

ПЕДАГОГИКА

(шифр научной специальности: 5.8.7)

Научная статья

УДК 37

doi: 10.18522/2070-1403-2025-114-1-153-160

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

© *Сергей Игоревич Атмачев*¹, *Кристина Сергеевна Коломыцева*², *Ольга Анатольевна Нехаева*³

¹Ставропольский филиал Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Ставрополь, Россия; ^{2, 3}Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь, Россия

¹Colonel-asi@yandex.ru ²kristinastav1984@mail.ru ³blah_etc_black_siti@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются проблемы, связанные с оценкой опыта педагогической работы, научным переосмыслением передового педагогического опыта. Показано, что анализ практического педагогического опыта, определение состояния практики обучения и воспитания – главный источник эмпирического познания для педагогического исследования. Практическая деятельность – это обращение к педагогической действительности как объекту изучения в педагогике. Подчеркивается, что именно в педагогической практике возникают ситуации и проблемы, которые невозможно предвидеть заранее и которые становятся предметами научного исследования. Обращение с позиций науки к практическому опыту педагогов-практиков дает педагогу-исследователю эмпирический материал. Ценность для науки представляет не только положительный опыт, но и отрицательный.

Ключевые слова: обучение, воспитание, сознание, творчество, мышление, научные знания, познание, наука, общество.

Для цитирования: Атмачев С.И., Коломыцева К.С., Нехаева О.А. Педагогический опыт в контексте взаимодействия педагогической науки и практики // Гуманитарные и социальные науки. 2026. Т. 114. № 1. С. 153-160. doi: 10.18522/2070-1403-2025-114-1-153-160

PEDAGOGY

(specialty: 5.8.7)

Original article

Pedagogical experience in the context of interaction of pedagogical science and practice

© *Sergey I. Atmachev*¹, *Kristina S. Kolomytseva*², *Olga A. Nekhaeva*³

¹Stavropolsky Branch of Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Stavropol, Russian Federation; ^{2, 3}Stavropolsky State Pedagogical Institute, Stavropol, Russian Federation

¹Colonel-asi@yandex.ru ²kristinastav1984@mail.ru ³blah_etc_black_siti@mail.ru

Abstract. The problems related to the assessment of teaching experience, scientific rethinking of the past pedagogical experience are considered. It is shown that the analysis of practical pedagogical experience, the definition of the state of teaching and upbringing practice is the main source of empirical knowledge for pedagogical research. Practical activity is an appeal to pedagogical reality as an object of study in pedagogy. It is emphasized that it is in pedagogical practice that situations and problems arise that cannot be foreseen in advance and which become the subjects of scientific research. An appeal from the standpoint of science to the practical experience of teachers-practitioners provides the teacher-researcher with empirical material. The value for science is not only a positive experience, but also a negative one.

Key words: teaching, education, consciousness, creativity, thinking, scientific knowledge, cognition, science, society.

For citation: Atmachev S.I., Kolomytseva K.S., Nekhaeva O.A. Pedagogical experience in the context of interaction of pedagogical science and practice. *The Humanities and Social Sciences*. 2026. Vol. 114. No 1. P. 153-160. doi: 10.18522/2070-1403-2025-114-1-153-160

Введение

Педагогическая деятельность соотносится с использованием различных учебных материалов. В реальных условиях обучения обязательно для выводов и обобщений реализуется материал теоретического характера. Если педагогический опыт, который проявляется в том случае, удачен – он может служить для многих педагогов образцом хорошей работы. Такие образцы, выявляемые в ходе научного исследования, показывают, чего можно добиться, если работать творчески, вкладывая все силы и талант в свое дело. Работать по лучшему образцу – значит поднять уровень обучения и воспитания в классе, в общеобразовательном учреждении, в конечном счете, во всех образовательных учреждениях.

Однако значение подобных образцов хорошей работы, взятых так, как они есть, без научного осмысления, ограничено. Непосредственное перенесение педагогического опыта только в таком виде, как он осуществляется в определенных конкретных условиях конкретными преподавателями, в другие общеобразовательные учреждения и другим преподавателям, как правило, не дает хороших результатов. Опыт всегда остается достижением лишь того, кто этот опыт пережил: передается лишь логический вывод из опыта, то есть известная, основанная на опыте теория.

Обсуждение

Теоретическое знание обладает высокой степенью общности, и это позволяет, переработав эмпирические знания педагогической науки, на основе полученного теоретического материала создать проекты педагогической деятельности, содержащие в снятом виде то, что дает практика. Таким образом, можно довести мысль, выведенную из опыта, до каждого преподавателя. Но это только одна сторона дела. Другая состоит в том, что реальным, непосредственным творцом учебно-воспитательного процесса, создателем множества конкретных учебных и воспитательных ситуаций, является преподаватель. Его профессия – творческая по своей сущности. Никак нельзя рассчитывать на то, что материалы, которые педагогическая наука кладет на письменный стол преподавателя – программы, учебники, рекомендации – сработают сами собой. Наука, представляющая общее в педагогике, не должна, да и по самой своей природе не может, предвидеть все единичные действия преподавателя и предписывать ему каждый отдельный его шаг.

В то же время было бы неправильно полагаться только на собственный опыт. В научно обоснованных нормативных материалах воплощены как общие цели, так и коллективный опыт познания педагогических явлений. Однако это не свод неких незыблемых предписаний, а ориентиры, которые каждый педагог или педагогический коллектив учитывает в своей работе по-своему. Учебно-воспитательный процесс – не простое выполнение рекомендаций, а творческое претворение в жизнь научно обоснованных представлений о том, что такое учебно-воспитательный процесс и как нужно его осуществлять. Преподаватель и творит этот процесс, и в то же время реализует проект педагогической деятельности. Одно это не должно мешать другому. Диалектика связи общего с единичным, отдельным проявляется в том, что всякое отдельное есть, так или иначе общее, а общее существует в отдельном, через отдельное. Инициатива и творчество отдельного педагога при правильной постановке дела в науке и практике не могут вступать в противоречие с общими нормами, рекомендациями и другими материалами. В этих нормах отражаются в научно переосмысленном виде результаты педагогического творчества и, уже, поэтому они не могут ему противостоять.

Для передачи опыта успешной педагогической работы, его воспроизводство, использование в других случаях, необходимо научное переосмысление. Например, преподаватель нашел удачный пример изучения в данном классе какого-то конкретного вопроса программы. Далее он пытается уяснить себе возможность применения этого приема в других сходных случаях в ситуациях определенного типа. Это позволит ему осмыслить педагогическое значение данного приема и затем описать и передать свой опыт другим педагогам. Чтобы творчество преподавателя могло быть передано другим, необходимо осмыслить его в категориях

педагогической теории. Размышляя о причинах удач или неудач в педагогической работе, необходимо научиться делать это в терминах науки.

Это значит: не только констатировать, что, например, такой-то материал не удалось пройти, что опрос обучающихся прошел неудачно, обучающиеся не поняли объяснения, но и говорить о том, что такой-то прием, как оказалось, не обеспечивает формирования в сознании обучающихся причинно-следственных связей, что оказался нереализованным принцип сознательности или научности обучения. Преподаватель получает от педагогической науки средства для своей деятельности двумя путями. Один из них – долгий путь от описания педагогической действительности через теорию к научно обоснованному проекту. Преподаватель в этом случае пользуется конечным продуктом всей совокупности педагогических исследований. Второй путь – прямое и непосредственное использование преподавателем теоретического педагогического знания для осмысления его собственной практической деятельности [9].

Внутри общей связи науки и практики появляется подсистема, в рамках которой влияние науки на деятельность преподавателя осуществляется непосредственно. Любой практический опыт можно отнести к одной из следующих категорий: неуспешный опыт, хороший опыт и передовой опыт. Каждый из них имеет свои признаки и истоки и особым образом соотносится с педагогической наукой. Неудачный опыт может быть обусловлен неудачно составленными или же плохо обоснованными проектами, перегруженной учебной программой. Такая неудача заставляет представителей педагогической науки искать слабые места в нормативных материалах и в их научном обосновании. Неуспешный опыт может появиться в результате недостаточной подготовленности преподавателей или недостаточной обеспеченности их методическими материалами. Тогда это – вопрос организационный, хотя, чтобы выявить эту причину, может понадобиться научное изучение.

Специального рассмотрения требует вопрос о разграничении опыта просто хорошего и передового. Практика показывает, что различия здесь довольно неопределенны. Бывает, что передовым опытом считают такой, когда преподаватели добиваются выполнения поставленных ими целей, но сами эти цели неполны, не вполне соответствуют современным требованиям, предъявленным обществом и отраженным в науке, где «рассматриваются социальные и культурные аспекты...» [5, с. 9–14], играющие важную «...роль в развитии социокультурного пространства» [4, с. 422–439], которое состоит из «...ценностных констант, принадлежащих миру духовной культуры» [12, с. 27–33], определяющих ценностные ориентации [17, с. 135–144].

Тогда получается парадоксальное положение, характеризуемое тем, что работа идет хорошо, но результаты ее не удовлетворяют. Можно хорошо организовать передачу обучающимся готовых знаний, но вряд ли можно считать такой опыт передовым, если дело этим и ограничивается, а у обучающихся не сформирована самостоятельность мышления и их не научили пополнять свои знания без помощи преподавателя. В то же время такой опыт можно считать действительно хорошим в границах поставленных и достигнутых целей, хотя бы эти цели и были неполными. Готовое знание составляет существенную часть содержания образования, и любая практика не может эту часть игнорировать.

Однако оценивать опыт только по его результатам было бы неправильно. Не обязательно дожидаться, пока результаты, особенно если эти результаты неудовлетворительны, станут явными, а обучающиеся окажутся обделенными в отношении образования и воспитания. Научные представления о необходимой организации педагогического процесса, его содержании и методах помогают судить о качестве практической работы не только по результатам, а по качеству самого процесса обучения и нравственного воспитания [13, с. 192–198], в основе которого формирование сознания личности. «...Сознание рассматривается как особый модус общественного сознания» [3, с. 80–83].

В то же время в опыте осуществляется проверка качества учебных материалов и тех положений, на которых они основаны. Большое значение при этом имеет массовый характер

опыта. В опыте одного преподавателя и даже одного общеобразовательного учреждения одни и те же материалы могут оказаться эффективными, в опыте другого – неэффективными.

Все изложенное дает представление о сложности проблемы и отсутствии простого ее решения. Хорошая работа в неправильном направлении или неудачная работа в правильном направлении могут быть, как видно, обусловлены разными и многими причинами и разобраться в них может только наука, ее интеграция «...в систему социальных отношений...» [14, с. 229–237]. «Социальные институты представляют собой объективированные социальные формы» [11, с. 53–58], определяющие «...важное направление развития общества» [8, с. 22–27]. «Трансформация социальных связей и отношений приводит к непрерывной и непрерывной переоценке ценностей в системе общественного развития» [7, с. 107–110]. Главная роль здесь «...принадлежит духовной культуре, нравственным началам и социальной активности» [2, с. 9–13], «...методам и функциям социально-культурного взаимодействия» [1, с. 127–133].

Естественно, наибольшую ценность как для практики, так и для науки представляет передовой педагогический опыт. Такой опыт, как ясно из самого названия, должен представлять собой шаг вперед по сравнению с тем, что уже достигнуто в науке и практике. Следовательно, чтобы определить опыт как передовой, нужно хорошо знать наличное состояние учебно-воспитательной и научно-исследовательской работы.

Передовой опыт может появиться и стихийно, но наверняка дело пойдет лучше, если сами преподаватели будут в состоянии судить о том вкладе, который они вносят в общее дело. Иначе может случиться то, о чем говорилось выше: они будут добросовестно и успешно работать в соответствии с установками, уже не адекватными современному положению дел в педагогической науке и практике. Передовой практический опыт реализует несколько функций. Одна из них заключается в активном взаимодействии опыта с наукой.

В передовом опыте могут получить решение актуальные практические задачи, которые средствами науки пока еще решены быть не могут. И все же педагогическая наука непременно должна опережать практическую деятельность, поскольку от нее требуется разработка нового, того, чего еще нет в практике общеобразовательного учреждения. Если бы она этого не делала, а только констатировала то, что происходит в педагогической действительности, вряд ли она представляла бы большую ценность для общества, формирующего «...нравственные аспекты развития социокультурной среды...» [10, с. 17–22], «основы становления социальной политики» [16, с. 99–102], «...представление о социокультурных процессах ...» [6, с. 92–95].

Диалектика взаимосвязи педагогической науки и педагогической практики проявляется, в частности, в том, что они взаимно опережают друг друга, если научная и практическая деятельность удовлетворяют требованиям, которые предъявляются к ним обществом. С этой функцией связана другая, совпадающая с функцией вообще любого опыта педагогической деятельности: педагогическая наука, описывая и обобщая такой опыт, получает эмпирический материал для теоретического исследования и вместе с ним – новые проблемы. Важная функция передового опыта – функция эмпирической проверки учебных материалов и педагогических концепций. Но чтобы такая проверка давала надежные результаты, нужно, чтобы опыт был массовым. Другая функция состоит в том, что передовой опыт (как и любой удачный опыт вообще) служит образцом хорошей работы. Конечно, это не образец для слепого подражания. И здесь возникает задача – добиться такой подготовки преподавателей, чтобы они могли самостоятельно, не дожидаясь, пока это сделает наука, выводить мысль из опыта.

Из множества предложенных авторами педагогических работ критериев передового опыта наиболее полными представляются следующие, если их брать в системе: новизна деятельности педагога; высокая результативность и эффективность; соответствие современным достижениям педагогики; стабильность (достижение положительных результатов на протяжении достаточно длительного времени); возможность творческого применения опыта другими педагогами; оптимальность опыта в целостном педагогическом процессе (достижение

возможно более высоких результатов при экономной затрате времени и сил преподавателя и обучающихся).

Если педагогический опыт соответствует этим условиям, его можно считать передовым. Изучение такого опыта принесет пользу науке и непосредственно – практике. При этом нужно различать цели его изучения. Изучать передовой опыт можно с позиций науки, с целью выявления определенных закономерностей обучения и воспитания. Тогда он выступает как объект педагогического исследования, и описание его дает эмпирический материал для теоретического анализа. Можно изучать его с позиций преподавателя, чтобы описать такой опыт как образец хорошей работы.

Это различие необходимо провести потому, что от цели изучения опыта зависит сам подход к нему, а также способы выделения и изучения тех или иных объектов. Если опыт изучается с научной целью, главное значение имеет определение инвариантных закономерных связей, которые проявляются в педагогической деятельности. На основе такого изучения создаются нормы деятельности, например, принципы, правила, рекомендации, в которых этот опыт отражается не в прямом, а в опосредованном, снятом виде. Если опыт описывается как образец, на первый план выступает индивидуальное, неповторимое в работе преподавателя, его личное творчество. Тогда педагогика выступает в другом своем аспекте, не как наука, а как искусство.

Эта форма отражения педагогической действительности в известном смысле богаче научного отражения, ибо в ней сохраняется единичное в этой действительности, сохраняется индивидуальность преподавателя. С другой стороны и в другом отношении богаче научное отражение, использующее всю силу теоретического мышления, представляющее педагогическую действительность в единстве многообразных факторов и явлений, как нечто целостное. Это помогает разобраться и в проблеме внедрения результатов педагогических исследований в практику. Под внедрением нередко понимают вообще любой путь от педагогической практики – длинный или короткий, в том числе популяризацию, рассмотрение педагогических идей, наконец, использование преподавателем научных знаний в практике. Между тем все это вещи разные, которые можно объединить одним широким понятием: влияние науки на практику.

Внедрение – не просто влияние, а специально организованная система переработки результатов фундаментальных и прикладных исследований и их воплощение, в конечном счете, в системе норм педагогической деятельности. Процесс внедрения имеет свои закономерности и этапы. Чтобы научная идея могла быть освоена преподавателями и применена на практике, она должна пройти ряд этапов подготовки к внедрению [15, с. 46–50]. Развитие идеи начинается с разработки научных концепций. Результаты исследований, полученные на начальном этапе при осуществлении педагогикой ее научно-теоретической функции, хотя они и не направлены прямо и непосредственно на помощь преподавателю, могут оказывать определенное влияние на образовательную практику.

Но получение таких результатов само по себе не обеспечивает еще возможности внедрения. Чтобы организованно и целенаправленно довести их до каждого преподавателя, то есть внедрить, необходимо отобразить и преобразовать их в нормативных материалах, в проекте. В этом и состоит дальнейшее развитие педагогической идеи – в переходе от научных концепций к нормативной области. В результате исследований на этом этапе педагогическая идея должна быть органически вписана в систему педагогических знаний.

Выводы

Таким образом, разработка идеи в научных концепциях, методических предложениях и конкретных предписаниях к деятельности преподавателя является необходимым условием готовности результатов педагогических исследований к использованию в массовой практике. А для того, чтобы результаты были полностью готовы к внедрению, необходимо отразить в научном обеспечении преподавателей, то есть в методиках, в методических пособиях, те изменения, которое вызывает реализация идей. Таким образом,

внедрение – очень сложное и, главное, специальное дело, охватывающее весь комплекс педагогических знаний в их системе.

Ускорение процесса внедрения целесообразно осуществлять не за счет короткого замыкания цепи наука-практика, а путем отработки всех звеньев этой цепи. Когда планируется теоретическое исследование, важно заранее представить серию опосредований, которые в дальнейшем потребуются осуществить, чтобы довести его результаты до практики. Эта серия не всегда бывает короткой. Вряд ли возможно быстро внедрить в практику результаты исследования, дающие принципиально новый подход к профессиональной деятельности. Нужно подчеркнуть, что независимо от типа исследования и применяемых в нем методов необходимо иметь ясное представление о месте исследования, и его результатов в системе связи педагогической науки и практики. Только в этом случае педагогическая деятельность будет по-настоящему целенаправленной и эффективной.

Список источников

1. *Бохан К.А., Самыгин С.И., Говердовская Е.В.* Социокультурные особенности и эффективные методы профессионального воспитания // Наука. Образование. Современность. 2024. № 4. С. 127–133.
2. *Гончаров В.Н., Аверкина Ю.С., Берковский В.А.* Социальные и культурные отношения в обществе: методологические аспекты исследования // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. № 1(104). С. 9–13.
3. *Гончаров В.Н.* Культура повседневности: теоретико-методологические аспекты исторического исследования // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2024. № 6. С. 80–83.
4. *Гончаров В.Н., Немашкалов П.Г., Кукленко О.М.* Женские монастыри Северного Кавказа в православном женском подвижничестве XIX – начала XX веков // Научный диалог. 2025. Т. 14. № 6. С. 422–439.
5. *Кондакова Л.И., Доница А.Д.* Государственная поддержка науки как механизм формирования культурного кода социума // *Primo Aspectu*. 2025. № 3(63). С. 9–14.
6. *Колосова О.Ю.* Глобальные и локальные тенденции культурного развития в эпоху глобализации // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2024. № 6. С. 92–95.
7. *Колосова О.Ю., Воеводина М.И.* Аксиологические измерения развития современного общества // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2024. № 2. С. 107–110.
8. *Корчак К.И.* Социально-философский анализ трансформации социальных практик в процессе цифровизации общества // Гуманитарные и социальные науки. 2024. Т. 106. № 5. С. 22–27.
9. *Краевский В.В.* Соотношение педагогической науки и педагогической практики. М.: Знание, 1977. 64 с.
10. *Лукьянов Г.И., Макеенко И.П., Волков А.А.* Социально-философский анализ морально-нравственных аспектов в развитии духовной сферы общества // Гуманитарные и социальные науки. 2024. Т. 102. № 1. С. 17–22.
11. *Лукьянов Г.И., Кулешин М.Г.* Социальная реальность: к проблеме концептуализации сущности и уровней функционирования // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2025. № 2. С. 53–58.
12. *Матяш Т.П., Матяш Д.В., Несмеянов Е.Е.* Цивилизационный код: религиозно-метафизическое измерение // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. № 1(104). С. 27–33.

13. *Мустафаева М.Г., Хиясова С.Г., Камалова О.Н.* Этико-нравственное воспитание молодежи на традициях народной педагогики // Гуманитарные и социальные науки. 2024. Т. 104. № 3. С. 192–198.
14. *Немаишалов П.Г., Шебзухова Т.А.* Положение женских монастырей Ставропольской (Кавказской) епархии в начале XX века // Гуманитарные и юридические исследования. 2025. Т. 12. № 2. С. 229–237.
15. *Новикова Т.В.* От идеи до внедрения // Советская педагогика. 1986. № 8. С. 46–50.
16. *Склярова Е.К., Камалова О.Н.* Экономические и медикосоциальные основы становления викторианской социальной политики // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2018. № 6(103). С. 99–102.
17. *Ivashova V.A., Goncharov V.N., Erokhin A.M., Kolosova O.U., Tronina L.A., Kamalova O.N.* Values-based orientations as a formation factor of the social responsibility of the professional community // International Journal of Management. 2019. Т. 10. № 2. С. 135–144.

References

1. *Bokhan K.A., Samygin S.I., Goverdovskaya E.V.* Sociocultural features and effective methods of professional education. Nauka. Education. Modernity. 2024. No. 4. P. 127-133.
2. *Goncharov V.N., Averkina Yu.S., Berkovsky V.A.* Social and cultural relations in society: methodological aspects of research // Humanities and socio-economic sciences. 2019. No. 1(104). P. 9-13.
3. *Goncharov V.N.* Culture of everyday life: theoretical and methodological aspects of historical research // Economic and humanitarian studies of the regions. 2024. No. 6. P. 80-83.
4. *Goncharov V.N., Nemankalov P.G., Kuklenko O.M.* Female emperors of the North Caucasus in the ruling women's movement of the XIX – early XX centuries // Scientific Journal. 2025. Vol. 14. No. 6. P. 422-439.
5. *Kondakova L.I., Donika A.D.* State support for the scientific as a mechanism of cultural the code of consciousness // Primo Aspectu. 2025. No. 3(63). P. 9-14.
6. *Kolosova O.Y.* Global and local trends in cultural development in the era of globalization // Economic and humanitarian studies of the regions. 2024. No. 6. P. 92-95.
7. *Kolosova O.Yu., Voevodina M.I.* Axiological dimensions of the development of modern society // Economic and humanitarian studies of the regions. 2024. No. 2. P. 107-110.
8. *Korczak K.I.* Socio-philosophical analysis of the transformation of social practices in the process of digitalization of society // Humanities and Social Sciences. 2024. Vol. 106. No. 5. P. 22-27.
9. *Kraevsky V.V.* Correlation of pedagogical science and pedagogical practice. М.: Знание, 1977. 64 p.
10. *Lukyanov G.I., Makeenko I.P., Volkov A.A.* Socio-philosophical analysis of moral and moral aspects in the development of the spiritual sphere of society // Humanities and social Sciences. 2024. Vol. 102. No. 1. P. 17-22.
11. *Lukyanov G.I., Kuleshin M.G.* Social reality: towards the problem of conceptualization of essence and levels of functioning // Economic and humanitarian studies of regions. 2025. No. 2. P. 53-58.
12. *Matyash T.P., Matyash D.V., Nesmeyanov E.E.* The civilizational code: a religious and metaphysical dimension // Humanities and socio-economic Sciences. 2019. No. 1(104). P. 27-33.
13. *Mustafayeva M.G., Khiyasova S.G., Kamalova O.N.* Ethical and moral education of young people based on the traditions of folk pedagogy // Humanities and social Sciences. 2024. Vol. 104. No. 3. P. 192-198.

14. *Nemashkalov P.G., Shebzukhova T.A.* The situation of the monasteries of the Stavropol (Caucasian) diocese in the early twentieth century // Humanitarian and legal studies. 2025. Vol. 12. No. 2. P. 229-237.
15. *Novikova T.V.* From idea to implementation // Soviet pedagogy. 1986. No. 8. P. 46-50.
16. *Sklyarova E.K., Kamalova O.N.* Economic and medical-social foundations of the formation of Victorian social policy // Humanities and socio-economic sciences. 2018. No. 6(103). P. 99-102.
17. *Ivashova V.A., Goncharov V.N., Erokhin A.M., Kolosova O.Yu., Tronina L.A., Kamalova O.N.* Value orientations as a factor in the formation of social responsibility of the professional community // International Journal of Management. 2019. Vol. 10. No. 2. P. 135-144.

Статья поступила в редакцию 10.12.2025; одобрена после рецензирования 24.12.2025; принята к публикации 15.12.2025.

The article was submitted 10.12.2025; approved after reviewing 24.12.2025; accepted for publication 15.12.2025.