



Педагогический форум  
Енисейской Сибири

**РАЗВИТИЕ  
РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ  
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

**Материалы III Международного  
педагогического форума  
Енисейской Сибири**

*Красноярск, 14–15 ноября 2024 г.*

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. Астафьева»

Педагогический форум Енисейской Сибири

# **РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

Материалы III Международного педагогического форума  
Енисейской Сибири

Красноярск, 14–15 ноября 2024 г.

*Электронное издание*

КРАСНОЯРСК  
2024

**Редакционная коллегия:**

*Н.Ф. Ильина*

*А.В. Багачук (отв. ред.)*

*Е.В. Петрова*

- Р 17 Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров:** материалы III Международного педагогического форума Енисейской Сибири. Красноярск, 14–15 ноября 2024 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. А.В. Багачук; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2024. – (Педагогический форум Енисейской Сибири). – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-724-9

ББК 74.05

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Аттинк А.В., Вихрянова Л.А., Михалева Л.П.</b> МЫ – ВМЕСТЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КРАЕВОГО ЦЕНТРА СЕМЬИ И ДЕТЕЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ОТКРЫТОМ СОЦИУМЕ) .....	6
<b>Галкина Е.А.</b> АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЕГЭ ПО БИОЛОГИИ 2024 ГОДА В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ .....	11
<b>Галкина Е.А., Вдовин П.А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ПОДХОДА К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ УРОКОВ БИОЛОГИИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ.....	15
<b>Дьячук А.А.</b> МОТИВАЦИОННЫЙ ДИЗАЙН ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО .....	19
<b>Ефремова К.А., Кунстман Е.П.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА, ПРИ ВЫБОРЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ РЕАБИЛИТАЦИИ.....	23
<b>Зданович Е.Ф.</b> РОЛЬ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ.....	27
<b>Ильина Н.Ф., Бужжи Гэдэ</b> ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА .....	31
<b>Ильин А.С.</b> СОЦИАЛЬНАЯ ИНКЛЮЗИЯ: ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ АКТОРОВ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ЭКОСИСТЕМУ .....	36
<b>Кара-Монгуш Л.Г.</b> ТОЧНЫЙ ВЫБОР – УСПЕШНАЯ КАРЬЕРА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА) .....	41
<b>Кондратьева С.Ю., Ковалева М.В.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ РАЗНЫХ УРОВНЕЙ ОБУЧЕНИЯ.....	47
<b>Кудрина С.В., Французова И.В., Миронова О.Н.</b> КОРПОРАТИВНОЕ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СЕГМЕНТ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	51

<b>Кунстман Е.П.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ.....	56
<b>Куриленко Е.А., Столярова Н.В.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС КАК УСЛОВИЕ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ .....	59
<b>Лиценберг И.И.</b> О СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ .....	65
<b>Москаленко О.Л.</b> АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИСТОЛОГИЯ, ЦИТОЛОГИЯ, ЭМБРИОЛОГИЯ» В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	70
<b>Мурадян А.Д.</b> РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСА ГТО В ШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ .....	74
<b>Пономарева А.В., Цирихова Е.В., Буйневич Г.А.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕТРЕНИНГ: РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ИКТ .....	78
<b>Стеблянский Л.Н.</b> О НОВЫХ ПОДХОДАХ К ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ» .....	83
<b>Тимошина Ю.С., Фуряева Т.В.</b> ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	86
<b>Трусей И.В., Ситничук С.С., Адольф В.А.</b> ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СИСТЕМЕ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА.....	90
<b>Фуряева Т.В.</b> ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО МНОГООБРАЗИЯ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	94
<b>Хортова М.В., Кочина Е.А., Голубничая Е.В.</b> «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС» КАК МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ШКОЛА–ВУЗ» (РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ).....	99
<b>Царская Т.С., Янова М.Г.</b> ОЦЕНКА МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ШКОЛА–ВУЗ» К ОВЛАДЕНИЮ УМЕНИЯМИ И НАВЫКАМИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ .....	104

<b><i>Цирихова Е.В.</i></b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕТРЕНИНГ: РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ЦЕНТРА ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОМОЩЬЮ ИКТ .....	110
<b><i>Шадрин А.И.</i></b> ИЗУЧЕНИЕ ИНТЕГРАЦИИ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ) .....	114
<b><i>Шеломенцева О.В., Назина Е.С., Горская Е.А.</i></b> ПРЕФЕРЕНЦИИ МОТИВОВ У СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ПРИ ВЫБОРЕ ПРОФЕССИИ.....	118
<b><i>Шик С.В.</i></b> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИНКЛЮЗИИ/ЭКСКЛЮЗИИ В ВУЗЕ.....	124
<b><i>Янова М.Г.</i></b> НАСТАВНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ.....	130
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	137

**МЫ – ВМЕСТЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КРАЕВОГО ЦЕНТРА  
СЕМЬИ И ДЕТЕЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ  
В ОТКРЫТОМ СОЦИУМЕ)**

**А.В. Агтинк (Красноярск, Россия)  
Л.А. Вихрянова (Красноярск, Россия)  
Л.П. Михалева (Красноярск, Россия)**

**Аннотация**

В статье раскрывается роль семьи как значимой части микросреды в воспитании ребенка, проводится краткий историко-педагогический анализ подходов к семейному воспитанию, фиксируются актуальные проблемы родительства, предлагаются некоторые методологические основания организации взаимодействия семьи и учреждений социального обслуживания с учетом специфики последних. Определены возможности проектной деятельности в деле становления родительской компетентности и представлен опыт внедрения проекта, направленного на реализацию данной цели. При этом психолого-педагогическая родительская компетентность трактуется как интегральная характеристика, определяющая способность семьи решать определенные психологические проблемы и воспитательные задачи. Также обозначены продуктивные формы, успешно применяемые в рамках проекта «Психолог в доме», его содержательный аспект и некоторые предварительные итоги.

**Ключевые слова:** *семья как социальный институт, семейное воспитание, родительство, проблемы современной семьи, психолого-педагогическая компетентность родителей, методология организации проектной деятельности, средовый, компетентностный и культурологический подходы.*

Значение семейного воспитания для личностного, а значит, и общественного развития, непреложно. И не зря роль семьи в становлении ребенка, как и воспитательная компетентность родителей, издавна воспринималась социумом как нечто архизначимое. Как много мудрых мыслей о воспитании мы находим в народной педагогике: «Не та мать хорошая, которая родит, а та, которая воспитывает», «Где в семье лад, там ребят хорошо растят», «Оттого парень с лошади свалился, что отец криво посадил», «Чему Ваня не научился, того Иван не выучит», «К чему ребенка приучишь – то от него и получишь» и пр. Так, житейский опыт фиксирует значимость семьи в формировании и развитии личности. Наука согласна с выводами, сделанными из этого опыта. Еще в XVII в. Я.А. Коменский определил начальную ступень образования человека как «материнскую школу» (наставление матерям о том, как развивать и воспитывать своих детей), подчеркнув этим значение семьи. Вслед за ним с огромным пиететом к семейному воспитанию относился и И.Г. Песталоцци, из-под пера которого вышли прекрасный педагогический роман «Как Гертруда воспитывает своих детей» и пособие «Книга матери». Родоначалник отечественной педагогической науки и «учитель русских учителей» К.Д. Ушинский считал, что «одна из первейших

обязанностей всякого гражданина и отца семейства приготовить из своих детей полезных для общества граждан» [3, с. 73–78; 89]. Для этого родители должны иметь хотя бы минимум специальных психолого-педагогических знаний. Советский педагог А.С. Макаренко в «Книге для родителей» писал: «Воспитывая детей, нынешние родители воспитывают будущую историю нашей страны, а значит, историю мира» [1, с. 12]. Данный тезис, конечно, актуален и сегодня. В свою очередь, блестящей плеядой отечественных психологов (Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Р.С. Немов, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин и др.) много сделано для понимания специфики детского возраста как феномена развития человека.

Естественно, что каждый социально-исторический этап существования общества, его прогрессивные или регрессивные характеристики, определенным образом сказываются на семейном укладе и специфике семейного воспитания. К сожалению, современные родители далеко не всегда компетентны в вопросах развития и воспитания своего чада, зачастую они лишены даже самых элементарных ориентиров азона понимания семейной педагогики. Сегодня ученые выделяют такие проблемные зоны, как психолого-педагогическая несостоятельность родителей, рост числа семей с одним родителем, неопытность молодых нуклеарных семей и пр. Чтобы оказать таким семьям действенную поддержку, а также с целью своевременной помощи детям, оставшимся без попечения родителей, и коррекции процесса развития социально-дезадаптированных детей, государством создана разветвленная сеть семейных центров, в которую входит и наше учреждение.

Имея достаточно долгий опыт содействия семье как значимому социальному институту, мы пришли к выводу, что среди прочих направлений нашей деятельности необычайно значимым является оказание родителям своевременной и квалифицированной психолого-педагогической поддержки и помощи. С этой целью в 2021 г. нами был разработан и начал внедряться проект «Психолог в доме», целевым ориентиром которого стали расширение и углубление родительской компетентности через наполнение социального пространства психолого-педагогическими смыслами. Содержание статьи раскрывает концептуальные положения, специфику организации и первичные результаты реализации данного по своей сути социально-просветительского проекта.

По задумке разработчиков проекта, он должен был стать своеобразной психолого-педагогической лодией родителя, а для этого его содержание, с одной стороны, должно быть гиперактуальным, отвечающим быстро меняющимся запросам и вызовам социума, с другой – выстроенным на фундаментальных научных основаниях и способствующим формированию родительских компетенций.

Методологическими основаниями нашего проекта стало положение Л.С. Выготского о том, что развитие психики протекает в тесном взаимодействии с социокультурной средой. Нам близки многие базовые положения «средовиков XXI века» – Е.В. Боровской, О.Л. Кораблева, Ю.С. Мануйлова и Е.В. Орлова. В парадигме данного подхода среда традиционно трактуется как один из важнейших

факторов развития личности, но «средовики» усиливают следующий ее акцент: воспитание детей возможно через среду, которая окружает их как некая общность. Так, упомянутый нами Ю.С. Мануйлов определяет среду не только как «окружение, условие или возможности, а как средство для достижения педагогического результата» [2, с. 35]. Еще одно методологическое основание проекта – это культурологический подход, опора на который помогает нам при отборе содержания консультативных встреч, отражающих новейшие достижения в области науки и культуры. И, наконец, компетентностный подход (ученые В.А. Адольф, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, Б.Д. Эльконин и др.), в соответствии с которым и определяется суть родительской компетентности как личностного образования. Вслед за И.С. Коном, Р.В. Овчаровой [4, с. 55] и А.П. Тряпицыной, мы рассматриваем родительскую психолого-педагогическую компетентность как интегральную характеристику, определяющую способность семьи решать встающие перед ней проблемы и воспитательные задачи. Этому помогает система знаний, установок, навыков и умений родителей, обеспечивающих им возможность эффективного взаимодействия с детьми.

Проектная деятельность сегодня необычайно популярна в социально-педагогической практике. Спецификой нашего проекта стали его мобильность, дистанционная форма проведения психологического консультирования и сопровождения с использованием телефонной связи и сети Интернет, четко осознанная направленность работы специалистов на социальный заказ, учет и удовлетворение запросов семьи.

Результаты первичной диагностики потенциальных получателей услуги, проведенной при запуске пилотного проекта, выявили следующие проблемные зоны: почти для 50 % семей характерен отчужденный стиль воспитания, ориентация родителей на дистанцирование с детьми; 35 % респондентов не интересуются увлечениями своего ребенка и низко оценивают его способности и возможности, более 60 % опрошенных нами родителей не владеют адекватными методами воспитания; у 68 % участников проекта отсутствуют семейные традиции и ориентации на общий досуг. К специфическим характеристикам наших респондентов относится и то, что практически в каждой второй семье между супругами нет взаимопонимания, нарушены внутрисемейные отношения. Наиболее частыми причинами этого указывались: алкоголизм одного из родителей, недостаточный заработок, отсутствие взаимного доверия и уважения, неравномерное распределение обязанностей. Мы надеемся, что запущенный нами проект поможет изменить эту ситуацию в лучшую сторону, что «пришедший в дом» специалист поспособствует продуктивному разрешению сложных проблем родительства, наполняя социальную среду психолого-педагогическими смыслами. В этой связи нам особенно близки положения концепции Н.Е. Щурковой [5] «Формирование образа жизни, достойной Человека» о необходимости расширения единой воспитательной среды. В данном контексте автор выделяет следующие направления работы с семьей: психолого-педагогическое просвещение и информирование, организация совместной деятельности и коррекция внутрисемейных отношений.

Более того, «заказ», с которым обращаются к нам родители, чаще всего касается восстановления, коррекции детско-родительских отношений, а также воспитания ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей.

В ходе реализации проекта целевая аудитория расширилась по признаку территориальности, и участниками проекта в настоящее время являются семьи не только Красноярска, но и Красноярского края в целом. Ведущими формами взаимодействия стали: психолого-педагогическое сопровождение (в том числе и тех детей, что прошли через социальную реабилитацию в условиях стационара), консультативное сопровождение семьи через индивидуальное консультирование по запросу, общение через мессенджеры, открытые вебинары для родителей и пр. На последних остановимся подробнее, отразив в их тематике содержательное наполнение проекта «Психолог в доме». Вот лишь некоторые из предложенных родителям для осмысления и обсуждения тем: «Родителям о зависимости детей от социальных сетей и молодежных субкультур»; «Как родителям воспитать безопасное поведение ребенка»; «Духовно-нравственное воспитание подростков в семье»; «Профилактика буллинга»; «Проблемы воспитания опекаемых детей»; «Детская одаренность»; «Психолого-педагогический феномен квадрибики: мифы и реальность».

Предлагаемые материалы, с одной стороны, являются гиперактуальными, отвечающими запросам и проблемам дня, с другой – опираются на прочную научную базу, способствуя формированию как минимум психолого-педагогических знаний у родителей, а как максимум – становлению их компетентности. Записи вебинаров размещены в медиатеке проекта на нашем официальном сайте и доступны всем желающим.

Сегодня мы можем подвести предварительные итоги внедрения проекта. Вывод однозначен – проект действенен и востребован. Некоторые результаты были недавно представлены коллегам из краевых учреждений социального обслуживания населения на семинаре, проводимом в формате видеоконференции по теме: «Реализация краевыми учреждениями проекта «Психолог в доме» в 2023 г.». А вот как отзываются о проекте те, ради кого он, собственно, разрабатывался и внедрялся.

«Я и моя дочь попали на проект по приглашению психолога, к которому мы обращались за консультацией. Раньше мы часто ругались, не понимали друг друга. Это привело к тому, что нас поставили на учет в СОП. Благодаря проекту дочка стала мне больше доверять, делиться своими проблемами, а я стараюсь ей помочь с ними справиться. Большим успехом нашей семьи стало снятие с учета СОП» (семья К., участница проекта).

«Мы с сыном участвовали в проекте. Благодаря помощи специалистов я многое узнала, в том числе и о методах воспитания без насилия, и о возрастных особенностях детей. Поняла, что нужно делать для установления доверительного контакта со своим ребенком, научилась эффективным способам поведения в конфликтных ситуациях. Теперь нам с сыном стало легче договариваться, когда возникают проблемы» (семья З., участница проекта).

Таким образом, проблемы, встающие перед семьей в современном обществе, сложны и зачастую не имеют готовых, отработанных годами семейной практики решений. Но, расширяя единую воспитательную среду, стремясь насытить социальное пространство психолого-педагогическими смыслами, мы найдем эффективное решение этих проблем. Вместе мы справимся!

### **Библиографический список**

1. Макаренко А.С. Книга для родителей. М.: Педагогика, 1988. 300 с.
2. Мануйлов Ю.С. Средовый подход в осмыслении педагогической реальности. Нижний Новгород: Центр научных инвестиций, 2015. Ч. 1. 106 с.
3. Михалева Л.П. История образования и педагогической мысли: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2021. 216 с.
4. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен. М.: Московский психолого-социальный инст-т, 2006. 480 с.
5. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. М.: АСТ, 2020. 252 с.

## **WE ARE TOGETHER (FROM THE EXPERIENCE OF THE KGB SO “REGIONAL CENTER FOR FAMILY AND CHILDREN” ON THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS IN AN OPEN SOCIETY)**

**A.V. Attink (Krasnoyarsk, Russia)**

**L.A. Vikhryanova (Krasnoyarsk, Russia)**

**L.P. Mikhaleva (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article reveals the role of the family, as an important part of the microenvironment, in the upbringing of a child, a brief historical and pedagogical analysis of approaches to family education is carried out, actual problems of parenthood are fixed, some methodological foundations for the organization of interaction between the family and social service institutions are proposed, taking into account the specifics of the latter. The possibilities of project activity in the development of parental competence are identified and the experience of implementing a project aimed at achieving this goal is presented. At the same time, psychological and pedagogical parental competence is interpreted as an integral characteristic that determines the ability of a family to solve certain psychological problems and educational tasks facing it. The productive forms successfully applied within the framework of the project “Psychologist in the house”, its substantive aspect and some preliminary results are also indicated.

**Keywords:** *family as a social institution, family education, parenthood, problems of the modern family, psychological and pedagogical competence of parents, methodology of the organization of project activities, environmental, competence and cultural approaches.*

## АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЕГЭ ПО БИОЛОГИИ 2024 ГОДА В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ

Е.А. Галкина (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье представлен анализ результатов ЕГЭ по биологии для определения мероприятий дорожной карты на 2025 год по развитию системы образования Красноярского края. Цель – обобщение аналитических данных по выполнению участниками ЕГЭ заданий по биологии в Красноярском крае в 2024 году. *Методология.* Анализ результатов ЕГЭ осуществлялся по заданиям экзаменационной работы в соответствии с кодификатором по семи содержательным разделами биологии. *Основные результаты* заключаются в выявлении типичных трудностей и сложностей выполнения заданий на примере открытого варианта по биологии. В *заключение* делаются выводы о совершенствовании организации и методики обучения биологии в регионе, приоритетных направлениях повышения квалификации и тематике для обсуждения на методических объединениях учителей-биологов.

**Ключевые слова:** ЕГЭ по биологии, анализ выполнения заданий, сложность выполнения заданий, совершенствование организации обучения, тематика для обсуждения и обмена опытом.

**П**остановка проблемы. В целях определения мероприятий дорожной карты на 2025 год по развитию региональной системы образования Красноярского края необходимо провести анализ результатов ЕГЭ по биологии в 2024 году.

Аналитические данные позволяют: сформулировать аспекты совершенствования организации и методики обучения биологии в Красноярском крае на основе выявленных типичных затруднений и ошибок; обозначить приоритетные направления повышения квалификации и темы для обсуждения, обмена опытом на методических объединениях учителей биологии.

*Цель статьи* – обобщение аналитических данных по выполнению участниками ЕГЭ заданий по биологии в Красноярском крае в 2024 году.

*Методология.* Анализ результатов ЕГЭ осуществлялся по заданиям первой и второй частях экзаменационной работы в соответствии с кодификатором элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения ЕГЭ в 2024 году по семи содержательным разделами биологии [4, с. 6; 5, с. 3].

*Результаты исследования.* Первое задание открытого варианта предполагало указание частнонаучного метода с помощью иллюстрации. Участниками обозначены ошибочные общебиологические методы.

Открытый вариант 2 линии предполагал определение характера изменений объема крови в сосудах скелетных мышц и объема крови в сосудах стенок желудка испытуемого. Участниками ЕГЭ обозначались все возможные варианты «веера ответов».

В открытом варианте 3 линии было необходимо определить долю нуклеотидов с урацилом на цепи иРНК. Типичными ошибками задания были неправильные расчеты или незнание принципа комплементарности.

Четвертое задание было ориентировано на обозначение вероятности рождения особей с промежуточным фенотипом в моногибридном скрещивании гетерозиготных родителей. Среди биологических ошибок были разные версии вероятности гибридов первого поколения.

Ответ открытого варианта 5 задания предполагал обозначение номером аппарата Гольджи на рисунке строения клетки. Ошибочными ответами являлось указание на эндоплазматическую сеть или митохондрии.

В 6 задании необходимо продемонстрировать знание характеристик строения, функционирования эукариот. Типичными ошибками было неверное указание характеристик по отношению к структуре клетки.

Седьмое задание открытого варианта предполагало определение процессов, вызывающих комбинативную изменчивость. Ошибочные ответы включали процессы мутационной изменчивости.

Открытое задание 8 линии направлено на установление последовательности действий селекционера для получения сорта устойчивой к полеганию пшеницы. Типичными затруднениями было построение этапов действий селекционера.

В блоке 9–12 заданий с низкой степенью выполнения были задания 10 линии. Задание открытого варианта заключалось в установлении соответствия по рисункам между изображенными организмами (паук, брюхоногий моллюск, червь) и их характеристиками. Типичными ошибками оказались два неправильных соответствия.

В блоке 13–16 заданий наименее успешно выполнялись задания 14 линии. Задание открытого варианта предполагало установление соответствия между костями скелета головы человека и их характеристиками. Типичными ошибками было установление неверной взаимосвязи.

Из блока 17–19 заданий участники справились менее успешно с 19 линией. Открытый вариант предполагал установление соответствия между типами сукцессий и их характеристиками. Ошибкой оказалось отнесение «заселения застывшей лавы цианобактериями» к «вторичной сукцессии».

20 задание открытого варианта предусматривало работу с изображением популяционных волн в отношениях «хищник – жертва», работу по заполнению таблицы. Типичным затруднением оказалось определение значения популяционных волн в третьем столбце таблицы.

21 задание открытого варианта подразумевало работу с таблицей «Некоторые характеристики листовых пластинок цветковых растений». Задание связано с умением критически оценивать информацию биологического содержания, интерпретировать данные таблицы.

Задание открытого варианта 22 линии рассчитано на пояснение адекватности отрицательного контроля. Необходимо объяснить, что водопроводная вода не является физиологической средой для растительных клеток. Ошибочно интерпретировалась формулировка отрицательного контроля. При этом не объясняется почему контроль является неадекватным.

В 23 задании было необходимо предложить, что произойдет с клеткой в ходе эксперимента. Почему чрезмерное применение противогололедных солевых смесей неблагоприятно отражается на растениях вдоль дорог? Трудностью являлось отсутствие полной аргументации хода эксперимента. Не отмечалось, что соли из противогололедных смесей приводят к засолению почв.

Задание открытого варианта 24 линии предусматривало работу с изображениями людей трех рас. Затруднение вызвала работа по распознаванию монголоидной и европеоидной рас. Ответы содержали признаки негроидной расы без объяснения значения каждого [1, с. 28].

Содержание 25 задания открытого варианта описывало закономерность в сердце у китообразных и наземных млекопитающих. При погружении у китообразных снижается общее потребление кислорода за счет уменьшения кровоснабжения скелетных мышц. Участники приводили обоснования, являющиеся неполными элементами эталонов.

Задание открытого варианта 26 линии рассматривало ситуацию распространения современных мечехвостов. Редко участниками называлась теория дрейфа континентов. Практически не отмечалось, что животное занимает только те территории, на которых исторически возникло.

В 27 задании требовалось рассчитать частоты мутантного и нормального фенотипов в человеческой популяции, частоту мутантного аллеля среди японцев с фенилкетанурией. Наблюдалось неправильное определение равновесной частоты мутантного и нормального фенотипа. Неправильно указывался экологический фактор – дрейф генов.

28 задача открытого варианта ориентирована на псевдоаутосомную наследственность. Ошибки были традиционными: решение задачи по схеме независимого наследования, неправильное написание генотипов родителей, гамет, потомства, неправильное определение фенотипов дочерей и сыновей.

*Заключение.* С целью повышения качества ЕГЭ по биологии учителям в 2024–2025 учебном году рекомендуется [2, с. 29]:

- организовывать консультационную работу с обучающимися для обеспечения подготовки к ГИА по биологии, тренинги по решению заданий из открытого банка ЕГЭ на сайте ФИПИ ([www.fipi.ru](http://www.fipi.ru)) [3, с. 12–15];
- обсуждать и обмениваться опытом на методических объединениях учителей биологии;
- проходить курсы повышения квалификации по организации дифференцированного обучения школьников с разными уровнями предметных и метапредметных результатов по биологии.

## Библиографический список

1. Галкина Е.А. Механизмы устранения учебных дефицитов у обучающихся при изучении биологии в 10–11 классах // Инновации в естественно-научном образовании: материалы XV Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции / Краснояр. гос. пед. ун-т КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2023. С. 26–30.
2. Коновалова К.И. Поэтапная подготовка обучающихся к ЕГЭ по биологии // Методика обучения дисциплин естественно-научного цикла: проблемы и перспективы: материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции / Краснояр. гос. пед. ун-т КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2024. С. 28–30.
3. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2024 года. Биология. [https://doc.fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2024/biologiya\\_mr\\_ege\\_2024.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2024/biologiya_mr_ege_2024.pdf) (дата обращения: 03.11.2024).
4. Методический анализ результатов ЕГЭ 2024 в Красноярском крае по биологии. URL: <https://coko24.ru/wp-content/uploads/2024/09/Методический-анализ-результатов-ЕГЭ-2024-по-БИОЛОГИИ.pdf> (дата обращения: 03.11.2024).
5. Рохлов В.С., Петросова Р.А. Единый государственный экзамен по биологии: вчера, сегодня и завтра // Педагогические измерения. 2018. № 2. С. 5–11.
6. Рохлов В.С., Петросова Р.А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по биологии. URL: [https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/bi\\_mr\\_2024.pdf](https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/bi_mr_2024.pdf) (дата обращения: 03.11.2024).

## ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE UNIFIED STATE EXAM IN BIOLOGY IN 2024 IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

E.A. Galkina (Krasnoyarsk, Russia)

### Abstract

*The problem and the goal.* The article presents an analysis of the results of the Unified State Exam in biology in order to determine the measures of the roadmap for 2025 for the development of the education system of the Krasnoyarsk Territory. The purpose of the article is to summarize analytical data on the implementation of biology tasks by the participants of the Unified State Exam in the Krasnoyarsk Territory in 2024. *Methodology.* The analysis of the USE results was carried out according to the tasks of the examination paper in accordance with the codifier of the content elements. The main results are to identify typical difficulties and difficulties in completing tasks using the example of an open version in biology. *In conclusion,* conclusions are drawn on improving the organization and methodology of biology teaching in the region, priority areas of professional development and topics for discussion at methodological associations of biology teachers.

**Keywords:** *USE in biology; analysis of task completion; complexity of task completion; improvement of the organization of training; topics for discussion and exchange of experience.*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ПОДХОДА К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ УРОКОВ БИОЛОГИИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ

Е.А. Галкина (Красноярск, Россия)

П.А. Вдовин (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье рассматривается важность проблемного подхода в обучении биологии как способа формирования глубоких, прочных знаний, развития логического мышления. *Цель статьи* – представить опыт использования проблемного подхода к определению содержания уроков биологии в психолого-педагогических классах. Представлены *материалы и методы исследования* для организации работы в психолого-педагогических классах: способы создания проблемной ситуации, типологии проблемных задач, классификации учебных проблем. *Основные результаты* представлены комплексной характеристикой использования проблемного подхода к определению содержания уроков биологии в психолого-педагогических классах. В заключение делаются выводы о значении проблемного обучения в формировании учебных результатов обучающихся психолого-педагогических классов.

**Ключевые слова:** *урок биологии, содержание, психолого-педагогический класс, способы использования проблемного подхода, проблемные задачи, учебная проблема.*

**П**остановка проблемы. Проблемный подход предполагает включение обучающихся психолого-педагогических классов в решение волнующих их проблем, осуществление целенаправленного поиска переноса средств и способов действия в будущую профессиональную среду [2].

Проблемное обучение – специфическая интеллектуальная деятельность обучающихся психолого-педагогических классов по самостоятельному усвоению новых понятий путем решения учебных проблем, что обеспечивает сознательность, глубину, прочность знаний и формирование логико-теоретического и интуитивного мышления [3].

Учителю биологии необходимо создать проблемную ситуацию на уроке – определенное психическое состояние или когнитивное затруднение при отсутствии в настоящий момент знаний или способов деятельности.

*Цель статьи* – представить опыт использования проблемного подхода к определению содержания уроков биологии в психолого-педагогических классах.

*Методология.* Проблемные ситуации можно спроектировать различными форматами: проиллюстрировать несоответствие нового факта известному знанию, представить противоречия в рассматриваемых явлениях, показать отсутствие теоретических знаний по решению практической ситуации, прогнозировать изменение в новых условиях и др. [1]. Предлагая обучающимся имеющуюся проблемную ситуацию, учитель биологии может частично раскрыть путь учебного поиска путем умозаключений и доказательств [5].

Рассмотрим способы использования проблемного подхода к определению содержания уроков биологии для обучающихся психолого-педагогических классов.

1. Аналогия. Учитель опирается на имеющийся практический опыт для решения новой проблемы (Можно ли школьнику утолить жажду на физкультуре газированной водой?).

2. Индуктивный. Обучающиеся самостоятельно исследуют живые объекты или природные явления, далее формулируют собственные выводы (Можно утверждать, что эвглена зеленая имеет двойную природу?).

3. Поиск причин, обуславливающих изучаемое природное явление? (Почему у комнатных растений в кабинете тоже есть листопад?).

4. Формулировка проблемного вопроса (Почему учителю важно знать, кем является школьник – правой или левой?).

5. Выдвижение рабочих гипотез, предположений (В каких направлениях будет развиваться эволюция человека разумного?).

6. Обсуждение высказывания известного ученого (Александр Гумбольдт утверждал: «Человеку предшествуют леса, а сопровождают пустыни». Объясните высказывание).

7. Представление противоположных точек зрения на одно явление (Ученые имеют разные точки зрения на полезность и вредность кофе для школьников. Кто прав в споре?).

Как правило, проблемная ситуация оформляется учителем биологии в виде проблемной задачи. Под проблемной задачей понимается средство создания проблемной ситуации в устной или письменной формулировке, ориентированной на потребность и познавательные возможности обучающихся [4].

В обучении биологии для психолого-педагогических классов возможна следующая типология проблемных задач, в том числе направленных на достижение метапредметных результатов:

– на самостоятельный поиск, анализ имеющихся знаний (Клетки кожицы листа прозрачные, бесцветные. Какое значение в жизни растения имеет такая особенность их строения?);

– на установление существенных признаков объектов (Рассмотрите под микроскопом препарат растительной ткани. Определите вид ткани. Укажите признаки, по которым вы определили вид ткани, укажите местоположение этой ткани в растении);

– на формирование научного типа мышления (Весной на учебно-опытном участке школы посеяли семена спаржи. Из них выросло только одно растение, остальные семена не взошли. На следующий год спаржа разрослась, на каждом ее побеге образовались цветки, но плодов не было. В последующие годы наблюдались такие же результаты. Что не учтено школьниками при развитии спаржи на учебно-опытном участке?);

– на формирование умений выдвигать и доказывать гипотезы (Лишайники на стволах деревьев в лесу не редкость. Они используют дерево в качестве места обитания – «квартирантство». На деревьях в больших городах лишайников не встретишь. Предложите свои гипотезы, объясняющие данное явление);

– на установление связи теоретических знаний с практикой (Когда медсестра берет кровь из вен предплечья, то накладывает жгут на плечо. Пациент сжимает и разжимает кисть руки, при этом вены набухают и становятся четко обозначенными. Объясните это явление);

– на проведение самонаблюдений (Измерьте свой рост утром, как только встанете, и вечером перед сном. Сравните эти величины. Объясните причины изменения роста в течение дня);

– на систематизацию и интерпретацию информации различных видов и форм представления (Летучие мыши являются чемпионами по непостоянству температуры тела. Диапазон изменения температуры – 56. Когда зверек летит, температура бывает около 40°, зимой она снижается до 7,5°. Летом сердце сокращается у них 420 раз в минуту, а в спячке – всего 8 раз. Какое значение имеют эти биологические явления в жизни летучих мышей?).

Учебные проблемы могут строиться на следующих переменных: значимость результата решения; область и место возникновения; роль в процессе обучения; способы организации процесса решения.

Учебные проблемы различаются по характеру неизвестного и вызываемого затруднения; способу решения; характеру содержания и соотношения неизвестного и известного в проблеме.

*Результаты исследования.* Технология проблемного обучения имеет сложную структуру, дающую в зависимости от многих факторов различную результативность обучения. Использование проблемного подхода к определению содержания уроков биологии для обучающихся психолого-педагогических классов может быть эффективным, если он обуславливает: увеличение объема знаний, умений, навыков у обучающихся; углубление и прочность знаний; новый уровень познавательных потребностей обучающихся; новый уровень сформированности познавательной самостоятельности и творческих способностей.

*Заключение.* Использование учителем проблемного подхода к определению содержания уроков биологии способствует индивидуализации обучения, развитию высокой эмоциональной активности обучающихся, обеспечивает прочность знаний, глубину убеждений, умение творчески применять знания в новых ситуациях.

### **Библиографический список**

1. Краснова М.Ю. Создание образовательного пространства для всестороннего развития личности обучающихся на уроках биологии // Актуальные исследования. 2024. №. 3. С. 24.
2. Сейсова А.Б., Хамзина Ш.Ш., Муканова Р.Ж. Применение проблемного подхода при формировании функциональной грамотности в специализированных школах // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2024. Т. 83, №. 3. С. 381–390.
3. Деева Н.А. Методические приемы на уроках биологии // Наука и образование. 2024. Т. 7, №. 2. 7 с.

4. Боровиченко Я.В. Работа с одаренными детьми, проектно-исследовательская деятельность в урочное и внеурочное время по биологии // Вестник науки и образования. 2024. №. 4 (147)-2. С. 8–15.
5. Вереина Л.М. Проблемное обучение на уроках биологии как средство повышения уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся //Актуальные исследования. 2023. №. 1 (131). С. 77.

## USING A PROBLEM-BASED APPROACH TO DETERMINE THE CONTENT OF BIOLOGY LESSONS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES

**E.A. Galkina (Krasnoyarsk, Russia)**

**P.A. Vdovin (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*The problem and the goal.* The article discusses the importance of a problem-based approach in teaching biology as a way to form deep, solid knowledge, and develop logical thinking. The purpose of the article is to present the experience of using a problem-based approach to determining the content of biology lessons in psychological and pedagogical classes. *The materials and methods* for the organization of work in psychological and pedagogical classes are presented: ways to create a problematic situation, typology of problematic tasks, classification of educational problems. The main *results* are presented by a comprehensive description of the use of a problem-based approach to determining the content of biology lessons in psychological and pedagogical classes. In *conclusion*, it summarizes the importance of problem-based learning in shaping educational outcomes for students of psychological and pedagogical classes.

**Keywords:** *biology lesson; content; psychological and pedagogical class; ways of using the problem approach; problematic tasks; educational problem.*

## МОТИВАЦИОННЫЙ ДИЗАЙН ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО<sup>1</sup>

А.А.Дьячук (Красноярск, Россия)

### Аннотация

В статье рассмотрены условия активизации мотивации изучающих иностранный язык с помощью цифровых образовательных ресурсов. На основе моделей мотивации выделены условия поддержки мотивации, интереса, активного участия в достижении образовательных целей при изучении иностранного языка, которые могут быть положены в основу мотивационного дизайна цифровой образовательной среды. Предложены показатели мотивирующей информационной образовательной среды.

**Ключевые слова:** *мотивация, мотивационный дизайн, самодетерминация, цифровые образовательные ресурсы, русский язык как иностранный.*

Для продвижения русского языка в странах Азиатско-Тихоокеанского региона было принято решение о создании цифровой образовательной среды. Разработка цифровых образовательных ресурсов расширяет возможности в освоении языка, однако, процент завершения обучения на онлайн-курсах в среднем составляет 55,4 %<sup>2</sup>. Трудности освоения материала на цифровых образовательных платформах связаны со снижением мотивации из-за недостаточной саморегуляции, сложности в коммуникации и обратной связи [1], определяют необходимость проектирования содержания и траекторий обучения на онлайн-курсе для поддержки мотивации обучающегося.

Разработка цифровой образовательной платформы, поддерживающей и усиливающей мотивацию, повышающей вовлеченность в процесс обучения, связана с мотивационным дизайном образовательного ресурса. Данный дизайн представляет собой подход к созданию цифровой среды как активизирующий мотивацию обучающихся, разработку содержания, материалов, сценариев работы для стимулирования интереса, активного участия, достижения определенных целей обучающимися [6].

Одной из моделей проектирования информационных сред для поддержки мотивации является модель Дж. Келлера ARCS (Attention – внимание; Relevance – значимость; Confidence – уверенность; Satisfaction – удовлетворенность). Данная

<sup>1</sup> Исследование выполнено по проекту «Создание и развитие поликультурной цифровой образовательной среды в странах Азиатско-Тихоокеанского региона как средства мотивации к изучению русского языка на примере Республики Индонезия», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-00017-24-02.

<sup>2</sup> Hickey A., Urban A., Karsten E. Data Scientist Drivers of Quality in Online Learning: How to Increase Engagement, Satisfaction, Skill Development, and Career Impact Worldwide. Coursera Inc., 2020. 37 p.

модель опирается на представления о том, что мотивация возникает и усиливается, когда поставленная перед человеком задача имеет ценность и удовлетворяет его потребности, при этом поддерживается верой, что способен успешно ее выполнить. Поэтому для удержания мотивации необходимо привлечь внимание, продемонстрировать значимость и создать условия для убеждения в значимости процесса обучения, поддержать уверенность в собственных силах, обеспечить удовлетворенность от обучения и достигнутых результатов. Данная модель была проверена в разных странах как средство улучшения мотивации в электронном обучении и показала снижение отсева при обучении, возможности поддержки мотивации при дистанционном обучении [7].

При проектировании образовательной платформы для изучения иностранного языка необходимо учитывать специфические факторы мотивации: факторы уровня языка, связанные с культурой, обществом, интеллектуальными и прагматическими ценностями; индивидуальные характеристики учащегося, влияющие на процесс обучения; различные компоненты процесса обучения (качество преподавания, формы занятий, образовательные цели и пр.). Мотивация изучения иностранного языка представляет динамический процесс, в котором можно выделить три этапа, описывающих трансформацию в желания, операционализацию их в намерения, ведущие к достижению цели. На каждом этапе необходимы определенные стратегии поддержки мотивации: организация образовательной среды (стили преподавания, дружелюбная и психологически безопасная среда, сплоченная группа); выделение значимости обучения (ожидаемая ценность результата, работа с убеждениями и создание реалистичного образа Я, постановка целей и т. п.); конструктивная обратная связь, поддерживающая позитивные представления о себе в освоении языка, придающее уверенности в себе; поддержание автономии, самомотивации, сотрудничество с одноклассниками; поддержка позитивной ретроспективной самооценки, формирование положительного опыта изучения языка [5].

Традиционно повышение мотивации рассматривается через повышение интенсивности и изменение направленности мотивации. Однако необходимо учитывать и качество мотивации, связанное с природой побуждения: актуализировать внутреннюю мотивацию и создавать условия интернализации внешних факторов мотивации, нахождение смысла действий, согласование с целями и ценностями [4].

В теории самодетерминации выделены два условия формирования мотивации более высокого качества, характеризующиеся автономными формами: поддержка среды и поиск смысла деятельности обучающимся [8]. Поддержка среды связана с созданием условий, в которых могут быть удовлетворены базовые психологические потребности: в автономии – переживании себя как источника действий, связанных с собственными убеждениями и ценностями, в компетентности – умелости в выстраивании межличностных отношений. В качестве таких условий, поддерживающих потребность в автономии, выделяются создание

возможностей выбора, поддержка инициативы, ввод правил с прояснением их необходимости и ценностных оснований, отказ от контроля путем наград и наказаний. Для поддержки потребности в компетентности могут быть использованы задачи оптимального уровня трудности: давать конструктивную обратную связь, отмечать, что изменилось, что удалось достичь и за счет каких умений и качеств, поддерживать настойчивость и прикладываемые усилия. Для поддержки потребности в связанности с другими необходимо создавать условия сотрудничества, принятия разных точек зрения, внимания и поддержки каждого, мотивирующий стиль преподавания [2].

Второй путь, идущий от обучающегося, связан с поиском смысла деятельности, извлечением значимого, полезного, интересного для себя из выполняемой деятельности. Данное возможно через рефлексивную оценку, рассмотрение материала в соответствии со своими интересами, использование автономных стратегий самомотивации, направленных на поддержку собственного выбора, понимание смысла выполняемых заданий.

На основе рассмотренных моделей мотивации можно выделить показатели мотивирующей информационной образовательной среды.

Возможности выбора содержания и форм работы, учебного материала, релевантного потребностям обучающегося. Соотнесение материала с опытом обучающегося, целями и ценностями.

Ясность, понятность заданий, сценариев работы, возможность строить свой индивидуальный маршрут. Доступность и достаточность информации и времени для выполнения задач своевременно. Наличие четких правил работы на курсах с пояснением их необходимости.

Дозированная и посильная нагрузка с разными типами задач. Возможность видеть динамику освоения материала, ближайшие задачи, близость их достижения.

Наличие конструктивной, своевременной обратной связи, позволяющей отследить качественные изменения и подкрепляющие чувство компетентности, обеспечивающей самостоятельность освоения.

Возможность построения взаимодействия с другими, групповые формы работы, использование разных форм поддержки, в том числе и самими обучающимися.

Мотивирующий стиль преподавания, применение позитивной обратной связи, сосредоточенной на усилиях, прогрессе, индивидуальных достижениях, диалоговые формы взаимодействия, поддержка в ситуации затруднений.

### **Библиографический список**

1. Год на дистанте: с какими трудностями столкнулись студенты и чему нас научил массовый переход в онлайн / под ред. С. К. Бековой. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 60 с.
2. Гордеева Т.О. Мотивация школьников XXI века: практические советы: методическое пособие. М.: Вклад в будущее, 2022. 135 с.

3. Дьячук А.А. Мотивация индонезийцев, изучающих русский язык в иноязычной среде // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 6 (135). С. 183–192. URL: [http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X\\_2023\\_6\\_135\\_183](http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2023_6_135_183)
4. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health // Canadian Psychology. 2008. То. 49. P. 182–185.
5. Dörnyei Z., Otto I. Motivation in action: A process model of L2 motivation // Working Papers in Applied Linguistics (Thames Valley University). 1998. No. 4. P. 43–69.
6. Keller J.M. Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach. New York: Springer, 2010. 323 p.
7. Keller J.M., Suzuki K. Learner motivation and E-learning design: A multinationally validated process // Journal of Educational Media. 2004. Vol. 29. No. 3. P. 229–239. DOI:10.1080/1358165042000283084
8. Ne Gagne M., Deci E.L. Self-determination theory and work motivation // Journal of Organizational Behavior. 2005. Vol. 26. P. 331–362. DOI: 10.1002/job.322

## **MOTIVATIONAL DESIGN OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES FOR LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

**A.A. Dyachuk (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article examines the conditions for activating the motivation of foreign language learners using digital educational resources. Based on motivation models, the conditions for supporting motivation, interest and active participation in achieving educational goals in learning a foreign language are identified, which can be used as the basis for the motivational design of a digital educational environment. Characteristics of a motivating information and educational environment are proposed.

**Keywords:** *motivation, L2 motivation, self-determination, motivational design, Russian as a foreign language, digital educational resources.*

# ПСИХОЛГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА, ПРИ ВЫБОРЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ РЕАБИЛИТАЦИИ

К.А. Ефремова (Екатеринбург, Россия)

Е.П. Кунстман (Красноярск, Россия)

## Аннотация

Выбор технических средств реабилитации для ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата требует от родителей определенного уровня информированности – знания видов технических изделий, способов обеспечения ими ребенка, а также правил их использования.

**Ключевые слова:** *технические средства реабилитации, психолого-педагогическое консультирование, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата.*

**К** психолого-педагогическому консультированию родителей относят вопросы, связанные с обучением и воспитанием детей, повышением компетенций родителей в части методов и средств развития детей, а также увеличение личностного потенциала родителей. Цель данного консультирования – осознание проблем, преодоление внутренних конфликтов, обучение родителей делать выбор и ставить цели, анализировать причины и следствие принятых решений, повышение у родителей степени ответственности за здоровье и развитие их детей.

Родители детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата нуждаются в психолого-педагогическом консультировании по различным направлениям, поскольку воспитание ребенка с инвалидностью требует особых знаний и умений, а также связано с психологическими проблемами, возникающими в процессе воспитания.

Большинство детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата нуждаются в технических средствах реабилитации – устройствах, имеющих технические решения и помогающих в преодолении физических ограничений (например, инвалидные коляски, опоры для стояния, ходунки, санитарные стулья и т. д.).

Обеспечение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата техническими средствами реабилитации связано с изучением родителями этапов и видов обеспечения, нормативных актов, видов изделий, способов их использования, а также непосредственно с изучением вопроса правильного выбора технических изделий.

Правильный выбор технических средств реабилитации родителями, воспитывающими детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, непосредственно влияет на улучшение состояния здоровья детей, развитие физических навыков и навыков самостоятельности, психоэмоционального и когнитивного потенциала, требуя при этом психолого-педагогической помощи и поддержки со стороны специалистов.

Психолого-педагогические консультации семей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, при выборе технических средств реабилитации должны быть структурированы, не занимать большое количество времени и давать родителям информацию, непосредственно им необходимую на данном этапе развития ребенка.

Актуальность самостоятельного выбора технических средств реабилитации родителями, воспитывающими детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, возросла в связи с введением электронных сертификатов для приобретения технических средств реабилитации.

Значимость правильного выбора технического изделия для ребенка велика, поскольку при неправильном выборе или неправильном использовании технических средств реабилитации возрастают риски ухудшения здоровья ребенка и качества жизни семьи в целом.

Гипотеза: мы предполагаем, что изучение уровня информированности родителей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, сможет повысить эффективность психолого-педагогического консультирования семей специалистами при выборе технических средств реабилитации.

Психолого-педагогические консультации семей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, при выборе технических средств реабилитации проходят на базе Благотворительного фонда «Первый детский хоспис Свердловской области» в Екатеринбурге. Консультации в свободной форме (беседа) занимали много времени (более 1 часа) и требовали структуризации.

Для этого нами была разработана анкета-опросник, состоящая из 17 вопросов с разными формами ответов, разделенная на три блока.

Блок 1. Содержит вопросы о возможностях ребенка и об имеющихся на данный момент у семьи технических средствах реабилитации, опыте их использования, а также уровне удовлетворенности ими родителей, необходимости в обеспечении определенными видами изделий на данный момент.

Блок 2. Содержит вопросы, изучающие уровень знаний родителей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата о правильном использовании технических средств реабилитации.

Блок 3. Содержит вопросы, изучающие уровень знаний родителей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, нормативно-правовой базы при обеспечении их детей техническими средствами реабилитации.

Заполнение данной анкеты-опросника занимает у родителей в среднем 15 минут. Особенность данного опросника состоит в том, что родители в процессе его заполнения не только могут проанализировать, каких знаний им недостаточно и задать вопросы во время психолого-педагогической консультации у специалиста при выборе технических средств реабилитации для их ребенка, но и получить эти знания на этапе заполнения самого опросника.

Для специалиста, осуществляющего психолого-педагогическое консультирование семей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного

аппарата при выборе технических средств реабилитации, анализ ответов занимает также не более 15 минут и дает полную картину уровня информированности семьи по трем основным блокам, позволяя выявить основной запрос родителей и составить план консультации, делая ее эффективнее.

Время психолого-педагогической консультации семей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, при выборе технических средств реабилитации при использовании анкеты-опросника сокращается за счет направленности опроса, а также возможности заполнения и анализа анкеты до проведения консультации, что повышает уровень эффективности консультации.

На сегодняшний день анкета-опросник, помогающая проанализировать информированность семей, воспитывающих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, проходит апробацию на базе Благотворительного фонда «Первый детский хоспис Свердловской области» в Екатеринбурге во время психолого-педагогических консультаций семей при выборе технических средств реабилитации специалистами фонда.

### **Библиографический список**

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.05.2013 № 214н (ред. от 14.12.2017) «Об утверждении классификации технических средств реабилитации (изделий) в рамках федерального перечня реабилитационных мероприятий, технических средств реабилитации и услуг, предоставляемых инвалиду, утвержденное распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2005 г. № 2347-р». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201803150007> (дата обращения: 27.10.2024).
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 27.04.2023 № 342Н «Об утверждении перечня показаний и противопоказаний для обеспечения инвалидов техническими средствами реабилитации. URL: <https://docs.cntd.ru/document/1301709322> (дата обращения: 28.10.2024).
3. Ключкова Е.В., Покровская И.А. Технические средства реабилитации для поддержания позы и мобильности людей с двигательными и множественными нарушениями: методическое руководство. М.: Благотворительный фонд помощи детям с миодистрофией Дюшенна и иными тяжелыми нервно-мышечными заболеваниями «МойМио», 2020. 53 с.
4. Кочюнас Р. Психологическое консультирование: учеб. пособие для вузов. 10-е изд. М.: Академический проект, 2018. 222 с.
5. Мазаева А.Н., Маркарова Т.Г. Методики реабилитации и создание специальных условий для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Теория и методология инновационных направлений физкультурного воспитания детей дошкольного возраста: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Краснодар, 31 октября 2019 года / Кубан. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма. Краснодар, 2019. С. 201–202.

6. Нагаева А.С. Комплексная реабилитация детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Мировые тенденции специального и инклюзивного образования: сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. Москва, 22 января 2020 года. М.: Парадигма, 2020. С. 182–186.
7. Нэнси Р. Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие. М.: Теревинф, 2021. 234 с.
8. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.
9. Тарадаева Е.В. Комплексная реабилитация (абилитация) инвалидов и детей-инвалидов: рабочая тетрадь. Красноярск: Академия развития образования, 2018. 83 с.
10. Фоменко И.А., Ракитянская М.В., Аулова Е.С. Что нужно детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Вестник научных конференций. 2020. № 5-4 (57). С. 91–93.
11. Функциональный подход в ранней помощи детям и семьям (инф.-метод. материалы) / авторы-сост.: Л.В. Самарина, Е.Е. Ермолаева, Е.Д. Комиссарчук. Екатеринбург: Центр психолого педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс», 2018. 28 с.
12. Шнейдер Л.Б. Пособие по психологическому консультированию: учеб. пособие. М.: Ось–89, 2003. 272 с.
13. Эккольд-Альфей К. Проблемно-ориентированное использование технических средств реабилитации на примере церебрального паралича: информация для врачей и техников. Otto Bock HealthCare Deutschland GmbH, 2011. 78 с.

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COUNSELING FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH MUSCULOSKELETAL DISORDERS WHEN CHOOSING TECHNICAL MEANS OF REHABILITATION**

**K.A. Efremova (Yekaterinburg, Russia)  
E.P. Kunstman (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The choice of technical means of rehabilitation for a child with disorders of the musculoskeletal system requires parents to have a certain level of awareness in the field of technical means of rehabilitation – their types, methods of provision, rules of use.

**Keywords:** *technical means of rehabilitation, psychological and pedagogical counseling, children with disorders of the musculoskeletal system.*

## РОЛЬ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Е.Ф. Зданович (Гродно, Республика Беларусь)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье проанализирована Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования Республики Беларусь. Цель статьи – определить роль гуманитарного знания в системе непрерывного образования.

*Методология.* На основе анализа статей Кодекса об образовании Республики Беларусь, Концепции оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования Республики Беларусь выявлены особенности организации учебного процесса по дисциплинам социально-гуманитарного цикла в учреждениях высшего образования по всем специальностям.

*Результаты.* В статье рассматривается специфика новых видов гуманитарных дисциплин в белорусских высших учебных заведениях, сравнивается специфика их реализации по очной, заочной и дистанционной формам обучения. Министерством образования в период апробации проводился мониторинг эффективности внедрения новой модели цикла социально-гуманитарных дисциплин.

*Заключение.* В статье сделан вывод о том, что изучение цикла социально-гуманитарных дисциплин дает студентам возможность оставаться востребованными на рынке труда, а также включаться в процесс непрерывного самообразования.

**Ключевые слова:** *система образования, непрерывное образование, кодекс об образовании, гуманитарное знание, социально-гуманитарные дисциплины, концепция, специалист, компетенции.*

**В** статье проанализирована Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования Республики Беларусь. Цель статьи – определить роль гуманитарного знания в системе непрерывного образования.

На основе анализа статей Кодекса об образовании Республики Беларусь [3], Концепции оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования Республики Беларусь выявлены особенности организации учебного процесса по дисциплинам социально-гуманитарного цикла в учреждениях высшего образования по всем специальностям [4].

Согласно Кодексу об образовании Республики Беларусь одним из направлений государственной политики в сфере образования является обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека [3].

Сегодня в ходе осуществления профессиональной и трудовой деятельности специалист должен постоянно получать новые знания, проходить переподготовку,

повышать квалификацию. Непрерывное образование – это одно из важных условий компетентности специалиста [1, с. 44].

Мировой опыт показывает, что на современном этапе развития имидж специалиста заключается не только в демонстрации профессиональных компетенций, но и в наличии высокого уровня общей культуры. Личные и нравственные ценности формируются в большинстве своем под воздействием гуманитарных знаний. Система взглядов человека, жизненная позиция, эмоционально-чувственная сфера, креативность в осуществлении различных видов деятельности зависят от гуманитарных знаний. Изучение таких наук, как история, философия, политология, культурология, социология, является фундаментом непрерывного саморазвития, стимулом для самореализации в обществе не только на уровне карьеры, но и в общественной деятельности [5, с. 32].

Совершенствование социально-гуманитарной подготовки специалистов в Республике Беларусь является предметом обсуждения на многочисленных семинарах, совещаниях, конференциях разного уровня. 29 апреля 2022 г. в Республике Беларусь была утверждена концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования [4]. Данная Концепция начала осуществляться в 2022–2023 учебном году для обучающихся 1 курса в сфере высшего образования в рамках экспериментального проекта. Следует отметить, что при реализации этого проекта Министерство образования проводило мониторинг эффективности внедрения новой модели цикла социально-гуманитарных дисциплин. По результатам мониторинга была проведена корректировка Концепции.

Новая модель цикла социально-гуманитарных дисциплин представлена тремя обязательными дисциплинами: «История белорусской государственности», «Философия» и «Современная политэкономия» [4]. В ходе изучения данных дисциплин у студентов должны быть сформированы следующие универсальные компетенции:

– «История белорусской государственности»: «Обладать способностью анализировать процессы государственного строительства в разные исторические периоды, выявлять факторы и механизмы исторических изменений, определять социально-политическое значение исторических событий (личностей, артефактов и символов) для современной белорусской государственности и использовать выявленные закономерности в процессе формирования гражданской идентичности» [4];

– «Философия»: «Обладать современной культурой мышления, гуманистическим мировоззрением, аналитическим и инновационно-критическим стилем познавательной, социально-практической и коммуникативной деятельности, использовать основы философских знаний в непосредственной профессиональной деятельности, самостоятельно усваивать философские знания и выстраивать на их основании мировоззренческую позицию» [4];

– «Современная политэкономия»: «Обладать способностью анализировать экономическую систему общества в ее динамике, законы ее функционирования и развития для понимания факторов возникновения и направлений развития

современных социально-экономических систем, их способности удовлетворять потребности людей, выявлять факторы и механизмы политических и социально-экономических процессов, использовать инструменты экономического анализа для оценки политического процесса принятия экономических решений и результативности экономической политики» [4].

«История белорусской государственности» – это новая интегрированная учебная дисциплина. Она имеет междисциплинарный характер, а также отражает системный подход к истории формирования и развития различных этапов белорусской государственности. Данную учебную дисциплину изучают студенты первого курса вне зависимости от специальности и формы получения образования [2].

Новая модель цикла социально-гуманитарных дисциплин предусматривает учебные дисциплины по выбору вариативной части (компонент учреждения образования), которые являются обязательными для изучения всеми студентами соответствующей специальности в учреждении высшего образования. Следует обратить внимание на то, что учреждение высшего образования самостоятельно определяет, какие учебные дисциплины по выбору студента вариативной части (компонент учреждения образования) будут включены в учебный план специальности. Важно отметить, что это предоставляет учреждению высшего образования возможность определить учебные дисциплины по выбору студента с учетом специальности и профессиональных предпочтений. В качестве учебных дисциплин вариативной части (компонент учреждения образования) могут быть использованы учебные дисциплины из примерного перечня учебных дисциплин и соответствующих им универсальных компетенций. Например, социология, политология, культурология, основы права, Великая Отечественная война советского народа (в контексте Второй мировой войны), социальная психология, личностно-профессиональное развитие специалиста [4]. Каждый факультет может предложить и свой вариант социально-гуманитарных дисциплин.

Цикл социально-гуманитарных дисциплин изучают студенты не только дневной формы получения образования, но и заочной и дистанционной. На заочной и дистанционной форме получения образования лишь количество аудиторных занятий значительно меньше. Промежуточная аттестация предусматривает одинаковую форму контроля.

Современный мир не стоит на месте, он меняется, развивается, идет постоянное внедрение новых технологий. Конечно, все это требует от человека приобретения новых знаний и навыков, повышения своих компетенций, получения непрерывного образования. Особую роль здесь выполняет цикл социально-гуманитарных дисциплин. Гуманитарные знания позволяют приобрести не только навыки и умения, но интеллектуальную, правовую, политическую компетентность. Обществу нужны специалисты, которые умеют осуществлять эффективную коммуникацию, способны действовать и анализировать с позиций норм культуры и морали. Сегодня недостаточно владеть узкопрофессиональными знаниями и умениями. Общество хочет видеть специалиста, который владеет культурными компетенциями. Достаточно большое количество

дисциплин, которые предлагает новая модель социально-гуманитарного цикла, позволяет выпускнику любой специальности овладеть необходимым запасом знаний, давая возможность оставаться востребованным на рынке труда, а также включаться в процесс непрерывного самообразования.

### **Библиографический список**

1. Ильина Н.Ф., Адольф В.А., Ильин А.С. Онтология непрерывного педагогического образования: учебное пособие. Красноярск, 2022. 208 с.
2. История белорусской государственности: типовая учебная программа по учебной дисциплине для учреждений высшего образования. 2024 Дата обновления: 11.11.2024. URL: [https://edustandart.by/media/k2/attachments/pr\\_istoriya-belorusskoj-gosudarstvennosti\\_100919.pdf](https://edustandart.by/media/k2/attachments/pr_istoriya-belorusskoj-gosudarstvennosti_100919.pdf) (дата обращения: 11.11.2024).
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании. 2024. Дата обновления: 11.11.2024. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 11.11.2024).
4. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования. 2024. Дата обновления: 11.11.2024. URL: [https:// edustandart.by](https://edustandart.by) (дата обращения: 11.11.2024).
5. Роль гуманитарных наук в современном образовательном пространстве: Респ. науч.-практ. конф. по гуманитарному образованию. Минск, 18 октября 2019 г.: сб. науч. ст. / ред. кол.: Д. Л. Гулякевич (отв. ред.) [и др.]. Минск : Институт бизнеса БГУ, 2020. 207 с.

## **THE ROLE OF HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION OF THE REPUBLIC OF BELARUS**

**E.F. Zdanovich (Grodno, Belarus)**

### **Abstract**

*Introduction:* The purpose of the article is to determine the role of humanitarian knowledge in the system of continuous education.

*Materials and Methods:* Features of the organization of the educational process in the disciplines of the social and humanitarian cycle in institutions of higher education in all specialties are revealed on the basis of an analysis of the articles of the Code on Education of the Republic of Belarus and The concept of optimizing the content, structure and volume of the cycle (module) of social and humanitarian disciplines in higher education institutions of the Republic of Belarus.

*Results:* The article examines the specifics of teaching new types of humanities disciplines in Belarusian universities, and compares the specifics of their implementation for full-time, part-time and distance learning. The Ministry of Education monitored the effectiveness of the implementation of the new model of the cycle of social and humanitarian disciplines during the testing period.

*Conclusions:* The article concludes that studying a cycle of social and humanitarian disciplines gives students the opportunity to remain in demand in the labor market, as well as to be included in the continuous self-education process.

*Keywords:* education system, continuous education, education code, humanitarian knowledge, social and humanitarian disciplines, concept, specialist, competencies.

## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА<sup>1</sup>

Н.Ф. Ильина (Красноярск, Россия)  
Бужи Гэдэ (Китай)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье обсуждается проблема развития поликультурной образовательной среды вуза как средства межкультурного взаимодействия. Цель – научное обоснование и разработка организационно-педагогических условий развития поликультурной образовательной среды вуза. *Методология и методы.* В основу исследования положены подходы культурного плюрализма, системный и средовой, использованы методы теоретического анализа, моделирования, интерпретации данных. *Основные результаты* заключаются в том, что обобщены подходы к определению феноменов «поликультурность» и «поликультурная образовательная среда», обоснованы организационно-педагогические условия развития поликультурной образовательной среды вуза, представлено их авторское наполнение. *В заключение* авторами сделано обобщение о предназначении поликультурной образовательной среды вуза, отмечено, что предложенные организационно-педагогические условия позволяют насыщать поликультурную среду в вузе новым содержанием и формами.

**Ключевые слова:** поликультурность, поликультурная образовательная среда, вуз, межкультурное взаимодействие.

**П**остановка проблемы. Необходимость развития международной академической мобильности актуализирует проблему развития поликультурной образовательной среды в вузах, в том числе в педагогических. Как отмечают исследователи, от того, насколько развита академическая мобильность, зависят отношения между странами и народами. В целом если рассматривать проблему создания и развития поликультурной образовательной среды в вузе системно, то результаты исследования можно переносить на другие системы.

*Цель* статьи – научное обоснование и разработка организационно-педагогических условий развития поликультурной образовательной среды в педагогическом вузе.

Наша гипотеза заключается в том, что организационно-педагогические условия развития поликультурной образовательной среды в педагогическом вузе определяются педагогическими стратегиями в ценностном, содержательном и деятельностном контекстах.

Е.Ю. Васильева предлагает рассматривать образовательную среду вуза как упорядоченную целостную совокупность компонентов, взаимодействие и интеграция которых обуславливают наличие у образовательного учреждения

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено по проекту «Теоретико-методические основы и практические аспекты развития инклюзивного образования в поликультурной образовательной среде региона», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания № 073-00017-24-03 ПР.

выраженной способности создавать условия и возможности для целенаправленного и эффективного использования педагогического потенциала среды в интересах развития личности. В качестве общей цели образовательной среды автор определяет обеспечение условий и возможностей для профессионально-личностного развития субъектов данной среды, улучшения качества профессиональной деятельности преподавателей и качества обучения студентов с учетом их индивидуальных и национальных особенностей [3]. В.А. Ясвин определяет образовательную среду как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [6].

Опираясь на представленные выше определения, мы под «образовательной средой» будем понимать взаимосвязь условий, обеспечивающих образование человека. В этом случае предполагаются присутствие обучающегося в образовательной среде, взаимодействие и взаимовлияние образовательной среды и обучающегося.

*Методология (материалы и методы).* Научное обоснование и разработку организационно-педагогических условий развития поликультурной образовательной среды в педагогическом вузе мы осуществляем на основе системного и средового подходов, подхода культурного плюрализма, объединяющего концептуальные идеи поликультурности и «диалога культур». При выполнении исследования нами использовались методы теоретического анализа, моделирования, интерпретации данных.

*Результаты исследования, обсуждение.* Феномен «поликультурность» трактуется учеными как сохранение культурной самобытности личности в условиях многонационального общества, где проявляются особенности других культур. Необходимо отметить, что интерес к исследованию данного феномена неуклонно растет в области воспитания и образования. Так, поликультурная среда и ее становление в вузе стали предметом исследования Е.В. Бондаревской, В.П. Борисенкова, О.В. Гукаленко, В. И. Слободчикова и других ученых [1; 2; 5]. Несмотря на то что каждый из них дает собственную трактовку данного феномена, тем не менее можно выделить те отличительные признаки, которые отмечаются всеми:

- ценностью является сохранение человеком собственной идентичности и принятия другого, имеющего другую национальность и соответственно традиции;
- межкультурное содержание превращается в содержание образования для всех и для каждого;
- технологии и методики обучения адаптируются к условиям конкретного региона и учитывают этнокультурные, поликультурные особенности народов.

Обладающая такими особенностями поликультурная образовательная среда будет способствовать личностному и культурному росту обучающегося, формированию личности, способной к продуктивному межкультурному взаимодействию, готовой к пониманию других культур, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей.

Как справедливо отмечают В.П. Борисенков и О.В. Гукаленко, поликультурность можно рассматривать и как результат, а именно как способность «жить среди многообразия культур и интегрировать в своем сознании различные культурные смыслы», принимать и уважать другие культуры [2]. Обобщение приведенных выше трактовок позволяет сделать вывод о том, что поликультурное образование направлено на формирование ценностей, знаний и культуры демократичного и толерантного отношения ко всем этносам.

Исходя из обозначенных выше особенностей и представлений о педагогических стратегиях, оформленных В.В. Игнатовой [4], мы предлагаем следующие организационно-педагогические условия развития поликультурной образовательной среды вуза.

1. Актуализация эмоционально-ценностного отношения к другим культурам путем создания просветительского лектория.

2. Обогащение содержания межкультурного взаимодействия в ходе реализации проекта «Студенчество без границ».

3. Активизация межкультурной коммуникации и взаимодействия обучающихся различных национальностей с целью освоения способов разрешения возникающих проблем посредством участия в работе межнационального клуба обучающихся.

Первое организационно-педагогическое условия реализуется на основе педагогической стратегии «актуализация», которая обеспечивает переход каких-либо качеств личности из потенциального поля в актуальное. Педагогический смысл данной стратегии заключается в создании ситуаций, при которых становится возможным обсуждать следующие вопросы: «Каковы ценности межкультурного взаимодействия? Зависят ли эти ценности от исторического времени или они вневременные? Как ценности межкультурного взаимодействия соотносятся с личными ценностями обучающегося? Каковы обычаи народов других стран и насколько они схожи с ценностями народа вашей малой родины?» и другие подобные вопросы. Для реализации первого организационно-педагогического условия с учетом данных представлений нами предложен просветительский лекторий, где в интерактивных форматах обсуждаются обозначенные выше вопросы.

Второе организационно-педагогическое условие основано на педагогической стратегии «обогащение». Обогащение как результат предполагает усвоение новых знаний, умений и опыта. Обратим внимание на то, что проектная деятельность является неотъемлемой составляющей практически любой деятельности и позволяет решать конкретные задачи, в том числе и межкультурного общения. Нами в качестве средства реализации второго организационно-педагогического условия предложен межвузовский проект, который реализуется на территории Красноярского края «Студенчество без границ». В рамках проекта обучающиеся из разных стран не только знакомятся с культурой друг друга, но и совместно участвуют в различных мероприятиях. Например, «Кухня народов мира», «Шире круг», «Конкурс чтецов» и т. п. Реализация данного условия направлена

на развитие умения иностранного обучающегося находить ресурсы для межкультурного взаимодействия и общения, проявлять активность, самостоятельность, инициативу, творчество и способствует осознанному использованию умений межкультурного взаимодействия для решения практических ситуаций.

Третье организационно-педагогическое условие строится на педагогической стратегии «активизация». Ключевыми характеристиками данного феномена являются желание, потребность, цель субъекта. Активизация общепринято трактуется как побуждение к активности, позволяющее сделать деятельность более осознанной и результативной. Данное организационно-педагогическое условие предназначено для активизации межкультурной коммуникации иностранных обучающихся по разрешению возникающих проблем психологического характера. Педагогический смысл данной стратегии заключается в создании условий, позволяющих иностранным обучающимся включаться в обсуждение проблем, решение сложных для них ситуаций. Реализация данного организационно-педагогического условия осуществляется через включение иностранных обучающихся в деятельность межнационального клуба, в рамках которого организуются погружения, тренинги, круглые столы, практические семинары, предполагающие знакомство со способами преодоления возникающих трудностей, связанных как с непродуктивным взаимодействием с другими, так и личностного характера. При этом создаются условия для командной работы иностранных обучающихся над решением общих проблем. Подчеркнем, что такая деятельность позволяет иностранным обучающимся не только локально решать свои трудности, но и совместно с другими проектировать мероприятия.

Таким образом, включенность в деятельность межнационального клуба дает возможность иностранным обучающимся обсуждать вопросы, имеющие отношение как к самочувствию и обучению в российском вузе, так и находить ответы на свои вопросы, обсуждать идеи, инициировать и реализовывать проекты; ощущать причастность к молодежной общности с одинаковыми взглядами, установками, проблемами и т. д.; обретать уверенность в себе, формировать новые дружеские связи и отношения.

*Заключение.* Поликультурная среда является важной частью современного вузовского образования, и ее предназначение заключается в постижении собственной культуры, знакомстве с культурными ценностями других народов, воспитании подрастающего поколения в духе уважительного отношения к другим культурам, формирование толерантной личности. Предложенные организационно-педагогические условия позволяют развивать поликультурную среду в вузе, насыщая ее новым содержанием и формами.

### **Библиографический список**

1. Бондаревская Е.В., Гукаленко О.В. Педагогические основы межкультурного общения: учебное пособие / Ростовский гос. пед. ун-т. Ростов-на-Дону, 2000. 80 с.

2. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Панова Л.Д. Межкультурное взаимодействие студентов в поликультурном пространстве высшей школы // Материалы XII Международной научно-практической конференции «Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: в 2 ч. Ч. 1. Российский университет дружбы народов. 2019. С. 36–47.
3. Васильева Е.Ю., Сидоров П.И. Системный мониторинг образовательной среды: монография. Архангельск: Правда Севера, 2007. 338 с.
4. Игнатова В.В. Стратегический подход в педагогике высшей школы в инновационном осмыслении // Педагогические стратегии становления личности в социокультурном образовательном пространстве: монография. Красноярск: СибГТУ, 2015. 276 с. С .8–48.
5. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор-Bennet college. М., 1997. С. 177–184.
6. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование, 2019. 448 с.

## ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

**N.F. Ilina (Krasnoyarsk, Russia)  
Buzhi Gede (China)**

### **Abstract**

*Problem and purpose.* The article discusses the problem of developing a multicultural educational environment of a university as a means of intercultural interaction. The goal is to scientifically substantiate and develop organizational and pedagogical conditions for the development of a multicultural educational environment of a university. *Methodology and methods.* The research is based on the approaches of cultural pluralism, systemic and environmental, and uses methods of theoretical analysis, modeling, and data interpretation. *The main results* consist in the fact that approaches to defining the phenomena of “multiculturalism” and “multicultural educational environment” are generalized, organizational and pedagogical conditions for the development of a multicultural educational environment of a university are substantiated, and their authorial content is presented. *In conclusion* the author made a generalization about the purpose of the multicultural educational environment of the university. Noting that the proposed organizational and pedagogical conditions make it possible to saturate the multicultural environment in the university with new content and forms.

**Keywords:** *multiculturalism, multicultural educational environment, university, intercultural interaction.*

## СОЦИАЛЬНАЯ ИНКЛЮЗИЯ: ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ АКТОРОВ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ЭКОСИСТЕМУ<sup>1</sup>

А.С. Ильин (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье обсуждается проблема развития образовательных экосистем за счет внешних ресурсов для поддержки социальной инклюзии. *Цель* – предъявление и обсуждение исследования по обозначенной выше проблеме. *Методология и методы.* В основу исследования положены феноменологический, экосистемный и средовой подходы, использованы методы теоретического анализа, моделирования, обобщения. *Основные результаты* заключаются в том, что представлена авторская позиция по воздействию внешних акторов на развитие социальной инклюзии, предложен субъектный сценарий развития образовательных экосистем, выявлены проблемы внешнего и внутреннего контура в развитии социальной инклюзии. *В заключение* автором делаются выводы о том, что развитие общества возможно только в условиях действенной включенности в его жизнедеятельность граждан с особыми образовательными потребностями. Отношения между субъектами внутреннего контура образовательной экосистемы и внешними акторами должны быть упорядоченными и строиться на основе сотрудничества.

**Ключевые слова:** социальная инклюзия, образовательная экосистема, внешняя среда, акторы.

**П**остановка проблемы. Проблема инклюзии является не столько образовательной, сколько социальной. Как отмечают исследователи разных стран, уровень инклюзивности общественных процессов и явлений – признак социальной зрелости общества и государства. Это одна из причин того, что исследования социальной инклюзии на протяжении многих десятилетий входят в актуальную международную исследовательскую повестку. Так или иначе, инклюзивная культура общества, инклюзивное мышление граждан закладываются в систему образования, а решающая роль в этом отводится образовательной среде и ее проявлению на макроуровне образовательной экосистемы. Считаем важным также обозначить собственную позицию относительно инклюзивного образования, которое мы рассматриваем как обеспечение равного доступа к качественному образованию лиц с особыми образовательными потребностями (нормативно развивающихся, одаренных, с ограниченными возможностями здоровья, инофонов и т. П.).

*Цель* статьи – выявление и определение влияния акторов внешней среды на образовательные экосистемы в части поддержки социальной инклюзии.

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено по проекту «Теоретико-методические основы и практические аспекты развития инклюзивного образования в поликультурной образовательной среде региона», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания № 073-00017-24-03 ПР.

Наша гипотеза заключается в том, что эффективность практик инклюзивного образования определяется стратегиями и тактиками социального взаимодействия субъектов образовательных отношений с субъектами, находящимися за пределами системы образования. Таким образом, с позиций социальной инклюзии на первый план выходят проблемы взаимодействия и типа отношений индивида и общества.

В исследованиях В.Н. Ярской социальная инклюзия рассматривается как явление, в рамках которого осуществляется включение конкретного человека или группы людей в сообщество для приобщения их к определенному действию [4]. М.А. Мкртчян, исследуя проблемы современного образования, обращает внимание на необходимость включения каждого обучающегося в образовательную деятельность и жизнедеятельность школьного коллектива на основе отношений сотрудничества для качественного освоения учебного материала [3].

Опираясь на определение В.Н. Ярской и исследования в области социальной экологии М.А. Мкртчяна, отметим, что проблему социальной инклюзии необходимо анализировать в контексте поиска возможностей и создания условий устойчивого развития каждого человека и современного общества в целом.

*Методология (материалы и методы).* При определении акторов внешней среды, оказывающих влияние на образовательные экосистемы, мы опираемся на феноменологический, экосистемный и средовой подходы. Кроме того, рассматриваем предмет исследования с позиций междисциплинарности на стыке социологии, педагогики, социальной психологии.

При выполнении исследования нами использовались методы теоретического анализа, моделирования, обобщения практики инклюзивного образования.

*Результаты исследования, обсуждение.* Феномен «образовательная экосистема» встречается часто в исследовательских работах. Авторы, как правило, связывают образовательные экосистемы с преодолением кризиса образования, возможностью обеспечить достижение высокого уровня качества образования каждым обучающимся [1]. Педагогическая сущность данного феномена заключается в насыщении образовательной среды ресурсами формального и неформального образования, включая цифровые. При этом образовательная среда становится открытой, с множеством внешних и внутренних связей, приобретает способность быстро реагировать на изменения. Образовательная экосистема задает требования к обучающим и обучающимся в части умения выстраивать свой индивидуальный образовательный маршрут, вступать в различные коллаборации в логике сотрудничества. При этом стоит задача найти баланс между индивидуальным и социальным, чтобы каждый мог решать свои образовательные задачи во взаимодействии с другими и был готов при этом оказывать поддержку другим при решении их образовательных задач. Экосистемный подход закрепляет исключительную важность социального окружения обучающегося, в том числе семьи в создании условий для его развития. Социальное окружение является значимым внешним социализирующим фактором развития человека.

В образовательной экосистеме с опорой на исследования В.А. Ясвина мы выделяем пространственно-архитектурный, психодидактический и социальный компоненты [5]. В пространственно-архитектурный компонент входят доступная среда, оборудование и программное обеспечение для организации образовательной деятельности. Психодидактический компонент обеспечивает изменение содержания образования, технологий, способов и форм организации обучения с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся. Социальный компонент образовательной среды включает отношения субъектов, их взаимодействие и коммуникацию.

Развитие социальной инклюзии в образовательной экосистеме предполагает внутренний содержательный, пространственный и субъектный контур, в который входят разнообразие учебных планов, программ и разные маршруты их освоения, образовательные организации как площадки для взаимодействия субъектов образовательных отношений, управление, обеспечивающее включенность обучающихся, педагогов, родителей в данный процесс.

Исходной, сдерживающей развитие социальной инклюзии во внутреннем контуре, является проблема принятия обучающихся с особыми образовательными потребностями учителями, родителями нормативно развивающихся обучающихся [2]. Решение данной проблемы, на наш взгляд, возможно за счет формирования инклюзивного мышления как образовательного сообщества, так и общества в целом.

Внешняя среда образовательной экосистемы с позиции субъектного сценария представлена следующими акторами: семьями нормативно развивающихся обучающихся и обучающихся с особыми образовательными потребностями, работодателями, различными сообществами (профессиональными, НКО и др.), активными гражданами (агентами общественных изменений), представителями власти, бизнеса и т. п.

Основной проблемой внешнего контура является прежде всего непонимание точек приложения усилий со стороны акторов, а, следовательно, неэффективность их действий.

Для решения данной проблемы предпримем попытку определения точек приложения усилий внешних акторов по выделенным компонентам образовательной экосистемы.

#### **Точки приложения усилий внешних акторов**

Компонент образовательной экосистемы	Внешние акторы
Пространственно-архитектурный	Представители власти, бизнеса, НКО
Психодидактический	Профессиональные сообщества, активные граждане
Социальный	Семьи нормативно развивающихся обучающихся, семьи обучающихся с особыми образовательными потребностями, НКО, активные граждане

Анализ представленной информации показывает, что каждый из акторов имеет возможность включиться в развитие инклюзии исходя из своего предназначения и возможностей. Кроме того, один и тот же актор в ряде случаев оказывает воздействие на развитие нескольких компонентов образовательной среды и может устанавливать горизонтальные связи между ними.

Субъектный сценарий развития социальной инклюзии позволил нам выделить следующие отношения участников внутреннего и внешнего контуров образовательной экосистемы:

– принадлежность – каждый субъект принадлежит некоторой общности, внутри которой раскрывается его предназначение;

– баланс – проявляется в равноценном постоянном взаимовыгодном взаимодействии субъектов внешнего и внутреннего контуров экосистемы;

– порядок – предполагает упорядочение действий субъекта с учетом развития экосистемы и коллектива в целом.

*Заключение.* Таким образом, следует отметить, что в современных условиях устойчиво развиваться может инклюзивное включающее общество. Оно позволяет каждому социально приемлемыми способами удовлетворить свои базовые потребности, аккумулировать социальные ресурсы, способы социального развития. Идея социальной инклюзии как базовая для развития современного общества нашла свое наиболее действенное воплощение в инклюзивном образовании. Развитие социальной инклюзии невозможно без упорядоченного воздействия на образовательную экосистему внешних акторов и установления между ними и субъектами внутреннего контура образовательной экосистемы взаимоотношений на основе сотрудничества.

### **Библиографический список**

1. Громько Ю.В., Рубцов В.В., Марголис А.А. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16, № 1. С. 57–67.
2. Ильин А.С. Исследование готовности учителя к работе в условиях инклюзии: в поисках практических решений // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 3 (47). С. 84–89.
3. Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения: монография. Красноярск, 2010. 228 с.
4. Ярская В.Н. Благотворительность и милосердие как социокультурные ценности // Отечественный журнал социальной работы. 2021. № 3 (86). С. 204–214.
5. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование, 2019. 448 с.

# **SOCIAL INCLUSION: THE INFLUENCE OF EXTERNAL ACTORS ON THE EDUCATIONAL ECOSYSTEM**

**A.S. Ilyin (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

*Problem and purpose.* The article discusses the problem of developing educational ecosystems through external resources to support social inclusion. The purpose is to present and discuss the research on the problem outlined above. *Methodology and methods.* The study is based on phenomenological, ecosystem and environmental approaches, and uses methods of theoretical analysis, modeling and generalization. *The main results* are that the author's position on the impact of external actors on the development of social inclusion is presented, a subjective scenario for the development of educational ecosystems is proposed, and problems of the external and internal contours in the development of social inclusion are identified. *In conclusion* the author concludes that the development of society is possible only in conditions of effective inclusion in its life of citizens with special educational needs. Relations between the subjects of the internal contour of the educational ecosystem and external actors should be ordered and built on the basis of cooperation.

**Keywords:** *social inclusion, educational ecosystem, external environment, actors.*

# ТОЧНЫЙ ВЫБОР – УСПЕШНАЯ КАРЬЕРА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА)

Л.Г. Кара-Монгуш (п.г.т. Каа-Хем, Россия)

## Аннотация

В статье представлен опыт работы средней школы № 2 им. Т.Б. Куулар в п.г.т. Каа-Хем по магистральному направлению «Профориентация»: участие в проекте «Профильные психолого-педагогические классы (группы)».

**Ключевые слова:** профориентация, образовательная программа, профессиональные пробы, педагогический класс.

Средняя школа № 2 им. Т.Б. Куулар в п.г.т. Каа-Хем является самой большой школой Кызылского кожууна. Сегодня в ней обучаются 1740 учащихся. В 2011 г. школа была инновационной площадкой по внедрению ФГОС основного общего образования. С 2014 г. является «Лучшей базовой школой» Федеральной стажировочной площадки по направлению «Распространение моделей формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся».

В 2015 г. школа вошла в «100 лучших школ России по разработке и реализации программ патриотического воспитания». С 2013 г. в школе функционирует военно-патриотический клуб «Мужество», в котором задействованы учащиеся 5–10 классов.

В 2018 году школа стала лауреатом Всероссийского конкурса «Лучшая образовательная организация – 2018», реализующая адаптированные образовательные программы, лауреатом конкурса «100 лучших школ России» в номинации «Лидер в разработке программ патриотического воспитания».

В 2022 г. школа стала лауреатом Всероссийского конкурса «500 лучших образовательных организаций страны – 2022» в номинации «Лучшая образовательная организация», а также лауреатом Всероссийского конкурса «Образовательная организация XXI века. Лига лидеров -2022» в номинации «Лидер спортивных достижений».

Приоритетным направлением по реализации профориентационной деятельности учащихся являются создание и развитие профильного психолого-педагогического класса (далее – ПППК) в 2022–2023 учебном году, куда вошли 14 учащихся. В 2024 г. школа вошла в Наставническую лигу «Школа Минпросвещения России» по итогам работы ПППК. Также школа имеет определенный опыт работы со старшеклассниками, ориентированными на выбор профессии учителя.

Средняя школа № 2 – это мощная команда, которая вводит детей в науку, содействует восхождению на высокую ступень культурной жизни.

*Актуальность.* Профессиональное воспитание будущего учителя – это длительный процесс, который начинается задолго до поступления молодого человека в профессиональное учебное заведение и начала работы. Многолетний опыт

педагогического образования в нашей стране говорит о том, что большое значение имеет предпрофессиональная подготовка. Одной из самых проверенных и эффективных форм являются педагогические классы [1].

Формирование и реализация интереса школьников к педагогической деятельности предполагает создание специальных условий, основанных на системе мер поддержки для обучающихся [2].

В школе реализуется образовательная программа по профориентации «Первый успех» для учащихся. Также школа является участником федерального проекта «Билет в будущее» с 2020 г. в рамках национального проекта «Успех каждого ребенка».

Актуальность и востребованность профессии учителя очевидна. Актуальность обусловлена следующими *проблемами*:

- непостоянный интерес к будущей профессии и труду;
- дефицит навыков определения, личных способностей к выбираемым профессиям;
- давящая необходимость выбора профессии и ответственность за этот выбор;
- недостаточная информированность в выборе профессии для школьников;
- отсутствие практико-ориентированных форматов профориентации.

*Объект:* средняя школа № 2 им.Т.Б. Куулар в п.г.т. Каа-Хем.

*Предмет:* пути формирования профессионального самоопределения.

*Новизна* опыта определяется оптимальным сочетанием форм и методов работы с целевой аудиторией, учетом требований новых нормативных правовых и методических документов, регламентирующих организацию и содержание профилактической работы, а также апробацией и внедрением авторских разработок. Данная программа призвана создать условия для эффективной профессиональной ориентации по педагогической направленности и направлена на подготовку учащихся к поступлению в педагогические вузы и колледжи.

Принцип сетевого взаимодействия – предполагает взаимодействие всех участников реализации программы в сети с использованием современных средств телекоммуникации.

Принцип стимулирования – поощрение, стимулирование, публичное представление творческих, проектных и исследовательских работ обучающихся, признание их достижений.

Принцип самоопределения – осознание своих возможностей и потребностей в выборе педагогической профессии.

*Цель* профориентационной работы в школе:

- выработка у учащихся осознанного профессионального самоопределения в условиях свободы выбора сферы деятельности в соответствии со своими возможностями, способностями и с учетом требований рынка труда;
- создание условий для самоопределения старшеклассников, ориентированных на педагогическую деятельность.

Для достижения поставленных целей необходимо решать следующие задачи:

- теоретическое изучение проблемы по данной теме;
- построение системной модели содействия профессиональному самоопределению;
- определение направления профориентационной работы для повышения успешности самоопределения путем профессиональных проб;
- подготовка индивидуальных рекомендаций по построению образовательной профессиональной траектории.

Методы работы: профдиагностика, очные пробы, онлайн-пробы.

*Предполагаемые результаты*

- Открытие психолого-педагогических классов/групп.
- Наличие первоначальных знаний, умений и навыков педагогической деятельности и работы с детьми различных возрастных групп.
- Сформированность представления о современных образовательных технологиях, инновационных методах и приемах обучения и воспитания школьников.
- Проявление коммуникативных и лидерских качеств, организаторских способностей обучающихся.
- Содействие успешному поступлению выпускников ПППК на педагогическое направление.

Обучение в педагогических классах в средней школе № 2 им.Т.Б. Куулар в п.г.т. Каа-Хем началось с 2022 г. За это время накоплен опыт работы со старшеклассниками, ориентированными на выбор профессии учителя.

Особенность деятельности педагогических классов – их единство в целях, содержании, методах обучения, воспитания и вариативность с точки зрения построения учебных курсов, программ деятельности, что полностью соответствует требованиям обновленных ФГОС 2021 г.

Целями допрофессионального обучения и воспитания школьников являются формирование у старшеклассников представления о педагогической профессии, отношения к учителю как профессионалу, ориентирование учащихся в системе ценностей, которые отражают специфику педагогической деятельности, организация самопознания, развитие профессиональных интересов, профессиональное самоопределение, соотнесение собственных возможностей, особенностей с представлениями о профессии.

Для решения стоящих задач в план школы включены уроки основ педагогики, психологии, педагогический практикум и организация педагогических проб («Школа самопознания», «Коллектив и личность», «Великие педагогические открытия», «Педагогическое общение», «Моя профессиональная карьера»).

В результате на уроках, практикумах, во время педагогических проб и летней педагогической практики старшеклассники познают себя, свои возможности, знакомятся с профессией, соотносят требования профессии и индивидуальных целей, ценностей, особенностей. Идет процесс активного самоопределения личности.

Для реализации образовательной программы «Первый успех» были подписаны отдельные соглашения с социальными партнерами школы. Сетевое взаимодействие в системе общего образования особенно актуально на уровне среднего общего образования, так как в это время решаются вопросы профилизации и изучения предметов на углубленном уровне [3].

#### Модель сетевого взаимодействия «Школа–вуз»

№	Наименование сетевого партнера	Мероприятия
1	Тувинский государственный университет	Элективные очные курсы Проект «Аптарата – УЖУГЛЕЛ», сундучок с буквами для обучения чтению на тувинском языке Психокоррекция и просвещение Участие в конкурсах и олимпиадах
2	Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева	Участие в Дне открытых дверей в Красноярске Психодиагностика Психологическое консультирование Участие в конкурсах и олимпиадах
3	Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена	Участие в занятиях, курсах Психодиагностика Психологическое консультирование

В процессе обучения в педагогическом классе большое значение имеет практическая деятельность школьников: профессиональные пробы и педагогическая практика. Именно в практической деятельности реализуется технология социального закалывания школьников [4].

Педагогические пробы носят трехуровневый характер. Пробы первого уровня требуют от учащихся сформированности первичных профессиональных умений. Учащиеся должны знать игры, уметь их грамотно проводить, организовывать в своем классе.

Первые пробы проводятся как проигрывание ситуаций в своем классе. Положительной стороной этого вида проб является то, что ребята готовы быть не только организаторами какого-то дела, но и его участниками. У ребят происходит изменение в отношении к педагогу, изменяется и позиция ученика.

Наблюдения показывают, что большинство учеников педкласса успешно справляются с пробами данного уровня, хотя уже на этом этапе можно увидеть, кто из них испытывает трудности. Задача учителя педагогического класса – помочь определить причины неудач и способы преодоления трудностей.

Пробы второго уровня носят исполнительско-творческий характер и представляют собой практическую деятельность, связанную с проведением воспитательных мероприятий.

В результате проб первого и второго уровней выделяется несколько групп учащихся: наиболее успешные с высокой профессиональной мотивацией; успешные, но с низким уровнем мотивов выбора педагогической профессии; не очень успешные, но с высокой профессиональной мотивацией и учащиеся, которые осознают, что их выбор педагогического класса не является оптимальным профессиональным выбором.

Пробы третьего уровня требуют умений целеполагания, планирования своей деятельности, отбора содержания и форм, анализа своих действий. Также предусматривается участие в различных конкурсах и мероприятиях регионального уровня для ПППК.

Каждый ученик педагогического класса пробует себя в такой самостоятельной профессиональной деятельности. Значимым событием в деятельности учеников педагогических классов является летняя практика.

«Когда я увидела первый раз всех этих детей, мне стало плохо, я схватилась за голову и растерялась. В этот момент мне хотелось просто сбежать. Но когда я познакомилась с ними, они стали мне близкими. Я старалась сделать так, чтобы они с радостью ходили в лагерь»; «Мне удалось подружиться с ребятами, я старалась понять их и поддержать во всем»; «Было сложно, так как дети все разные, и к некоторым из них нужен особый подход, к ним надо быть более внимательными»; «Я смогла, точнее, я пыталась применить все свои знания, полученные за год на практике»; «Находясь в обществе детей, я старалась не только следить за ними, как сторож, но и выполнять воспитательную работу: разговаривать с ними о жизни, играть в познавательные игры, игры на развитие различных качеств»; «Практика оказалась для меня не столько сложной работой, сколько увлекательным и веселым приключением»; «Для меня стало открытием, что работа педагога сложная».

Ученики педкласса пробуют себя и в роли учителя. Проведению уроков предшествует наблюдение за деятельностью учителей, приемами их работы. Подготовка урока проходит при поддержке учителя того класса, в который идут ребята. Важно за счет детальной подготовки создать у ребят ситуацию успеха, показать им положительные стороны деятельности учителя и трудности профессии. Обучение в педагогическом классе является основой для профессионального самоопределения будущих педагогов.

Профильные педагогические классы в системе общего среднего образования существуют почти два века. Они доказали свою эффективность в подготовке педагогических классов в сложные периоды истории страны как составляющая системы профессиональной ориентации школьников. Современный педагогический класс способен быть важным элементом системы непрерывного педагогического образования, с одной стороны, с другой – формировать понимание значения и содержания педагогических профессий, решать задачи профориентации и профессионального самоопределения [5].

### **Библиографический список**

1. Арябкина И.В., Самохвалова А.Г., Тимонина Л.И., Кокина Э.Н. Механизмы включения учащихся педагогических классов в систему воспитательной работы школы // Вестник Костромского государственного университета». 2017. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-vklyucheniya-uchaschihsya-pedagogicheskikh-klassov-v-sistemu-vospitatelnoy-raboty-shkoly> (дата обращения: 11.09.2024).

2. Методические рекомендации по реализации системы мер поддержки обучающихся в профильных психолого-педагогических классах (группах), планирующих обучение по программам подготовки педагогических кадров, в том числе по приоритетным направлениям развития науки и образования (утв. Министерством просвещения Российской Федерации) (по состоянию на 18 апреля 2024 г.)
3. Гаврилин А.В., Шалыгина О.В. Аналитический обзор существующих моделей профильного обучения при сетевом взаимодействии образовательных учреждений. URL: [http://vio.uchim.info/Vio\\_56/cd\\_site/articles/art\\_3\\_4.htm](http://vio.uchim.info/Vio_56/cd_site/articles/art_3_4.htm)
4. Рожков М.И. Социальное закаливание как принцип социально-педагогической деятельности // Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты. М.; СПб.: Нестор-История, 2014. С. 179–182.
5. Корепанова Н.В., Стародубова Е.А. Педагогический класс в российской школе как форма профильного образования // Cross-Cultural Studies: Education and Science. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-klass-v-rossiyskoy-shkole-kak-forma-profilnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 07.11.2024).

**THE EXACT CHOICE IS A SUCCESSFUL CAREER  
(FROM THE WORK EXPERIENCE OF THE PSYCHOLOGICAL  
AND PEDAGOGICAL CLASS)**

**L.G. Kara-Mongush (Kaa-Khem, Russia)**

**Abstract**

The article presents the experience of T.B. Kuular Secondary School No. 2 in the village. Kaa-Hem in the main direction of “Career guidance”: participation in the project “Specialized psychological and pedagogical classes (groups)”.

**Keywords:** *career guidance, educational program, professional tests, pedagogical class.*

## РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ РАЗНЫХ УРОВНЕЙ ОБУЧЕНИЯ

С.Ю. Кондратьева (Санкт-Петербург, Россия)

М.В. Ковалева (Санкт-Петербург, Россия)

### Аннотация

В статье освещаются вопросы системы наставничества. Цель статьи: описать опыт реализации наставнической деятельности в высшем учебном заведении с обучающимися разных уровней обучения. С позиции компетентностного подхода рассматривается педагогическое наставничество в вузе. В статье охарактеризованы роль наставника; модели наставничества. В заключение делается вывод о педагогическом наставничестве как важном звене образовательного процесса, образовательной технологии, направленной на формирование профессиональных компетенций обучающихся.

**Ключевые слова:** *наставничество, наставник, обучающийся, профориентация, студент, логопед, профессиональные компетенции, преподаватель, образовательная технология.*

**П**остановка проблемы. В настоящее время профориентационная работа, осуществляемая в высшем учебном заведении, имеет важное значение и является необходимым этапом подготовки всего образовательного процесса. При этом одним из ключевых является вопрос о необходимости реализации деятельности по профориентированию с обучающимися с использованием различных моделей наставничества [2; 3]. Данная работа организуется и проводится в рамках обеспечения непрерывности ступеней образования (школа – университет, школа – педагогический колледж – университет).

**Методология.** Система наставнической деятельности в вузе реализуется с обучающимися с позиции компетентностного подхода.

**Результаты.** Сегодня наставничество можно рассматривать как кадровую технологию, как особый вид профессионально-педагогической деятельности в области специального образования, реализуемый в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (школы, в том числе имеющие классы психолого-педагогического профиля, педагогический колледж, высшее учебное заведение), в рамках специальных обучающих проектов, семинаров, презентаций, мастер-классов и других просветительских мероприятий [2; 3; 4]. Представляется, что педагогическое наставничество особенно актуально для обучающихся школьного возраста в период выбора будущей профессии и обучающихся колледжей и вузов при переходе на следующую образовательную ступень в адаптационный период [3].

Таким образом, в области специального образования в настоящий момент мы можем говорить о реализации наставнической деятельности между вузом и школой, вузом и средним профессиональным образованием, а также о наставнической работе с обучающимися университета.

При этом наставническая работа в университете направлена на обучающихся, которые выбрали для себя педагогическую профессию, в плане их обогащения не только научными психолого-педагогическими знаниями, но и навыками работы с детьми разных нозологических групп, взаимодействию с педагогами образовательных организаций, умению заинтересовать и вовлечь в работу родителей детей. Профессия учителя-логопеда совершенно справедливо считается одной из наиболее сложных, поскольку его работа связана с осуществлением психолого-педагогического сопровождения детей с различными вариантами дизонтогенетического развития и оказания им высококвалифицированной логопедической помощи. Качественную подготовку учителей-логопедов следует рассматривать как один из основных факторов повышения эффективности, результативности воспитания и образования детей с отклонениями в развитии [2; 5].

Таким образом, роль наставника чрезвычайно важна в период обучения в высшем учебном заведении. В исследованиях описаны различные модели наставничества и методы наставнической деятельности. При этом наставническая деятельность рассматривается как технология повышения квалификации, мотивации, профессиональной адаптации, личностного и профессионального роста [1; 4]. Среди методов наставничества чаще используются следующие методы: интерактивные, анализ практических ситуаций, анализ деятельности подопечного и другие.

Говоря о моделях наставничества следует остановиться на двух классификациях. Дж. Максвелл описал следующие модели наставничества: «Гуру и его последователь», «Мастер и подмастерье», «Творческий тандем». В каждой из указанных моделей наставничества можно выделить и достоинства, и недостатки. В исследовании М.А. Герасимова, А.С. Фетисов, Н.В. Горбунова описали следующие модели, реализуемые в ходе наставнической деятельности: групповое наставничество, партнерское наставничество, традиционное наставничество и так называемое флеш-наставничество, предполагающее обмен профессиональными знаниями, информацией через однократные встречи. Выбор модели наставничества зависит, с одной стороны, от контингента, с которым взаимодействует наставник, с другой – от индивидуальных особенностей самого наставника и целей наставничества в целом. При этом важно подчеркнуть, что при реализации любой модели наставничества к наставнику предъявляются высокие требования. С одной стороны, наставник – это профессионал, выполняющий свои должностные обязанности, использующий современные технологии, отвечающий за результаты своей работы. С другой стороны, наставник – специалист, способный эффективно и доступно передавать свои знания и практические умения наставляемым. В педагогическом университете имени А.И. Герцена для обучающихся старших классов проводятся «Герценовские среды». Школьники 9–11 классов приходят на кафедру логопедии, посещают лекции. Студенты проводят для школьников экскурсии по корпусу института, профориентационные мероприятия и мастер-классы. Кроме этого, в течение длительного времени в РГПУ имени А.И. Герцена реализуется проект «Продленка с Герценовским университетом» в формате

вебинаров, ориентированный прежде всего на школьников. При организации и проведении мероприятий такого плана для обучающихся школ студенты приобретают ценный и важный опыт публичных выступлений, участия в дискуссиях, совершенствуются в умении отвечать на вопросы, презентовать свой опыт.

Таким образом, в формах работы, описанных выше, наставническая работа представлена как эффективная, действенная форма вовлечения в профессионально-педагогическую деятельность, в том числе в области специального образования. На кафедре логопедии РГПУ имени А.И. Герцена в процессе обучения студенты проходят ознакомительную, предметно-содержательную, производственную, педагогическую и стажерскую практики. На наш взгляд, учебная и производственная практики позволяют реализовать все указанные модели наставничества. Предполагается, что при прохождении стажерской практики на выпускном курсе успешно реализуется модель «творческий тандем», когда студент – будущий логопед и логопед-наставник становятся единой профессиональной командой, успешно решают поставленные задачи и разделяют ответственность за результат. С целью формирования профессиональных компетенций, профессиональной мотивации и личностных качеств на кафедре логопедии института дефектологического образования и реабилитации наставническая работа осуществляется при проведении различных мероприятий, в которых участвуют студенты-первокурсники и студенты старших курсов, а также выпускники кафедры, работающие в образовательных организациях. Это «День логопеда», просветительский проект «Логопедия в лицах», а также различные мастер-классы с привлечением специалистов-практиков [2; 3]. Подобный опыт взаимодействия очень важен в наставнической деятельности, поскольку в процессе таких встреч будущие учителя могут увидеть, что современный педагог – это не тот, кто выполняет только свои функциональные обязанности на рабочем месте, но и тот, кто готов представить свой педагогический опыт на разных площадках и уровнях обучения.

*Заключение.* Опыт проведения мероприятий такого плана позволяет сделать предположение, что наставничество или шефство в период обучения в вузе способствует формированию профессиональной мотивации студентов – будущих педагогов, в том числе коммуникативной и социально-статусной, когда будущая профессия, осваиваемая специальность воспринимаются как средство социального успеха; мотивации, направленной на профессионально-личностную самореализацию, когда обучающийся развивает и совершенствует свои профессиональные навыки, таланты в направлении будущей профессиональной деятельности. С другой стороны, посредством наставнической деятельности между школой и вузом, колледжем и вузом осуществляется профориентационная работа, являющаяся значимой для высшего учебного заведения, в том числе в ходе проведения приемной кампании.

Таким образом, педагогическое наставничество является важным звеном при осуществлении образовательного процесса и одним из ключевых условий поддержания конкурентоспособности высшего учебного заведения, а также его успешного развития и стабильного функционирования.

### Библиографический список

1. Ковалева М.В. Роль педагога-наставника в процессе руководства научно-исследовательской деятельностью студентов // Развитие традиций наставничества как одного из факторов формирования профессиональных компетенций обучающихся в современном образовательном пространстве. Орел, 2023. С. 89–93.
2. Кондратьева С.Ю., Ковалева М.В. Характеристика целостной педагогической системы профориентационной работы с обучающимися // Современные векторы развития специального и инклюзивного образования. Ярославль, 2024. С. 205–210.
3. Кондратьева С.Ю., Ковалева М.В. Характеристика целостной педагогической системы профориентационной работы с обучающимися разных уровней обучения // Вестник педагогических инноваций. 2024. № 2 (74). С. 5–12.
4. Кохан Н.В., Гозман Т.М. Наставничество как образовательное взаимодействие // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 5–14.
5. Логинова Е.А. Формирование профессиональных компетенций студентов-дефектологов // Специальное образование XXI века: от ранней помощи до профессиональной подготовки. СПб., 2020. С. 153–158.

## IMPLEMENTATION OF MENTORING SYSTEM WITH STUDENTS OF DIFFERENT LEVELS OF EDUCATION

**S.Y. Kondratieva (St. Petersburg, Russia)**

**M.V. Kovaleva (St. Petersburg, Russia)**

### Abstract

The article highlights the issues of the mentoring system. The purpose of the article is to describe the experience of implementing mentoring activities in higher education institutions with students of different levels of education. Pedagogical mentoring at the university is considered from the perspective of a competence-based approach. The article describes the role of a mentor; mentoring models. In conclusion, the conclusion is made about pedagogical mentoring as an important link in the educational process, educational technology aimed at the formation of professional competencies of students.

**Keywords:** *mentoring, mentor, student, career guidance, student, speech therapist, professional competencies, teacher, educational technology.*

## КОРПОРАТИВНОЕ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК СЕГМЕНТ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.В. Кудрина (Санкт-Петербург, Россия)  
И.В. Французова (Санкт-Петербург, Россия)  
О.Н. Миронова (Санкт-Петербург, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье описываются возможности решения одной из насущных проблем развития кадрового потенциала современной школы: расширение профессиональных компетенций специалистов в ответ на изменение условий профессиональной деятельности.

*Методология.* Для решения поставленной проблемы было проведено анкетирование специалистов, работающих в различных условиях профессиональной деятельности, а также студентов, обучающихся по направлениям педагогического образования. Анализ полученных результатов позволил определить основные этапы работы по развитию профессиональных компетенций и выбрать микрообучение как технологию организации такой работы в системе корпоративного повышения квалификации. Анализ эффективности этой работы проводился через организацию презентационной деятельности участников, направленной на представление своих профессиональных достижений на новом этапе профессионального становления.

*Основные результаты* заключаются в создании системы корпоративного модульного обучения специалистов образовательной организации. В результате выделены и охарактеризованы три этапа системной работы и пути формирования психолого-педагогических и методических компетенций педагогов, работающих в условиях совместного обучения детей с ОВЗ и школьников, не имеющих особенностей развития.

*Заключение* содержит выводы, позволяющие заинтересованным читателям тиражировать представленную систему работы.

**Ключевые слова:** *корпоративное обучение, повышение квалификации педагогических работников, микрообучение, непрерывное педагогическое образование, совместное обучение школьников с ограниченными возможностями здоровья (с ОВЗ) и обучающихся, не имеющих особых образовательных потребностей.*

**П**остановка проблемы. В современном отечественном образовании особой задачей непрерывного педагогического образования становится саморазвитие педагога, как основа современных педагогических новаций [5]. Одним из существенных направлений такого саморазвития является становление гибких, мобильных, готовых к постоянному поиску новых решений специалистов системы образования, а среди эффективных его путей можно выделить корпоративное обучение. Оно определяется как непрерывное обучение специалистов, реализуемое без отрыва от работы и ориентированное на задачи образовательной организации и целенаправленное развитие коллектива, учитывающее потребности каждого из его участников, использующее их профессиональные возможности и направленное на формирование единого поля методической работы образовательной организации [1; 2]. Разработанная нами система корпоративного обучения строится на ряде положений, обеспечивающих непрерывность

педагогического образования: ее основой стал комплекс психолого-педагогических и методических компетенций, выделенный в результате анализа профессиональных стандартов соответствующих специалистов, образовательных стандартов высшего педагогического образования и реалий реализации совместного обучения разных групп школьников; в работу включены не только специалисты образовательной организации, но и студенты, проходящие практики/стажировку на базе образовательной организации; опыт участия в корпоративном обучении становится предметом презентации на различных методических мероприятиях, обеспечивая активную рефлексию достигаемых результатов.

*Методология.* Очевидно, что исследование предполагает реализацию диагностического, формирующего и оценочного этапов. На первом этапе нами был разработан и апробирован диагностический материал для определения состояния психолого-педагогических и методических компетенций педагогов, состоящий из 35 высказываний, к которым респондентам нужно было сформулировать свое отношение. В круг изучаемых явлений входили компетенции, обеспечивающие реализацию базовых видов деятельности дефектолога: диагностико-аналитической, конструктивно-организаторской и координаторской, преподавательской, коррекционно-развивающей, воспитательской, консультативной и психопрофилактической, научно-исследовательской деятельности. Подробнее познакомиться с этим этапом работы можно в специализированном педагогическом сообществе «Микрообучение» (<https://vk.com/club225894064>).

Формирующий этап исследования предполагал проведение очных и дистанционных занятий в формате микрообучения. Маршрут образования каждый педагог выбирал сам, опираясь на выявленные дефициты и имеющиеся профессиональные запросы.

Оценка результатов проводилась в ходе разнообразных мероприятий: педагогических гостиных для студентов и практических работников, общих образовательных треков студентов и педагогов, мастер-классов для коллег и пр.

*Результаты* обследования 194 специалистов (педагогов, работающих в условиях совместного обучения детей с ОВЗ, и школьников, не имеющих особенностей в развитии (6 %); специалистов, реализующих только адаптированные образовательные программы (22 %); студентов, получающих образование по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (28 %); педагогов, работающих с детьми, не имеющими особых образовательных потребностей (42 %)) позволили сделать ряд выводов.

Наиболее сложными для всех участников обследования является осознание сути и особенностей ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью, разработкой АООП, а также оснащением процесса обучения детей с ОВЗ учебной литературой. Корректные ответы во всех группах дали менее половины опрошенных.

Общей для всех участников является сложность реагирования на высказывания в области консультативной и психопрофилактической, а также научно-исследовательской деятельности.

Обсуждение представленных ответов выявило напряжение в вопросах организации взаимодействия различных участников образовательного процесса. Эти моменты усложняли понимание планирования и реализации консультативной и психопрофилактической деятельности.

Что касается раздела научно-исследовательской деятельности, то проблема видится в различиях целевых установок деятельности педагога-практика и педагога-исследователя, что затрудняет для конкретного специалиста смену ролевых позиций.

Более полно и точно специалисты видят методическое оснащение процесса обучения: диагностику состояния ребенка, разработку учебных материалов, выработку общих подходов к созданию единой среды для обучения различных групп школьников. Однако значительная доля позитивных ответов может быть оценена как принципиальное понимание необходимости решать проблемы методического плана в инновационном ключе, но не как глубокое и полное видение технологии реализации этих рамочных установок. Соответственно, задачи углубления методической подготовки специалистов актуальны.

Различия возникают между ответами практикующих специалистов и студентов. Первые лучше ориентируются в методических вопросах, вторые в вопросах, касающихся содержания основополагающих документов, регламентирующих реализацию адаптированных образовательных программ. При этом студенты, проявляя неуверенность в реагировании на ситуации, требующие методических решений, демонстрируют определенную мобильность, открытость новым практикам, стремление разнообразить свой арсенал новыми возможностями, порой весьма нетривиальными.

Другие отличия в ответах наблюдаются между высказываниями специалистов, реализующих лишь основные общеобразовательные программы, и педагогов, реализующих только адаптированные образовательные программы или работающих в условиях совместного обучения детей с ОВЗ и школьников, не имеющих особенностей в развитии. Вероятно, причина кроется в базовом специальном (дефектологическом) образовании большинства специалистов второй группы, их достаточном опыте работы, требующем высокой профессиональной гибкости при удовлетворении образовательных потребностей разноуровневых коллективов школьников. Ответы педагогов первой группы хоть и демонстрируют определенный позитивный настрой и готовность расширять свой профессиональный арсенал, но говорить о более-менее глубоком и полном владении необходимыми компетенциями пока рано.

Опираясь на сделанные выводы и имеющуюся литературу [3; 4], мы предложили модель корпоративного обучения, основанную на модульной системе, опирающейся на виды профессиональной деятельности, перечисленные выше, и проходящей в смешанном формате. Модули независимы друг от друга. Каждый из них содержит несколько занятий, которые могут изучаться последовательно или в свободном порядке. Комплекс обучающих мероприятий строился

на технологии микрообучения. Основа технологии – 4 взаимосвязанных обязательных этапа: актуализация знаний, информирование по теме, освоение материала, представление и проверка выполненных заданий (более подробно можно посмотреть здесь: [https://vk.com/public210103530?z=video-210103530\\_456239087%2F2f78767fe75da3cc55%2Fpl\\_wall\\_-210103530](https://vk.com/public210103530?z=video-210103530_456239087%2F2f78767fe75da3cc55%2Fpl_wall_-210103530)).

Смешанный формат корпоративного обучения предполагает, что информационный и тренировочный этапы проходят в дистанционном формате, в оффлайн- или онлайн-режимах. Контрольный этап проводится в очном режиме. Форма его проведения выбирается организаторами исходя из потребностей и возможностей организации. Это могут быть индивидуальные консультации по результатам выполнения работы или представление своих разработок по заданиям микрокурсов на методических мероприятиях образовательной организации.

Основные результаты последнего оценочного этапа работы, на наш взгляд, заключаются в формировании у участников устойчивой уверенности в своих профессиональных возможностях, активизации креативности, расширении профессиональных возможностей организации коррекционно-развивающей работы, совершенствовании структуры и содержания индивидуальной методической работы педагогов, расширении круга участников проекта и заинтересованных зрителей, сращении сообщества студентов и практикующих педагогов в коллектив, готовый к обмену опытом.

*Заключение.* Подготовленные методические материалы (<https://vk.com/club225894064>, <http://school314.spb.ru/courses/Innovative/>), освещающие основные этапы, содержание и результаты работы по организации модульной системы корпоративного повышения квалификации в системе непрерывного педагогического образования, позволяют включиться в эту работу всем заинтересованным специалистам, а также на основе предложенных материалов организовывать и развивать свою систему корпоративного обучения.

### **Библиографический список**

1. Заруба Н.А., Кожевникова А.В. Корпоративное обучение специалиста как фактор повышения уровня функционирования муниципальной образовательной организации // Вестник КузГТУ. 2014. № 1 (101). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnoe-obuchenie-spetsialista-kak-faktor-povysheniya-urovnya-funktsionirovaniya-munitsipalnoy-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 27.10.2024).
2. Кларин М.В. Корпоративное образование: цели и особенности. // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. Вып. 1. 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnoe-obrazovanie-i-obuchenie-v-organizatsiyah-tseli-i-osobennosti/viewer>
3. Корнеев А.Н., Котельникова В.Е. Тенденции в области дистанционного обучения: методы и технологии // Наукovedение. 2017. Т. 9, № 6. URL: <https://naukovedenie.ru/pdf/30evn617.pdf>

4. Кудрина С.В., Шумарина А.П., Алова Н.Н. и др. Новации в повышении квалификации специалистов, реализующих различные модели дифференцированного и инклюзивного образования детей с ОВЗ // Проблемы и перспективы инклюзивного образования в Ивановской области: материалы II научной конференции. 2016. С. 305–309. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27551495>
5. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. М.: Интерпракс, 1995. М. 283. URL: <https://www.klex.ru/1ybz>, [https://www.phantastike.com/age\\_psychology/psihologiya\\_samorazvitiya/djvu/view/](https://www.phantastike.com/age_psychology/psihologiya_samorazvitiya/djvu/view/)

## **CORPORATE DEVELOPMENT OF COMPETENCE IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION OF TEACHERS**

**S.V. Kudrina (St. Petersburg, Russia)  
I.V. Francuzova (St. Petersburg, Russia)  
O.N. Mironova (St. Petersburg, Russia)**

### **Abstract**

*Problem and Objective.* The article describes the possibilities of development of the school's personnel potential: expansion of professional competence of specialists in response to changes in the conditions of professional activity.

*Methodology.* To solve the stated problem we conducted a survey of specialists employed in different schools and students. We analyzed the results of the survey. We identified the main stages of work on the development of professional competence. We also chose the method of work – microlearning. Participants of experimental work presented their developments after training. That became material for analyzing the effectiveness of the study.

The main *results* of the work are the creation of a system of corporate modular training of school specialists. It has three stages of forming psychological, pedagogical and methodological competence of teachers working in conditions of inclusion.

*The conclusion* contains information that allows interested readers to replicate the presented system of work.

**Keywords:** *corporate training, development of competence for teachers, micro-learning, continuous pedagogical education, co-education of students from different groups.*

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ

Е.П. Кунстман (Красноярск, Россия)

### Аннотация

В статье представлен обзор подходов к определению содержания, сущности и структуры психологической компетентности как интегральной акмеологической характеристики субъекта.

Цель статьи – осуществить теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований, раскрывающих содержание, сущность, структуру и место психологической компетентности учителя.

**Ключевые слова:** *профессиональная компетентность, психологическая компетентность, педагогическая деятельность, гносеологический компонент, деятельностный компонент, личностный компонент.*

**В** современных условиях жизнь диктует новые правила для системы образования. Основной задачей образования становится ориентация на личность обучаемого, ориентированного на овладение современными методами и способами получения информации, что является ключевым для эффективности его обучения. Эффективность обучения и развития школьника зависит от профессиональной компетентности учителя. Формирование профессиональной компетентности педагога, соответствующей новым требованиям, – одна из основных проблем российского образования. Большой вклад в разработку проблем профессиональной компетентности внесли отечественные исследователи В.И. Байденко, В.Н. Введенский, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской и др.

Единого подхода к толкованию профессиональной компетентности у исследователей данного феномена нет. Они демонстрируют многозначное понимание содержания основных элементов, составляющих профессиональную компетентность.

Так, А.К. Маркова, рассматривая структуру профессиональной компетентности, считает, что профессиональная компетентность преподавателя определяется, с одной стороны, анализом, процессом (педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность учителя) и результатом (обученность и воспитанность обучаемых) его труда, с другой – соотношением объективно необходимых профессиональных знаний и умений и психологических качеств, которыми он обладает [5].

Л.М. Митина выделяет три интегральные характеристики педагогического труда учителя: направленность, компетентность и эмоциональную гибкость, которые по существу являются интегральными характеристиками личности учителя, обуславливающими эффективность педагогической деятельности в целом [6].

Н.В. Андропова рассматривает профессиональную компетентность как профессиональные знания, педагогические умения, профессиональную позицию и психологические качества [1].

Н.В. Кузьмина, определяя сущность профессиональной компетентности, выделяет осведомленность педагога, являющуюся свойством его личности, определяющим продуктивность решения учебно-воспитательных задач, направленных на формирование личности другого человека.

В сфере профессиональной компетентности, по мнению Н.В. Кузьминой, особая роль принадлежит психологической компетентности, которая, по мнению ученого, представляет собой структурную систему знаний о человеке как индивиде, субъекте труда и личности, включенном в индивидуальную или совместную деятельность, осуществляющую профессиональные или иные взаимодействия [3].

Однако, несмотря на очевидную значимость проблемы, в настоящее время нет единого подхода к пониманию психологической компетентности как определенной подструктуры профессиональной деятельности и личности учителя.

Так, О.С. Ионина в работах дает следующее определение этого понятия: «Сочетание психологической грамотности и навыков субъекта для выполнения профессиональной деятельности и преодоления трудностей при решении поставленных задач» [2].

С.А. Мансурова считает, что в качестве психологической компетентности выступает новообразование субъекта деятельности, представляющее собой системное проявление психологических знаний, умений и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность педагогической деятельности [4].

Наиболее полное представление о психологической компетентности связано с решением вопроса о ее структуре. Несмотря на различия в терминологии, авторы не сходятся и во мнении о наличии и названии компонентов в структуре психологической компетентности. Общим моментом являются компоненты, включающие психологические знания, психологические умения и личностные качества педагога.

Продолжая исследование сущности психологической компетентности, С.А. Мансурова считает, что в структуру психологической компетентности входят: гносеологический компонент (совокупность психологических знаний), деятельностный компонент (психологические умения), личностный компонент (согласованность профессионально значимых личностных качеств педагога).

В структуру психологической компетентности Т.Н. Щербаклова включает интегрированные психологические знания; действующие комплексы умений, профессионально значимые психологические качества, презентуемые в актах интеракции и в процессе самосовершенствования; систему субъективного контроля, регулирующую и обеспечивающую устойчивость компетентного стиля [7].

Анализ исследований позволил нам выделить в структуре психологической компетентности: гносеологический, деятельностный, личностный.

Гносеологический компонент включает в себя совокупность психологических знаний, способствующих эффективному взаимодействию участников процесса обучения. Деятельностный компонент обозначает себя через владение психологическими умениями, помогающими реализации коммуникативного компонента педагогической деятельности. Личностный компонент выражается в согласованности профессионально значимых личностных качеств, способствующих реализации эффективного взаимодействия педагога с учащимися.

Подытоживая вышесказанное, можно сделать вывод, что вопрос о содержании психологического образования педагогов до сих пор остается дискуссионным. Объединяющим моментом остается мнение о том, что психологические знания рассматриваются как неотъемлемый и важный компонент профессиональной деятельности педагога. По нашему мнению, в представленных теориях недостаточно уделено внимания психологическим знаниям о закономерностях взаимодействия учителя с учащимися, а также знаниям о личности самого педагога.

### **Библиографический список**

1. Андропова Н.В. Психологическая компетентность как компонент профессиональной компетентности учителя // Вестник Мордовского университета. 2011. Вып. № 2. С. 166–171.
2. Ионина О.С. Психологическая компетентность педагога // Социосфера. 2014. Вып. 35. С. 236–244.
3. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М.: РГБ, 2001. 144 с.
4. Мансурова С.А. Повышение уровня психологической компетентности как фактор формирования мотивации педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. Наук. Сургут, 2008. С. 8.
5. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. 1990. № 8. С. 2–14.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта, 1998. 201 с.
7. Щербакова Т.Н. Психологическая компетентность учителя: акмеологический анализ: автореф. дис. ... д-ра психол. Наук. Ставрополь, 2006. С. 5–11.

## **PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE TEACHER**

**E.P. Kunstman (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article presents an overview of approaches to determining the content, essence and structure of psychological competence as an integral acmeological characteristic of a subject. The purpose of the article is to carry out a theoretical analysis of domestic and foreign studies that reveal the content, essence, structure and place of psychological competence in the professional competence of a teacher.

**Keywords:** *professional competence, psychological competence, pedagogical activity, epistemological component, activity component, personal component.*

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС КАК УСЛОВИЕ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

**Е.А. Куриленко (Красноярск, Россия)**

**Н.В. Столярова (Красноярск, Россия)**

## **Аннотация**

В статье рассматривается концепция создания педагогических классов в рамках колледжа, направленная на формирование единого профориентационного пространства для абитуриентов, студентов и преподавателей. Актуальность данной инициативы обусловлена необходимостью развития у обучающихся осознанного подхода к выбору профессии и трудоустройству в педагогической сфере.

Автор подчеркивает важность ранней профориентационной работы, которая должна начинаться еще до поступления в образовательное учреждение. Для достижения этой цели были созданы педагогические классы, что позволило колледжу стать активным участником федерального проекта «Успех каждого ребенка» в рамках национального проекта «Образование».

Важным аспектом работы педагогических классов является реализация профессиональных проб, которые помогают обучающимся получить опыт работы в выбранной профессии и определить соответствие своих способностей и интересов с требованиями профессии.

Таким образом, в статье подчеркивается значимость педагогических классов как инструмента ранней профессионализации и формирования у студентов устойчивой мотивации к выбору педагогической профессии.

**Ключевые слова:** педагогический класс, ранняя профессионализация, профориентационное пространство, профессиональные пробы, осознанный выбор профессии, инновационные педагогические технологии, мотивация к выбору профессии.

**В** настоящее время колледж активно реализует идею создания единого профориентационного пространства: участники педагогических классов образовательных организаций – абитуриенты колледжа – студенты колледжа – учителя образовательных организаций.

Актуальность данной деятельности связана с необходимостью развития у обучающихся колледжа сознательного подхода к выбору своей профессии и дальнейшему трудоустройству по специальности. Формировать этот выбор необходимо еще до поступления в образовательную организацию. Колледж заинтересован в том, чтобы абитуриент делал сознательный выбор и связывал дальнейшую деятельность с педагогической профессией.

Для реализации этой цели были созданы педагогические классы, колледж стал активным участником основных направлений федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» – «Новые места дополнительного образования детей», «Билет в будущее».

Формирование и развитие мотивации требует проведения целенаправленной профориентационной работы в деятельностном подходе через реализацию профессиональных проб.

Профессиональная проба – профессиональное испытание или профессиональная проверка, моделирующая элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющая завершённый вид, способствующая сознательному, обоснованному выбору профессии [4].

В основу профессиональных проб положена идея профессора С. Фукуямы (Япония), согласно которой это профессиональное испытание, в процессе которого учащийся получает опыт той работы, которую он выбрал, и пытается определить, соответствует ли характер данной работы его способностям и умениям. Это образовательный этап процесса, который даёт субъекту возможность решить, какой род занятий ему подходит [5].

Цель профессиональных проб – побуждение обучающихся к деятельности, достижению поставленных личностью целей, наполнение её конкретным содержанием, и как результат, осознание обучающимся себя в качестве субъекта трудовой, профессиональной деятельности. Профессиональная проба помогает «окунуться» в будущую профессию, убедиться в её достоинствах, определиться в недостатках, сделать выбор [1].

Профессиональные пробы осуществляются посредством участия в образовательных проектах.

Первый проект, известный как «Билет в будущее», ориентирован на раннюю профессиональную ориентацию учащихся 6–11 классов. Его цель заключается в создании условий, способствующих осознанному выбору профессиональной траектории для школьников.

С 2019 г. колледж выступает в качестве площадки для реализации проекта, организуя профессиональные пробы по двум компетенциям: «Преподавание в младших классах» и «Преподаватель музыки в школе».

Компетенция «Преподавание в младших классах» направлена на реализацию мероприятий по формированию представлений о профессиональном самоопределении посредством наглядного решения педагогических ситуаций/представлений о видах тестовых заданий в профессиональной деятельности учителя начальных классов и их создании.

Компетенция «Преподаватель музыки в школе» представляет собой комплект профессиональных навыков, предъявляемых преподавателю музыки на современном этапе образования. Задание профессиональной пробы раскрывает практические аспекты деятельности учителя музыки, демонстрирует инновационные педагогические технологии, широко внедряемые на сегодняшний день в общее музыкальное образование детей.

В рамках проекта «Билет в будущее» профессиональные пробы делятся на очные и онлайн-форматы. Число участников из общеобразовательных организаций варьируется в зависимости от выбранного формата. При проведении онлайн-проб количество обучающихся значительно увеличивается, так как к участию присоединяются не только школы Красноярска, но и образовательные учреждения Красноярского края.

**Количество обучающихся в профессиональных пробах**

Год реализации	Кол-во обучающихся	Формат проведения
2019	49	Очные пробы, онлайн-пробы
2020	42	Онлайн-пробы
2021	168	Онлайн-пробы
2022	359	Онлайн-пробы
2023	60	Очные пробы
2024	203	Онлайн-пробы

Количество муниципальных общеобразовательных организаций, вовлеченных в реализацию ключевых направлений проекта, продолжает расти. Данные представлены в табл. 2.

**Образовательные организации, принявшие участие в проекте «Билет в будущее» за 2022–2024 гг.**

Компетентность	Образовательные организации
1	2
Преподаватель музыки в школе	МБОУ СШ № 2, г. Красноярск МАОУ СОШ № 2 имени героя советского союза Г.Я. Борисенко, г. Назарово МБОУ СШ № 3, г. Красноярск МБОУ СШ № 4, г. Красноярск МБОУ СШ № 5, г. Красноярск МБОУ ООШ № 6, г. Шарыпово МОБУ СШ № 6, г. Красноярск МБОУ СОШ № 7 им. В.П. Астафьева МОБУ СОШ № 9, г. Красноярск МОБУ СОШ № 16, г. Красноярск МАОУ СШ № 148, г. Красноярск МАОУ СШ № 156 имени героя Советского союза Г.П. Ерофеева, г. Красноярск МАОУ «Гимназия № 9», г. Красноярск МБОУ «Иланская СОШ № 2» МБОУ «Иланская СОШ № 41» МБОУ «Ирбейская СОШ № 2» МБОУ «Локшинская СОШ» МБОУ «Новобирлюсская СОШ» МБОУ «Пировская СШ» МБОУ «Солонцовская СОШ им. генерала С.Б. Корякова» МБОУ «Ужурская СОШ № 6» МБОУ «Уральская СОШ № 34» МБОУ «Холмогорская СОШ» МКОУ «Малоничкинская ООШ № 14» МКОУ «Новоберезовская СОШ» МОБУ «Благовещенская СОШ»

1	2
Преподавание в младших классах	МБОУ СОШ № 1, г. Назарово МБОУ СОШ № 1, г. Заозерного МОБУ СШ № 2, г. Красноярск МАОУ СОШ № 2 имени героя Советского союза Г.Я. Борисенко, г. Назарово МБОУ СШ № 3, г. Красноярск МБОУ СОШ № 3, г. Назарово МАОУ СОШ № 7, г. Назарово МБОУ СШ № 9, г. Красноярск МОБУ СШ № 12, г. Красноярск МБОУ СШ № 21, г. Красноярск МАОУ СШ № 156 имени героя Советского союза Г.П. Ерофеева, г. Красноярск МАОУ «Лицей № 6 “Перспектива”», г. Красноярск МАОУ «Лицей № 8», г. Назарово МАОУ «Лицей № 102 имени академика Михаила Федоровича Решетнева» МАОУ «Гимназия № 13 “Академ”», г. Красноярск МАОУ «Гимназия № 9», г. Назарово МБОУ «Березовская СОШ» МБОУ «Браженская СОШ» МБОУ «Верхнеуринская СОШ» МБОУ «Дороховская СОШ» Ингольская СОШ филиал МБОУ «Ивановская СОШ» МБОУ «Икшурминская СШ» МБОУ «Иланская СОШ № 41» МБОУ «Ильинская СОШ» МБОУ «Ирбейская СОШ № 1» МБОУ «Легостаевская СОШ № 11» МБОУ «Локшинская СОШ» МБОУ «Николаевская СОШ» МБОУ «Новониколаевская СОШ № 9» МБОУ «Новобирилюсская СОШ» МБОУ «Новоселовская СОШ № 5» МКОУ «Новоберезовская СОШ» МБОУ «Парнинская СОШ» МБОУ «Пировская СШ» МБОУ «Рыбинская СОШ № 7» МБОУ «Светлолобовская СОШ № 6» МБОУ «Северо-Енисейская СОШ № 1 им. Е.С. Белинского» МБОУ «Тесинская СОШ № 10 имени героя Советского союза Петра Ивановича Колмакова» МБОУ «Ужурская СОШ № 2» МБОУ «Юрьевская СОШ» МКОУ «Суриковская СОШ» Филиал МБОУ «Тюхтетская СШ № 2»

С сентября 2024 г. стартовал второй проект под названием «Новые места дополнительного образования детей». В рамках этого проекта были инициированы две профориентационные программы: «Я стану лучшим учителем» и «Мир музыкальной профессии».

Основной принцип построения – это организация пространства, в котором обучающиеся смогут осуществить свои профессиональные пробы, в результате реализации которых должно произойти профессиональное самоопределение.

Программы помогают решать проблему привлечения старшеклассников в педагогическую профессию, их личностного развития, содействуют поступлению в педагогические колледжи и вузы.

Содержание программ реализуется в трех образовательных модулях, подчеркивающих особенности профессиональной деятельности современного учителя в школьной системе. Первый модуль «Основы педагогики, психологии и психофизиологии», направленный на развитие педагогических компетенций, реализуется в двух направлениях: «Я стану лучшим учителем» и «Мир музыкальной профессии».

Второй и третий модули построены с учетом специфики будущих профессий участников программ.

В рамках первого модуля рассматриваются основные аспекты педагогической профессии, требования к личности учителя и методы обучения. Участники программы также изучают психологические аспекты, включая познавательные процессы и межличностные отношения. Модуль включает практические упражнения, направленные на развитие навыков коммуникации и решение педагогических задач.

Второй модуль программы «Я стану лучшим учителем» акцентирует внимание на освоении интерактивных технологий и образовательных платформ, развивая навыки работы с цифровыми инструментами.

Третий модуль включает практические задания, которые помогают анализировать успешные занятия и разрабатывать учебные материалы.

Программа «Мир музыкальной профессии» использует интерактивные методы для организации музыкальной деятельности, обеспечивая активное вовлечение участников и развитие практических навыков в этой области.

Второй модуль программы акцентирует внимание на использовании компьютеров и специализированного программного обеспечения в цифровой музыкальной деятельности, а также изучает создание видеоклипов и организацию концертов с помощью презентаций.

Третий модуль охватывает изучение истории музыки, различных жанров и стилей, а также предлагает практические занятия по музицированию и вокалу. Участники программы знакомятся с профессиями в области музыкальной педагогики, получают возможность организовывать мастер-классы и составлять резюме для карьеры в музыкальной индустрии. В завершение программы предусмотрены творческие проектные работы, включая концерты и уроки музыки.

Реализация данного направления представляет собой первый шаг к созданию единого пространства и формированию традиции поступления участников проекта в колледж, а в будущем – к трудоустройству в свои образовательные организации через договоры о целевом обучении.

### **Библиографический список**

1. Егорова Н.А. Выпуск журнала как профессиональная проба // Школа и производство, 2006. № 7. С. 7–11.
2. Елькина О.Ю. Профессиональные пробы в процессе подготовки школьников педагогических классов к выбору профессии // Проблемы и перспективы современного образования: материалы научно-практической конференции факультета ПМНО. Новокузнецк, 2000. С. 3–5.
3. Кандаурова А.В. Основы педагогического мастерства: формирование педагогического стиля: учебное пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2023. С. 255.
4. Матушак А.Ф. Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности средствами педагогического прогнозирования: монография. Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-та, 2017. С. 242.
5. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации. М., 1992. С. 301.

## **PEDAGOGICAL CLASS AS A CONDITION FOR EARLY PROFESSIONALIZATION**

**E.A. Kurilenko (Krasnoyarsk, Russia)**

**N.V. Stolyarova (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article dwells upon the concept of creating pedagogical classes within the college, aimed at creating a unified career guidance space for applicants, students and teachers. The relevance of this initiative is due to the need for students to develop a conscious approach to choosing a profession and finding employment in the teaching field. The authors emphasize the importance of early career guidance, which should begin even before admission to an educational institution. To achieve this goal, teaching classes were created, which allowed the college to become an active participant in the federal project «Success of every child» within the framework of the national project «Education». An important aspect of the work of teaching classes is the implementation of professional tests that help students gain work experience in their chosen profession and determine whether their abilities and interests match the requirements of the profession. Thus, the article emphasizes the importance of teaching classes as a tool for early professionalization and the formation of students' stable motivation to choose a teaching profession.

**Keywords:** *pedagogical class, early professionalization, career guidance space, professional tests, conscious choice of profession, innovative pedagogical technologies, motivation to choose a profession.*

## О СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ

И.И. Лиценберг (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье представлен анализ информации ряда вторичных источников и результаты первичного исследования по *проблеме* активизации формирования сетей при участии педагогических вузов, организаций среднего образования и юридических лиц других сфер деятельности в условиях формирования цифровой экономики. *Цель* статьи – изучение возможностей и направлений сетевого взаимодействия в системе высшего педагогического образования с применением онлайн-технологий.

*Методология* представлена комплексом общенаучных *методов* (анализ, синтез, обобщение, систематизация, формализация), применен метод социологического исследования – опрос в форме анкетирования. Автором использованы *материалы* федеральных нормативно-правовых актов, официальных сайтов государственных органов, научной литературы, статистические данные и итоги специально организованного опроса.

*Основные результаты* заключаются в следующем. Выявлены взаимосвязанные тенденции на цифровизацию и сетевизацию в системе высшего образования, обусловленные особенностями экономики в постиндустриальном обществе. Установлена специфика сетевого взаимодействия в системе педагогического образования.

В *заключение* делаются выводы о приоритетности построения сетей педагогическими вузами по вертикальному типу и целевых сегментах реализации в онлайн-формате образовательных программ с применением сетевой формы.

**Ключевые слова:** *сетевое взаимодействие, педагогическое образование, онлайн-технологии.*

**В** настоящее время развивается и совершенствуется высшее педагогическое образование, но существует *проблема* недостаточного использования отдельных законодательно закрепленных возможностей, а также достижений цифровизации с учетом современных тенденций развития рынка образовательных услуг. *Целью* статьи является изучение актуальных аспектов сетевого взаимодействия в системе высшего педагогического образования с применением онлайн-технологий.

Автором использованы *материалы* нормативно-правовых актов, официального сайта Минпросвещения РФ, специальной научной литературы, статистические данные и результаты собственного исследования. Применены общенаучные *методы* (анализ, синтез, обобщение, систематизация, формализация), проведен опрос студентов педагогического вуза методом анкетирования.

Далее представлены *результаты исследования.*

По данным Smart Ranking за 2023 г. объем российского рынка онлайн-образования составил 119,33 млрд руб., а его прирост по сравнению с предыдущим годом 32 %. Однако, наибольшие доли в структуре этого рынка приходятся на образование для детей и дополнительное профессиональное образование [9].

При этом по результатам мониторинга, осуществляемого Институтом статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ при участии Минобрнауки РФ, Минпросвещения РФ и Росстат, наблюдается тренд увеличения доли выпускников школ, поступающих на программы высшего образования. Кроме того, студентами вузов становятся около четверти выпускников организаций среднего профессионального образования [1].

Набирает популярность высшее педагогическое образование. За предыдущие пять лет количество поступивших на педагогические направления увеличилось на 21 % [3], что обусловлено модернизацией системы непрерывного педагогического образования, осуществляемой по инициативе Президента РФ. Реализуется национальный проект «Образование». Создана система психолого-педагогических классов, в педагогических вузах функционируют педагогические «Кванториумы» и технопарки универсальных педагогических компетенций. Законодательно закреплено право обучающихся по педагогическим направлениям на старших курсах работать в образовательных организациях учителями. По данным Минпросвещения РФ на 2023 г., 50 тыс. студентов уже трудоустроены в качестве педагогических работников. Вклад в повышение престижа и привлекательности профессии для молодежи внесли и мероприятия, проведенные в рамках Года педагога и наставника.

Ст. 15 действующей редакции Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» [6] предусмотрена сетевая форма реализации образовательных программ, которая обеспечивает возможность освоения обучающимися программ или отдельных курсов, модулей, дисциплин, практик с использованием ресурсов нескольких организаций, как образовательных, так и иных.

Концепция сетевого взаимодействия не нова, она зародилась еще в конце 60-х гг. прошлого века и именно в сфере высшего образования оказалась, пожалуй, наиболее востребованной. Многие российские вузы являются участниками тех или иных сетевых объединений: «Педагогические кадры России», «Сетевой педагогический университет», «Сетевой университет СНГ», «Сетевой IT-университет», «Сетевой университет ШОС», «Институт сетевого и онлайн-образования Московского государственного юридического университета им. О.Е. Кутафина» и др.

Следует отметить, что интеграция ресурсов и усилий заинтересованных сторон возможна и в иных организационных, организационно-правовых формах. Например, в РФ с 2011 г. действует Лесной образовательный кластер Республики Коми, в 2023 г. создана Ассоциация цифровых инноваций в образовании.

Развитие цифровых технологий, в том числе онлайн, является одним из ключевых факторов, обуславливающих интенсификацию создания сетей [8, с. 30]. В сфере образования наблюдается тенденция на формирование единого информационно-образовательного пространства по принципу сетевого взаимодействия [4, с. 20]. В этом аспекте следует отметить положительный опыт Росдистант и Университет 20.35.

Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлен на цифровую трансформацию системы образования. Соответственно, овладение цифровыми компетенциями является важнейшей и неотъемлемой частью подготовки будущих учителей. Кроме того, по причине постоянного и интенсивного развития информационных технологий объективной необходимостью в современных условиях становится периодическое повышение квалификации в области цифровой грамотности для действующих педагогов.

Однако обеспеченность персональными компьютерами, используемыми в учебных целях, образовательных организаций высшего образования с доступом в Интернет составляет всего 21,1 на 100 студентов.

Численность студентов высшего образования, обучающихся с применением электронного обучения в 2022–2023 учебном году, 45,7 % от общей численности, с применением исключительно электронного обучения – 1,1 %. С применением дистанционных технологий 48,1 %, исключительно дистанционно – 1,3 %. Таким образом, имеется высокий потенциал роста применения онлайн-технологий в сфере высшего образования, в том числе педагогического.

В проекте ФГОС ВО 4 поколения предусмотрено право образовательных организаций применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии [7].

Приказом Минпросвещения РФ от 19.03.2024 № 171 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения РФ, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» предусмотрено, в частности, введение модуля «Компьютерный спорт» при освоении учебного предмета «Физическая культура», в программу учебного предмета «Труд (технология)» – модулей «Робототехника», «3D-моделирование, прототипирование, макетирование», предусмотрено изучение искусственного интеллекта, технологий машинного зрения, нейротехнологий и др. [7]. Соответственно, педагогическим вузам следует это учитывать при подготовке будущих учителей. Выпускники вузов по педагогическим направлениям должны быть готовы к выполнению профессиональных задач с учетом актуализации действующего законодательства, современных реалий и тенденций развития школьного образования и рынка труда.

Эксперты отмечают перспективность передачи вузами части образовательных программ (например, иностранных языков и учебных дисциплин, предполагающих освоение современных информационно-коммуникационных цифровых технологий) для реализации на аутсорсинг специализированным EdTech-компаниям. В пилотном варианте такое сотрудничество реализуется, например, Томским государственным университетом и Skyeng [2].

Развитие технологий и совершенствование педагогической методики при онлайн-обучении нивелирует недостатки, характерные для дистанционного образования.

Автором проведено разведочное исследование в форме опроса. В качестве респондентов выступили обучающиеся КГПУ им. В.П. Астафьева. Объем выборки составил 144 чел. В результате анкетирования выявлено, что 66,7 % опрошенных не были знакомы с понятием «сетевая форма реализации образовательных программ». После информационно-разъяснительной работы, 30 % респондентов дали ответ, что считают целесообразным изучение отдельных профильных дисциплин (например, менеджмент для обучающихся направленности «Экономическое образование») с привлечением специалистов-практиков в рамках сетевого взаимодействия вуза с организациями реального сектора экономики. Для 21 % оптимальным представляется заключение договора о сетевом взаимодействии педагогических вузов и школ, что позволит: усилить преемственность образования, совершенствовать профориентационную работу, упростить стажировки преподавателей у кадровых партнеров для совершенствования педагогического мастерства, а также организацию производственной педагогической практики студентов и повышение квалификации учителей.

В заключение отметим, что в системе педагогического образования актуально построение сетей по вертикали «школа–вуз» с соблюдением принципа непрерывности образования, а онлайн-формат при этом позволит увеличить численность учеников психолого-педагогических классов.

Образовательные услуги в формате онлайн, по мнению автора, будут наиболее востребованы следующими категориями обучающихся:

- совмещающими обучение (например, по очно-заочной форме) и работу, в том числе в качестве учителей школ;
- семьями, имеющими малолетних детей;
- проживающими в сельской местности, в том числе в труднодоступных районах, и планирующими остаться проживать и работать на своей малой родине;
- имеющими некоторые ОВЗ.

Кроме того, для работающих педагогов повышение квалификации оптимально осуществлять посредством применения онлайн-технологий.

### **Библиографический список**

1. Индикаторы образования 2024: статистический сборник URL: <https://issek.hse.ru/news/896969169.html> (дата обращения: 16.02.2024).
2. Исследование рынка онлайн-образования. URL: <https://main.talenttech.ru/research/issledovanie-rynka-onlajn-obrazovaniya/> (дата обращения: 09.05.2024).
3. Количество поступивших на педагогические специальности выросло на 21 % за пять лет: официальный сайт Министерства просвещения РФ. URL: <https://edu.gov.ru/press/7598/kolichestvo-postupivshih-na-pedagogicheskie-specialnosti-vyroslo-na-21-za-5-let/> (дата обращения: 30.09.2024).
4. Ножкина Е.Б., Мавлютова Г.А., Алтухов П.Л. Трансформация образования в цифровой экономике как фактор развития человеческого капитала страны // Вестник СГСЭУ. 2020. № 3 (82). С. 20–23.

5. О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 19.03.2024 № 171. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202404120003?index=351> (дата обращения: 10.10.2024).
6. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 (в действующей редакции). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
7. Проекты ФГОС ВО 4 поколения. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos4/Maket\\_FGOSVO\\_4.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos4/Maket_FGOSVO_4.pdf) (дата обращения: 01.09.2024).
8. Симченко Н.А., Реус С.П., Цехла С.Ю. Трансформация институтов сетевого взаимодействия экономических агентов в цифровой экономике // Теоретическая экономика. 2020. № 5. С. 29–35.
9. Edtech-рынок во втором квартале и первом полугодии 2024 года: Аналитический отчет на основании рейтинга крупнейших edtech-компаний России. URL: <https://smartranking.ru/ru/researchshop/Edtech/> (дата обращения: 08.08.2024).

## ABOUT NETWORK INTERACTION IN THE SYSTEM OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION USING ONLINE TECHNOLOGIES

**I.I. Litsenberg (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Introduction.* The article presents the analysis of information from a number of secondary sources and the results of primary research on the *problem* of activating the formation of networks with the participation of pedagogical universities, organizations of secondary education and legal entities of other spheres of activity in the conditions of formation of digital economy. The aim of the article is to study the possibilities and directions of networking in the system of higher pedagogical education with the use of online technologies.

The *methodology* is represented by a set of general scientific methods (analysis, synthesis, generalization, systematization, formalization), the method of sociological research – a survey in the form of questionnaires. The author used the *materials* of federal normative-legal acts, official websites of state bodies, scientific literature, statistical data and the results of a specially organized survey.

The *main results* are as follows. The interrelated trends of digitalization and networking in the system of higher education, conditioned by the peculiarities of the economy in the post-industrial society, have been revealed. The specificity of networking in the system of pedagogical education is established.

The *conclusions* about the priority of networking by pedagogical universities of vertical type and target segments of educational programs implementation using the network form are drawn.

**Keywords:** *network interaction; pedagogical education; online technologies.*

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИСТОЛОГИЯ, ЦИТОЛОГИЯ, ЭМБРИОЛОГИЯ» В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

О.Л. Москаленко (Красноярск, Россия)

### Аннотация

В статье представлен краткий научный обзор литературы по актуальной теме – преподавание дисциплины «Гистология, цитология, эмбриология» в медицинском университете на современном этапе. Перечислены профессиональные компетенции будущего врача, согласно обновленным ФГОС «Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования» (2023). Применение инновационных технологий расширяет возможности подготовки студентов-медиков, что может повысить интерес к изучению данной дисциплины и качество получаемых знаний, а также сформировать личностные и профессиональные качества будущего врача как основы профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** гистология, цитология, эмбриология, обучение, студенты-медики, морфологические дисциплины, медицинский университет.

«Гистология, цитология и эмбриология» относится к фундаментальным биологическим дисциплинам и является одной из самых сложных наук, осваиваемых студентами медицинского университета на 1 и 2 курсах.

**Цель:** формирование у студентов-медиков всех факультетов («Лечебное дело», «Педиатрия», «Стоматология» и «Медико-психолого-фармацевтический») в соответствии с рабочими программами научных представлений о микроскопической функциональной морфологии и развитии клеточных, тканевых и органических систем человека, что в дальнейшем будет способствовать формированию врачебного мышления на клинических дисциплинах как основы профессиональной подготовки.

В настоящее время без гистологических исследований трудно обойтись врачу любой специальности, а для врачебных специальностей («патологическая анатомия с пато-гистологией» и «судебная гистология») гистологические знания и методы исследования являются основными и формируют научно-практическую базу для перечисленных выше врачебных специальностей.

Задачи дисциплины «Гистология, цитология и эмбриология» [6]

1. Формирование у студентов-медиков умения микроскопирования гистологических препаратов с использованием светового микроскопа и умение идентифицировать органы, ткани, клетки и неклеточные структуры на микроскопическом уровне.

2. Формирование у студентов-медиков навыков самостоятельной аналитической, научно-исследовательской работы и работы с научной литературой, сетью Интернет для профессиональной деятельности.

3. Изучение общих и специфических структурно-функциональных свойств клеток всех тканей организма и закономерностей их эмбрионального и постэм-

брионального развития. Изучение гистофункциональных характеристик основных систем организма, закономерностей их эмбрионального развития, а также функциональных, возрастных и защитно-приспособительных изменений органов и их структурных элементов.

В результате освоения дисциплины «Гистология, цитология и эмбриология» студент-медик должен владеть: медико-анатомическим понятийным аппаратом, навыками микроскопирования, навыками анализа гистологических препаратов и электронных микрофотографий. Демонстрировать способность и готовность свободно оперировать современными данными, касающимися вопросов морфологического строения организма человека в норме; логически мыслить и правильно применять теоретические и практические знания дисциплины для решения задач практической медицины.

Следует отметить, что активное применение в учебном процессе на практических занятиях ситуационных задач, основанных на клинических случаях, является хорошим помощником в формировании клинического мышления у студентов-медиков (Глинкина В.В. и др., 2019). Разработка интерактивных обучающих программ, которые позволяют визуализировать структурно-функциональные связи в изучаемых системах, а также выявлять причины и механизмы нарушений при различных воздействиях и патологических процессах, что обеспечивают наиболее эффективное обучение на практических занятиях студентов-медиков и улучшают запоминание учебного материала [1, с. 16–23; 5, 7].

А.А. Евглевский с соавт. (2013) указывает, что мультимедийно-программный методический комплекс позволяет целесообразно решить ряд методологических и дидактических задач преподавания дисциплины «Гистология, цитология и эмбриология» для студентов-медиков. Отмечается повышение наглядности при изучении цито- и гистологических микропрепаратов, так как некоторые цитологические структуры затруднительно показывать с использованием стандартного светового микроскопа (базальная исчерченность, микроворсинки, щеточная каемка и др.). Оптимизация оценки знаний студентов-медиков по результатам текущего и итогового компьютерного тестирования [3, с. 195–197; 2].

В результате освоения программы у студента-медика должны быть сформированы компетенции, согласно обновленному федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (2023):

1) УК 1 – системное и критическое мышление (способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач);

2) УК 2 – разработка и реализация проектной деятельности (способность проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного с использованием знаний в разных областях);

3) УК 6 – способности к самоорганизации и саморазвитию (способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни);

4) УК 7 – способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;

5) УК 9 – инклюзивная компетентность (способен использовать базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах).

Также студентам-медикам необходимо развивать профессиональные компетенции [4]:

1) ОПК 4 – диагностические и инструментальные методы обследования (знать методологию и методики научного исследования);

2) ОПК 5 – способен оценивать морфофункциональные, физиологические состояния и патологические процессы в организме человека для решения профессиональных задач;

3) ОПК 10 – информационная грамотность (формирование и расширение способностей проводить научный литературный поиск, его обобщение с привлечением отечественной и зарубежной литературы по заданной тематике, используя компьютерную технику);

4) ОПК 11 – научную и организационную деятельность (формирование и расширение способностей демонстрировать навыки работы в научном коллективе, способность генерировать новые идеи профессиональной деятельности).

Традиционным методом обучения является микроскопирование гистологических препаратов, их зарисовка, решение ситуационных задач, изучение электронных микрофотографий, подготовка рефератов и т. д. Средствами контроля усвоения материала служат контрольная диагностика микропрепаратов по изученным темам, решение ситуационных задач, разбор электронных микрофотографий, текущий тестовый и компьютерный контроль знаний студентов-медиков [6].

Значимость дисциплины «Гистология, цитология и эмбриология» постоянно растет благодаря широкому применению цито- и гистологических методов исследования в клинической практике [Там же].

Таким образом, компьютерные и мультимедийные технологии расширяют возможности визуализационного сопровождения лекций и практических занятий у студентов-медиков по дисциплине «Гистология, цитология и эмбриология», решают проблемы методического обеспечения самостоятельной работы (внеаудиторной) студентов-медиков, что может повысить интерес к изучению данной дисциплины и качество получаемых знаний, а также сформировать личностные и профессиональные качества будущего врача как основы профессиональной подготовки.

### **Библиографический список**

1. Галянская Е.Г., Лопанова Е.В. Организация самостоятельной работы студентов медицинского вуза на основе личностно-деятельностного подхода // Психолого-педагогические аспекты деятельности преподавателя медицинского вуза в условиях непрерывного образования / под ред. Е.В. Лопановой. Омск: Полиграфический центр КАН, 2012. С. 16–22.

2. Крачун Г.П. Методологические и дидактические аспекты преподавания курса гистологии, эмбриологии, цитологии в медицинском вузе // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. URL: [www.science-education.ru/101-5455](http://www.science-education.ru/101-5455)
3. Евглевский А.А., Пейливаньян Э.Г., Фомичева Е.В. и др. Мультимедийные средства обучения в преподавании цитологии, гистологии и эмбриологии. Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 4. С. 195–197.
4. Лопанова Е.В., Мацкиева О.В., Самохина В.И. и др. Проблемные клинические ситуации как средство оценивания сформированности профессиональных компетенций будущих стоматологов // Cathedra-Кафедра. Стоматологическое образование. 2017. № 59. С. 72–75.
5. Путалова И.Н., Лопанова Е.В. Педагогическое сопровождение процесса дистанционного обучения студентов вуза // Психолого-педагогические аспекты деятельности преподавателя медицинского вуза в условиях непрерывного образования. Омск: Полиграфический центр КАН, 2013. С. 63–72.
6. Сеченовский университет. URL: [https://www.sechenov.ru/univers/structure/institute/institut-klinicheskoy-meditsiny/kafedry-klinicheskoy-mediciny-im-Sklificovskoro/cito/Uchebnaja\\_rabota/](https://www.sechenov.ru/univers/structure/institute/institut-klinicheskoy-meditsiny/kafedry-klinicheskoy-mediciny-im-Sklificovskoro/cito/Uchebnaja_rabota/)
7. Якубенко О.В., Асташов В.В., Зайко О.А. и др. Возможности инновационных педагогических технологий в модернизации преподавания морфологических дисциплин // Морфология. 2024. Т. 162, № 1. С. 96–101. DOI: <https://doi.org/10.17816/morph.630181>

## TOPICAL ISSUES OF TEACHING THE DISCIPLINE “HISTOLOGY, CYTOLOGY, EMBRYOLOGY” AT THE MEDICAL UNIVERSITY

**O.L. Moskalenko (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article presents a brief scientific review of the literature on a relevant topic – teaching the discipline “Histology, Cytology, Embryology” at a medical university at the present stage. The professional competencies of a future doctor are listed, according to the updated Federal State Educational Standard “Federal State Educational Standard of Higher Education” (2023). The use of innovative technologies expands the possibilities of training medical students, which can increase interest in studying this discipline and the quality of knowledge gained, as well as form the personal and professional qualities of a future doctor, as the basis for professional training.

**Keywords:** *histology, cytology, embryology, training, medical students, morphological disciplines, medical university.*

## РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСА ГТО В ШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

А.Д. Мурадян (Канск, Россия)

### Аннотация

Статья посвящена реализации комплекса ГТО в школьной системе Красноярского края для повышения физической подготовки учащихся. Цель – рассмотреть возможности внедрения нормативов ГТО в школьные уроки физкультуры, выявить проблемы и предложить решения. В ходе проведения анкетирования школьников и преподавателей, анализа научных программ, статистических данных и экспертных интервью было выявлено, что программа ГТО повышает физическую активность, но существуют проблемы с мотивацией старшеклассников и недостаточной инфраструктурой в некоторых школах. В заключение предложены меры по повышению эффективности программ, включая поддержку учителей и дополнительные стимулы для учащихся.

**Ключевые слова:** ГТО, физическая культура, школьная система, физическая подготовка, Красноярский край, нормативы ГТО, анкетирование, спортивная инфраструктура, мотивация школьников, повышение квалификации учителей.

**В** Красноярском крае активно реализуется Всероссийский комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО), который стал частью физического воспитания школьников. Программа ГТО направлена на повышение двигательной активности и здоровья школьников, формирование у них здоровых привычек и мотивации.

Внедрение норм ГТО в образовательные программы, особенно в рамках национального проекта «Спорт – норма жизни», требует разработки программ эффективной подготовки учащихся и применения преподавателями современных методов физического воспитания.

В статье анализируется процесс внедрения норм ГТО на занятиях по физической культуре в Красноярском крае, оценивается его эффективность, выявляются возникающие при этом проблемы, а также рассматриваются пути решения по повышению физической подготовленности и работоспособности.

### *1. Внедрение комплекса ГТО в школьную систему Красноярского края*

С момента возобновления комплекса ГТО в 2014 г. школы Красноярского края активно включили его в учебные программы. Реализация программы ведется в рамках национального проекта «Спорт – норма жизни», который направлен на развитие массового спорта и повышение уровня физической активности среди учащихся [2].

Особое внимание уделяется интеграции нормативов ГТО в школьные уроки физической культуры. В школах разработаны специальные программы подготовки учащихся к выполнению нормативов, которые включают беговые дисциплины, упражнения на силу и выносливость, а также гимнастические элементы. В Канском районе такие занятия проводятся регулярно, что способствует улучшению физической подготовки учеников и успешной сдаче нормативов.

## 2. Методология исследования

Исследование эффективности внедрения комплекса ГТО в школах Красноярского края проводилось на основе следующей методологии.

1. *Анализ нормативных документов и учебных программ* физической культуры школ региона с целью оценки уровня включения комплекса ГТО в учебный процесс [1].

2. *Анкетирование школьников и учителей физической культуры* с целью определения уровня мотивации учащихся и их готовности к сдаче нормативов.

3. *Анализ статистических данных* о количестве учащихся, сдавших нормативы ГТО, на знаки отличия (золотой, серебряный, бронзовый).

4. *Экспертные интервью с учителями и представителями администрации школ*, которые организуют физическую подготовку учащихся [8].

5. *Оценка физической подготовленности школьников* с использованием тестов, охватывающих основные физические качества: силу, скорость, выносливость и гибкость.

6. *Организация уроков физической культуры в школах Красноярского края.*

Подготовка школьников к нормативам ГТО стала важной частью уроков физической культуры в Красноярском крае. Приложения включают рассмотрение для изучения физических предметов. В гимназии № 4 г/ Канска учителя используют поэтапные методики подготовки, включая бег, подтягивание, прыжки и метание, что способствует равномерному развитию.

### *Основные результаты исследования*

Исследование показало положительное влияние программы ГТО на физическую подготовку учащихся:

1) *повышение уровня физической подготовки*: около 75 % школьников региона выполнили нормативы ГТО по знакам отличия, а в Канском районе этот показатель составил 70 %;

2) *рост мотивации к занятиям физкультурой*: 65 % учащихся стали больше заниматься физкультурой;

3) *квалификация педагогов*: 80 % преподавателей прошли курсы повышения квалификации, которые помогают внедрить современные методики и улучшить методы обучения [3];

4) *развитие спортивной занятости*: 60 % школ региона используют современное оборудование, что положительно влияет на результаты выполнения нормативов.

### **Показатели реализации ГТО в школах Красноярского края**

Показатель	Процент
Школы, внедрившие ГТО	80 %
Школьники, выполнившие нормативы	75 %
Учителя, прошедшие повышение квалификации	80 %
Школы с модернизированной инфраструктурой	60 %

*Заключение.* Комплекс ГТО стал необходимым условием развития физической культуры в школах Красноярского края, способствующим повышению физической подготовленности учащихся, укреплению их здоровья и уровня активности, повышению готовности школ к выполнению новых требований.

Исследования показывают, что тренировки, ориентированные на ГТО, направлены на развитие силы, выносливости, гибкости, устойчивости, дисциплины и постановки целей посредством метода постепенного увеличения мощности.

Квалификация преподавателей играет ключевую роль, поскольку их участие в семинарах способствует внедрению эффективных методов и повышению интереса учащихся к спорту.

Успешное внедрение ГТО требует модернизации оставшихся спортивных залов, что особенно важно для школ, в которых зачастую не хватает инвентаря.

Остается проблема решения проблемы снижения мотивации среди учащихся старших классов, которую можно улучшить с помощью таких стимулов, как дополнительные баллы при поступлении и пропаганда здорового образа жизни.

ГТО остается важной составляющей национальной инициативы в области здравоохранения, и его развитие в школах Красноярска уже дает положительные результаты.

### **Библиографический список**

1. Нормативные документы по физической культуре и спорту. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Образование в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53. Ст. 7598.
2. Национальный проект «Спорт – норма жизни». Официальные документы проекта. Министерство спорта Российской Федерации. URL: <https://www.minsport.gov.ru>
3. Методические рекомендации по подготовке к выполнению нормативов комплекса ГТО / под ред. И.П. Денисова. М.: Просвещение, 2018. 120 с.
4. Герасимова Н.П., Кузнецов В.А. Развитие физической культуры школьников: подготовка к комплексу ГТО // Вопросы физической культуры и спорта. 2020. № 3. С. 21–26.
5. Петров А.И. Статистический анализ результатов выполнения нормативов ГТО среди школьников // Физическая культура и здоровье. 2019. № 6. С. 42–48.
6. Иванов И.П., Смирнова Т.Н. Мотивация школьников к занятиям спортом // Психология и педагогика: теория и практика. 2020. № 12. С. 43–49.
7. Спортивная инфраструктура в школах Красноярского края: современные реалии и перспективы / под ред. Е.С. Ковалева / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2019. 104 с.
8. Орлова Л.В., Павлов В.А. Квалификации преподавателей физической культуры: современные требования и практические аспекты // Вестник профессионального образования. 2020. № 1. С. 19–25.

# IMPLEMENTATION OF THE TRP COMPLEX IN THE SCHOOL SYSTEM OF THE KRASNOYARSK TERRITORY

**A.D. Muradyan (Kansk, Russia)**

## **Abstract**

The article is devoted to the implementation of the TRP complex in the school system of the Krasnoyarsk Territory to improve the physical fitness of students. The purpose is to consider the integration of TRP standards in physical education examples, identify problems and propose solutions. During the survey of schoolchildren and teachers, the analysis of scientific programs, statistical data and expert interviews. The results show that the TRP program increases physical activity, but there are problems with the motivation of high school students and insufficient infrastructure in some schools. In conclusion, measures are proposed to improve the effectiveness of programs, including support, teacher support and additional incentives for students.

**Keywords:** *TRP, physical education, school system, physical training, Krasnoyarsk Territory, TRP standards, questionnaires, sports infrastructure, motivation of schoolchildren, teacher training.*

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕТРЕНИНГ: РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ИКТ

**А.В. Пономарева (Новоуральск, Россия)**

**Е.В. Цирихова (Новоуральск, Россия)**

**Г.А. Буйневич (Новоуральск, Россия)**

## **Аннотация**

В условиях SHIVA-мира, характеризующегося крушением старого и зарождение нового мира, современным педагогам необходимо постоянно развивать свои профессиональные компетенции. В статье рассматривается проект «Педагогический ретренинг: развитие профессиональных компетенций педагогов средствами ИКТ», который будет реализован в период с 2024 по 2026 год. Основная цель проекта – разработка и внедрение модели педагогического ретренинга для повышения уровня цифровой грамотности и ИКТ-компетенций педагогов Центра внешкольной работы.

**Ключевые слова:** *ИКТ-компетенции, педагогический ретренинг, непрерывное профессиональное образование.*

**Н**епрерывное профессиональное развитие педагогов представляет собой процесс, охватывающий непрерывное обучение и совершенствование их профессиональных знаний, умений и навыков в течение всей профессиональной деятельности. Данная концепция подчеркивает значимость постоянного обновления квалификационных стандартов, что является необходимым условием успешного выполнения педагогических обязанностей в динамично развивающемся обществе и меняющейся образовательной практике.

Современные условия образовательного процесса предъявляют высокие требования к использованию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Эти технологии играют важную роль в повышении эффективности и привлекательности обучения. Использование ИКТ поддерживает не только процесс формирования знаний, но и развитие у обучающихся необходимых цифровых навыков, которые становятся актуальными для успешной жизнедеятельности в современном информационном обществе.

В связи с этим становится особенно важным формирование у педагогов компетенций для эффективного использования ИКТ в образовательной среде. Компетентностный подход в образовании фокусируется на развитии не только знаний и умений, но и конкретных компетенций, что подразумевает способности применять теоретические знания и навыки в практической деятельности [1]. Важно подчеркнуть, что успешное внедрение ИКТ в образовательный процесс требует от педагогов не только технической грамотности, но и критического мышления, способности к самоорганизации и самостоятельному обучению.

Существует множество программ и инициатив, направленных на кадровое развитие педагогов, которые, в свою очередь, создают платформу для дальнейшего изучения и внедрения инноваций. Профессиональные сообщества, а также

участие в международных и национальных образовательных конференциях способствуют не только личному росту, но и развитию экспертности в разных областях. Успешные кейсы должны активно использоваться в качестве примеров для подражания и адаптации к местным условиям.

Одним из наиболее эффективных и актуальных инструментов этого процесса является педагогический ретренинг. Он представляет собой интенсивное обновление профессиональных знаний, умений и навыков педагогов, направленное на повышение их компетентности и эффективности работы. Ретренинг может осуществляться в различных формах, включая семинары, тренинги, мастер-классы и курсы повышения квалификации. Такой подход позволяет педагогам не только усваивать новые образовательные методики и технологии, но и внедрять их в свою практику, тем самым улучшая качество обучения.

Таким образом, непрерывное профессиональное развитие педагогов с акцентом на педагогическом ретренинге и использование ИКТ являются ключом к созданию качественного образовательного процесса, который соответствует требованиям современного общества и помогает формировать у обучающихся необходимые компетенции для личностного и профессионального роста [2].

Проект «Педагогический ретренинг: развитие профессиональных компетенций педагогов средствами ИКТ», реализуемый МАУ ДО «ЦВР» в г. Новоуральске, является частью региональной инновационной площадки, утвержденной приказом Министерства образования и молодежной политики Свердловской области от 14.08.2024 № 1113-Д «Об утверждении перечня региональных инновационных площадок в Свердловской области с 2024 года».

*Цель проекта:* разработать и внедрить в практику модель педагогического ретренинга для повышения уровня цифровой грамотности и ИКТ-компетенций педагогов Центра внешкольной работы.

Срок реализации проекта: 2024–2029 гг.

Инновационный проект педагогического ретренинга базируется на активном использовании ИКТ, что позволяет не только повысить профессиональные компетенции, но и изменить подход к обучению. Платформа «Сферум» предлагает широкий спектр возможностей для апробирования новых методов обучения, включая дистанционные курсы, интерактивные модули и платформы для совместной работы.

Реализация проекта «Педагогический ретренинг: развитие профессиональных компетенций педагогов средствами ИКТ» включает в себя несколько *ключевых этапов* [3].

1. Анализ потребностей педагогов и образовательных учреждений. На первом этапе будет проведен опрос среди педагогов для выявления существующих пробелов в знаниях и навыках, связанных с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании. Это поможет адаптировать содержание курсов и семинаров к реальным нуждам и запросам педагогов.

2. Разработка и апробация образовательных программ. На основе собранной информации эксперты разработают модульные учебные программы, фокусирующиеся на различных аспектах использования ИКТ в преподавании. Программы будут включать как теоретические дисциплины, так и практические занятия, где педагоги смогут обмениваться опытом и учиться у коллег.

3. Модерирование и поддержка онлайн-ресурсов. Создание платформы для дистанционного обучения станет важным элементом проекта. Платформа будет включать курсы, вебинары, форумы для обсуждений и обмена опытом. Это обеспечит доступ к образовательным ресурсам в удобное для педагогов время и позволит им учиться в собственном темпе.

4. Интерактивная база данных и ресурсы. Будет разработана центральная база данных, в которой соберутся лучшие практики и ресурсы в области применения ИКТ в образовании. Педагоги смогут делиться своими наработками, методиками и проектами, что создаст сообщество поддержки и сотрудничества.

5. Оценка эффективности обучения. Для измерения успеха программы предполагается внедрение системы оценки, которая поможет анализировать прогресс педагогов. Это самооценочные анкеты, тестирование, а также практические задания и проекты, реализованные по завершении курсов.

6. Организация мероприятий на уровне региона. В рамках проекта также планируется проведение конференций, семинаров и мастер-классов, где педагоги смогут делиться своими достижениями и получать отзывы от коллег и экспертов. Это создаст платформу для сетевого взаимодействия и наладит сотрудничество на основе практического применения изученного материала.

7. Продвижение культуры постоянного обучения. Применение ИКТ требует постоянного совершенствования профессиональных навыков. Проект будет акцентировать внимание на формировании у педагогов привычки к самообразованию и развитию, что является важным для их профессионального роста и адаптации к быстро меняющимся условиям образовательного процесса.

Использование технологий в образовании не только способствует созданию интерактивной и мотивирующей атмосферы, но и предоставляет педагогам возможность для экспериментов с различными методами обучения, адаптированными к потребностям и интересам обучающихся.

#### *Ожидаемые результаты и влияние проекта*

– Повышение профессионального уровня грамотности педагогов в применении ИКТ.

– Улучшение качества образовательного процесса через использование современных методик и технологий.

– Увеличение вовлеченности обучающихся и повышение их успеваемости за счет интерактивного подхода к обучению.

– Формирование устойчивого сообщества педагогов, поддерживающих друг друга и делящихся опытом.

– Создание базы для дальнейших исследований и внедрения инновационных технологий в образовательную практику.

Проект «Педагогический ретренинг: развитие профессиональных компетенций педагогов средствами ИКТ» представляет собой инициативу, обладающую высокой значимостью для региональной системы образования Свердловской области, по ряду аргументированных причин.

Во-первых, данная инициатива нацелена на повышение профессиональной компетентности педагогов в области использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В рамках проекта будет осуществляться программа, направленная на развитие цифровой грамотности и навыков работы с современными ИКТ-средствами, что позволит педагогам не только осваивать новые инструменты, но и использовать их для повышения эффективности образовательного процесса.

Во-вторых, проект предполагает создание условий для непрерывного профессионального роста педагогов. Это включает в себя разработку системы постоянного профессионального развития, позволяющей педагогам регулярно обновлять и совершенствовать свои знания и навыки в области ИКТ. Такой подход способствует не только повышению качества образования в регионе, но и формированию привлекательной и устойчивой образовательной среды, стимулирующей привлечение и удержание высококвалифицированных специалистов в преподавательской сфере.

В-третьих, проект нацелен на развитие цифровой образовательной среды в Свердловской области. В рамках его реализации педагоги смогут активно использовать ИКТ и платформу «Сферум» для создания индивидуализированных образовательных сред и разработки инновационных образовательных практик. Платформа «Сферум» предоставляет педагогам широкий спектр инструментов для организации увлекательного, интерактивного и, что немаловажно, персонализированного обучения, что, в свою очередь, будет способствовать удовлетворению образовательных потребностей каждого учащегося.

Таким образом, проект «Педагогический ретренинг: развитие профессиональных компетенций педагогов средствами ИКТ» имеет многостороннее воздействие на систему образования Свердловской области, способствуя как повышению квалификации педагогов, так и улучшению образовательного процесса в целом. Реализация данного проекта будет являться важным шагом к преодолению существующих пробелов в подготовке педагогов к работе с современными образовательными технологиями и обеспечит устойчивое развитие профессионального сообщества в регионе.

В заключение необходимо отметить, что непрерывное профессиональное развитие педагогов – это ключ к обеспечению высокого качества образования. Оно требует активного участия самих педагогов, поддержки со стороны образовательных учреждений и организации гармоничного взаимодействия всех участников учебного процесса. Применение инновационных подходов, внедрение ИКТ и создание благоприятной информационной среды способствуют формированию инициативных, креативных и адаптивных профессионалов, готовых к вызовам современного образования.

### **Библиографический список**

1. Артеменко В.Б. Организация сотрудничества в электронном обучении на основе проектного подхода и веб-инструментов // Образовательные технологии и общество. 2013. № 2 (Т. 16). С. 489–504.
2. Асадуллин Р.М., Дорофеев А.В., Левина И.Р. Диагностика цифровых компетенций педагога // Педагогика и просвещение. 2022. № 1. С. 1–17.
3. Хоченкова Т.Е. Модель цифровых компетенций педагогов: терминологический и содержательный аспекты // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2021. Т. 18, № 4. С. 314–325.
4. Тестирование цифровой грамотности. URL: <https://it-gramota.ru/> (дата обращения: 03.10.2024).
5. Цифровой компетентностный профиль. URL: <https://intensive.2035.university/model> (дата обращения: 10.08.2024).

## **PEDAGOGICAL TRAINING: DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS BY MEANS OF ICT**

**A.V. Ponomareva (Novouralsk, Russia)**

**E.V. Tsirikhova (Novouralsk, Russia)**

**G.A. Buinevich (Novouralsk, Russia)**

### **Abstract**

In the conditions of the SHIVA world, characterized by the collapse of the old and the emergence of a new world, modern teachers need to constantly develop their professional competencies. This article discusses the project “Pedagogical re-training: development of professional competencies of teachers by means of ICT”, which will be implemented in the period from 2024 to 2026. The main goal of the project is to develop and implement a model of pedagogical training to improve the level of digital literacy and ICT competencies of teachers of the Center for Extracurricular Activities.

**Keywords:** *ICT competencies, pedagogical re-training, continuing professional education.*

## О НОВЫХ ПОДХОДАХ К ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

Л.Н. Стеблянский (г. Железногорск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* С введением 01.09.2024 в образовательную программу школ нового предмета «Основы безопасности и защиты Родины» возникает необходимость не только переподготовки преподавателей учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности», но и подготовки в высших учебных заведениях преподавателей, соответствующей новому содержанию предмета. Особенно актуален вопрос для территории, на которой реализуется инвестиционный проект «Енисейская Сибирь». Предложен вариант реализации вопроса по подготовке учителей по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (далее – ОБЗР).

*Методология.* Путем анализа рабочих программ, сравнения их содержания сделан вывод о возможности подготовки учителей по предмету ОБЗР в Сибирской пожарно-спасательной академии.

Основные результаты работы заключаются в том, что на территории Енисейской Сибири возможно обеспечить подготовку учителей ОБЗР.

В заключении сделан вывод, что в настоящее время данный вопрос способна решать Сибирская пожарно-спасательная академия, а в целом схема применима для комплексного подхода реализации проекта подготовки специалистов в любой области.

**Ключевые слова:** *высшее учебное заведение, СПСА, военная служба, образовательный стандарт, рабочая программа, ОБЖ, ОБЗР, учитель.*

**В** 2018 г. тремя субъектами Российской Федерации (Красноярский край, Республика Хакасия и Республика Тыва) на период 2019–2027 гг. утвержден комплексный инвестиционный проект «Енисейская Сибирь», который предусматривает 32 крупных проекта стоимостью свыше 1,9 триллиона рублей. Развитие трех регионов предполагает подготовку кадров для реализации проекта, в т.ч. и наличие достаточного количества учителей школ.

Актуальность обеспеченности школ учителями возросла в связи с тем, что Приказом Министерства просвещения Российской Федерации [1] с 1.09.2024 учебный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» (далее – ОБЖ) заменен на «Основы безопасности и защиты Родины» (далее – ОБЗР). Изучение данного предмета формирует у школьников понимание роли государства и законов по обеспечению национальной безопасности, защиты населения, овладение вопросами культуры безопасности жизнедеятельности, экологии, интеллектуального и физического развития.

Программа ОБЖ предусматривала изучение основ военной службы, военно-патриотического воспитания [2, с. 103]. Вместе с тем опрос обучаемых в высших учебных заведениях показал, что у школьника существует «образ идеального учителя», «вспоминая школу, испытываю самые теплые чувства» 80 %; особых положительных эмоций не возникает у 12 %; к сожалению, вспоминать о школе не хотят 8 % [3, с. 72].

Теоретические исследования рабочих программ учебных дисциплин в Сибирской пожарно-спасательной академии (далее – СПСА) показали, что программы: начальная профессиональная подготовка; управление техносферной безопасностью; тактика сил РСЧС; экология и мониторинг среды обитания; безопасность жизнедеятельности охватывают весь спектр знаний преподавателя ОБЗР. Таким образом, СПСА может быть площадкой для подготовки учителей по данному образовательному стандарту, а также для патриотического воспитания обучающихся.

Второе немаловажное значение имеет то, что выпускники из Республик Тыва, Алтай, Хакасия знают родной язык, что фактически снимает языковой барьер на их малой родине.

Третье, представители пожарно-спасательных частей постоянно принимают участие в проведении занятий в школах, организации детских соревнований «Школа безопасности», «Юный водник», военно-патриотических мероприятий «Патриот», «Юнармия».

Четвертое, СПСА регламентировано не только учебным процессом, но и внутренней службой, распорядком дня, несением боевой службы в караулах пожарно-спасательных частей и в учебной пожарно-спасательной части, что положительно влияет на патриотическое и воинское воспитание.

Пятое, имеющаяся учебная материальная база позволяет получить второе образование в стенах СПСА – педагогическое.

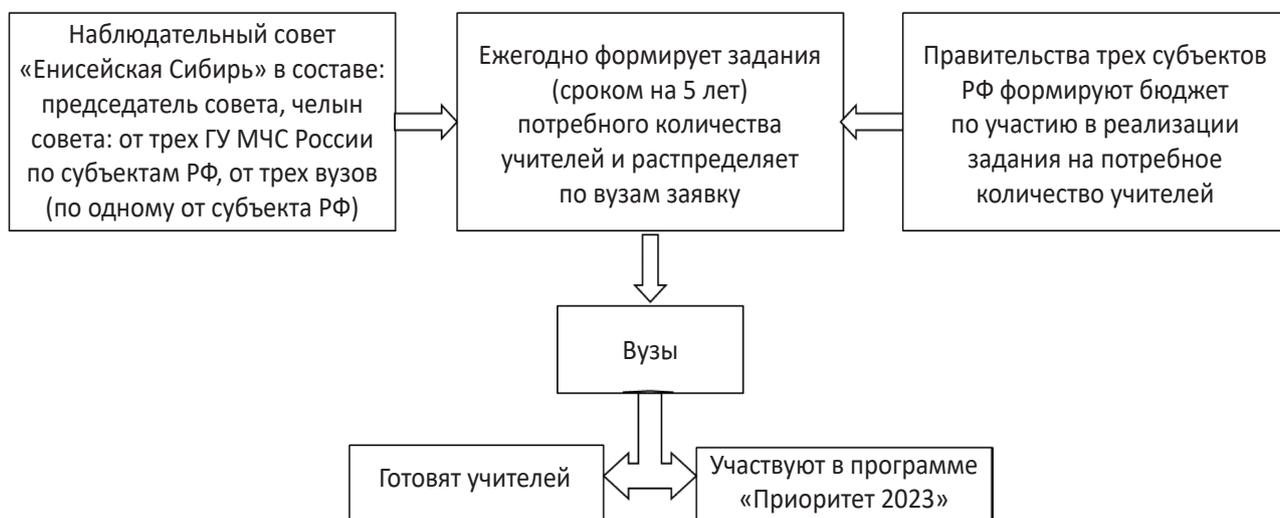


Рис. Подготовка учителей при реализации проекта «Енисейская Сибирь»

В целом предложенная схема возможна при комплексном подходе реализации проекта подготовки специалистов в любой области (образования, экономики, производства, социальной сферы). Предложенный консолидированный проект позволит обеспечить подготовку учителей для преподавания предмета «Основы безопасности и защиты Родины» и реализацию федеральных рабочих программ основного общего образования «Основы безопасности и защиты Родины» [4; 5].

## Библиографический список

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27.12. 2023 № 1028 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования и среднего общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202402050004>
2. Апокина Л.Ю. Возможности предмета ОБЖ в решении проблемы военно-патриотического воспитания обучающихся. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-predmeta-obzh-v-reshenii-problemy-voenno-patrioticheskogo-vospitaniya-obuchayuschih-sya/viewer>
3. Педагогика высшей школы // Международный научный журнал 2016. № 3.1 (6.1). 222 с. Спецвыпуск. Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика. (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.)
4. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Основы безопасности и защиты Родины» (для 5–9 классов образовательных организаций). М., 2024.
5. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Основы безопасности и защиты Родины» (для 10–11 классов образовательных организаций). М., 2024.

## ON NEW APPROACHES TO THE FORMATION OF TEACHER TRAINING IN THE SUBJECT “FUNDAMENTALS OF SECURITY AND PROTECTION OF THE MOTHERLAND”

L.N. Steblyansky (Zheleznogorsk, Russia)

### Abstract

The problem and the goal. With the introduction of 1.09.2024, in fact, a new subject “Fundamentals of security and protection of the Motherland” into the educational program of schools, there is a need not only to retrain teachers of the educational subject “Fundamentals of life safety”, but also to train teachers in higher educational institutions in general corresponding to the new content of the subject. The issue is especially relevant for the territory where the Yenisei Siberia investment project is being implemented. A variant of the implementation of the issue of teacher training on the subject “Fundamentals of security and protection of the Motherland” (hereinafter referred to as the REVIEW) is proposed.

Methodology. By analyzing the work programs and comparing their content, a generalized conclusion was made about the possibility of training teachers in the subject of the Siberian Fire and Rescue Academy.

The main results of the work are that it is possible to provide teacher training in the territory of Yenisei Siberia.

In conclusion, it is concluded that at present, in essence and content, the Siberian Fire and Rescue Academy is able to solve this issue, and in general, the scheme is applicable for an integrated approach to the implementation of a project for training specialists in any field.

**Keywords:** *university, SPSA, military service, educational standard, work program, OBZH, OBR, teacher.*

## ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ю.С. Тимошина (г. Лесосибирск, Красноярский край, Россия)

Т.В. Фурьева (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема* В статье представлены результаты исследования особенностей развития социальных эмоций детей старшего дошкольного возраста, так как дошкольный возраст менее изучен с точки зрения развития социальных эмоций. Между тем он выступает начальным этапом зарождения собственной позиции по отношению к социуму в динамике социально-эмоционального развития. *Методология.* Для достижения цели исследования необходимо провести эмпирическое исследование выявления особенностей социальных эмоций детей, уровня их сформированности и эмпатии. *Результаты,* полученные с помощью теоретического анализа и эмпирического исследования, заключаются в признании актуальности исследования и доказывают, что старший дошкольный возраст является сензитивным для развития социальных эмоций. *В заключение* делается вывод о необходимости создания условий для развития социальных эмоций старших дошкольников.

**Ключевые слова:** *позитивная социализация, эмоции, базовые эмоции, социальные эмоции, социально-эмоциональное развитие, дошкольный возраст, эмпатия.*

**Проблема.** Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) ориентирует педагогов на создание условий, открывающих возможности для позитивной социализации и развития ребенка дошкольного возраста. Поэтому эмоциональное и социальное развитие является одной из актуальных задач современного дошкольного образования. Ученые доказали, что формирование и основное развитие эмоциональной сферы происходит в детском возрасте. По мнению Г.Г. Кравцова, именно развитие эмоциональной сферы является центральной линией развития в дошкольном возрасте [9]. Социальный заказ общества на выпускника дошкольного образовательного учреждения, способного к эмоциональной саморегуляции в процессе социализации, определяет значимость исследования на социально-педагогическом уровне.

Менее изученным с точки зрения социальных эмоций является дошкольный возраст. Между тем он выступает начальным этапом зарождения собственной позиции по отношению к социуму в динамике социоэмоционального развития. Научно-теоретическая актуальность исследования основана на теоретическом осмыслении и методологическом обосновании возможностей развития социальных эмоций у детей 5–7 лет в ходе образовательного процесса. Исследования Б.Г. Ананьева, М.Р. Битяновой, А.А. Бодалева, Л.А. Венгера показывают, что старший дошкольный возраст является сензитивным для развития социальных эмоций.

*Методология.* Для достижения цели необходимо было провести эмпирическое исследование выявления особенностей социальных эмоций детей старшего дошкольного возраста.

Для исследования социальных эмоций были подобраны методики, направленные на изучение ориентировки в эмоциях, уровня социальных эмоций, определение уровня эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. *Результаты*, полученные в ходе диагностического задания 1 «Ориентировка в эмоциях и группировка» (Н.В. Микляева и Т.В. Тимошенко), представлены на рис. 1.

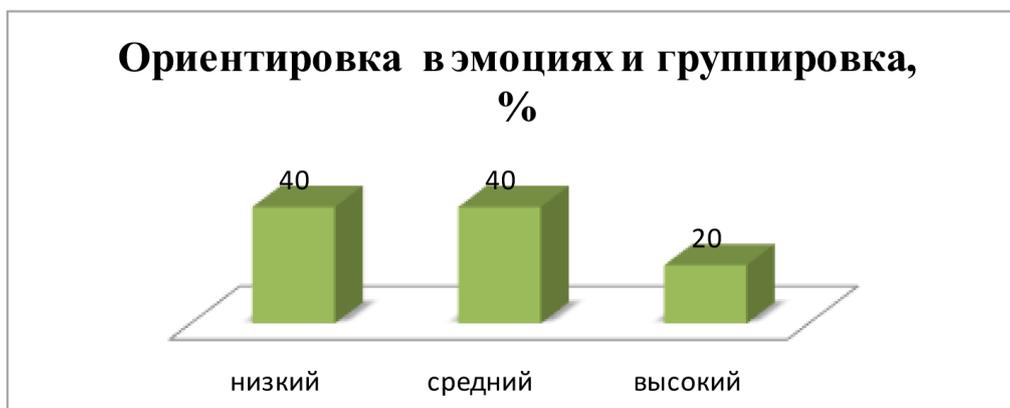


Рис. 1. Уровень социальных эмоций по методике «Ориентировка в эмоциях и группировка» (Н.В. Микляева и Т.В. Тимошенко)

У детей наблюдается в основном средний или низкий уровень развития социальных эмоций. Высокий уровень ориентировки проявился у 4-х ребят (20 %), они самостоятельно справились со всеми заданиями, у них наблюдались социальные эмоции — радость, облегчение, удивление; низкий уровень выявлен у 8-и ребят (40 %), они не справились ни с одним заданием.

Окончательная дифференциация социальных эмоций от ранее возникших эмоциональных концептов базового уровня еще не произошла. Дети испытывали сложности в понимании эмоций и группировке, все положительные эмоции называли «радостью», а отрицательные – «злостью», тем самым приравнивая социальные эмоции к категориям базовых эмоций, ассимилируя их.

Результаты диагностики на способность дошкольников понимать причинно-следственные связи возникновения эмоций по методике «Изучение социальных эмоций» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) приведены на рисунке 2.

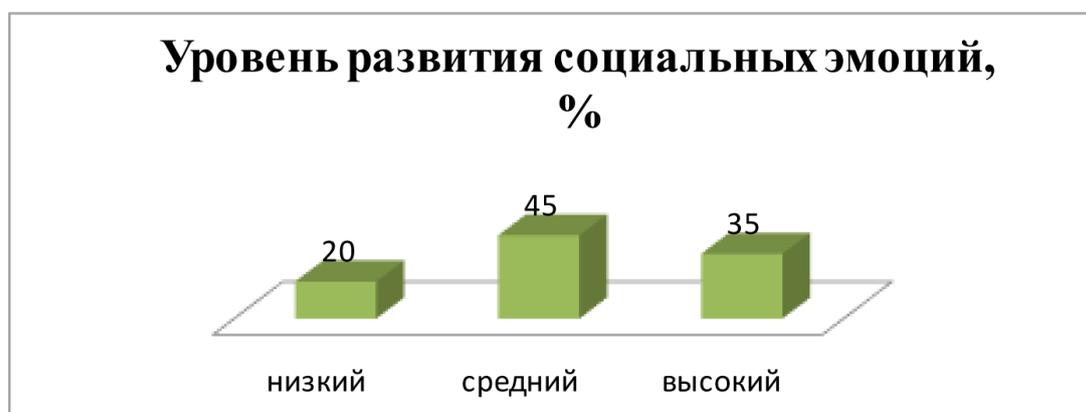


Рис. 2. Уровень социальных эмоций по методике «Изучение социальных эмоций» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина, %)

В ответах на вопросы многие дети реагируют на отрицательные эмоциональные состояния других людей; многие радуются успехам других, но есть и такие, которые завидуют успехам других детей. Дети реже замечают эмоциональное состояние другого, если это только не их близкий друг. Мальчики, в отличие от девочек, в меньшей степени завидуют успеху других, но могут радоваться по поводу своих неудач.

Далее нами была проведена диагностика по методике «Мозаика» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова). Результаты исследования приведены на рис. 3.

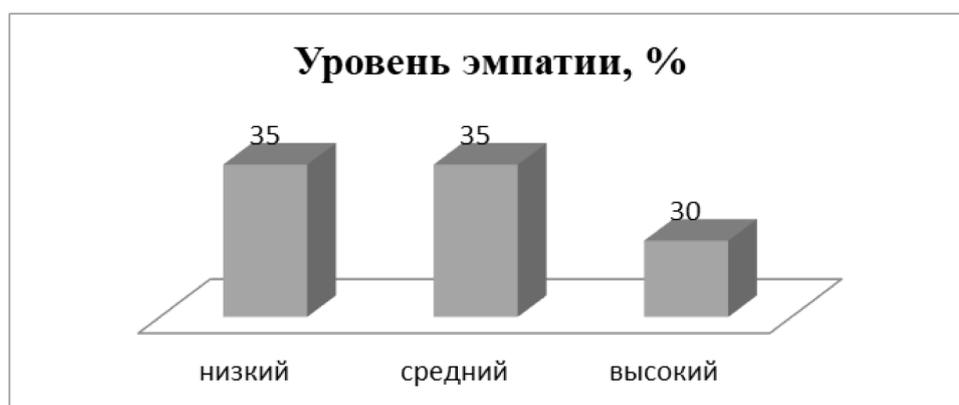


Рис. 3. Уровень эмпатии по методике «Мозаика» (Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова, %)

Высокий уровень эмпатии наблюдается у 6 человек (30 %). Они были внимательны и участливы к другим, проявляли интерес к партнерам. На протяжении выполнения всего задания подсказывали и помогали своему ровеснику, были отзывчивы на просьбу о помощи со стороны партнера. Средний уровень у 7-и человек (35 %), они изредка проявляли интерес к другим детям, кратковременно обращали на них внимание, но негативных реакций не наблюдалось, были дружелюбны и сдержанны, проявляли содействие, когда им об этом напоминали. Низкий уровень у 7-и человек (35 %), они безразлично относились к партнерам, не обращали на них никакого внимания. Некоторые дети показали отсутствие участия к своим товарищам при выполнении задания. В процессе исследования мы наблюдали, что дошкольники лучше понимают базовые эмоции по сравнению с социальными, имеют весьма ограниченное представление о социальных эмоциях и не всегда ссылаются на переживания гордости, вины или стыда в соответствующих ситуациях успеха, неудачи и нарушения нравственных норм.

*Заключение.* Можно сделать выводы о том, что понимание детьми социальных эмоций появляется позже, чем понимание базовых эмоций.

Следовательно, понимание детьми социальных эмоций базируется на осведомленности о базовых эмоциях и требует достижения определенного уровня развития модели психического, который характеризуется пониманием обусловленности эмоционального состояния человека его ментальной активностью, например, размышлениями о предыдущем событии или ожиданием будущего события и осведомленностью о наличии модели психического у других людей, оценивающих поведение ребенка.

Из полученных данных можно предположить, что дети способны понимать свои эмоции и узнавать эмоции партнеров по взаимодействию, однако эта способность выражается у них в разной степени, что говорит об актуальности создания условий для развития социально-эмоциональной компетентности дошкольников.

### **Библиографический список**

1. Запорожец А.В., Неверович Я.З., Кошелева А.Д. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. М.: Педагогика, 1986. 172 с.
2. Звенигородская М.А. Значимость феномена эмпатии в современном обществе // Молодой ученый. 2019. № 12 (250). С. 244–247.
3. Карелина И.О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс: монография. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. 178 с.
4. Кравцов Г.Г. Основные линии развития в детском онтогенезе // Цели и задачи образования, способствующие психическому и личностному развитию: сборник научных статей. М., 2020. С. 51–58.
5. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника. М.: Академия, 2012. 368 с.

## **THE STUDY OF THE PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL EMOTIONS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

**Y.S. Timoshina (Lesosibirsk, Russia)**

**T.V. Furyaeva (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article presents the results of a study of the peculiarities of the development of social emotions in older preschool children, since preschool age is less studied from the point of view of the development of social emotions, meanwhile it acts as the initial stage of the emergence of one's own position in relation to society in the dynamics of socio-emotional development.

**Methodology.** To achieve the purpose of the study, it was necessary to conduct an empirical study to identify the characteristics of children's social emotions, their level of formation and empathy. The results obtained through theoretical analysis and empirical research are in recognition of the relevance of the study and prove that the older preschool age is sensitive for the development of social emotions. In conclusion, it is concluded that it is necessary to create conditions for the development of social emotions in older preschoolers.

**Keywords:** *positive socialization, emotions, basic emotions, social emotions, socio-emotional development, preschool age, empathy.*

## ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СИСТЕМЕ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА

**И.В. Трусей (Красноярск, Россия)**  
**С.С. Ситничук (Красноярск, Россия)**  
**В.А. Адольф (Красноярск, Россия)**

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* В статье рассматриваются проблемы подготовки бакалавров педагогического образования. Цель статьи – представить опыт интеграции образовательных организаций разного типа и механизмы повышения качества образования студентов педагогического направления в рамках функционирования научно-образовательного педагогического комплекса.

*Методологическую* основу настоящего исследования составил анализ особенностей механизмов непрерывного образования и особенностей подготовки современного бакалавра педагогического образования. Используются традиционные методы теоретического исследования (анализ и синтез и др.), анализ нормативных документов и электронных информационных ресурсов в области образования.

*Основные результаты* заключаются в представлении опыта интеграции образовательных организаций разного типа в рамках функционирования научно-образовательного педагогического комплекса. Научно-образовательный педагогический комплекс создан на базе структурных подразделений Красноярского государственного педагогического университета и образовательных учреждений различного типа Козульского района. Целью создания комплекса стала разработка эффективной модели педагогического образования на основе системной интеграции образовательных, воспитательных и научных ресурсов общеобразовательных учреждений района и педагогического вуза с учетом современных особенностей социально-экономического развития.

В *заключение* делаются выводы о том, что организация многоуровневого образовательного педагогического комплекса на базе существующих учебных заведений не изменяет их профиль, не разрушает сложившуюся систему образования, а способствует созданию новой открытой профессиональной среды.

**Ключевые слова:** *интеграция образовательных организаций, университет, детский сад, школа, научно-образовательный педагогический комплекс.*

**Н**а современном этапе развития системы подготовки бакалавров педагогического образования осуществляется поиск наиболее эффективных механизмов и условий формирования профессиональных компетенций. Высокий результат показывают интегративные подходы, когда подготовка осуществляется в едином практико-ориентированном образовательном пространстве, включающем, помимо высшего учебного заведения, другие образовательные и административные структуры: дошкольные образовательные учреждения, общеобразовательные организации, административные ведомства и т. д. [2; 3]. Создание таких научно-образовательных комплексов позволяет

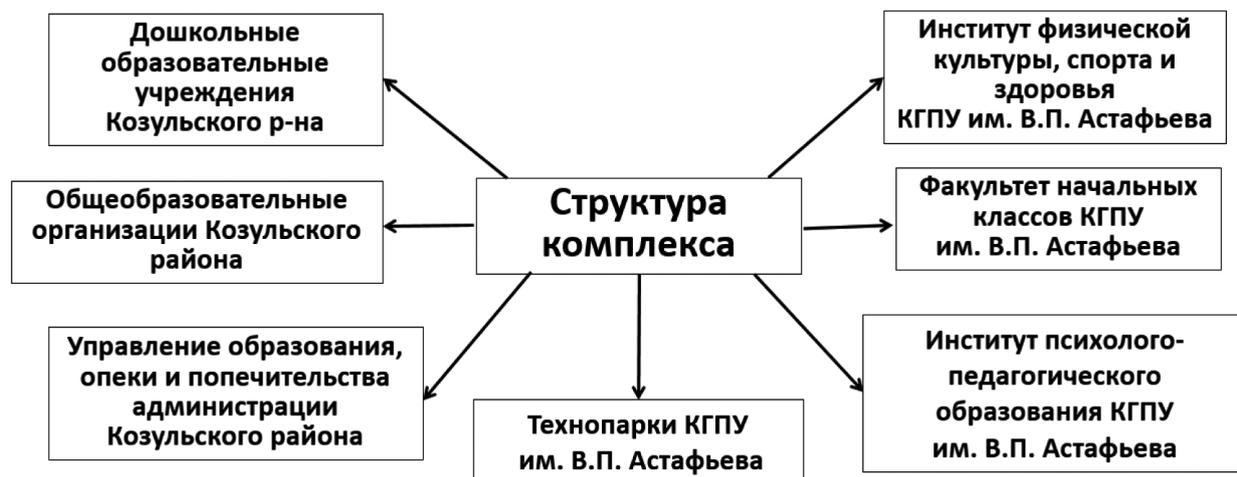
решить ряд проблем, в частности выстроить взаимосвязь образовательных стандартов высшего педагогического и школьного образования, провести оперативную апробацию и внедрить научные подходы и технологии в образовательный процесс [1].

Признавая важность реализации указанных задач, следует отметить, что определяющее значение при этом должна иметь структурная перестройка образовательного пространства регионов, содержательная и адекватная современным требованиям интеграция различных типов образовательных учреждений. При этом вопросы, связанные с интеграцией образовательных учреждений по типам, должны относиться к числу ведущих, а их решение осуществляться через создание университетских комплексов как современных форм интеграции образовательных учреждений различных типов.

*Цель статьи:* представить опыт интеграции образовательных организаций разного типа и механизмы повышения качества образования студентов педагогического направления в рамках функционирования научно-образовательного педагогического комплекса.

*Методологическую* основу настоящего исследования составил анализ особенностей механизмов непрерывного образования и особенностей подготовки современного бакалавра педагогического образования. Используются традиционные методы теоретического исследования (анализ и синтез и др.), анализ нормативных документов и электронных информационных ресурсов в области образования.

*Результаты исследования.* Научно-образовательный педагогический комплекс (НОПК) создан на базе структурных подразделений Красноярского государственного педагогического университета и образовательных учреждений различного типа Козульского района (рис.). Комплекс функционирует с 2020 г., соглашение между администрацией Козульского района и КГПУ им. В.П. Астафьева о сотрудничестве по созданию единого образовательного пространства непрерывной подготовки педагогических кадров подписано в мае 2022 г. [1]. Цель создания комплекса – разработка эффективной модели педагогического образования на основе системной интеграции образовательных, воспитательных и научных ресурсов общеобразовательных учреждений района и педагогического вуза с учетом современных особенностей социально-экономического развития. Организация многоуровневого образовательного педагогического комплекса на базе существующих учебных заведений не изменяет их профиль, основное назначение, не разрушает сложившуюся систему образования, а способствует созданию открытой профессиональной среды, в которой обучающимся и педагогам предоставляется право самостоятельного выбора образовательной траектории в соответствии с личными способностями. Комплекс решает проблемы социальной защищенности обучающихся, повышает их мотивацию к продолжению образования, делает высшее образование более доступным в территориальном аспекте.



*Рис. Структура научно-образовательного педагогического комплекса*

За период функционирования НОПК на его базе проведено 19 разнообразных по форме видов деятельности, на которых рассмотрено свыше 90 вопросов по актуальным направлениям совершенствования деятельности различных типов образовательных учреждений (дошкольные образовательные учреждения, школы, педагогический университет). Основные формы взаимодействия в структуре НОПК: круглые столы, научно-методические семинары, конференции, мастер-классы, спортивные соревнования и др. Данные мероприятия направлены на выявление наиболее острых проблем в системе дошкольного и общего образования, поиск вариантов решений с учетом современной информационно-ресурсной базы, также большое внимание уделяется совершенствованию профессиональных компетенций всех участников НОПК. Результаты проведенной работы в рамках функционирования НОПК за указанный период требуют оценки и соответствующей корректировки системы управления его деятельностью. В частности выделяются перспективные направления деятельности в структуре НОПК:

- объединение и развитие кадрового потенциала;
- выполнение обучающимися на базе комплекса научных исследований по заказу работодателей;
- совершенствование системы подготовки студентов, заключившие договор на целевое обучение;
- совершенствование образовательных программ, критериев оценки учебных достижений учащихся на основе результатов научных исследований и др.

Реализация основных образовательных программ подготовки учителя физической культуры в условиях практико-ориентированной образовательной среды в структуре комплекса будет способствовать формированию у выпускников института компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога. При соответствующем уровне организации в комплексе научно-исследовательской и научно-методической работы по изучению значимых проблем практико-ориентированного образования могут быть обозначены актуальные подходы к созданию нового содержания педагогического и общего образования.

*Заключение.* Организация многоуровневого образовательного педагогического комплекса на базе существующих учебных заведений не изменяет их

профиль, основное назначение, не разрушает сложившуюся систему образования, а способствует созданию открытой профессиональной среды, в которой обучающимся и педагогам предоставляется право самостоятельного выбора образовательной траектории в соответствии с личными способностями. Комплекс решает проблемы социальной защищенности обучающихся, повышает их мотивацию к продолжению образования, делает высшее образование более доступным в территориальном аспекте.

### **Библиографический список**

1. Адольф В.А., Бордуков М.И., Сидоров Л.К. Подготовка учителя физической культуры в условиях функционирования научно-образовательного педагогического комплекса // Образование и социализация личности в современном обществе: материалы XII Международной научной конференции, Красноярск, 14–16 апреля 2020 года / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. С. 30–36.
2. Гребенкина Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 189 с.
3. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе // Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Эгвес, 2000. 272 с.

## **FEATURES OF INTEGRATION OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE SYSTEM OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL COMPLEX**

**I.V. Trusei (Krasnoyarsk, Russia)  
S.S. Sitnichuk (Krasnoyarsk, Russia)  
V.A. Adolf (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Introduction:* The article considers the problems of training bachelors of pedagogical education. The purpose of the article is to present the experience of integrating educational organizations of different types and mechanisms for improving the quality of education of students of the pedagogical direction within the framework of the functioning of the scientific and educational pedagogical complex.

*Materials and Methods:* The methodological basis of this study was the analysis of the features of the mechanism of continuous education and the features of training a modern bachelor of pedagogical education. Traditional methods of theoretical research (analysis and synthesis, etc.), analysis of regulatory documents and electronic information resources in the field of education were used.

*Results:* The main results consist in presenting the experience of integrating educational organizations of different types within the framework of the functioning of the scientific and educational pedagogical complex. The scientific and educational pedagogical complex was created on the basis of structural divisions of the Krasnoyarsk State Pedagogical University and educational institutions of various types of the Kozulsky district. The purpose of creating the complex was to develop an effective model of pedagogical education based on the systemic integration of educational, upbringing and scientific resources of general educational institutions of the district and the pedagogical university, taking into account the modern features of socio-economic development.

*Conclusion:* The organization of a multi-level educational pedagogical complex on the basis of existing educational institutions does not change their profile, does not destroy the existing education system, but contributes to the creation of a new open professional environment.

**Keywords:** *integration of educational organizations, university, kindergarten, school, scientific and educational pedagogical complex.*

## ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО МНОГООБРАЗИЯ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ<sup>1</sup>

Т.В. Фурьева (Красноярск, Россия)

### Аннотация

В статье рассматривается проблема культурного многообразия современной школы, ставится цель выявить условие создания диалогового поликультурного пространства в общеобразовательной школе.

Методология выстраивается в контексте проблемно-диагностического и инклюзивного подходов. Основные результаты диагностического изучения разных проблем поликультурных классов на разных этапах взросления свидетельствуют об отсутствии выраженных национальных особенностей их проявления. В заключение делаются выводы о необходимости учета результатов диагностического изучения проблем поликультурных классов как условие целенаправленного формирования толерантного отношения и взаимоуважения всех обучаемых независимо от национальных особенностей и культурного своеобразия.

**Ключевые слова:** культурное многообразие, инклюзивный подход, проблемно-диагностический подход, семьи с мигрантской историей.

**П**остановка проблемы. Многообразие людей, стилей, образов жизни становится нормой современного общества. Многообразие или гетерогенность является принципом существования природных сообществ, где нет единообразия. Любая система, природная или социальная, является более устойчивой при наличии в ней разных полюсов, потенциалов разной направленности в виде живых существ (животных, людей) разного возраста, компетентностей, опыта, культурной и национальной принадлежности.

В школьном сообществе многообразие представлено разными детьми, имеющими психологические, социальные, культурные, религиозные, национальные особенности. Формирование дифференцированного восприятия многообразия и создание системы поддержки лежит в основе идеи инклюзивного образования. Речь идет о включении всех детей в общее социально-образовательное пространство как равных и уважающих друг друга субъектов.

В нашем опыте сотрудничества с обычной общеобразовательной организацией мы имеем дело со значительным разнообразием членов школьного сообщества. Оно касается как материальных условий, так и социально-психологических аспектов повседневной семейной жизни. В частности, из общего ученического состава одной из школ Красноярска 10 % детей проживают в малообеспеченных, 15 % в многодетных семьях. Более того, выявлены 13 % семей с ранними признаками

<sup>1</sup> Исследование выполнено по проекту «Теоретико-методические основы и практические аспекты развития инклюзивного образования в поликультурной образовательной среде региона», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания № 073-00017-24-03 ПР.

семейного неблагополучия. Что касается состояния здоровья и психофизических возможностей, то здесь также имеет место дифференциация. 12 % обучаемых имеют ограничения в развитии, 5 % признаны детьми с инвалидностью. Однако наибольшую озабоченность вызывает растущая культурно-национальная дифференциация. Около 25 % обучаемых живут в семьях с мигрантской историей.

Инклюзивный подход применительно к национальному разнообразию детей предполагает принятие культурного плюрализма и выстраивание диалога разных культур. При этом речь идет не просто о вращении в большую (господствующую) культуру этническими меньшинствами, а о формировании у всех участников образовательных отношений толерантного отношения и признания национальной идентичности каждого вне зависимости от его жизненной истории, национальности, культуры и религии ( В.И. Матис, Певзнер М.Н., Петряков П.А и др.).

Семьи мигрантов разных национальностей, которые переехали в РФ на постоянное место жительства, приобретают право на образование детей, равное с правом коренных россиян. У педагогов, родителей, учеников возникает острая необходимость понимания особенностей менталитета гражданина другой страны, учитывая их собственную «родовую память», свои национальные традиционные ценности. В этом контексте встает педагогическая проблема – как педагогически обустроить, сделать вхождение этнически другого в российскую культуру и общество безболезненным, бесконфликтным, без нанесения морального дискомфорта детям-мигрантам. Травматические факторы миграции лишают детей стабильного, безопасного и поддерживающего окружения, необходимого для нормального развития, нарушая процесс формирования и становления личности.

*Методология исследования.* Опираясь на инклюзивный и проблемно-диагностический подходы, мы считаем, что пережитый (прошлый, школьный, жизненный) опыт влияет на когнитивные процессы, особенности поведения, межличностные отношения, самооценку и в целом на мировоззрение. Специалисты отмечают глубокие изменения в видении мира, себя и своего будущего даже у самых маленьких детей с мигрантской историей. В выводах исследований отечественных ученых (В.К. Калининко, Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой и др.) выделены проблемы, которые наиболее часто возникают у детей из семей мигрантов в частности, речь идет как об эмоциональных, поведенческих, так и когнитивных нарушениях.

Каждая школа ищет свои варианты решения – создаются центры дополнительного образования по языковой и социокультурной подготовке. Например красноярская школа №16, где процент детей-мигрантов достигает 60–70 %, причем национальный состав очень разнообразен.

Школа № 39, которая находится в социально-депрессивном и культурно-обедненном районе Красноярска, начала поиск путей социокультурной интеграции с исследовательского понимания, которое предполагает организацию аналитико-диагностического исследования культурного многообразия с помощью

современных диагностических методик, фиксации и интерпретации результатов. Они явились условием формирования атмосферы толерантности и диалога в образовательном пространстве школы.

Из 500 учащихся школы 114 имеют мигрантскую историю. Это почти четверть ученического состава. По национальному признаку 90 % из детей-мигрантов составляют таджики.

При изучении гетерогенной школьной реальности для нас исходной была позиция – после первоначального артикулирования актуальной для всех обучающихся этнокультурного класса проблемы выявить с помощью использования конкретных формализованных методик особенности ее проявления с учетом национальности обучаемых. Мы обратились к трем возрастным уровням: начальная школа (первые и вторые классы), основная школа (шестой, седьмой и девятый классы).

На начальной ступени – первый и второй классы актуальна проблема готовности к школе и включения в школьную жизнь. На средней ступени (шестой и седьмой классы) предметом изучения явились вопросы сплоченности класса, характера межличностных отношений и отношения к другим культурам. На старшей ступени (девятый класс) мы обратились к изучению сформированности этнической толерантности.

*Результаты исследования.* В начальной школе (первый класс) мы выясняли у всех детей особенности интеллектуальной готовности детей к школе, характер их эмоционального состояния (благополучия или неблагополучия) и отношения к школе. При изучении особенностей развития познавательных процессов – памяти, мышления, восприятия внимания было выяснено, что в классе из 27 человек (8 говорящих на русском детей-мигрантов) высокий уровень развития познавательных процессов обнаружили 22 % русскоговорящих детей. Никто из детей-мигрантов не показал высокого уровня готовности к школе. По среднему уровню сформированности школьной готовности также лидировали дети русской национальности (63 %). Среди детей-мигрантов только 18 % обнаружили средний уровень готовности к школьному обучению. Были выявлены дефициты в познавательном развитии детей, что явилось основанием для содержательной работы учителя с родителями.

Изучение отношения к школе первоклассников из первого Б (25 человек, из них 10 – мигранты) показало, что большинство детей имеют позитивное отношение к школе. Что же касается протекания адаптационных процессов, то здесь проблемы наблюдаются как у русских, так и у таджиков. На высоком и среднем уровне социально-психологической адаптации находятся дети разных национальностей. Низкий уровень обнаружили в основном дети-мигранты с разным уровнем владения русским языком и временем проживания в РФ.

Нами было также проведено исследование по изучению социометрического статуса во втором классе (27 учащихся, из них 12 детей-мигрантов). Было выяснено, что социометрический статус «звезда» имеет равное количество русских

детей и детей-мигрантов. Статус «предпочитаемый» среди русских детей встречается чаще, чем среди детей-мигрантов. Статус «принятый» также выявлен чаще среди русских детей, чем среди детей-мигрантов. Статус «пренебрегаемый» выявлен в одинаковом соотношении как среди русских детей, так и детей-мигрантов. Озабоченность вызывает тот факт, что статус «отверженный» встречается чаще у детей-мигрантов.

В целом, межличностные отношения во втором полиэтническом классе считаются неблагоприятными: прямых конфликтов национального характера не наблюдается, но в целом индекс сплоченности класса низкий; индекс конфликтности класса высокий; большой процент детей класса независимо от национальности имеют негативные социометрические статусы.

Что касается средних подростков, то здесь изучался характер самоутверждения, преобладание конструктивного или деструктивного типа. Из 24 учащихся 6 класса, в котором присутствуют половина детей-мигрантов (12 человек), было выявлено, что деструктивный способ самоутверждения демонстрируют 50 % детей нетитульной национальности. У детей русской национальности деструктивные формы поведения обнаруживают 18 %. Конструктивные формы поведения по разным критериям (второй и третий уровень) обнаруживают учащиеся разных национальностей.

У учащихся 7 (поликультурного) класса (из 35 человек 12 мигрантов) выяснялось их отношение к другим культурам (наличие интереса, желания узнать больше, реакции на различия в поведении, одежде, традициях, желание установить близкие дружеские отношения). Оказалось, что около половины подростков (среди них 20 % мигрантов) позитивно и с интересом относятся к другой культуре, готовы дружить. Из всего класса около 60 % испытывают чувство гордости и спокойной уверенности касательно принадлежности к своему народу. Только один ребенок-мигрант испытывал чувство обиды и ущемления.

На старшей ступени нами выявлялся характер сформированности этнической толерантности (методика В.С. Собкина, Д.В. Адамчука). Было выявлено, что только 52 % девятиклассников обнаружили этническую толерантность, которая проявлялась в отношении к национальным меньшинствам, их положению в РФ и др. 48 % старших подростков проявили нетолерантную позицию человека по отношению к людям других культур.

*Заключение.* В целом, проведенное проблемно-ориентированное изучение особенностей сознания и поведения учащихся полиэтнических классов свидетельствует о том, что нет ярко выраженного проявления какой-то проблемы у детей определенной национальности. Необходимо вести серьезную психолого-педагогическую работу со всеми обучаемыми в контексте формирования диалога, понимания, принятия и взаимодействия разных культур. При этом главное – включение родительского сообщества, изучение реальных запросов детей и организация совместного заинтересованного сотрудничества семей с разными жизненными историями.

### **Библиографический список**

1. Бельская С.А. Понятие культурного многообразия в терминах ЮНЕСКО // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 12. С. 13–18.
2. Климова Е.А. Взаимосвязь социально-психологической адаптированности детей и характеристик детско-родительских отношений в семьях мигрантов. Саратов, 2021.
3. Миграционные процессы и проблемы адаптации: коллективная монография / отв. ред. В.В. Константинова. Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2009.
4. Певзнер М.Н., Петряков П.А., Доница И.А. и др. Менеджмент многообразия: учеб. пособие. Великий Новгород, 2017. 451 с.
5. Солдатова Г.У., Калинин В.К., Шайгерова Л.А. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности. М., 2002. 479 с.
6. Фуряева Т.В. Социальная инклюзия: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2018. 189 с.

## **THE STUDY OF CULTURAL DIVERSITY AS THE BASIS OF SOCIAL INCLUSION IN SECONDARY SCHOOLS**

**T.V. Furyaeva (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article examines the problem of cultural diversity of modern schools, aims to identify the condition for creating a dialogue multicultural space in a secondary school. The methodology is built in the context of problem-diagnostic and inclusive approaches. The main results of the diagnostic study of various problems of multicultural classes at different stages of adulthood indicate the absence of pronounced national characteristics of their manifestation. In conclusion, conclusions are drawn about the need to take into account the results of the diagnostic study of the problems of multicultural classes as a condition for the purposeful formation of a tolerant attitude and mutual respect for all students, regardless of national characteristics and cultural identity.

**Keywords:** *cultural diversity, inclusive approach, problem-diagnostic approach, families with a migrant history.*

**«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС»  
КАК МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ШКОЛА–ВУЗ» (РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ)**

**М.В. Хортова (Абакан, Россия)  
Е.А. Кочина (Абакан, Россия)  
Е.В. Голубничая (Абакан, Россия)**

**Аннотация**

Проблема и цель. В статье обсуждается проблема организации образовательной деятельности в педагогических классах на основе системно-диагностического подхода. Цель – теоретический дискурс и предъявление авторской позиции в части содержания региональной модели «педагогический класс». Исследование проводилось на основании системно-деятельностного подхода, анализа научной и методической литературы с последующей практической реализацией. Представлена модель педагогических классов «школа–вуз», реализуемая в логике диагностического подхода. В заключение авторами делаются выводы о том, что если педагогические классы реализуются с учетом результатов диагностики педагогической направленности, то это позволяет реагировать на запросы образования и реализовывать непрерывность педагогического образования.

**Ключевые слова:** педагогический класс, педагогические направления подготовки, психолого-педагогический комплекс, диагностика педагогических способностей, предпрофессиональная (допрофессиональная) подготовка.

**П**остановка проблемы. В настоящее время проблема дефицита педагогических кадров в системе образования в Российской Федерации и в частности в Республике Хакасия остается достаточно актуальной. Несмотря на большое количество выпускников педагогических направлений подготовки в системе среднего и высшего профессионального образования ежегодно, не все выпускники идут работать по профессии. С.И. Заир-Бек, Т.А. Мерцалова, К.М. Анчиков полагают, что «... кадровый дефицит вызван сочетанием разнообразных процессов, среди которых – общее старение педагогических кадров, обуславливающее их объективное выбытие. Более четверти педагогов в России старше 55 лет, а доля молодых кадров в последние годы не увеличивается. Анализ, проведенный ВШЭ, показал, что доля молодых педагогов выше в регионах с более высокой безработицей среди молодежи и людей в возрасте до 40 лет ...» [1, с. 16]. Образовательные учреждения вынуждены приглашать совместителей для компенсации отсутствия этих специалистов, но качество их работы не всегда высокое. Эти недостатки создают серьезные препятствия для достижения обучающимися результатов, установленных в ФГОС, и увеличивают риски потери качества человеческого капитала в среднесрочной и долгосрочной перспективе.

В данном контексте трудно не согласиться с точкой зрения А.С. Ильина и Н.Ю. Шугалей, что «...профессиональное становление будущего учителя – это длительный процесс, который начинается задолго до поступления молодого человека в профессиональное учебное заведение и начала работы. Многолетний опыт педагогического образования в нашей стране говорит о том, что большое значение имеет предпрофессиональная (допрофессиональная) подготовка. Одной из самых проверенных и эффективных форм данной подготовки в сфере педагогической профессии являются психолого-педагогические классы» [2]. Острой становится проблема подготовки будущего педагога в соответствии с новой парадигмой образования, требующая нового типа педагога, творческая индивидуальность которого должна проявиться не только в стремлении создавать нечто новое, но и изменять себя и быть готовым к совместному поиску, сотрудничеству.

*Цель* – теоретический дискурс и предъявление авторской позиции в части содержания региональной модели «педагогический класс».

Несмотря на то что опыт реализации программ педагогических классов не является новым для педагогической теории и практики, повышенное внимание к реализации программ педагогических классов связано с принятием Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [3]. Как показывает анализ психолого-педагогических источников за последние 5 лет, существующие на данный момент представленные практики в области классов психолого-педагогической направленности, имеют, во-первых, региональную направленность во-вторых, рассматривают реализацию психолого-педагогических классов как модель формирования единого образовательного пространства (С.А. Купцова), обучения в профильных психолого-педагогических классах (А.В. Хитрова, Н.Н. Колосова), распределенного педагогического класса «Учитель будущего» (В.П. Вейдт), сетевой педагогический класс (Т.И. Гущиной, Л.Н. Макаровой и А.Ю. Курина), модель ресурсного центра и т. д. [4].

*Методология и методы.* Исследование проводилось на основании системно-деятельностного подхода, анализа научной и методической литературы с последующей практической реализацией. Применялся психолого-диагностический комплекс с целью выявления профориентационной направленности у учащихся 9-х классов с целью формирования потенциальной группы слушателей «Педагогического класса» [5]. С 2021 г. на базе Хакасского государственного университет им Н.Ф. Катанова с лицеем имени Н.Г. Булакина реализуется модель ресурсного центра «Педагогический класс». Ресурсный центр берет на себя подготовку обучающихся по профильным предметам и элективным курсам в целях повышения качества образования, индивидуализации процесса обучения с учетом профессиональных интересов и которая предполагает взаимодействие «школа–вуз» в старшей ступени общеобразовательной школы.

*Результаты исследования.* Реализация данной модели включает в себя несколько этапов. На первом была проведена психолого-педагогическая диагностика с целью выявления склонности к педагогической профессии.

На втором этапе в очном формате проходило знакомство с базовыми теоретическими представлениями о педагогике и педагогической психологии; элементами педагогических технологий; основами методики организации исследовательской и проектной деятельности. Реализация занятий предполагала как стандартные формы: лекции, практические занятия, так и нестандартные: тренинги, кейс-технологии, профессиональные пробы, образовательные квесты и т. п. Содержание занятий было представлено восемью модулями: «Введение в педагогическую профессию», «Введение в педагогическую психологию», «Навыки эффективной коммуникации», «Саморазвитие личности», «Социальное проектирование», «Основы вожатской деятельности», «Организация деятельности педагогических работников», «Профессиональное самоопределение» и т. п.

На третьем этапе осуществлялось педагогическое сопровождение разработки, выполнение и защита индивидуальных проектов обучающихся с представлением на научно-практических конференциях различного уровня, участие в открытой олимпиаде Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова «Старт в будущее». При реализации модели «Педагогический класс» важное значение придавалось активизации самостоятельной познавательной деятельности учащихся путем внедрения в учебный процесс деятельностных форм обучения (исследовательская, проектная работа, практикумы, форумы и виртуальные проекты, участие в вузовских конференциях и т. д.).

По итогу выпуска первого набора «Педагогический класс» 80 % выпускников выбрали будущую профессию педагогических направлений подготовки. Немаловажным является тот факт, что педагогические классы реализуются с учетом результатов диагностики педагогической направленности, профессиональные пробы осуществляются в качестве помощника педагогического работника. Педагогическая деятельность требует умения организовывать работу с группой обучающихся, управлять процессом обучения и взаимодействия. Раннее развитие таких навыков будет полезно не только в будущем профессиональном плане, но и в повседневной жизни. Ранняя диагностика педагогических способностей у школьников открывает перед ними ряд перспективных возможностей. Так, например, если школьник проявляет интерес и способности к педагогической деятельности, раннее выявление этих качеств поможет ему осознанно выбрать соответствующую профессию. Это может быть учитель, воспитатель, тренер или другой специалист в сфере образования. Таким образом, ранняя диагностика педагогических способностей и профессиональные пробы открывают перед школьниками множество возможностей для личностного и профессионального роста, а также для успешного выбора будущего пути.

*Заключение.* Как показал опыт реализации ресурсной модели «Педагогический класс», для университета наиболее приемлема модель организации педагогического класса в качестве ресурсного центра. Модель реализации педагогических классов «школа–вуз» представляет собой образовательную систему, направленную на подготовку учащихся к педагогической деятельности и их дальнейшее поступление в высшие учебные заведения педагогического профиля. Таким образом, модель реализации педагогических классов «школа–вуз» создает условия для всесторонней подготовки будущих педагогов, обеспечивая их необходимыми знаниями, навыками и опытом для успешного начала карьеры в сфере образования. Выпускники педагогических классов уже после окончания школы могут начать работать помощниками воспитателей, вожатыми в лагере, репетиторами или волонтерами в образовательных учреждениях, получая первый профессиональный опыт.

### **Библиографический список**

1. Заир-Бек С.И., Мерцалова Т.А., Анчиков К.М. Кадры школьного образования: возможности и дефициты // Информационно-аналитические материалы по результатам статистических и социологических обследований ВШЭ. 2020. №. 18. С. 1–17.
2. Ильин А.С., Шугалей Н.Ю. Системно-диагностический подход к разработке и реализации программы «Психолого-педагогический класс» // Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров: материалы II Международного педагогического форума Енисейской Сибири. Красноярск, 16–17 ноября 2023 г. / отв. ред. А.В. Багачук; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2023. URL: <https://www.kspu.ru/upload/documents/2024/01/15/03d7332112e5f2b8cc64698b80f50baa/razvitie-regionalnyih-klasterov-nepreryivnogo-obrazovaniya-pedagogicheskikh-kadro.pdf> (дата обращения: 10.11.2024).
3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 № 1688-р. URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 10.11.2024).
4. Мартянова Е. Г., Слобожанин А. В. Психолого-педагогические классы России и Белоруссии // Гуманитарные исследования Центральной России. 2023. № 3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-klassy-rossii-i-belorussii> (дата обращения: 10.11.2024).
5. Кочина Е.А., Хортова М.В., Голубничая Е.В. Дополнительная общеразвивающая программа «Педагогический класс» как форма пропедевтической деятельности кафедры педагогики и психологии образования // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Абакан, 17–19 ноября 2022 г. Абакан: Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2022. С. 354–356.

**“PEDAGOGICAL CLASS”  
AS A MODEL OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION,  
A SCHOOL-UNIVERSITY (REGIONAL EXPERIENCE  
OF THE REPUBLIC OF KHAKASSIA)**

**M.V. Khortova (Abakan, Russia)  
E.A. Kochina (Abakan, Russia)  
E.V. Golubnichaya (Abakan, Russia)**

**Abstract**

The problem and the goal. The article discusses the problem of organizing educational activities in teaching classes based on a systematic diagnostic approach. The aim is a theoretical discourse and presentation of the author’s position in terms of the content of the regional model – pedagogical class. The research was conducted on the basis of a systematic activity approach, analysis of scientific and methodological literature with subsequent practical implementation. A model of the implementation of pedagogical classes “school-university” is presented, implemented in the logic of the diagnostic approach. In conclusion, the authors conclude that if pedagogical classes are implemented taking into account the results of diagnostics of pedagogical orientation, then this allows us to respond to the demands of education and realize the continuity of pedagogical education.

**Keywords:** *pedagogical class, pedagogical areas of training, psychological and pedagogical complex, diagnostics of pedagogical abilities, pre-professional (pre-professional) training.*

**ОЦЕНКА МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ШКОЛА–ВУЗ»  
К ОВЛАДЕНИЮ УМЕНИЯМИ И НАВЫКАМИ  
ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ**

**Т.С. Царская (Сургут, Россия)  
М.Г. Янова (Красноярск, Россия)**

**Аннотация**

*Проблема и цель.* Вопрос о том, насколько успешным будет овладение обучающимися в системе непрерывного образования «Школа–вуз» умениями и навыками иноязычного общения, во многом зависит от их мотивации.

*Цель статьи* – изучить мотивацию у обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения.

*Методология.* Изучение мотивации у обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения проводилось методом анкетирования. В диагностике приняли участие 248 респондентов: обучающиеся школ города Сургута и Сургутского государственного университета (86 чел. – 2022 год; 84 чел. – 2023 год; 78 чел. – 2024 год). Исследование мотивации проводилось на основе авторской анкеты по уровням: низкий, средний, высокий.

*Основные результаты* анкетирования: средний процентный коэффициент за три года составил: по среднему уровню у обучающихся школ – 58 %, у обучающихся вуза – 66,4 %; по низкому уровню процентный показатель у обучающихся школ обозначился семнадцатью процентами (17 %), у обучающихся вуза показатель приближен к 11 %; по высокому уровню средний показатель у обучающихся школ составил 25 %, у первокурсников – 26 %.

*В заключение* делается вывод о том, что мотивация у большей части обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения преобладает.

**Ключевые слова:** *иноязычное общение, умения и навыки, обучающиеся, непрерывная система образования «Школа–вуз», мотивация, анкетирование.*

**П**остановка проблемы, цель. Актуальность изучения мотивации у обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения обусловлена требованиями по изучению иностранного языка, изложенные в нормативных документах в сфере образования: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС общего, среднего общего, высшего образования [8; 9; 10].

*Цель работы* заключается в изучении мотивации у обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения.

Побудителем коммуникативной учебной деятельности обучающихся являются мотивы, включающие в себя познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы и т. д. [3; 11; 12], то есть то, что и определяет мотивацию (от англ. «motivation» – причина, основание) [12].

*Обзор научной литературы по проблеме* обучения иностранному языку в средней и высшей школе Ф. Арбобовой, С.К. Бондыревой, О.И. Сверской и др. актуализирует коммуникативную потребность обучающихся в иноязычном общении, обусловленном [1; 2; 7]:

– процессами социализации и самореализации обучающихся в современном поликультурном мире;

– распространением быстро развивающихся информационно-коммуникационных технологий, которые требуют от обучающихся наличия гибкой коммуникации в решении межкультурных, академических задач;

– освоением академических программ, содержащих циклы дисциплин, предметов по обучению практике речи и общения на иностранном языке;

– совместной групповой работой обучающихся в период проведения занятий по иностранному языку, мероприятий, требующих от участников владения навыками общения на иностранном языке;

– общением в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения;

– получением информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях в рамках выбранного профиля, направления.

*Методология и методы исследования.* Для изучения мотивации у обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения применялся эмпирический метод анкетирования. В период проведения анкетирования с 2022 по 2024 год было задействовано 248 испытуемых школ Сургута и Сургутского государственного университета: 2022 г. (86 респондентов); 2023 г. (84 респондента), 2024 г. (78 респондентов).

Мотивация обучающихся школ и вуза диагностировалась анкетой (табл. 1), специально разработанной на основе рассмотрения и анализа психолого-педагогических, лингводидактических взглядов по проблемам мотивации у обучающихся Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Е.П. Ильина, Е.И. Пассова, В.В. Сафонова [3; 4; 5; 6].

*Таблица 1*

**Анкета на изучение мотивации у обучающихся  
в системе непрерывного образования «Школа–вуз»  
к овладению умениями и навыками иноязычного общения**

№ п/п	Вопросы/Утверждения	Ответы	
		да	нет
1	2	3	4
1	Каждый культурный человек должен владеть умениями и навыками общения хотя бы на одном иностранном языке		
2	Я вижу смысл в том, зачем мне надо владеть умениями и навыками иноязычного общения для жизни и деятельности (поездка за границу, в будущей профессии, в установлении контактов, связей, отношений, сотрудничества с представителями других стран)		
3	Интересно ли Вам общаться с одноклассниками/одногоруппниками на занятиях: обмениваться впечатлениями, высказывать свое мнение, обсуждать актуальные события, явления на иностранном языке?		

1	2	3	4
4	Мне нравится отгадывать значение новых слов на иностранном языке, учить грамматические конструкции, изучать культурологические факты и т.д.		
5	Я самостоятельно учу дополнительный материал по иностранному языку, для овладения умениями и навыками иноязычного общения		
6	Я испытываю удовольствие от выполнения коммуникативных упражнений различного уровня сложности на занятиях по иностранному языку		
7	Нравится ли Вам вступать в беседу, диалог на разные темы с незнакомыми Вам людьми, не исключая и на иностранном языке?		
8	В моем образовании, которое я получаю, овладение умениями и навыками иноязычного общения важно и перспективно		
9	Хотите ли Вы владеть умениями и навыками иноязычного общения на высоком уровне?		
10	Для современного человека владение умениями и навыками иноязычного общения необходимо для продвижения по карьере		
11	Мне трудно заставить себя изучать иностранный язык		
12	Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют		
13	Я достаточно требователен к себе, чтобы обойтись без принудительного содействия со стороны в вопросе овладения умениями и навыками иноязычного общения		

Обработка результатов производилась по показателям: показатель «Да» – 1 балл; показатель «Нет» – 0 баллов; показатель «Нет» – 1 балл для вопросов № 11, 12.

#### Интерпретация результатов

От 0 до 4 баллов – низкий уровень мотивации к овладению умениями и навыками иноязычного общения. У респондента отмечается отсутствие целей, потребностей и стремления изучать иностранный язык для общения. Необходимо оказывать мотивационное содействие со стороны учителей, преподавателей в целеполагании.

От 5 до 9 баллов – средний уровень мотивации к овладению умениями и навыками иноязычного общения. У респондента есть желание изучать иностранный язык для общения, но отсутствуют умения и навыки, необходимые для его осуществления. Данный уровень мотивации присущ ситуации оказания респонденту необходимого мотивационного содействия в выборе способов для достижения коммуникативных результатов.

От 10 до 13 баллов – высокий уровень мотивации к овладению умениями и навыками иноязычного общения. Респондент осознает значимость иноязычного общения, умеет отбирать способы и средства для достижения коммуникативных результатов и не нуждается в постоянном мотивационном содействии со стороны учителя, преподавателя.

#### Результаты исследования. Обсуждение

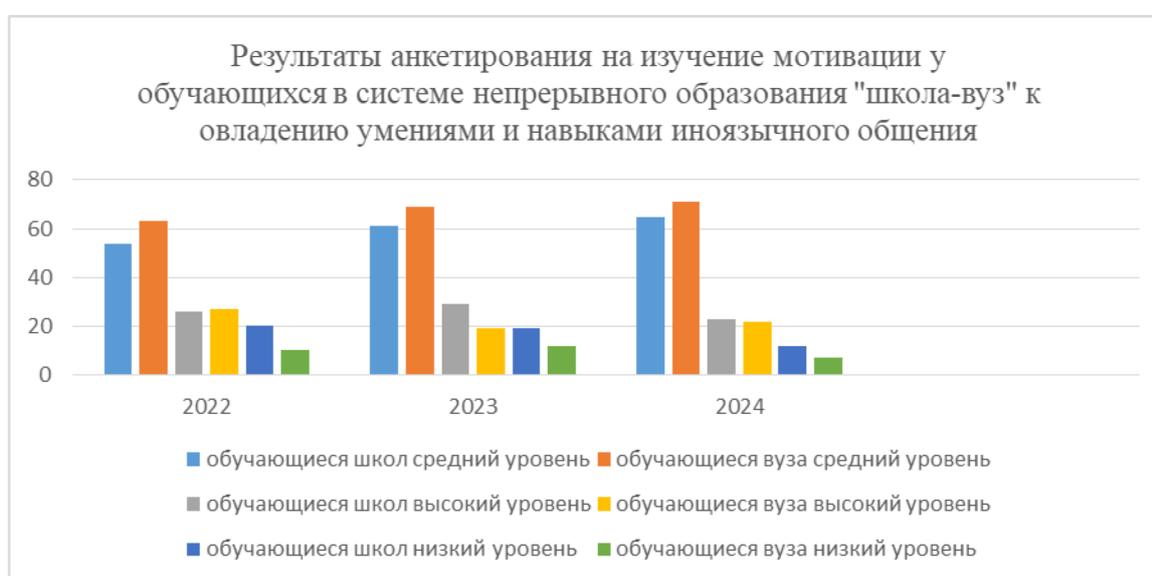
Результаты анкетирования за 2022–2024 гг. на изучение мотивации у обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения представлены в табл. 2.

**Результаты анкетирования на изучение мотивации у обучающихся  
в системе непрерывного образования «Школа–вуз»  
к овладению умениями и навыками иноязычного общения**

Контингент	Года, % обучающихся, уровни								
	2022			2023			2024		
	уровни			уровни			уровни		
	н	с	в	Н	с	в	н	с	в
Обучающиеся школ	20	54	26	19	61	29	12	65	23
Обучающиеся вуза	10	63	27	12	69	19	7	71	22

где: н – низкий уровень; с – средний уровень; в – высокий уровень.

Представим результаты в графическом изображении:



Анализ результатов проведенного анкетирования показал определенную динамику с 2022 по 2024 года. Больше половины обучающихся школ и вуза проявили утвердительную мотивацию к овладению умениями и навыками иноязычного общения. По годам показатель среднего уровня у обучающихся школ составил 58 %, у обучающихся вуза этот показатель приближен к 66,4 %.

Показатели низкого и высокого уровня отличаются от среднего: средний процентный коэффициент низкого уровня по годам у обучающихся школ составил 17 %, у обучающихся вуза 11 %; высокий уровень у школьников проявился в 25 %, а у первокурсников это показатель выражен в 26 %.

Высокий процентный показатель среднего уровня свидетельствует об адекватном отношении у большей части контингента из числа обучающихся школ и вуза к овладению умениями и навыками иноязычного общения.

Общие показатели результатов контингента исследования по низкому уровню удовлетворительные, но претендуют на оказание мотивационного содействия в целеполагании, потребности в овладении умениями и навыками иноязычного общения, в выборе способов для достижения результатов.

Таким образом, общий средний уровень мотивации у обучающихся вуза к овладению умениями и навыками иноязычного общения выше, чем средний уровень мотивации у обучающихся школ.

*Заключение.* Резюмируя полученные результаты проведенного анкетирования за три года (2022–2024) на предмет изучения мотивации у обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения, отметим, что заинтересованность, потребность и мотивированная целесообразность в овладении умениями и навыками иноязычного общения у большей части обучающихся преобладают.

Авторская анкета на изучение мотивации у обучающихся в системе непрерывного образования «Школа–вуз» к овладению умениями и навыками иноязычного общения может носить рекомендательный характер для исследователей-практиков, заинтересованных в области изучения, обучения и популяризации иноязычной коммуникации.

### **Библиографический список**

1. Арбобова Ф. Общение как фактор становления личности студента // Вестник педагогического университета. Серия 2: Педагогики и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин. 2021. № 3-4 (7-8). С. 87–90. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50284052>
2. Бондырева С.К. Общение в пространстве вуза, его смысл и значение в развитии будущего профессионала, гражданина, человека // Известия Российской академии образования. 2022. № 1 (57). С. 142–146. DOI: [https://doi.org/10.51944/20738498\\_2022\\_1\\_142](https://doi.org/10.51944/20738498_2022_1_142).
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. 7-е изд., стер. М.: Академия, 2013. 336 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с: ил. (Серия «Мастера психологии»)
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранного языка. М.: Просвещение, 1985. 208 с.
6. Сафонова В.В. Академическое межкультурное общение на английском языке: актуальные проблемы конструирования оценочного инструментария // Язык и культура. 2022. № 58. С. 261–291. DOI: <https://doi.org/10.17223/19996195/58/15>.
7. Северская О.И. Коммуникация как (со)общение // Актуальные проблемы стилистики. 2020. № 6. С. 122–126. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44730655>
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: <https://fgosvo.ru/>
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. URL: <https://fgosvo.ru/>

11. Янова М.Г., Царская Т.С. Мотивация будущих врачей к овладению навыками иноязычного профессионального общения // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 3. С. 108–118. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2203.11>.
12. Царская Т.С. Мотивация как условие формирования билингвальной компетенции студентов медицинского направления // Общество. 2018. № 2(10). С. 38–40.

**ASSESSMENT OF THE LEVEL OF PROFICIENCY  
OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS  
IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION  
“SCHOOL-UNIVERSITY”**

**T.S. Tsarskaya (Surgut, Russia)  
M.G. Yanova (Krasnoyarsk, Russia)**

**Abstract**

*Introduction:* the question of how successful the acquisition of foreign language communication skills by students in the continuous education system “school-university” will be largely depends on their motivation. The purpose of the article is to study the motivation of students in the continuous education system “school-university” to acquire foreign language communication skills.

*Materials and Methods:* the study of motivation of students in the continuous education system “school-university” to master the skills of foreign language communication was conducted using the questionnaire method. 248 respondents took part in the diagnostics: students of schools in the city of Surgut and Surgut State University (86 people – 2022; 84 people – 2023; 78 people – 2024). The study of motivation was conducted on the basis of the author’s questionnaire at the following levels: low, medium, high.

*Results:* the main results of the survey: the average percentage coefficient for three years was: at the average level, for school students – 58 %, for university students – 66.4 %; at the low level, the percentage indicator for school students was seventeen percent (17 %), for university students the indicator was close to 11 %; at the high level, the average indicator for school students was 25 %, for first-year students – 26 %.

*Conclusion:* it is concluded that the motivation of the majority of students in the continuous education system “school-university” to master the skills and abilities of foreign language communication prevails.

**Keywords:** *foreign language communication, skills, students, continuous education: school-university, assessment, t-student criterion.*

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕТРЕНИНГ: РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ЦЕНТРА ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОМОЩЬЮ ИКТ

Е.В. Цирихова (Новоуральск, Россия)

### Аннотация

В статье представлен анализ опыта использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в рамках проекта «Педагогический ретренинг: развитие профессиональных компетенций педагогов с помощью ИКТ». Исследование акцентирует внимание на актуальных аспектах профессионального развития педагогов в условиях цифровизации образования и выявляет преимущество использования ИКТ для повышения их профессиональных компетенций. Проект «Педагогический ретренинг» позиционируется как инновационная модель, основанная на активном применении ИКТ. В заключение делаются выводы о том, что данная модель способствует успешному внедрению современных образовательных технологий и повышению качества образования. Исследование позволяет сформулировать рекомендации по дальнейшему развитию системы педагогического ретренинга в условиях цифровой образовательной среды.

**Ключевые слова:** педагогический ретренинг, профессиональные компетенции, инновационные образовательные практики, информационно-коммуникационные технологии.

В контексте стремительного развития современного общества и перехода к цифровой образовательной среде непрерывное профессиональное развитие педагогов приобретает небывалую актуальность. Для того чтобы квалификация педагогов соответствовала современным требованиям, необходимо постоянно совершенствовать их профессиональные знания, умения и навыки. Одним из эффективных инструментов непрерывного профессионального развития является педагогический ретренинг – процесс интенсивного обновления профессиональных знаний, умений и навыков педагогов, направленный на повышение их компетентности и эффективности деятельности [1].

Проект «Педагогический ретренинг: развитие профессиональных компетенций педагогов с помощью ИКТ», реализуемый в Центре внешкольной работы, направлен на разработку и внедрение инновационной модели педагогического ретренинга, основанной на использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). ИКТ предоставляют широкие возможности для повышения эффективности обучения, делают его более интересным и разнообразным, а также развивают у обучающихся цифровые навыки, необходимые для успешной жизни и работы в современном обществе [3].

Цель проекта – разработать и внедрить в практику инновационную модель педагогического ретренинга, основанную на использовании ИКТ как драйвера профессионального роста педагогов Центра внешкольной работы.

Для достижения этой цели проект ставит перед собой следующие задачи.

– Проанализировать существующую систему непрерывного образования педагогов в области использования ИКТ и выявить ее недостатки. Этот этап

позволит определить проблемные зоны и пробелы в существующей системе, а также проанализировать существующие подходы к обучению педагогов ИКТ-компетенциям.

– Разработать теоретические основы и методологию инновационного педагогического ретренинга с использованием ИКТ. На этом этапе предполагается создание концептуальной модели ретренинга, основанной на современных теориях педагогики, андрагогики и дидактики, с учетом специфики использования ИКТ в образовательном процессе.

– Разработать и апробировать модель инновационного педагогического ретренинга с использованием ИКТ. Создание и тестирование модели ретренинга, включающей в себя содержание, методы, формы и технологии обучения, будет проходить с учетом результатов предыдущих этапов и с привлечением экспертов в области педагогики и ИКТ.

– Внедрить разработанную модель в практику Центра внешкольной работы. После апробации модель ретренинга будет внедрена в практику работы Центра внешкольной работы с использованием соответствующих ресурсов, технологий и методических материалов.

– Оценить эффективность внедренной модели и внести необходимые коррективы. На данном этапе предполагается оценить эффективность внедренной модели ретренинга с помощью различных методик, включая анкетирование, интервью, наблюдение за уроками и анализ результатов обучения.

Проект опирается на достижения науки и передовой педагогической практики в области непрерывного профессионального развития педагогов, педагогического ретренинга и использования ИКТ в образовании. В основе проекта лежат следующие научные разработки, теоретические положения и концепции.

– Исследования в области непрерывного профессионального развития педагогов (Б.С. Гершунский, Л.М. Митина, В.П. Симонов и др.).

– Исследования в области педагогического ретренинга (А.А. Вербицкий, Г.А. Ковалева, С.Д. Поляков и др.).

– Исследования в области использования ИКТ в образовании (С.А. Бешенков, И.В. Роберт, А.Ю. Уваров и др.).

– Концепция развития цифровой грамотности педагогов.

– Концепция педагогического дизайна.

– Концепция непрерывного профессионального развития педагогов.

В исследованиях авторы подчеркивают важность повышения компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации и отмечают значительный потенциал ИКТ для решения этой задачи.

Теоретические положения и концепции, лежащие в основе проекта, позволяют обеспечить его научную обоснованность и эффективность.

Проект «Педагогический ретренинг» реализуется в Центре внешкольной работы с использованием широкого спектра:

– теоретических методов: анализ научной литературы, систематизация и обобщение информации по теме проекта;

– практических методов: разработка инновационной модели педагогического ретренинга, проведение тренингов и мастер-классов с использованием ИКТ, мониторинг результатов реализации проекта.

Проект «Педагогический ретренинг» направлен на решение задачи повышения профессиональных компетенций педагогов:

- увеличение использования ИКТ в педагогической деятельности;
- повышение уровня владения педагогами цифровыми компетенциями;
- развитие инновационных образовательных практик;
- повышение мотивации педагогов к профессиональному росту.

Для дальнейшего развития проекта необходимы:

- дальнейшее совершенствование модели педагогического ретренинга с учетом особенностей цифровой образовательной среды;
- разработка и внедрение новых программ и курсов по использованию ИКТ в образовании;
- создание единой платформы для обмена опытом и ресурсами между педагогами, участвующими в проекте.

В ходе реализации проекта «Педагогический ретренинг» Центре внешкольной работы проведен мониторинг, результаты которого выявили ряд ключевых аспектов.

Педагоги дополнительного образования испытывают острую потребность в освоении современных ИКТ. Это обусловлено растущим значением ИКТ в образовательном процессе, их потенциалом для повышения качества образования, а также стремлением сделать его более интерактивным и доступным для обучающихся.

Применение ИКТ в образовательной деятельности позволяет педагогам повысить качество преподавания, создавать более интерактивные и увлекательные уроки, а также предоставлять доступ к обширным информационным ресурсам.

Эффективное внедрение ИКТ в образовательную практику требует от педагогов систематического профессионального развития, включающего обучение работе с современными ИКТ-инструментами.

ИКТ способствуют формированию у педагогов компетенций, необходимых для работы в цифровом образовательном пространстве. К ним относятся цифровая грамотность, навыки работы с онлайн-платформами, умение создавать и использовать электронные образовательные ресурсы.

Проведенный мониторинг подтверждает значимость педагогического ретренинга с использованием ИКТ как инструмента повышения профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования. Для успешного внедрения и развития системы ретренинга требуется комплексный подход, включающий организацию и реализацию систематических обучающих программ с активным использованием ИКТ.

Проект «Педагогический ретренинг» в Центре внешкольной работы представляет собой перспективную модель непрерывного профессионального развития педагогов в условиях цифровизации образования. Использование ИКТ

в процессе ретренинга позволяет повысить эффективность обучения, создать условия для профессионального роста педагогов и адаптации к меняющейся образовательной среде.

Важно отметить, что проект «Педагогический ретренинг» является динамичным и постоянно развивается. Он будет адаптироваться к изменениям в образовательной среде и потребностям педагогов, стремясь обеспечить максимально эффективную подготовку педагогических кадров к работе в условиях цифрового образовательного пространства.

### **Библиографический список**

1. Зеленецкая Л.П. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании // Молодой ученый. 2020. № 18 (308). С. 498–499. URL: <https://moluch.ru/archive/308/69449/> (дата обращения: 09.08.2024).
2. Норенков И.П., Зимин А.М. Информационные технологии в образовании. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2004. 351 с.
3. Рословцева М.Ю. ИК-технологии как инструмент деятельности современного педагога // Молодой ученый. 2019. № 51 (289). С. 353–356. URL: <https://moluch.ru/archive/289/65510/> (дата обращения: 24.08.2024).
4. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. URL: <https://iite.unesco.org/ru/publications/3214694-ru/> (дата обращения: 16.07.2024).
5. Яковлев А. И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Информационное общество. 2001. № 2. С. 32–37.

## **PEDAGOGICAL RE-TRAINING: DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS OF THE CENTER FOR EXTRACURRICULAR ACTIVITIES WITH THE HELP OF ICT**

**E.V. Tsirikhova (Novouralsk, Russia)**

### **Abstract**

The article presents an analysis of the experience of using information and communication technologies (ICT) in the framework of the project “Pedagogical re-training: development of professional competencies of teachers using ICT”, implemented at UIA TO “CVR”. The study focuses on the relevant aspects of professional development of teachers in the context of digitalization of education and identifies the advantages of using ICT to enhance their professional competencies. The Pedagogical Re-training project is positioned as an innovative model based on the active use of ICT. In conclusion, it is concluded that this model contributes to the successful implementation of modern educational technologies and improvement of the quality of education. The study makes it possible to formulate recommendations for the further development of the pedagogical re-training system in a digital educational environment.

**Keywords:** *pedagogical re-training, professional competencies, innovative educational practices, information and communication technologies.*

## ИЗУЧЕНИЕ ИНТЕГРАЦИИ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ)

А.И. Шадрин (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье рассмотрены современные проблемы инновационного развития Енисейской Сибири. На этой основе выделены основные тенденции кадрового обеспечения и научного сопровождения развития региона. Цель статьи – изучение теоретических основ интеграционных процессов в Енисейской Сибири.

*Методология.* Методология исследования – применение исследовательской парадигмы для понимания и реализации межрегиональных отношений и действий в Российской Федерации.

*Основные результаты.* Получены данные о реализации инвестиционных проектов на территории Енисейской Сибири и использовании совокупного научно-образовательного и инновационного потенциала региона.

*В заключение* рассмотрены проблемы региона и пути решения этих проблем.

**Ключевые слова:** *инновационное развитие, интеграция науки, образования и производства, Енисейская Сибирь.*

**П**остановка проблемы. В предшествующий период не было специальных исследований по изучению взаимодействия научного, образовательного и инновационного потенциала субъектов Енисейской Сибири. Следовательно, объективно существует актуальная необходимость подготовки материалов, определяющих научно-методические основы комплексного изучения и трансформации данного региона.

*Цель статьи:* изучение теоретических основ интеграционных процессов в Енисейской Сибири и разработка практических мероприятий по их совершенствованию.

*Обзор научной литературы* по проблеме. Проводимые научные исследования и практика проведения учебной работы в университетах свидетельствуют о внимании, уделяемом пространственным и интеграционным аспектам развития и размещения производительных сил в России, в том числе динамично развивающейся и имеющей большое значение для России и сопредельных стран Енисейской Сибири. Изучению Сибири в целом посвящены научные труды сибирских ученых [1; 5] и Енисейской Сибири в частности [2; 3; 4; 6], в том числе проведенные совместно с корейскими коллегами исследования освоения северной части Енисейской Сибири [7; 8].

*Методология* исследования – применение исследовательской парадигмы для понимания и реализации межрегиональных отношений и действий в Российской Федерации (на примере Енисейской Сибири).

*Материалы и методы.* При анализе исходной базы и сложившихся тенденций в развитии производства и непроектной сферы (в частности, науки, образования и инноваций) и в расселении населения в качестве базовых принимаются

1970, 2000 и 2022 гг. Перспективные расчеты выполняются на период до 2030 г. Анализ и прогноз проводятся в целом по региону и по отдельным субъектам Российской Федерации.

Проведение исследований предполагает использование следующих материалов.

– Характеристика сдвигов в развитии и размещении производительных сил в Сибирском федеральном округе.

– Пространственная организация производительных сил по субъектам Российской Федерации (входящим в Енисейскую Сибирь).

Методы исследования

Оценка места и роли: природных условий и ресурсов, специализации хозяйства, особенностей географического положения, истории, расселения населения, развитие хозяйства, культуры, административного устройства.

Оценка экономико-географического и геополитического положения региона в современных условиях.

*Результаты* исследования и обсуждение. Актуальность поставленной проблемы возникает исходя из теоретических и практических задач, стоящих перед органами управления разного уровня, бизнес-структурами, вузами и научно-исследовательскими организациями. В связи с этим необходимо решить теоретические проблемы и практические задачи развития данного региона.

Главными факторами расширенного воспроизводства в регионе, его комплексного развития являются инвестиции в отрасли хозяйства и повышение человеческого капитала. В условиях перехода к инновационной модели экономического развития человеческий потенциал становится основным и преимущественным компонентом национального богатства. Передовые страны с социально ориентированной экономикой основные ресурсы используют на воспроизводство человека: жилье, образование, здравоохранение, быт и т. п.

Определяющее место в научно-техническом и инновационном прогрессе изучения региона занимает научно-технический, образовательный и инновационный потенциал. Становится возможным организовать широкомасштабное научно-техническое и образовательное сотрудничество вузов России (красноярских, хакасского, тувинского и других университетов), а также вузов Казахстана, Китайской Народной Республики, Республики Корея и Монголии.

Выявление регионов с позиций пространственного развития, отличающихся своеобразием национальных, экономических и расселенческих структур, условий жизни, – важнейшая задача органов управления всех уровней науки, образования и регионального человеческого сообщества в целом.

*Научная новизна:* экономико-географическое и геоинформационное моделирование причин изменяющегося социально-экономического развития и пространственной трансформации Енисейской Сибири на основе использования образовательного, научного и инновационного потенциала региона.

*Объект изучения:* Енисейская Сибирь (Красноярский край, Республики Хакасия и Тыва), представляющая единство природных, социокультурных,

экономико-географических и экологических элементов. В более крупный Ангаро-Енисейский макрорегион, кроме названных территорий, расположенных непосредственно по берегам Енисея, входит и Иркутская область. Экономическое сотрудничество Красноярского края с Республиками Хакасия и Тыва связано с их неформальным объединением в составе региона – Енисейская Сибирь.

Особое внимание при изучении и использовании производительных сил региона необходимо уделить проблемам интеграции науки, образования и производства, создавая интегрированные региональные учебно-научно-инновационных комплексы.

Реализуемый интеграционный проект «Енисейская Сибирь» призван способствовать привлечению инвестиций и ускорению реализации значимых для Сибири экономических, инфраструктурных и социальных проектов. Совместные усилия трех регионов послужат дополнительным стимулом для развития внутренней экономики регионов, их межрегиональных и международных связей. Сущность данного проекта состоит не в административном объединении территорий регионов, а в развитии эффективного межрегионального социально-экономического сотрудничества.

Проект «Енисейская Сибирь» призван стать стержнем восточного вектора социально-экономического развития России, позволит объединить потенциал трех регионов, увеличить их конкурентоспособность, а также поможет сибирской экономике занять устойчивые позиции на международных азиатских и европейских рынках.

Перед регионом стоит задача модернизации не только экономики, но и всей социальной сферы: науки, образования, здравоохранения, культуры. Очень важно, чтобы уровень и качество жизни населения Сибири были не ниже, чем в центральных регионах России, чтобы экономика и социальная сфера обеспечивали возрастающие потребности людей. В этой связи назрела острая необходимость интеграции регионов, объединения их ресурсов и усилий для перехода на более интенсивный и эффективный путь развития.

Производственный, научный, образовательный, инновационный и интеллектуальный потенциал региона проявил способность к самосохранению и самовоспроизводству, что в наибольшей мере проявилось в сфере науки и образования, которые не только не потеряли свои позиции, но и успешно развивались. Отличительной чертой современного периода являются знания, умения и навыки, квалификация, организационный и управленческий опыт людей, дающие возможность генерировать и осваивать инновации. Упор в инновационной экономике делается на интеллектуальные ресурсы и в частности на человеческий потенциал и развитый научно-образовательный комплекс.

В заключение рассматриваются проблемы региона и пути их решения, а также направления интеграции науки, образования и инноваций. Автор статьи является научным руководителем магистров, занимающихся вопросами изучения Енисейской Сибири и научно-образовательного и инновационного комплекса региона.

## Библиографический список

1. Безруков Л.А. Экономико-географическое положение Сибири в России и мире // География и природные ресурсы. 2014. № 3. С. 5–15.
2. Веселова Э.Ш. «Енисейская Сибирь» – первый макрорегион России // ЭКО. 2018. № 6. С. 20–37.
3. Воронцова И.П., Куимов В.В., Лихтер А.В. и др. Время Сибири: базовый доклад на КЭФ'23 Красноярский экономический форум / Пр-во Красноярского края, Сиб. фед. ун-т, Корпорация развития Енисейской Сибири. Красноярск, 2023. 70 с.
4. Воробьев Н.В., Воробьев А.Н., Ипполитова Н.А. Узлы концентрации населения и производства юга Енисейской Сибири / Институт географии им. В.Б. Сочавы СО РАН. Иркутск, 2024. № 1. С. 144–153.
5. Малов В.Ю., Безруков Л.А., Шиловский М.В. и др. Азиатская часть России: новый этап освоения северных и восточных регионов страны / под ред. В.В. Кулешова. Новосибирск: ИЭОПП СО РАН, 2008. 428 с.
6. Шишацкий Н.Г. Перспективы развития северных и арктических районов в рамках мегапроекта «Енисейская Сибирь» // Арктика и Север. 2018. № 33. С. 66–90.
7. Шадрин А.И., Шишацкий Н.Г. Роль Красноярского края в освоении Арктики и развитии Северного морского пути (современное состояние и перспективы) // 지금 북극은. 1: 북극, 개발과 생존의 공간 = Теперь Северный полюс. 1: Арктика – пространство развития и выживания / 김정훈, 한종만 다른 사람; 편집 조혜진; 역은이 배재대학교 한국-시베리아센터. – 서울(Seул): 인쇄 성광인쇄, 2020. – ISBN 978-89-5508-416-0. – 장 2.4. – 페이지 322-345.
8. Baek Young Jun, Shadrin A.I., Shishatsky N.G. 중국의북극연구경향분석: 데이터분석을중심으로 = Arctic Research Trends and Policy Direction in China: Focusing on Data Analysis. 한국시베리아연구 = Korean Journal of Siberian Studies. 2020. 년제24권 3호. p. 75-92. DOI: 10.22892/ksc.2020.24.3.03.

## STUDY OF INTEGRATION OF SUBJECTS OF THE RUSSIAN FEDERATION (USING THE EXAMPLE OF YENISEI SIBERIA)

A.I. Shadrin (Krasnoyarsk, Russia)

### Abstract

*Problem and purpose.* This article discusses modern problems of innovative development of the Yenisei Siberia. On this basis, the main trends in staffing and scientific support for the development of the region are highlighted. The purpose of the article is to study the theoretical foundations of integration processes in the Yenisei Siberia.

*Materials and Methods.* Methodology. Research methodology – application of the research paradigm to understand and implement interregional relations and actions in the Russian Federation.

*Results.* Data were obtained on the implementation of investment projects in the Yenisei Siberia and the use of the aggregate scientific, educational and innovative potential of the region.

*Conclusions:* considered the problems of the region and ways to solve these problems.

**Keywords:** *Innovative processes, integration of science, education and production, Yenisei Siberia.*

## ПРЕФЕРЕНЦИИ МОТИВОВ У СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ПРИ ВЫБОРЕ ПРОФЕССИИ

О.В. Шеломенцева (Красноярск, Россия)

Е.С. Назина (Красноярск, Россия)

Е.А. Горская (Красноярск, Россия)

### Аннотация

Мотивация в успешной учебе студентов во многом зависит от мотивов, которыми руководствовались абитуриенты при поступлении. Цель работы заключалась в выявлении предпочтений мотивов респондентов при выборе профессии. В статье представлен обзор литературных источников, в котором анализируется степень освещенности этого вопроса в современных российских и иностранных изданиях. Цель статьи в анализе предпочтений мотивов студентов старших курсов (3-, 4- и 5-х) КрасГМУ всех направлений обучения. Для этого проведено анкетирование по опроснику Р.В. Овчаровой «Мотивы выбора профессии». Нами установлено, что для респондентов 3 курса на первом месте по предпочтению установлен внешний положительный мотив, для 4 и 5 – внутренний индивидуально значимый, внутренний социально значимый мотив для обеих выборок респондентов вышел на третье место и на последнем внешний отрицательный. Авторы отмечают, что в данном исследовании мотивы меняются и предпочтение переходит к мотиву, который был в первом исследовании на предпоследнем месте, – внешнему положительному для 3 курса и внутреннему индивидуально значимому для 4 и 5 курсов. Внутренний социально значимый, оцениваемый высоко у респондентов 2022–2023 года поступления, у респондентов старших курсов занял третье место. Только внешние отрицательные мотивы не изменили своего положения в оценке респондентов всех курсов обоих исследований.

**Ключевые слова:** обучающиеся, респонденты, мотив, выбор профессии, анкетирование, внутренние индивидуально значимые, внутренние социально значимые, внешние положительные и внешние отрицательные мотивы.

**В** 2022–2023 учебном году нами было проведено исследование и опубликованы результаты по опросу 136 студентов 1 курса всех направлений обучения КрасГМУ в выявлении предпочтений мотивов выбора профессии [1]. Для того чтобы понять? меняются ли мотивы поступления во времени обучения? мы решили увеличить выборку респондентов, предложив ответить студентам старших курсов всех направлений обучения добровольно и инкогнито методом интернет-анкетирования на платформе Google Forms. Всего в опросе участвовало 147 респондентов. При этом число студентов 3 курса – 78 (все направления), 4 и 5 – 69 респондентов, также всех направлений обучения. Для того чтобы анализировать отдельно по направлениям выборка была недостаточной, поэтому было решено объединить респондентов по курсам и направлениям обучения.

Цель работы заключалась в выявлении динамики мотивов, определяющих выбор и поступление в медицинский вуз во временном промежутке на протяжении обучения у студентов КрасГМУ.

В разных странах ввиду особенностей политики, экономики и религии проблема профессионального выбора достаточно актуальна. Такие исследования проводят для минимизации рисков неправильного выбора, направления в область, которая сможет обеспечить удовлетворение потребностей личности и снижение дефицита квалифицированных специалистов по разным областям.

Данная тема исследовалась иностранными авторами, например, в исследовании Anuradha J. Vakshi [2] в Мумбаи выяснилось, что респонденты поставили на первое место семью при выборе своей профессии, на второе место учителей-наставников, на третье влияние фильмов и литературы. В Нигерии [23] проходило подобное исследование, где определяли факторы, влияющие на выбор карьеры учащихся, а именно: интеллект и особые таланты, интерес к карьере, а также семейное происхождение и социально-экономический статус. В Кении [4] среди первокурсников шести разных университетов проводили анкетирование шести разных университетов. Результатами исследования являлись образовательные и профессиональные потребности и интересы в будущей профессии.

В исследовании И.И. Митрофановой [5] выяснилось, что первокурсники осознают важность образования прежде всего через призму перспективы получения высокооплачиваемой работы.

Кандидат психологических наук К.Ф. Миракян в статье «Особенности мотивации у студентов: взаимосвязь интеллектуальной лабильности и учебной мотивации у студентов» [6] преобладающим мотивом при поступлении в вуз назвал мотив престижа.

Интерес выбора профессии изучали Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова [7], Л.Ф. Шехобцова [8], А.А. Чурилова [9] и Г.В. Торопова, О.В. Шеломенцева [10].

Аналогичные исследования были проведены В.М. Зайцевой [11], которая выяснила, что основными мотивами выбора профессии стали желание помогать пациентам и стремление к творческому аспекту деятельности врача.

С точки зрения Карла Маркса [12], на выбор профессии влияет наш внутренний голос, но он может быть ошибочным, подверженным мнению окружающих. Поэтому очень важно найти себя в той сфере, которая придает нам наибольшее достоинство, выбрать профессию, основанную на идеях, в истинности которых мы совершенно уверены.

Методику, по которой проводили исследование ранее, сохранили. Анкетирование «Мотивы выбора профессии» было проведено по опроснику Р.В. Овчаровой. Текст опросника состоял из двадцати утверждений, каждое из которых относилось к одному из четырех видов мотивов: внутренние индивидуально значимые, внутренние социально значимые мотивы, внешние положительные и внешние отрицательные.

Студенты оценивали утверждения от 1 до 5: «очень сильно повлияло» – 5 баллов; «сильно повлияло» – 4 балла; «средне повлияло» – 3 балла; «слабо повлияло» – 2 балла; «никак не повлияло» – 1 балл.

При обработке результатов тестирования для каждого студента было посчитано среднее значение числовых ответов (далее в тексте – М) для каждой группы

мотивов (среднее арифметическое баллов). Полученные средние значения разделены на три группы: высокие значения М – от 4 до 5, средние значения – от 3 до 3,9, низкие значения – от 1 до 2,9. Посчитано количество высоких, средних и низких значений М для каждой группы мотивов. Эти значения показывают количество студентов, для которых мотив имеет высокое, среднее и низкое значение соответственно. На основе сравнения количества высоких, средних и низких значений М был сделан вывод о ведущем типе мотива при выборе профессии для каждого респондента.

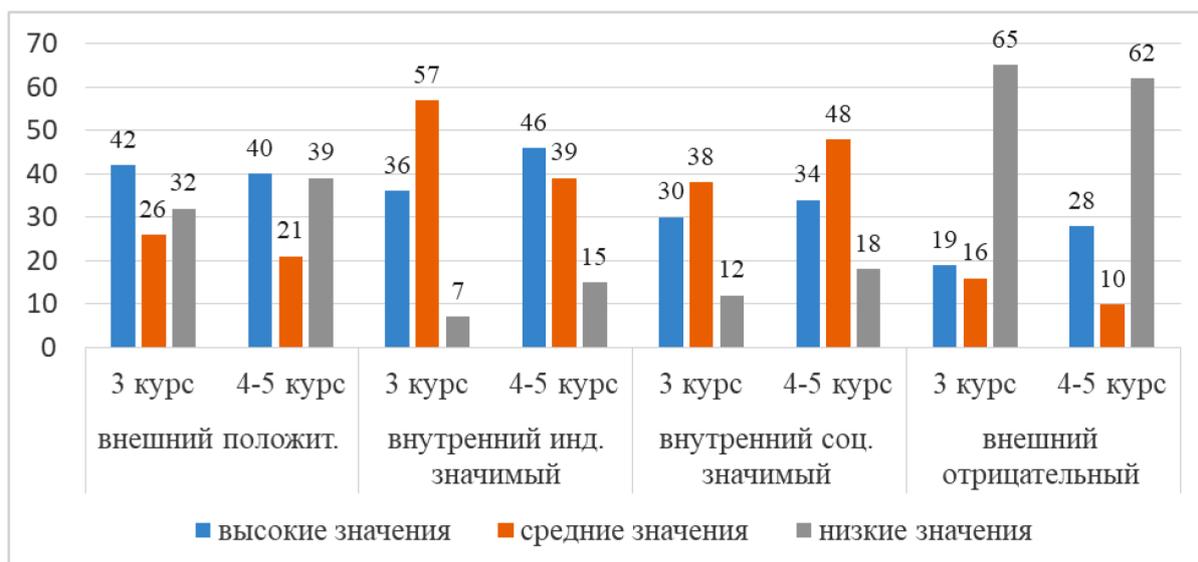


Рис. Соотношение результатов тестирования предпочтения мотивов при выборе профессии у студентов старших курсов КрасГМУ

Внешние положительные мотивы занимают первое место у студентов старших курсов. Утверждения, относящиеся к данному мотиву: не требует переезда на новое место жительства, является высокооплачиваемой, позволяет работать близко от дома, близка к любимому школьному предмету, позволяет использовать профессиональные умения вне работы. Для 42 % респондентов 3 курса данный вид мотива имеет высокую значимость, 26 % – среднюю и 32 % – низкую. Респонденты 4–5 курсов дали сходные оценки – 40, 21 и 39 % соответственно. Мы видим, что пиковые оценки – высокие и низкие – различаются у студентов 3 курса на десять процентов, а у респондентов 4–5 курсов практически равны. Можно предположить, что по отношению к данному мотиву респонденты 5 курса были практически поделены на две группы с противоположным отношением.

Внутренние индивидуально значимые мотивы по значимости определены респондентами на второе место по высоким оценкам. К данным мотивам относятся следующие утверждения: требует общения с разными людьми, соответствует моим способностям, способствует умственному и физическому развитию, является привлекательной, дает большие возможности проявить творчество. Для 36 % респондентов 3 курса данный вид мотива имеет высокую значимость, 57 % – среднюю и 7 % – малую. Для студентов 4–5 курсов этот мотив стоит по значимости на первом месте – 46 %, средняя оценка составила 39 % и низкая 15 %.

К внутренним социально значимым мотивам относились следующие утверждения: предполагает высокое чувство ответственности, дает возможность приносить пользу людям, дает возможности для роста профессионального мастерства, позволяет реализовать способности к руководящей работе, позволяет сразу получить хороший результат труда для других. Одна треть студентов как 3 курса, так и 4 и 5 курсов, дали этому мотиву высокую оценку (30 и 34 % соответственно), 38 и 48 % соответственно среднюю и низкую 12 и 18 % соответственно.

Внешние отрицательные мотивы заняли последнее место по значимости. Им соответствовали следующие утверждения: нравится родителям, позволяет ограничиться имеющимся оборудованием, является престижной, единственно возможная в сложившихся обстоятельствах, избрана моими друзьями. Для респондентов как первой, так и второй выборки, данный мотив имел самую высокую отрицательную оценку (65 и 62 % соответственно), для 16 и 10 % соответственно среднюю и 19 и 28 % – высокую.

Высокие оценки респондентов разных направлений были отданы внутреннему социально значимому мотиву, затем в порядке уменьшения внутреннему индивидуально значимому, внешнему положительному и затем внешнему отрицательному мотивам.

#### Места предпочтений мотивов по высоким оценкам респондентов

	Внутренний социально значимый мотив	Внутренний индивидуально-значимый мотив	Внешний положительный мотив	Внешний отрицательный мотив
1 курс	1	2	3	4
3 курс	3	2	1	4
4–5 курсы	3	1	2	4

В данном исследовании видим, что мотивы меняются местами у респондентов старших курсов по сравнению с первым. При этом предпочтение переходит к мотиву, который был в исследовании 2022 г. на предпоследнем месте – внешнему положительному для 3-го курса и внутреннему индивидуально значимому для 4–5 курсов. Внутренний социально значимый оценивался высоко у респондентов 2022–2023 г. поступления, у респондентов старших курсов занял третье место. Только внешние отрицательные мотивы не изменили своего положения. Процент высоких оценок последнего мотива (19 и 28 соответственно) дает основание предполагать, что выбор профессии у респондентов может быть связан с воздействием внешних социальных факторов, а также объясняться понятием «случайные люди», что не является мотивацией при обучении.

Отсюда мы видим, что отношение к выбору профессии у респондентов разных курсов меняется. Установить причины данной динамики не было нашей задачей. Нами было выявлено, что большая часть студентов, ответивших на анкету, выбирают профессию, исходя из внутренних состояний, социальных потребностей общества и делают это для реализации своих способностей и возможностей.

## Библиографический список

1. Шеломенцева О.В., Назина Е.С., Мазманян Э.Н., Тимофеева С.И. Преференции мотивов при выборе профессии студентами КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2023. Т. 1, № 8. С. 93–97.
2. Артесс Джейн, Сарина Хопкинс, Роберта Ниолт. Журнал Индийской ассоциации планирования карьеры и средств к существованию // *Тренинги по развитию карьеры, аттестация, супервизия и повышение квалификации: конкретные примеры из четырех стран*. Апрель, 2012. Т. 1, № 1.
3. Пилихан Карир, Фактор Карир Журнал образовательных исследований и оценки // 2023. Т. 7, № 4. С. 608–614.
4. Университет Масаи Мара имени Джозефины Ньямванге Журнал образования и практики / Влияние интересов студентов на выбор профессии среди первокурсников государственных и частных университетов в округе Киси, Кения. 2016. Т. 7, № 4.
5. Митрофанова И.И. Особенности профессиональной социализации личности студента в системе высшего образования: дис. ... канд. социол. наук. Хабаровск, 2004. С. 174.
6. Миракян К Ф. Особенности мотивации у студентов: взаимосвязь интеллектуальной лабильности и учебной мотивации у студентов // *Ученые записки*. 2022. № 1 (61).
7. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М.: Академия, 2001. С. 476.
8. Шехобцова Л.Ф. Психологическое обеспечение в школе выбора профессии. СПб.: Изд-во гос. ун-та педагогического мастерства, 2000. С. 98.
9. Ермолаева Е.В., Чурилова А.А., Попова М.Н. Клинический этикет/ Ермолаева Е.В., // *Бюллетень медицинских интернет-конференций*. 2016. Т. 6, № 1. С. 242.
10. Торопова Г.В., Шеломенцева О.В., Ковалева Г.К. Предпочтения в карьерных ориентациях студентов Красноярского государственного медицинского университета имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого // *Сибирское медицинское обозрение*. 2016. С. 61–65.
11. Зайцева В.М. Индивидуально-психологические особенности личности студентов и мотивы в выборе врачебной специальности: на материале медицинского вуза: дис. ... канд. психол. наук. Смоленск, 2004. С. 199.
12. Monz H. Betrachtung eines Junglinge bei der Wahl eines Berufes. Der Deutsch-Autsatz von Karl Marx und seinen Mitsch «Courier New»u lern in der Reiferprufung. In: *Der unbekannte junge Marx. Neue Studien zur Entwicklung des Marxschen Denkens 1835–1847*. Mainz, 1973.

## PREFERENCES OF MOTIVES IN SENIOR COURSE STUDENTS WHEN CHOOSING A PROFESSION

**O.V. Shelomentseva (Krasnoyarsk, Russia)**

**E.S. Nazina (Krasnoyarsk, Russia)**

**E.A. Gorskaya (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

Motivation for successful study of students largely depends on the motives that applicants were guided by when entering. The purpose of the work was to identify the preferences of the motives of respondents when choosing a profession. The article presents a review of literary sources, which analyzes the degree of coverage of this issue in modern Russian and foreign publications. The purpose of the article is to analyze the preferences of the motives of senior students (3rd, 4th and 5th) of KrasSMU in all areas of study. For this purpose, a survey was conducted using Raisa Viktorovna Ovcharova's questionnaire "Motives for choosing a profession". We found that for 3rd year respondents, external positive motives are in first place in preference, for 4-5th, internal individually significant, internal socially significant motive for both samples of respondents came in third place and external negative motive is in last place. The authors note that in this study, compared to the study of previous years, but by first-year respondents, the motives change and preference shifts to the motive that was in the first study in the penultimate place – external positive for the 3rd year and internal individually significant for the 4th-5th years. Internal socially significant is highly estimated by respondents of 22-23 years of admission, and took third place among senior respondents. Only external negative motives did not change their position in the assessment of respondents of all years of both studies.

**Keywords:** *students, respondents, motive, choice of profession, questioning, internal individually significant, internal socially significant, external positive and external negative motives.*

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИНКЛЮЗИИ/ЭКСКЛЮЗИИ В ВУЗЕ

С.В. Шик (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье представлен обзор по проблеме социально-психологической эксклюзии студентов вуза. Цель – теоретическое обоснование и экспериментальное описание переживаний обучающихся о вузе в контексте включенности/невключенности в образовательный процесс.

*Методология.* Использовались авторский опросник, беседа по опроснику.

*Результаты исследования.* Выявлены пять типов переживания инклюзии/эксклюзии.

*Заключение.* Автор утверждает, что инклюзивная интеграция должна быть ориентирована на педагогическую поддержку внутри образовательного процесса в вузе с учетом выделенных типов.

**Ключевые слова:** инклюзия, эксклюзия, переживания обучающихся, образовательный процесс, базовые потребности.

**В**ведение. Феномены социальной инклюзии и обратной ее негативной стороны – эксклюзии связаны с проблемой депривации основных человеческих потребностей. Исследования, посвященные инклюзии и эксклюзии, как взаимосвязанные явления ориентируют на поиск оптимальных путей расширения сфер социального включения и соответственно снижения рисков исключения (отвергнутости) индивида. Распространяются инклюзивные практики в сфере образования, поскольку закладывают основы взаимодействия на основе сотрудничества, уважения, принятия уязвимых групп ( И.А. Макеева [3], Е.В. Михальчи [4], Т.В. Фуряева [10] и другие).

В последнее время актуальным становится психологический аспект социальной эксклюзии. Субъективное переживание эксклюзии, искажение самовосприятия при отсутствии явных признаков депривации является недостаточно исследованным феноменом.

По мнению И.Ю. Суворовой, социальная эксклюзия представляет собой сложный социальный феномен, имеющий выраженную психологическую составляющую, которая проявляется в «символическом разрыве связей между человеком и социальной системой, представленная невозможностью человека интернализировать социальные конструкты, что приводит к изменениям в структуре психики» [9, с. 81–82].

Риск отчужденности типичен для обучающихся на первых курсах высших учебных заведений. Это возраст окончания «подростковости» и перехода на стадию юности, для которого актуальными могут оставаться задачи, связанные с поиском идентичности, а возникающие трудности – с неудачами этого поиска, определяемого в психологии как кризис идентичности [1]. Исследователи

отмечают, что значительная часть молодых людей не могут самореализоваться после окончания вуза [5].

Изучение субъективных особенностей восприятия обучающихся позволяет по-иному взглянуть на процесс социального исключения, который традиционно в исследованиях молодежи связывался с экономическими показателями.

Цель статьи – теоретически обосновать и экспериментально описать переживания обучающихся о вузе в контексте включенности/невключенности в образовательный процесс, что позволит более эффективно управлять инклюзивными процессами.

*Обзор научной литературы по проблеме.* Социально-психологическая эксклюзия может проявляться в разных формах: родительское отвержение, нарушения межличностных отношений, самоидентичности (самовосприятие). Наиболее тяжелая форма эксклюзии – родительское отвержение, которое является одним из первичных в истории жизни человека источников психологической травмы, давая начало комплексу различных реакций [8], способствуя в том числе отвержению в последующие годы жизни [7]. Межличностные нарушения описываются как болезненные переживания невовлеченности в значимые отношения. Данная эксклюзия характерна для школы и напрямую зависит от стиля руководства, неблагоприятного психологического климата в образовательном учреждении. Выделяют следующие виды эксклюзии: насилие, буллинг, пассивное неприятие, насмешки, эксклюзия в результате несложившихся межличностных отношений [2].

Социальная эксклюзия в контексте образования, по мысли И.А. Макеевой, рассматривается как мироощущение и умонастроение обучающегося, при которых «он воспринимает окружающую действительность как несправедливую, чуждую и враждебную ему» [7].

В вузе эксклюзия прежде всего связана с ошибочным выбором учебного заведения, что нарушает существующую социальную ситуацию развития молодого человека и касается профессионально-деловой сферы. Здесь эксклюзия принимает более «тонкие» формы, которые не так бросаются в глаза, поскольку затрагивают прежде всего самовосприятие. Лишь в крайних случаях наблюдаются выраженные эмоциональные реакции: разочарование с подорванным восприятием контроля.

М.П. Шульмин, описывая переживания студентов, указывает, что центральным моментом в понимании эксклюзии/инклюзии является самоидентичность (самовосприятие), связанная с определенными ролями в жизненном (и в том числе образовательном) пространстве и ресурсами (объектами), поддерживающими личность. Эксклюзия может проявляться как искажение спонтанного перемещения в образовательном пространстве, например, в виде запретов конкретного поведения личности или избегания конкретных ситуаций [11; 12].

Для развития противоположного процесса интеграции (инклюзии) необходимо удовлетворение трех базовых потребностей – потребности в автономии, принадлежности и компетенции [9, с. 110]. Именно эти потребности могут фрустрироваться у студентов.

*Материалы и методы исследования.* Эмпирические методы: опросник, беседа по опроснику.

На основании выявленных эмпирических признаков переживания обучающимися был составлен бланк опросника, который включает три незаконченных предложения: Университет для меня... В университете я... Без университета я..., а также вопросы о будущей специальности, мотивах поступления в вуз, отношении преподавателей, причины пропусков и другие. Выборка составила 286 студентов 2–4 курсов КГПУ им. В.П. Астафьева.

*Результаты исследования.* Континуум переживаний обучающихся о вузе по степени включенности/невключенности в образовательный процесс может быть представлен следующими типами.

1. *Место получения знаний.* Поступление в данный вуз респондента – его собственное желание, основанное на профессиональных предпочтениях и привлекательности места образования. Респондент собирается работать по специальности, считает, что вуз престижен и дает качественное образование. Преподаватели справедливо оценивают его работу, он не пропускает занятия, удовлетворен условиями для профессионального и личностного развития, отношение к процессу получения образования – положительное. «Университет для меня – любящая меня alma-mater, второй дом, дом знаний и т. д. В университете я получаю знания и самореализуюсь. В университете я преисполняюсь знанием». Полная включенность. 9,2 % выборки.

2. *Место получения специальности.* Выбор специальности является личным решением респондента, с которой он связывает свое будущее: «Работать в организации мечты». Однако сам вуз рассматривается только как средство получения профессии, специальных знаний: «Университет – средство для достижения целей. Единственный вуз по выбранной специальности. Есть моя специальность». Преподаватели в целом справедливо оценивают его работу. Занятия пропускает редко: «Когда не хочется идти». В целом удовлетворен условиями для профессионального и личностного развития, отношение к процессу получения образования остается положительным. Недооценивает значение общих знаний: «Много времени тратится на изучение неактуальной/лишней информации». Частичная включенность в образовательный процесс, ориентация на специальные знания. 20,1 % выборки.

3. *Место учебы.* Личное решение респондента – выбор профессии и вуза, который дает хорошее образование. В целом, собирается идти работать по специальности. Вместе с тем избранная профессия «размыта», многоаспектна. Главное – получение высшего образования. Актуальная проблема – личностное самоопределение: «Университет для меня место, которое помогает определиться – кто ты и чего ты хочешь. В университете я получаю знания, необходимые для дальнейшей жизни». Преподаватели завышают оценки. Занятия пропускает редко, «по уважительной причине». В целом удовлетворен условиями для профессионального и личностного развития, отношение к процессу получения образования остается положительным. Недооценивает значение профессиональных знаний.

Частичная включенность в образовательный процесс, ориентация на общее образование, саморазвитие. 20,3 % выборки.

4. *Место получения диплома* (в будущем). «Место получения знаний для сдачи экзаменов, получить корочку о высшем образовании, место для времяпрепровождения, общения, прикол». Сопутствующие социальные бонусы: бесплатное образование, студенческий, стипендия, общежитие, отсрочка от армии. Личное желание отсутствует, ситуативное решение. Ответы на вопросы анкеты: затрудняюсь ответить, больше бюджетных мест, ближе других расположен к дому, учатся знакомые, родственники. Дополнительные комментарии: «Куда взяли – туда и поступила. Это вуз выбрал меня. Впихнули сюда. Поступал в другое учреждение». Не планирует работать по специальности. Преподаватели субъективно относятся к студентам: завышают оценки или излишне требовательны. Формальная включенность в образовательный процесс, ориентация на общение с друзьями. 46,3 % выборки.

5. *Место тяжелой работы*. «Стресс, ад, страдание, мучение, необходимо восстанавливать нервную систему, тоска зеленая». «Некомфортно, как на изнуряющей работе». Псевдоличное желание, интериоризированное внешнее давление: некритическое влияние мнений знакомых, родственников, престижности вуза. Собираются работать по специальности (!). Не пропускают занятия. Преподаватели излишне требовательны. Разочарованы обучением. Отсутствуют условия для проявления способностей. Насильственная включенность, вынужденное погружение в профессию, утрата контроля. 5,1 % выборки.

Таким образом, в месте получения знаний полностью реализуются базовые потребности обучающихся, в месте получения специальности и месте учебы – частично удовлетворены потребности, в месте получения диплома и месте тяжелой работы – фрустрированы потребности и появляются переживания эксклюзии.

*Заключение.* Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. В результате теоретического анализа выделены три базовые потребности в автономии, принадлежности и компетенции – удовлетворение/фрустрация, ведущие к переживанию инклюзии/эксклюзии обучающихся.

2. По результатам эмпирического исследования выделены и описаны пять типов переживания инклюзии/эксклюзии обучающихся в вузе. Самый идеальный тип – место получения знаний – показывает полную вовлеченность обучающегося в образовательный процесс вуза и отражает единство личного и профессионального самоопределения, место получения специальности – частичную вовлеченность и акцент на профессиональном самоопределении, место учебы – частичную вовлеченность и акцент на личностном самоопределении, место получения диплома – формальную вовлеченность и акцент на социальных бонусах, место тяжелой работы – насильственную включенность с отчуждением.

3. Инклюзивная интеграция должна быть ориентирована на педагогическую поддержку внутри образовательного процесса в вузе, позволяющую каждому типу «вписаться» со своим своеобразием: усиление общеобразовательного

компонента по ориентации на специальность, усиление профессионального при ориентации на личностное самоопределение, экзистенциальное осмысление при пустой ориентации на диплом, помощь в навыках совладания со стрессом, гуманитарной поддержке в случае вынужденного погружения в профессию.

### **Библиографический список**

1. Бородина О.И., Самойлова В.А., Каллунк В. Проблемы социального исключения/включения молодежи (на материале социологического исследования в Санкт-Петербурге и Ленинградской области) // Журнал социологии и социальной антропологии. 2013 № 1. С. 100–110.
2. Гусева Ю.Е., Семенова Г.В., Рудыхина О.В. Формы эксклюзии обучающихся в социокультурной среде образовательной организации // Нижегородское образование. 2020. № 3. С. 94–99.
3. Макеева И.А. Социальная эксклюзия и инклюзия в контексте образования: сущность, подходы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2020. № 198. С. 45–55.
4. Михальчи Е В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2024. 172 с.
5. Орлова Е.А., Карпова Е.А. Проблема определения понятия адаптивности студентов вуза к современному рынку труда // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2012. № 2. С. 7–11.
6. Суворова И.Ю. Социальная эксклюзия как социально-психологический феномен // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5, № 4. С. 29–43.
7. Семенова Г.В., Кичигина О.А. Представления об отвержении у обучающихся и профилактика девиантного поведения молодежи // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии: сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции. Симферополь, 2021. С. 246–250.
8. Семенова Г.В., Кичигина О.А. Отвержение как форма социальной эксклюзии // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 1. С. 102–110.
9. Суворова И.Ю. Нарушение структуры социальной идентичности человека в результате социальной эксклюзии. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2018. 206 с.
10. Фуряева Т.В. Социальная инклюзия: учебное пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2024. 189 с.
11. Шульмин М.П. Психологические факторы переживания личностью социальной эксклюзии // Сибирский психологический журнал. 2018. № 70. С. 17–33.
12. Шульмин М.П. Различия в психических переживаниях студентами социальной эксклюзии в контексте мира личности и образовательного пространства // Сибирский психологический журнал. 2019. № 73. С. 111–125.

# FEATURES OF STUDENTS' EXPERIENCE OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL INCLUSION/EXCLUSION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

**S.V. Shik (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

*Problem and Objective.* The article presents a review on the problem of socio-psychological exclusion of university students. The aim of the article is theoretical substantiation and experimental description of students' experiences about higher education institution in the context of inclusion/non-inclusion in the educational process.

*Methodology.* The author's questionnaire, questionnaire interview were used.

*Results of the study.* Five types of inclusion/exclusion experiences were revealed.

*Conclusion.* The author argues that inclusive integration should be focused on pedagogical support within the educational process in higher education institution taking into account the identified types.

**Keywords:** *inclusion, exclusion, learners' experiences, educational process, basic needs.*

## НАСТАВНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

М.Г. Янова (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье анализируются особенности наставничества и формулируются проблемы, связанные с ним. Выделяются проблемы, обусловленные несоответствием требований к результатам подготовки молодых педагогов и предлагаются пути их решения. Цель: выявить и обосновать содержательные особенности наставничества и определить пути решения проблем данного процесса.

*Методологию исследования* составляют анализ и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых, признанных научным сообществом, опыта подготовки наставников; анализ проблем наставничества в образовательной организации и разработка путей их решения.

*Результаты.* На основе анализа и обобщения содержания и основных положений наставнической деятельности сформулированы проблемы и предложены пути их решения в образовательной организации.

*Заключение.* Выявленные в статье проблемы в сфере наставнической деятельности могут быть решены посредством применения авторского комплекса мероприятий, разработанного с учетом уровня подготовки педагога и условий образовательной организации. Результатом данного решения может стать использование специально разработанного диагностического инструментария для выявления проблем наставничества с учетом новых требований к подготовке педагога и на основе созданных условий учебной деятельности.

**Ключевые слова:** наставничество в образовательной организации, проблемы наставничества, пути решения, профессиональная компетентность педагога.

**П**остановка проблемы. В статье раскрывается сущность и рассматриваются основные способы выявления проблем наставничества в образовательной организации.

В современных социокультурных условиях от уровня профессиональной компетентности педагога и его умения взаимодействовать с участниками образовательного процесса и выстраивать траектории наставничества зависит качество образования. Требованиями ФГОС обусловлена необходимость овладения современным педагогом рядом компетенций: способность создавать условия образовательной среды и использовать ее возможности; умение организовать взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Выстроенные требования создают определенные трудности и порождают неуверенность на пути становления молодого педагога, начинающего свой путь в профессии. Нивелирование подобного рода проблем достигается за счет развития и реализации наставничества как института сопровождения, содействия, сотворчества.

Для осмысления сущности наставничества изучим данный феномен в педагогическом аспекте. Начнем с профессиональной компетентности.

Наставничество в рассмотрении ученых (С.П. Акутина, З.Ю. Дипломатова, М.А. Пасека и др.) представляется как процесс осуществления руководства, поддержки и ресурсного обеспечения более опытным и знающим человеком (наставником) для развития и профессионального успеха менее опытного человека (наставляемого), что предполагает передачу знаний, опыта и ценностей от наставника к наставляемому [1; 6, с. 15]. Наставничество как институт направлено на решение следующих задач: повышение качества подготовки и квалификации персонала; развитие у новых сотрудников позитивного отношения к работе, возможность быстрее достичь высоких профессиональных показателей.

Любые профессиональные проблемы при разрешении конкретной педагогической ситуации В.И. Долгова, В.В. Тулякова и др. относят к профессиональным затруднениям педагога, что порождает проблемы в профессии [7; 17, с. 20]. Пути решения данных проблем заложены в природе наставничества.

Если рассматривать трудности в реализации наставнической деятельности, то первым шагом необходимо обозначить круг проблем, связанных с данным процессом.

Для понимания путей решения проблем наставничества педагоги С.П. Акутина (2021), Т.Ю. Осипова (2020), М.А. Пасека (2023), В.В. Тулякова (2020) выделяют проблемы в наставничестве и обозначают их основные группы как: отсутствие системного подхода к наставничеству; недостаточный уровень педагогического мастерства и опыта наставников; отсутствие системности в проведении мониторинга; недостаточное количество времени и ресурсов для осуществления наставничества; отсутствие четкого целеполагания наставничества; недостаточное внимание к развитию личностных и профессиональных качеств молодого специалиста.

Раскроем выделенные задачи и постараемся выработать пути решения данных проблем.

### Характеристика проблем в наставничестве и пути их решения

№ п/п	Проблемы, возникающие в процессе наставничества	Признаки, характеристики	Предлагаемые пути решения
1	2	3	4
1	Отсутствие системного подхода в наставничестве	Проблема понимается как индивидуальная работа молодого учителя с одним наставником. При этом не уделяется времени групповой работе. Это приводит к недостаточному развитию навыков и ограничивает молодого специалиста в знаниях, что затрудняет процесс его сопровождения в профессиональной деятельности	Создание наставнических программ и комплексов мероприятий при участии нескольких опытных и квалифицированных педагогов. Подобные разработки и их реализация будут способствовать продуктивному сопровождению и поддержке педагогов в развитии их профессиональных компетенций

1	2	3	4
2	Недостаточный уровень педагогического мастерства наставников	Заключается в противоречии: с одной стороны, необходимость обеспечить процесс эффективного сопровождения и поддержку молодых специалистов, а с другой – недостаточность опыта, знаний и, что самое важное, отсутствие личностных качеств, которые необходимы наставнику. Возникают ситуации, когда наставник не в состоянии предоставить необходимую экспертизу и управлять процессом профессионального развития молодого педагога	Разработка и внедрение программно-методических документов для наставников, направленных на повышение уровня их педагогического мастерства и профессионализма в роли наставников и включающих следующие мероприятия, сгруппированные в блоки: на развитие эмоциональной поддержки, совершенствование коммуникативных навыков, изучение практического опыта педагогов-наставников
3	Отсутствие четкой системности в проведении мониторинга	Позволяют определить уровень осуществления наставнической деятельности, оценить личные качества наставника как способствующие или препятствующие решению проблем наставничества. Между тем это позволило бы выявить слабые стороны и стимулировать наставников, а также предоставить дополнительную поддержку и возможность обучения тем, кто нуждается в улучшении своих навыков	Разработка диагностических оценочных процедур, включающих: разработку критериев оценки: определение уровня профессиональных навыков и компетенций, научно-методическое сопровождение и содействие в адаптации и прогрессе молодых специалистов; разработку конкретных показателей и уровней, которые позволят оценить выполнение каждого критерия: регулярность взаимодействия с молодыми специалистами, обратная связь, ответственность за результаты деятельности, активное участие в процессе обучения и развития молодых специалистов и т. д.; разработку диагностических процедур для оценки профессиональной деятельности наставников: анкеты, опросники, карты наблюдений, дневники наставника и другие методы; анализ обратной связи и разработка планов действий: обратная связь с наставниками и наставляемыми. Используя полученные данные, разработать планы действий для улучшения профессиональной деятельности наставников и предоставить им рекомендации по их улучшению;

1	2	3	4
			обеспечение поддержки и развития наставников в их работе с молодыми специалистами в виде проведения тренингов, семинаров, организации профессиональных сообществ, организации открытых диалогов «наставник–воспитанник» и других мероприятий. Система оценки и мониторинга профессиональной деятельности наставников должна быть систематичной, прозрачной и подразумевать тесное сотрудничество наставников, молодых специалистов и руководства школы
4	Недостаточность времени и ресурсов для осуществления наставничества	Провоцируется чрезмерной насыщенностью учебных планов и другими обязанностями наставника, не всегда позволяющими полностью посвятить себя наставничеству	Разработка гибкого расписания и регулярных встреч между наставником и молодым специалистом (план работы, условия для систематического сопровождения и обратной связи). Обеспечение наставников дополнительными ресурсами: выделение дополнительных учебных материалов и финансовых средств для организации мероприятий и занятий
5	Отсутствие четкого целеполагания наставничества	Наставники и молодые специалисты могут оказаться в ситуации, когда ни одна из сторон не понимает, что конкретно от них требуется, что неизбежно приведет к недооценке или перегрузке обеих сторон	Установление целей и задач наставничества. Для решения проблемы необходимо четко определить цели и задачи наставничества и обеспечить их понимание и согласованность между наставником и молодым специалистом, что достигается путем согласования и разработки индивидуальных планов развития и регулярного обмена мнениями
6	Недостаточное внимание к развитию личностных и профессиональных качеств молодого специалиста	Обусловлено необходимостью выявления важных личностных и профессиональных качеств молодых педагогов. Молодые учителя не видят мотивов или перспектив своего развития, что негативно сказывается на их работе и становлении их как профессионалов	Необходимо предоставить возможности для развития личностных и профессиональных качеств молодого специалиста за счет их активного участия в мероприятиях воспитательного, спортивно-массового характера, где можно себя проявить и раскрыться в полной мере

Обозначенные проблемы приводят к тому, что педагог начинает испытывать дискомфорт в профессии и утрачивает интерес к ней.

Таким образом, необходимо обратить внимание на разработку индивидуального маршрута профессионального развития педагога, созданного с учетом выявленных проблем и путей их решения, который будет способствовать его становлению и закреплению в профессии.

Методологию исследования составляют научные идеи и положения о проблемах, связанных с необходимостью организации наставнической деятельности, способствующей адаптации молодых учителей в педагогической профессии, а также с поиском путей решения проблем, возникающих в процессе наставничества.

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ: Кошиев, 2021; Маркова, 1988; Митина, 1994; Бессонова, Добромыслова, 2012, Перенкова, 2003 (приводятся аргументы по формированию компетенций педагога в процессе профессиональной деятельности); Гуреев, 2001; Кулюткин, Бездухов, 2002; Смирнова, Фролов, 2006 (излагаются различные идеи и подходы к решению проблемы рефлексии профессиональной деятельности педагога; анализируются профессиональные затруднения современных педагогов, которые возникают в процессе педагогической деятельности); Лобанова, 2020; Козырева, 2015; Логинова, 2015; Хаустова, 2017 (характеризуются процессы социально-психологической адаптации молодого педагога к профессиональной деятельности, которая обусловлена многими факторами); Амангельдиева, 2021; Бессонова, Добромыслова, 2012 (раскрываются основные факторы профессиональных затруднений и адаптационных трудностей в профессии педагога; предлагаются многочисленные методики по преодолению педагогами выявленных трудностей в профессии); Акутина, 2021; Дипломатова, 2021; Осипова, 2015 (актуальные проблемы развития наставничества); Тулякова, 2020 (выявление трудностей в процессе наставничества).

Результаты исследования. Одно из основных условий достижения обозначенной цели лежит в плоскости реализации целенаправленных мероприятий по поиску путей решения проблем, с которыми неизбежно приходится сталкиваться как педагогам и ученикам, так и их наставникам.

Заключение. Мониторинг педагогической деятельности, осуществляемой учителем-наставником, должен точно и объективно выявлять способности ученика – как в отношении освоения им системы знаний, так и в отношении освоения способов действий; давать целостное представление об учебных достижениях, о достижении планируемых результатов обучения. Данные вопросы призвано решить наставничество как институт, система, деятельность.

Диагностика проблем, связанных с наставничеством в образовательной организации, может включать самоанализ, самооценку и внешнюю оценку посредством разработки и применения диагностических процедур. Результаты диагностики должны стать основой для решения трудностей в наставнической деятельности.

### **Библиографический список**

1. Акутина С.П., Калинина Т.В. Актуальные проблемы развития наставничества: опыт и тенденции нового времени // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 4 (106). Часть 3. С. 8–13.
2. Амангельдиева М.Д., Батырбекова К.Б., Дюшеева С.Б. The main difficulties of young teachers // Молодой ученый. 2021. № 24 (366). С. 368–371. URL: <https://moluch.ru/archive/366/82214/> (дата обращения: 25.05.2022).

3. Bessonova L., Dobrosmyslova S. Professional and personal competence as a condition for overcoming professional deformation of a social work specialist's personality // Современные исследования социальных проблем. № 1 (09). 2012.
4. Гуреев А.П. Рефлексия профессиональной деятельности педагога как психолого-педагогическая проблема: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 Челябинск, 2001. 154 с.
5. Джибладзе И.А. Особенности процесса профессиональной адаптации молодых педагогов // Форум молодых ученых. 2019. № 11 (39). С. 132–136.
6. Дипломатова З.Ю., Иванов В.Н., Александрова Г.А. Наставничество в образовательной организации как условие карьерного роста учителя // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2021. № 1. С. 131–140.
7. Долгова В.И., Мельник Е.В., Моторина Ю.В. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении // Концепт. 2015. Т. 31. С. 76–80.
8. Козырева О.А. Профессиональные деформации педагогов, работающих с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. URL: <http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/--gn13-11/index.php/ru/---ep13-09/1046-a>. (дата обращения: 20.04.2015).
9. Кошиев З.М. Психологическое обеспечение адаптации молодых сотрудников на предприятии // Молодой ученый. 2021. № 47 (389). С. 55–61. URL: <https://moluch.ru/archive/389/85550/> (дата обращения: 12.04.2022).
10. Кулюткин Ю.Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. Самара: СамГПУ, 2002. 400 с.
11. Лазарева Е.Н. Система диагностики и коррекции профессиональной деятельности учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ин-т сред. проф. образования Рос. акад. образования. Йошкар-Ола, 2000. 216 с.
12. Маркова А.К. Психологические особенности педагогической деятельности, общения и личности учителя // Школа и производство. 1988. № 12. С. 6–9.
13. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М.: Дело, 1994. 216 с.
14. Осипова Т.Ю. Функциональные векторы педагогического наставничества // Концепт. 2015. № 3. С. 1–9.
15. Пасека М.А. Проблемы наставничества в современной школе // Научные высказывания. 2023. № 19 (43). С. 21–23. URL: [https://nvjournal.ru/article/Problemy\\_nastavnichestva\\_v\\_sovremennoj\\_shkole](https://nvjournal.ru/article/Problemy_nastavnichestva_v_sovremennoj_shkole)
16. Петренко Е.И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении // Молодой ученый. 2017. № 50. С. 256–260.
17. Тулякова В.В. Риски организации наставничества в школе // Молодой ученый. 2020. № 24 (314). С. 435–437. URL: <https://moluch.ru/archive/314/71698/> (дата обращения: 24.10.2023).
18. Фролов А.Г. Адаптации преподавателя к профессионально-педагогической деятельности в высшей школе. URL: [http://elibrary.lt/resursai/Uzsienio %20leidiniai/IEEE/Russian/2006/Nr %202/OTO\\_2006\\_2\\_03.pdf](http://elibrary.lt/resursai/Uzsienio_%20leidiniai/IEEE/Russian/2006/Nr_%202/OTO_2006_2_03.pdf).

19. Янова М.Г., Адольф В.А., Янов В.В. Реализации целевой модели наставничества в образовательных организациях: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2021. 84 с.
20. Янова М.Г., Рязанова З.Г. Анализ и способы преодоления индивидуальных профессиональных дефицитов и адаптационных затруднений педагогов образовательных организаций и способы их преодоления // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2022. № 3 (61). С. 40–49.

## **MENTORING IN EDUCATIONAL ORGANIZATION: PROBLEMS AND SOLUTIONS**

**M.G. Yanova (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*The problem and the goal.* The article analyzes and formulates the problems, connecting with mentoring in educational organizations. The problem is highlighted due to the discrepancy between the requirements for the results of the training of young teachers and their ability to overcome professional deficits and adaptation difficulties in the profession. The purpose of the article is to search ways of solution problems, connecting with mentoring.

*The methodology of the research* consists of the analysis and generalization of research works of foreign and domestic scientists recognized by the scientific community, the experience of mentoring problems and ways of their solution; the development of diagnostic tools to identify mentoring difficulties and the definition of ways to overcome them.

*Results.* On the basis of activity-based and competence-based approaches, the main provisions for solving mentoring problems in education organization are formulated.

*Conclusion.* The result of its implementation may be the use of special diagnostic tools to identify mentoring problems in education organization based on new requirements for teachers' preparation, conditions of education activity.

**Keywords:** *mentoring problems in education organization, professional of mentoring, ways of solution professional competence of teacher.*

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Адольф Владимир Александрович**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID-ID 0000-0001-8959-5546; e-mail: adolf@kspu.ru

**Агтинк Анастасия Владимировна**, начальник отдела методической работы и развития социальных технологий, Краевой центр семьи и детей.

**Бужи Гэдэ**, аспирант, КГПУ им. В.П. Астафьева.

**Буйневич Галина Андреевна**, методист, Центр внешкольной работы, г. Новоуральск.

**Вдовин Павел Андреевич**, студент 3 курса, 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) образовательной программы Теория и методика естественно-научного образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: prediktorbiac@gmail.com

**Вихрянова Людмила Александровна**, директор Краевой центр семьи и детей.

**Галкина Елена Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра биологии, химии и методики обучения, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-6377-034X; e-mail: galkinaea@kspu.ru

**Голубничая Елена Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии образования, ХГУ им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан; ORCID: 0009-0004-2065-0868; e-mail: elena.w.g@yandex.ru

**Горская Екатерина Александровна**, студентка 4 курса лечебного факультета, КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России; e-mail: katyagorsk@yandex.ru.

**Дьячук Анна Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: 0000-0003-1376-9014; e-mail: danna@kspu.ru

**Ефремова Ксения Александровна**, магистрант, кафедра социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; специалист по социальной реабилитации Центра подбора и адаптации технических средств реабилитации «ТСП-МАРКЕТ.РУ», г. Екатеринбург; e-mail: efremovaf@mail.ru

**Зданович Елена Францевна**, кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории Беларуси, археологии и специальных исторических дисциплин, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы; e-mail: zdanovich\_ef@grsu.by

**Ильина Нина Федоровна**, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: 0000-0003-3323-8704; e-mail: ilinan@kspu.ru

**Ильин Андрей Сергеевич**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-1910-8244; e-mail: andrei88@kspu.ru

**Кара-Монгуш Лилия Геннадьевна**, учитель истории и обществознания, заместитель директора по НМР, средняя школа № 2 им. Т.Б Куулар п.г.т. Каа-Хем, Республика Тыва; e-mail: liliyasaaya@mail.ru

**Ковалева Мария Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра логопедии, РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург; e-mail: kovaleva.logoped@gmail.com

**Кондратьева Светлана Юрьевна**, доктор психологических наук, профессор, кафедра логопедии, РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург; e-mail: kondr-svet@rambler.ru

**Кочина Елена Александровна**, кандидат социологических наук, доцент, ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан; ORCID: 0000-0001-7595-3349; e-mail: vereschaginaea@mail.ru

**Кудрина Светлана Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра олигофренопедагогики, РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург; e-mail: svetlana\_kudrina@mail.ru

**Кунстман Екатерина Петровна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kunstmanep@mail.ru

**Куриленко Елена Александровна**, методист-руководитель, центр содействия выпускников «Карьера», Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького.

**Лиценберг Ирина Ивановна**, кандидат экономических наук, доцент, кафедра философии, экономики и права, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0003-3369-4865; e-mail: litsenberg2017@yandex.ru

**Миронова Ольга Николаевна**, зам. директора по УВР, учитель высшей категории, средняя школа № 314 Фрунзенского района, Санкт-Петербург; e-mail: olgamironova2873@gmail.com

**Михалева Лариса Петровна**, кандидат педагогических наук, методист, Краевой центр семьи и детей. e-mail: family\_krs@mail.ru.

**Москаленко Ольга Леонидовна**, кандидат биологических наук, доцент, кафедра гистологии, цитологии, эмбриологии, КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России; член Этического комитета, Красноярский краевой клинический онкологический диспансер им. А.И. Крыжановского; ORCID ID: 0000-0003-4268-6568; e-mail: olga\_olgaol@mail.ru

**Мурадян Анастасия Дмитриевна**, методист, Дом детского творчества; e-mail: anastasiyamuradyan@mail.ru

**Назина Екатерина Сергеевна**, студентка 4 курса лечебного факультета, КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России; e-mail: katya2002nazina@mail.ru

**Пономарева Анна Викторовна**, кандидат педагогических наук, заместитель директора по УВР, Центр внешкольной работы, г. Новоуральск.

**Ситничук Сергей Сергеевич**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теоретических основ физического воспитания, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID-ID 0000-0002-6618-5816; e-mail: sitnichukss@kspu.ru

**Стеблянский Леонид Николаевич**, преподаватель, кафедра пожарной и аварийно-спасательной техники, Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, г. Железногорск; e-mail: slnmchskrsk@mail.ru

**Столярова Наталья Владимировна**, преподаватель, Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького.

**Тимошина Юлия Станиславовна**, магистрант, институт социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dou-41@mail.ru

**Трусей Ирина Валерьевна**, кандидат биологических наук, доцент, кафедра теоретических основ физического воспитания, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID-ID 0000-0003-4831-9101; e-mail: trusey@kspu.ru

**Французова Ирина Вячеславовна**, директор, средняя школа № 314 Фрунзенского района, Санкт-Петербург; e-mail: info.sch314@obr.gov.spb.ru

**Фуряева Татьяна Васильевна**, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7709-1102>; e-mail: tat.fur130@mail.ru

**Хортова Марина Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан; e-mail: khortovamv@mail.ru

**Царская Татьяна Сергеевна**, преподаватель, кафедра иностранных языков, СурГУ, г. Сургут; ORCID ID: 0000-0001-7659-8481; e-mail: zts40@mail.ru

**Цирихова Елена Владимировна**, методист, Центр внешкольной работы, г. Новоуральск; e-mail: elena1801.85mail@yandex.ru

**Шадрин Александр Иванович**, доктор экономических наук, профессор, кафедра географии и методики обучения географии, КГПУ им. В. П. Астафьева; ORCID: 0000-0002-0081-8115; e-mail: shadrin18061@yandex.ru

**Шеломенцева Ольга Викторовна**, кандидат биологических наук, доцент, кафедра гистологии, цитологии, эмбриологии, КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России; ORCID: 0000-0003-4481-3188 ; e-mail: ov\_shelom@mail.ru

**Шик Сергей Владимирович**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной педагогики и социальной работы, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: shik.krsk@mail.ru

**Янова Марина Геннадьевна**, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методики преподавания спортивных дисциплин и национальных видов спорта, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0003-4262-7015; e-mail: ymg\_boss@mail.ru

Педагогический форум Енисейской Сибири

РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ  
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Материалы III Международного педагогического форума  
Енисейской Сибири

Красноярск, 14–15 ноября 2024 г.

*Электронное издание*

Редактор *Ж.В. Козуница*  
Корректор *А.П. Малахова*  
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Отдел научных исследований и грантовой деятельности КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 11.12.2024.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 17,5