмысления порождает «словесную педагогику», при которой живой диалог подменяется монологом [3, с. 91]. Полагаем, что это является одной из причин снижения социальной включенности иностранных слушателей, подтвержденного современными исследованиями [4, с. 566].

Проблема носит не локальный, а общегосударственный характер: Министерство науки и высшего образования Российской Федерации относит языковые барьеры и социальную разобщенность к числу ключевых вызовов в работе с иностранными студентами<sup>5</sup>. Ответом на этот вызов может стать переход от технократической модели организации воспитания к гуманитарно-антропологической, где воспитание понимается не как воздействие, а как взаимодействие, благодаря которому возникает эффект со-бытия – совместного бытия, основанного на другодоминантности, т. е. «установлении взаимного принятия друг друга, внутри которого каждый ставит себя на место другого» [5, с. 51]. Однако проектирование в этой логике проблемно, поскольку требует не столько методической оснащенности, сколько занятия педагогом воспитательной позиции. Эта позиция в свою очередь предполагает наличие соответствующей методической компетенции<sup>6</sup>.

Цель настоящего исследования – обоснование и разработка проектной матрицы воспитательного мероприятия для иностранных слушателей образовательной организации высшего образования МВД России, реализующей принципы гуманитарно-антропологического подхода.

## Методы

В работе использованы анализ научной литературы и методической документации, педагогическое моделирование, проектирование, включенное наблюдение, рефлексивный анализ.

Теоретической основой исследования послужили анализ и синтез научной литературы и методической документации. Анализ позволил вычленировать ключевые понятия исследования («интеграция», «со-бытие», «субъектность») и определить их содержание в контексте задач работы. Синтез обеспечил объединение андрагогики, событийного подхода, диалога культур и концепции неформального образования в целостную методологическую основу проектирования, где концепция неформального образования явилась связующим звеном между философско-антропологическими основаниями и конкретной методикой.

<sup>3</sup> Примерная рабочая программа воспитания в образовательной организации высшего образования // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации (далее – Минобрнауки России) : [официальный сайт]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/2021/04/Примерная%20рабочая%20программа%20воспитания%20в%20образовательной%20организации%20выс....pdf> (дата обращения: 23.01.2026).

<sup>4</sup> Рожков А. А. Планирование и содержание воспитательной работы в образовательных организациях системы МВД России // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 4 (100). С. 204. <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2023-4-202-211>

<sup>5</sup> Проректоры университетов России обсудили вопросы интеграции иностранных студентов // Минобрнауки России : [официальный сайт]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/97887/> (дата обращения: 23.01.2026).

<sup>6</sup> 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. 243. <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2024-2-241-248> ; Амелчаков И. Ф., Беляева Е. Г., Рожков А. А. Оперативное совещание у начальника образовательной организации Министерства внутренних дел Российской Федерации как форма политико-воспитательной работы // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2025. № 4 (108). С. 214, 220.

Педагогическое моделирование позволило разработать концептуальный образ воспитательного события как встречи-со-бытия. Проектирование послужило основным инструментом создания проектной матрицы фестиваля, которая перевела теоретические принципы в конкретный алгоритм действий, детализированный в таблице.

Эмпирические методы были представлены включенным наблюдением и рефлексивным анализом. Включенное наблюдение осуществлялось через непосредственное участие авторов в фестивале в позиции со-трудника: они выступали не как организаторы, управляющие процессом извне, а как равноправные участники, разделяющие с обучающимися общее дело. Материалами для рефлексивного анализа послужили записи участников в «Паспортах дружбы» – индивидуальных дневниках, где фиксировались достижения и пожелания.

## Результаты и обсуждение

Лингвистический анализ показывает принципиальное расхождение в понимании термина «интеграция». Русскоязычные словари трактуют ее как «объединение в целое частей или элементов в процессе развития»<sup>7</sup>. Это определение описывает процесс, в котором из отдельных фрагментов складывается нечто единое, однако сами «части» или «элементы» мыслятся как нечто, лишенное субъектности. Англоязычные словари, напротив, акцентируют социальную природу явления: интеграция есть «процесс, в ходе которого человек становится полноправным членом группы или общества и полностью включается в его жизнь»<sup>8</sup>, «успешное присоединение или смешение с другой группой людей»<sup>9</sup>. Здесь субъектность – исходная точка: речь идет о человеке, обретающем новое качество бытия в сообществе. Для педагогики значимо именно это понимание, поскольку оно схватывает главное – обретение человеком субъектной позиции в сообществе при сохранении своей идентичности.

Это понимание последовательно развивается в современных исследованиях. М. Н. Кожевникова рассматривает интеграцию как включение иностранных обучающихся в образовательную среду с учетом их национальной идентичности, но при сохранении ее целостности<sup>10</sup>. Зарубежные исследователи Н. Spencer-Oatey и D. Dauber подчеркивают многоуровневый и динамичный характер интеграции: она одновременно происходит на уровне личности, сообщества и института, требуя встречного движения всех участников [6].

Философско-антропологическое обоснование такого понимания интеграции дает А. П. Валицкая. Образование, по ее мысли, – процесс духовного становления личности, совершающийся «на путях диалога с Другим» [7, с. 16]. Обучающийся при этом понимается не как объект педагогических манипуляций, а как «носитель особого культурного мира» [8, с. 23]. В диалоге культур происходит достраивание, коррекция, обогащение образа мира обучающегося в двух направлениях: внешнем (понимание мира) и внутреннем (понимание себя в этом мире) [7, с. 15].

Для данного исследования принципиально значимо гуманитарно-антропологическое понимание интеграции. В этой логике она понимается не как односторонняя адаптация иностранного слушателя к «готовой» среде, а как двусторонний процесс встречи и взаимного изменения, в котором обучающийся обретает субъектную позицию в академическом сообществе при сохранении собственной культурной идентичности. Второй стороной этого процесса выступает принимающее сообщество – российские курсанты, преподаватели, образовательная организация в целом.

Однако анализ реальной практики показывает, что декларируемое понимание интеграции далеко не всегда реализуется в конкретных формах работы. Календарный план воспитательной работы университета подтверждает выявленное противоречие: из 165 заявленных мероприятий преобладают формы, реализующие технократическую логику<sup>11</sup>. Информационно-инструктивные мероприятия (лекции, инструктажи, беседы) и патриотические ритуалы (торжественные построения, возложения) доминируют в перечне. Их важность не оспаривается, однако их

<sup>7</sup> Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. Москва : Советская энциклопедия, 1935. Т. 1: А – Кюрины. С. 1214.

<sup>8</sup> См.: MacMillan English Dictionary for Advanced Learners. 2nd ed. Oxford, London : Black, 2007. 1744 p.

<sup>9</sup> См.: Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge : Cambridge University Press, 2008. 1852 p.

<sup>10</sup> Кожевникова М. Н. Интеграция иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза на основе национально ориентированного подхода : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2020. С. 13.

<sup>11</sup> Календарный план воспитательной работы обучающихся в Санкт-Петербургском университете МВД России из стран дальнего зарубежья по специальности 37.05.02 «Психология служебной деятельности» (специализация: психологическое обеспечение служебной деятельности) набор 2025 года, срок обучения – 5 лет. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский университет МВД России, 2025. 42 с.

количественное преобладание создает риск формализации: личностное развитие и подлинная интеграция, как отмечает Ю. В. Сенько, подменяются «предметоцентричностью, авторитарностью, монологичностью» – характеристиками технократической парадигмы [9, с. 455]. Как замечает А. П. Валицкая, ценности не передаются через инструкции; их передача требует иного – встречи «глаза-в-глаза, от-сердца-к-сердцу» [10, с. 35].

В гуманитарной парадигме, напротив, снимаются жестко закрепленные роли «объекта» и «субъекта воздействия». Обучение превращается в событийный диалог, где и студент, и преподаватель становятся соавторами и героями образовательной драмы [11, с. 71]. Смыслообразующим началом здесь выступает практика человеческого взаимодействия, основанная на со-бытии с другим человеком, доминантности, понимании, диалогичности, рефлексивности, метафоричности<sup>12</sup>.

Понимание интеграции как диалога, а воспитания как со-бытия требует обращения к теоретическим основаниям, учитывающим природу взрослого обучающегося. Иностранцы слушатели ведомственной ООВО – это, как правило, состоявшиеся профессионалы, имеющие опыт службы, сложившиеся ценностные ориентации и привычные модели социального взаимодействия. Они критичны к попыткам навязывания мнений, оценивают новую информацию через призму собственного опыта и нуждаются в доверительной атмосфере. Эти характеристики задают необходимость опоры на принципы андрагогики (С. Г. Вершловский, М. Ш. Ноулз): диалоговость, дискуссионность, связь с реальными жизненными проблемами. Как подчеркивает С. Г. Вершловский, именно диалог, обеспечивающий встречу нового знания с личным опытом, является основой эффективного обучения взрослых [12, с. 51].

Андрагогика дает ответ на вопрос «как организовать обучение взрослых» – она описывает методы, принципы и условия эффективного образовательного процесса. Однако она не задает пространственной формы воспитания – того формата, в котором встречаются педагог и обучающийся. Ответ на этот вопрос дает событийный подход (В. И. Слободчиков, Д. В. Григорьев). Воспитание здесь понимается не как трансляция образцов, а как организация со-бытия – совместного, ценностно-значимого действия, порождающего общность [13, с. 90]. Единицей такого воспитания становится педагогическое событие – личностно развивающая встреча [13, с. 92–93]. Со-бытие не равно мероприятию: оно не отчитывается, а проживается.

Понятие события как единицы образовательного процесса разрабатывается и в культуротворческой модели А. П. Валицкой. «Урок-событие» («урок-встреча») трактуется ею как интегративное занятие, в котором совместными усилиями педагогов и учащихся воссоздается «целостный культурный текст» [8, с. 24]. Это понимание созвучно нашей задаче: интегративное воспитательное событие в поликультурной среде также строится как встреча, где иностранные и российские слушатели совместно порождают новые культурные смыслы.

Содержательное наполнение такой встречи обеспечивают философские основания диалога культур (М. М. Бахтин, В. С. Библер) и их педагогическая интерпретация в концепциях поликультурного образования (В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко). Принципы культуросообразности, интеграции без стирания идентичности и межкультурного диалога [14, с. 6] направлены на взаимопонимание и созидание общего смыслового поля [15, с. 5].

Таким образом, три линии – андрагогика (опора на опыт), событийность (форма со-бытия) и диалог культур (содержание) – образуют целостную методологическую основу проектирования. Инструментом реализации этой основы выступает концепция неформального образования взрослых. В современной педагогике неформальное образование представлено как средство, позволяющее достигать личностно-развивающих результатов и гуманизации образовательных отношений [16, с. 850]. Практики неформального образования в проектировании воспитательных мероприятий ведомственной ООВО рассматриваются как приоритетные<sup>13</sup>.

На наш взгляд, это обусловлено атрибутивными характеристиками практик, определяющими их гуманизирующий потенциал: индивидуализацией (ориентация на запросы и опыт конкретного человека), практикоориентированностью (связь с реальными жизненными проблемами) и доминантностью (направленность на понимание Другого, диалог). Исчезновение этих характеристик, по мнению М. Р. Илакавичус<sup>14</sup>, порождает формализованность

<sup>12</sup> Фроловская М. Н. Становление профессионального образа мира педагога : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Барнаул, 2011. С. 7.

<sup>13</sup> Амельчаков И. Ф., Беляева Е. Г., Рожков А. А. Указ. соч. С. 220.

<sup>14</sup> Илакавичус М. Р. Теоретические основы взаимодействия формального и неформального образования взрослых : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2018. С. 23.

и обезличенность воспитания. Описываемые ею черты практик неформального образования в системе морально-психологического обеспечения МВД – диалоговый стиль общения, опора на опыт участников, рефлексивная направленность, ориентация на осмысление реальных жизненно-профессиональных ситуаций [16, с. 851–852] – напрямую соотносятся с нашим пониманием педагогического события как личностно развивающей встречи, в которой рождается со-бытийная общность. Концепция неформального образования становится тем звеном, которое связывает философско-антропологические основания с конкретной методикой.

Реализация описанного подхода поднимает вопрос, кто может быть носителем такого типа взаимодействия. Как отмечает А. Г. Асмолов, во всех культурах учитель – «фигура культового порядка», «посредник между поколениями», призванный быть «мастером трансляции <...> смыслов» [17, с. 8]. В гуманитарно-антропологической традиции образование понимается как пространство встречи, где рождается личностный смысл. Со-бытийная общность, по В. И. Слободчикову, есть «живое единство, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней», их внутреннее сродство, где возможно понимание Другого и рождается ответственное «Мы», включающее и Я, и Ты, и Мы [18]. Традиционная фигура «организатора» воспитательной работы в эту онтологию не вписывается. Организатор остается вне общности, над нею, управляя процессом извне. Для технократически ориентированного педагога Другой – «вещь», средство для усвоения содержания образования. Отношение «преподаватель – студент» выстраивается здесь по принципу «Я–Оно» (М. Бубер) [19, с. 39], что порождает «экзистенциальный вакуум» – скуку, апатию, отсутствие смыслов [19, с. 41].

Подлинное образование, напротив, реализуется через сотворчество, сопонимание, соосмысление и сооценку – категории, которые, как показывает Н. М. Борытко, восходят к анализу идей М. Хайдеггера и задают пространство совместного бытия педагога и обучающихся [20, с. 14]. Именно здесь возникает необходимость в фигуре, способной к такому совместному действию. Для ее обозначения мы вводим понятие «со-трудник». В отличие от традиционного «сотрудника» (работника или помощника), «со-трудник» – это не тот, кто работает «на» или «для», а тот, кто трудится рядом и вместе. Признаками позиции со-трудника выступают: личное участие во всех совместных действиях наравне с участниками; открытость к диалогу и готовность к рефлексии собственной позиции; отказ от внешнего управления в пользу со-участия; способность создавать пространство для спонтанного проявления смыслов участников, а не только для реализации заранее заданного плана.

Этот акцент принципиален для нашей аудитории, которую составляют сотрудники правоохранительных органов разных стран. Большинство иностранных слушателей из стран дальнего зарубежья приезжают в Россию не как «чистые листы», а как сложившиеся профессионалы, привыкшие к властной вертикали и отношениям субординации. В равной степени это относится и к курсантам, и к слушателям, которые, только что надев форму, уже оказываются в сообществе, где главным регулятором выступает приказ, а не диалог. Форма общения через воздействие может стать препятствием партнерских взаимоотношений между преподавателями и обучающимися. И. В. Горлинский отмечает, что «субординационный синдром», характерный для некоторых «преподавателей в погонах» образовательных организаций МВД России, становится сдерживающим фактором развития педагогической системы профессионального образования<sup>15</sup>. П. В. Селин в своем диссертационном исследовании доказал, что преодоление «субординационного синдрома» возможно через формирование сообщества воспитателей, где субординация не отменяется, а дополняется рефлексивной средой и общими смыслами<sup>16</sup>. Именно в этом пространстве педагог может занимать позицию со-трудника, не вступая в противоречие с ведомственной дисциплиной.

Таким образом, синтез идей андрагогики, событийности, диалога культур и неформального образования формирует целостную концептуальную основу. Опираясь на нее, мы определяем интегративное воспитательное событие как специально спроектированную поликультурную встречу-со-бытие, организованную не как демонстрацию готовых форм, а как совместное действие и порождение общих смыслов. Его цель – не односторонняя адаптация, а взаимное расширение культурных горизонтов всех участников и рождение новой общности.

Примером реализации такого подхода стал фестиваль национальных культур «Мы разные, но мы вместе». На протяжении многих лет он присутствовал в календарном плане

<sup>15</sup> Горлинский И. В. Развитие педагогической системы профессионального образования в учебных заведениях МВД России : дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1999. С. 48.

<sup>16</sup> См.: Селин П. В. Подготовка начальствующего состава и педагогических работников суворовских военных училищ МВД России к совместной воспитательной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2022. 25 с.

университета. В традиционной форме фестиваль представлял собой концертно-выставочное мероприятие: национальные костюмы, предметы быта, песни и танцы. При внешней зрелищности и гуманистической направленности этот формат не решал задач интеграции. Иностранцы слушатели оставались в позиции «демонстрирующих экзотику», российские курсанты – в позиции зрителей. Культурные различия предъявлялись, но не становились предметом совместного осмысления и проживания, и потому вторая часть названия – идея совместности – не находила воплощения. Подобное понимание фестиваля встречается и в научных работах: например, А. А. Евтюгина определяет его как «коммуникативно-художественный жанр», «инструмент адаптации», «платформа межкультурного диалога» [21]. При кажущейся активности иностранный обучающийся остается объектом педагогических усилий – его нужно адаптировать, социализировать, сформировать у него «вторичную языковую личность». Однако такой подход при всей внешней динамике сводит воспитание к трансляции готовых образцов, а не к совместному проживанию и осмыслению.

Новизна нашего подхода состоит в отказе от этой логики. Мы рассматриваем фестиваль не как мероприятие, а как педагогическое событие, понимаемое вслед за Д. В. Григорьевым как личностно развивающая встреча [13], а вслед за А. П. Валицкой – как урок-встреча, в которой совместными усилиями воссоздается целостный культурный текст [8].

Проектная матрица (таблица 1) наглядно демонстрирует перевод этих теоретических положений в алгоритм действий. От концерта-смотра мы перешли к трехдневной событийной структуре, связывая принципы гуманитарно-антропологического подхода с их конкретной реализацией.

Апробация проекта проведена в ходе фестиваля с участием 79 слушателей и курсантов из 21 страны (47 иностранных слушателей и 32 российских обучающихся). На протяжении первых двух дней все они выступали в роли активных участников интерактивных и командных соревнований; третий день – концерт и церемония награждения – стал общим праздником, объединившим участников фестиваля, творческие коллективы университета и зрителей.

Таблица 1

Проектная матрица интегративного фестиваля «Мы разные, но мы вместе»

Table 1

Integration festival “We are different, but we are together”: Project matrix

Базовый принцип	Методический прием	Форма воплощения
Событийность (воспитание как со-бытие)	Создание тематических ситуаций-упражнений, моделирующих профессиональные дилеммы и требующих совместного решения	Трехдневный фестиваль как целостный нарратив со-бытия: День дружбы (знакомство, символ) → Викторина (сотрудничество в смешанных командах) → Концерт-церемония (публичное признание)
Диалог (взаимопонимание через смыслообмен)	Организация групповых дискуссий, дебатов, разбора кейсов	Интерактивные диалоговые форматы: неформальный обмен («Культурная экспедиция»), интеллектуальное обсуждение (раунды «Верю – не верю!»), совместное творчество (проектирование символики «общей страны»); параллельная интерактивная игра со зрителями (пантомима, флешмоб) во время подготовки командами творческого задания
Субъектность (взрослый как носитель опыта)	Использование методов, опирающихся на профессиональный и жизненный опыт слушателей	Активация личного культурного опыта: «Паспорт дружбы» (рефлексия), презентация культурного наследия у национальных столов и добровольные творческие инициативы (инсценировка сказки)

Окончание таблицы 1

Базовый принцип	Методический прием	Форма воплощения
Позиция педагога как со-трудника (равноправный участник со-бытийной общности, разделяющий с обучающимися общее дело)	Включенное участие организатора в совместной деятельности: не «ведение» группы извне, а со-участие в дискуссиях, совместное проживание событий, демонстрация личной открытости и рефлексии	Личное участие организаторов во всех игровых и ритуальных действиях (игры, песни, хороводы); совместное с участниками создание смыслов (открытость, незавершенность как принцип); рефлексивная позиция (участие в обсуждениях, обмен опытом); подведение итогов
Символическо-образное моделирование (присвоение культурных кодов и создание новых общих смыслов)	Создание в процессе совместной деятельности коллективных символов, ритуалов и артефактов, опосредующих ценности и закрепляющих опыт со-бытия	Система общих символов и ритуалов: коллективный артефакт («Круг дружбы»), личный символ-посредник («Паспорт дружбы»), интегративные ритуалы («Приветствия и прощания мира», «Хоровод единства», «Почтальон дружбы»)

Содержательная логика реализовала трехэтапную структуру.

1. Первый день («День дружбы») – создание эмоционально-символического фундамента через неформальный контакт, «Культурную экспедицию», создание коллективного артефакта («Круг дружбы») и ритуалы единения.

2. Второй день (викторина «Глобус: одна команда на всех!») – перевод контакта в интеллектуально-творческое сотрудничество в случайных смешанных командах. Ключевым моментом второго дня стала совместная работа над символикой «общей страны»: каждая команда создавала флаг, объединяющий универсальные и национальные образы. Пока команды работали над созданием символики, для остальных участников были организованы интерактивные игры (пантомима, флешмоб), что позволило сохранить общую вовлеченность и не допустить разделения на «активных» и «зрителей».

3. Третий день (концерт и церемония) – публичная рефлексия и институциональное признание через творческие номера и церемонию награждения, закрепившую новые связи в корпоративной культуре ООВО.

Рефлексивный анализ основывался на включенном наблюдении, опросе и материалах «Паспортов дружбы» (индивидуальных дневников участников). Он позволил зафиксировать следующие результаты.

1. Преодоление формальной дистанции. Уже к концу первого дня зафиксирован устойчивый переход к эмоционально-позитивному взаимодействию: участники спонтанно помогали друг другу, сокращали межличностную дистанцию, обменивались контактами.

Кульминацией стало импровизированное совместное пение после официального завершения программы – момент, который невозможно спроектировать, но который свидетельствует о состоявшейся встрече. Фестивалю удалось соединить тех, кто до этого «жил рядом – но врозь, в одном месте – но не вместе» [18, с. 1]. Как отмечают исследователи, именно такие спонтанные, незапланированные действия, когда участники начинают привносить себя, свои смыслы и чувства, являются показателем подлинной событийности и развитого гуманистического пространства образования [22, с. 23].

2. Формирование новой групповой идентичности. Анализ созданных командами флагов «общей страны» показал успешную выработку общих символических смыслов. В каждом проекте прослеживался синтез универсальных образов (земной шар, круг) и элементов, отсылающих к национальным культурам участников. Важно, что эти смыслы не были заданы извне, а рождались в процессе совместного обсуждения и компромисса. Символические названия, которые участники дали своим странам: например, «Дружбостан». Столицы двух новых стран были названы «Семья».

3. Опосредованное присвоение ценностей. Система стикеров в «Паспорте дружбы», вручаемых за конкретные действия (помощь, инициативу, творческий вклад), связала абстрактные ценности с личным поступком и социальным одобрением. Об эффективности фестиваля как пространства встречи и принятия свидетельствуют записи участников на странице «Пожелания» в «Паспортах дружбы»: «Желаю вам счастья. Пусть ваша жизнь будет хорошей. Вы красивы! Вперед!», «Приятно познакомиться. Желаю тебе благополучия и надеюсь сохранить теплую память о нашем знакомстве», «Желаю тебе добиться успеха в жизни». Они фиксируют преодоление формальной дистанции, установление личного контакта, появление готовности к доброжелательному и открытому взаимодействию с представителями других культур. В отличие от стандартных формальных отзывов, эти записи носят адресный, эмоционально окрашенный характер и свидетельствуют о рождении со-бытийной общности, в которой культурные различия перестали быть барьером и стали основой для взаимного признания.

4. Роль со-трудника. Принципиальное обновление фестиваля стало возможным благодаря преподавателям, которые в своей повседневной практике реализуют гуманитарно-антропологический подход. Для них образование – не трансляция, а встреча, в которой совместно рождаются смыслы. Именно это отношение – диалог на равных, со-действие и со-мыслие – сформировало у обучающихся доверие, ставшее ресурсом, позволившим выйти за рамки привычного формата и реализовать событие как подлинную встречу. Воспитательная деятельность, по точному замечанию М. Р. Илакавичус, «сущностно совместна»; она рождается из усилий сообщества, а не из распоряжений [3, с. 90].

### **3** заключение

Таким образом, проведенное исследование показало, что подлинная интеграция иностранных слушателей в образовательное пространство ведомственной ООВО требует не столько разработки новых формальных мероприятий, сколько переосмысления самой логики воспитательной работы.

Ключевым условием становится переход от технократической модели, основанной на трансляции готовых образцов, к гуманитарно-антропологической парадигме, где воспитание понимается как событийная встреча, в которой рождается общность и формируются личностные смыслы. Предложенная проектная матрица – не просто набор методических рекомендаций, а инструмент перевода теоретических принципов в конкретные педагогические действия.

Апробация матрицы в ходе фестиваля национальных культур «Мы разные, но мы вместе» показала, что спроектированное событие действительно создает условия для со-бытийной общности, где культурные различия перестают быть барьером и становятся ресурсом совместного смыслообразования. Однако матрица сама по себе не гарантирует результата. Ее эффективность напрямую зависит от позиции педагога – от его способности быть не «организатором» сверху, а «со-трудником», разделяющим с обучающимися общее дело, диалог и рефлекссию. Без этой смены позиции любые методические разработки остаются лишь инструментами «словесной педагогики». Полученные эмпирические данные (включенное наблюдение, записи в «Паспортах дружбы») подтверждают это.

Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением долгосрочных эффектов со-бытийных форматов, адаптацией разработанной матрицы к другим категориям обучающихся, а также с подготовкой педагогов высшей школы к реализации интегративных воспитательных событий как к особому виду профессиональной деятельности.

### **Список источников**

1. Джуринский А. Н. Интернационализация высшего образования: сотрудничество России и Китая // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 1 (41). С. 34–40. [https://doi.org/10.51609/2079-3499\\_2020\\_11\\_1\\_34](https://doi.org/10.51609/2079-3499_2020_11_1_34)
2. Новиков С. В. Интернационализация сферы высшего образования РФ в условиях современных вызовов // Естественно-гуманитарные исследования. 2023. № 4 (48). С. 531–536.
3. Илакавичус М. Р. Гуманитарно-антропологический подход как основа организации профессионального воспитания представителей профессий служения // Научно-педагогическое обозрение. 2023. № 3 (49). С. 89–96. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-3-86-93>
4. Белянкина В. А., Бантюков И. Б. Социокультурные и психологические особенности адаптации иностранных слушателей в образовательных организациях МВД России // Российский девиантологический журнал. 2024. Т. 4, № 4. С. 557–575. <https://doi.org/10.35750/2713-0622-2024-4-557-575>
5. Сенько Ю. В. Гуманитарная парадигма образования / Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : сборник статей 2-ой международной конференции, г. Санкт-Петербург, 30 мая – 1 июня 2014 г. Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2014. Вып. 12, ч. 1. С. 50–53.

6. Dauber D. What is integration and why is it important for internationalisation? A multidisciplinary review // *Journal of Studies in International Education*. 2019. Vol. 23, № 5. P. 515–534. <https://doi.org/10.1177/1028315319842346>
7. Валицкая А. П., Рабош В. А. Инклюзивное образование: чему и как учить // Вестник Герценовского университета. 2008. № 11 (61). С. 14–16.
8. Валицкая А. П. Новая школа России: культуротворческая модель в контексте задач духовно-нравственного воспитания // Вестник Герценовского университета. 2010. № 2 (76). С. 20–28.
9. Сенько Ю. В. Образование как гуманитарная модель жизнедеятельности / Диалог культур и партнерство цивилизаций : VIII Международные Лихачевские научные чтения : сборник конференции, г. Санкт-Петербург, 22–23 мая 2008 г. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2008. С. 455–456.
10. Валицкая А. П. Национальное самосознание и проблема создания суверенной системы образования // *Общество. Среда. Развитие*. 2017. № 4 (45). С. 30–37.
11. Сенько Ю. В. Педагогическое образование как гуманитарный феномен // *Известия Алтайского государственного университета*. 1999. № 4 (14). С. 65–73
12. Вершиловский С. Г. Образование взрослых: теоретические и методические проблемы // *Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития*. 2012. № 1 (1). С. 23–30.
13. Григорьев Д. В. Событие воспитания и воспитание как событие // *Вопросы воспитания*. 2007. № 1. С. 90–99.
14. Гукаленко О. В., Борисенков В. П. Поликультурное образование и вызовы современности // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2018. № 2. С. 3–11. <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2018-2-3-11>
15. Илакавичус М. Р. Событийность как условие межкультурного диалога субъектов пространства образования взрослых Содружества независимых государств // *Мир науки : [сетевое издание]*. 2017. Т. 5, № 2. С. 19.
16. Илакавичус М. Р. Практики неформального образования в системе морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2025. Т. 10, № 6. С. 849–855. <https://doi.org/10.30853/ped20250101>
17. Асмолов А. Г. Интервью А. Г. Асмолова И. М. Логвиновой : Учитель – мастер порождения смыслов в школе неопределенности // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2016. № 4 (31). С. 8–13.
18. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // *Новые ценности образования*. 2010. Т. 43, № 1. С. 4–13.
19. Фроловская М. Н. Герменевтика профессионального образа мира педагога : монография / под науч. ред. Ю. В. Сенько. Барнаул : АлтГПУ, 2022. 288 с.
20. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.
21. Евтюгина А. А. Социокультурная значимость фестиваля в межкультурной коммуникации и социализации иностранных студентов в вузе // *Cross-Cultural Studies: Education and Science*. 2018. Т. 3, № 3. С. 453–458.
22. Бедерханова В. П., Демакова И. Д., Крылова Н. Б. Гуманистические смыслы образования // *Проблемы современного образования*. 2012. № 1. С. 16–27.

## References

1. Dzhurinskij A. N. Internacionalizaciya vysshego obrazovaniya: sotrudnichestvo Rossii i Kitaya // *Gumanitarnye nauki i obrazovanie*. 2020. Т. 11, № 1 (41). С. 34–40. [https://doi.org/10.51609/2079-3499-2020\\_11\\_1\\_34](https://doi.org/10.51609/2079-3499-2020_11_1_34)
2. Novikov S. V. Internacionalizaciya sfery vysshego obrazovaniya RF v usloviyah sovremennyh vyzovov // *Estestvenno-gumanitarnye issledovaniya*. 2023. № 4 (48). С. 531–536.
3. Ilakavichus M. R. Gumanitarno-antropologicheskij podhod kak osnova organizacii professional'nogo vospitaniya predstavitelej professij sluzheniya // *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*. 2023. № 3 (49). С. 89–96. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-3-86-93>
4. Belyankina V. A., Bantyukov I. B. Sociokul'turnye i psihologicheskie osobennosti adaptacii inostrannyh slushatelej v obrazovatel'nyh organizacijah MVD Rossii // *Rossijskij deviantologicheskij zhurnal*. 2024. Т. 4, № 4. С. 557–575. <https://doi.org/10.35750/2713-0622-2024-4-557-575>
5. Sen'ko Yu. V. Gumanitarnaya paradigma obrazovaniya / *Obrazovanie cherez vsyu zhizn': nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya : sbornik statej 2-oj mezhdunarodnoj konferencii, g. Sankt-Peterburg, 30 maya – 1 iyunya 2014 g. Sankt-Peterburg : Leningradskij gosudarstvennyj universitet imeni A.S. Pushkina, 2014. Vyp. 12, ch. 1. S. 50–53.*
6. Dauber D. What is integration and why is it important for internationalisation? A multidisciplinary review // *Journal of Studies in International Education*. 2019. Vol. 23, № 5. P. 515–534. <https://doi.org/10.1177/1028315319842346>
7. Valickaya A. P., Rabosh V. A. Inklyuzivnoe obrazovanie: chemu i kak učit' // *Vestnik Gercenovskogo universiteta*. 2008. № 11 (61). С. 14–16.
8. Valickaya A. P. Novaya shkola Rossii: kul'turotvorcheskaya model' v kontekste zadach duhovno-nravstvennogo vospitaniya // *Vestnik Gercenovskogo universiteta*. 2010. № 2 (76). С. 20–28.
9. Sen'ko Yu. V. Obrazovanie kak gumanitarnaya model' zhiznedeyatel'nosti / *Dialog kul'tur i partnerstvo civilizacij : VIII Mezhdunarodnye Lihachevskie nauchnye chteniya : sbornik konferencii, g. Sankt-Peterburg, 22–23 maya 2008 g. Sankt-Peterburg : Sankt-Peterburgskij gumanitarnyj universitet profsoyuzov, 2008. S. 455–456.*
10. Valickaya A. P. Nacional'noe samosoznanie i problema sozdaniya suverennoj sistemy obrazovaniya // *Obshchestvo. Sreda. Razvitie*. 2017. № 4 (45). С. 30–37.
11. Sen'ko Yu. V. Pedagogicheskoe obrazovanie kak gumanitarnyj fenomen // *Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1999. № 4 (14). С. 65–73
12. Vershlovskij S. G. Obrazovanie vzroslyh: teoreticheskie i metodicheskie problemy // *Obrazovanie cherez vsyu zhizn': nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya*. 2012. № 1 (1). С. 23–30.
13. Grigor'ev D. V. Sobytie vospitaniya i vospitanie kak sobytie // *Voprosy vospitaniya*. 2007. № 1. С. 90–99.
14. Gukalenko O. V., Borisenkov V. P. Polikul'turnoe obrazovanie i vyzovy sovremennosti // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie*. 2018. № 2. С. 3–11. <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2018-2-3-11>
15. Ilakavichus M. R. Sobytijnost' kak uslovie mezhkul'turnogo dialoga sub'ektov prostranstva obrazovaniya vzroslyh Sodruzhestva nezavisimyh gosudarstv // *Mir nauki : [setevoe izdanie]*. 2017. Т. 5, № 2. С. 19.
16. Ilakavichus M. R. Praktiki neformal'nogo obrazovaniya v sisteme moral'no-psihologicheskogo obespecheniya deyatel'nosti organov vnutrennih del Rossijskoj Federacii // *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*. 2025. Т. 10, № 6. С. 849–855. <https://doi.org/10.30853/ped20250101>

17. Asmolov A. G. Interv'yu A. G. Asmolova I. M. Logvinovoj : Uchitel' – master porozhdeniya smyslov v shkole neopredelennosti // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2016. № 4 (31). S. 8–13.
18. Slobodchikov V. I. So-bytijnaya obrazovatel'naya obshchnost' – istochnik razvitiya i sub'ekt obrazovaniya // Novye cennosti obrazovaniya. 2010. T. 43, № 1. S. 4–13.
19. Frolovskaya M. N. Germenevtika professional'nogo obraza mira pedagoga : monografiya / pod nauch. red. Yu. V. Sen'ko. Barnaul : AltGPU, 2022. 288 s.
20. Borytko N. M. V prostranstve vospitatel'noj deyatel'nosti : monografiya. Volgograd : Peremena, 2001. 181 s.
21. Evtugina A. A. Sociokul'turnaya znachimost' festivalya v mezhkul'turnoj kommunikacii i socializacii inostrannyh studentov v vuze // Cross-Cultural Studies: Education and Science. 2018. T. 3, № 3. S. 453–458.
22. Bederhanova V. P., Demakova I. D., Krylova N. B. Gumanisticheskie smysly obrazovaniya // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2012. № 1. S. 16–27.

Авторами внесен равный вклад в написание статьи.  
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors have made an equal contribution to the writing of the article.  
The authors declare no conflicts of interests.