

Педагогический форум  
Енисейской Сибири

**РАЗВИТИЕ  
РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ  
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

**Материалы II Международного  
Педагогического форума  
Енисейской Сибири**

*Красноярск, 16–17 ноября 2023 г.*

*Электронное издание*

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

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

Материалы II Международного Педагогического форума  
Енисейской Сибири

Красноярск, 16–17 ноября 2023 г.

*Электронное издание*

КРАСНОЯРСК  
2023

**Редакционная коллегия:**

*Н.Ф. Ильина*

*А.В. Багачук (отв. ред.)*

*Я. М. Дайнеко*

**Р 17 Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров:** материалы II Международного Педагогического форума Енисейской Сибири. Красноярск, 16–17 ноября 2023 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. А.В. Багачук; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2023. – 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 978-5-00102-668-6

*Сборник подготовлен при финансовой поддержке КГАУ «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности» в рамках проекта № 2023031609652 по проведению II Педагогического форума Енисейской Сибири «Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров».*

ББК 74.05

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Адольф В.А., Адольф К.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ .....	6
<b>Аленская А.Л., Татарчук А.И., Кащеева В.А.</b> ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ .....	11
<b>Багачук А.В.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНЖЕНЕРНЫХ КЛАССОВ В РАМКАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРНАТУРЫ.....	16
<b>Баяндина О.В., Огаркова Н.В.</b> ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ЗАНЯТИЯ, КАК УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ.....	21
<b>Бондарева В.В., Бондарева М.А.</b> ВНЕДРЕНИЕ STEAM-ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ.....	26
<b>Вербьянова О.М.</b> ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	31
<b>Гаврилова О.М., Галкина Е.А.</b> НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	36
<b>Груздева О.В.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	41
<b>Диденко Л.А.</b> ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ОБНОВЛЕННЫХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	49
<b>Дьячук А.А.</b> МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ИНДОНЕЗИЙЦАМИ .....	56

<b>Журавлева О.П., Строгова Н.Е.</b> ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАСТАВНИКА КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	62
<b>Завьялов Д.А., Канаушкин Н.В.</b> ЗНАЧИМОСТЬ СЕНСОРНЫХ СИСТЕМ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ .....	67
<b>Ильин А.С., Шугалей Н.Ю.</b> СИСТЕМНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС» .....	72
<b>Ильина Н.Ф.</b> ПОТЕНЦИАЛ РЕГИОНАЛЬНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПЛОЩАДОК В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА.....	77
<b>Ильина Н.Ф., Холина М.В., Люсия Врейда Адвени</b> СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ .....	82
<b>Колмаков Т.С., Кудрявцев М.Д.</b> ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОБУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ .....	87
<b>Коренев Д.А., Кудрявцев М.Д.</b> ВИРТУАЛЬНАЯ И ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ.....	91
<b>Коришунова В.В., Бортновский С.В., Коришунова Д.С., Шнайдер Ю.В.</b> КРАСНОЯРСКИЙ КРАЕВОЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА ШКОЛАМИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ НА ОСНОВЕ МОДЕЛИ ПАРТНЕРСТВА «ШКОЛА–МУНИЦИПАЛИТЕТ–ИПК–СПО–ВО».....	95
<b>Кухар М.А., Фан-Ди А.А.</b> ЗАВИСИМОСТЬ УРОВНЯ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОТ СФОРМИРОВАННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ.....	102
<b>Лыткина О.Ю.</b> ОТДЕЛЕНИЕ ДНЕВНОГО ПРЕБЫВАНИЯ ДЕТЕЙ В РАМКАХ ПОЛУСТАЦИОНАРА В СОЦИАЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ОПЫТ И ПРАКТИКА .....	107
<b>Майлова Т.П.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА.....	113

<b>Маринина Ю.А., Киран С. Верма</b> НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ .....	119
<b>Пакина Л.Э., Кондратюк Т.А.</b> НАСТАВНИЧЕСТВО В ФОРМИРОВАНИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ.....	125
<b>Прокопенко Е.Н., Черкасова Ю.А.</b> ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО УХОДА В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКОГО ИНТЕРНАТА .....	130
<b>Свиридова Т.В., Дьячук А.А.</b> ВЫЯВЛЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СЛУЖБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА .....	136
<b>Ситничук С.С.</b> ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ УНИВЕРСИТЕТОВ В УСЛОВИЯХ ЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ (НА ПРИМЕРЕ КГПУ им. В.П. АСТАФЬЕВА) .....	141
<b>Слесарев В.Г.</b> СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ, РЕГУЛИРУЮЩИХ ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В РОССИИ И ИНДОНЕЗИИ .....	145
<b>Сычев О.А.</b> РОЛЬ МОТИВАЦИИ УЧАЩЕГОСЯ В ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ .....	149
<b>Тарханова И.Ю.</b> ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВАНИЯ НЕПРЕРЫВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА.....	155
<b>Фуряева Т.В.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННОЙ МЕТОДОЛОГИИ .....	161
<b>Шкерина Т.А.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФИЦИТЫ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	166

## ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ

**В.А. Адольф (Красноярск, Россия)**

**К.В. Адольф (Красноярск, Россия)**

### **Аннотация**

*Постановка проблемы.* Современное общество нуждается в экономически образованном, воспитанном члене общества. Современное образование нуждается в педагоге, который призван работать в условиях неопределенности. Педагогу необходимы знания и умения в других сферах деятельности: управленческой, экономической, правовой, цифровой, которые позволят ему в процессе преподавания конкретной учебной дисциплины осуществлять экономическое воспитание обучающихся.

*Цель статьи.* Выявить теоретические основания и предложить один из подходов формирования финансовой грамотности педагога в процессе подготовки в вузе, которая позволит ему развивать данную грамотность у учащихся.

*Методология.* Исследование научных трудов ученых, нормативных документов в сфере образования, опрос педагогов, студентов, учащихся, родителей, руководителей образовательных организаций позволили выявить и обосновать необходимость формирования финансовой грамотности педагога в процессе обучения в вузе.

*Результаты исследования.* В статье исследованы предпосылки и выявлены особенности формирования экономической культуры общества, человека, его финансовой грамотности. Решение этой задачи позволит сформировать у нового поколения россиян способности быстро реагировать на изменения в мире, формировать целостное представление о системе экономических отношений, понимание механизмов функционирования социально-экономических институтов.

*Выводы.* В результате проведенного исследования обоснована необходимость формировать финансовую грамотность у учащихся в школе, что позволит им успешно социализироваться в современном обществе.

**Ключевые слова:** *экономическое воспитание, экономическая компетентность педагога, финансовая грамотность учащихся.*

---

**Адольф Владимир Александрович** – доктор педагогических наук, профессор, директор института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0001-8959-5546; e-mail: adolf@kspu.ru.

**Адольф Константин Владимирович** – обучающийся института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева.

---

**В**ведение. *Постановка проблемы.* При современных подходах к экономическому воспитанию формируется экономическая культура, которая является необходимым условием для существования и развития как человека, так и общества в целом. Освоение экономического аспекта предметов окружающего мира позволяет формировать экономическую культуру.

Функциональная грамотность предполагает умение ставить, изменять цели и задачи своей учебной деятельности и планировать, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе, действовать в ситуации неопределенности. Экономическая идентичность, грамотность человека, общества и государства определяет развитие современного общества. Потребность общества в экономически грамотном человеке, способном сочетать личные интересы с интересами общества, актуализирует процесс формирования экономической культуры будущего поколения россиян, что призвано обеспечить образование. Таким образом, финансовую грамотность необходимо закладывать со школьной скамьи, что позволит личности найти свое место в жизни [1–5].

Возникает вопрос. Кто, когда и где призван решать данную задачу? Мы полагаем, что это должен осуществлять каждый педагог в процессе своей профессиональной деятельности.

*Обзор научной литературы по проблеме.* Вопросы экономического воспитания изучались следующими авторами: А. Аникин, В.Г. Гурьянова, О.В. Дыбина, Н.Я. Клепач, О.И. Меньшикова, В.Д. Попов, И.А. Сасова, Б.П. Шемякин и др. Установлено, что систематическое усвоение экономических знаний, формирование умений, навыков, понимание потребностей хозяйствования и иной деятельности позволяет человеку успешно социализироваться в обществе. Определены следующие компоненты экономической культуры человека: финансовая грамотность (предполагает формирование системы представлений о законах и механизмах функционирования экономики, умение работать в команде с большим объемом экономической информации, знание правил экономического поведения); социально-экономические поступки (наличие экономического мышления, экономической интуиции, экономического сознания и поведения) [1–3]. В этой связи функционально грамотный человек это человек, который способен использовать приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Финансовая грамотность предполагает наличие определенного уровня финансовых знаний, умений, опыта экономической деятельности, отражаемых логикой содержания начальной профессиональной подготовки, которая призвана обеспечить вхождение в трудовую деятельность [4–5].

Приведем данные по исследованию по основным группам умений финансовой грамотности учащихся 10 классов (25 человек). Так, процент успешности выполнения заданий составил:

- применять на практике сформированные экономические (финансовые) знания и умения – 32 %;
- оценивать экономические проблемы – 52 %;
- выявлять различные экономические проблемы, задачи – 60 %;
- анализировать информацию в экономическом контексте – 84 %.



В этой связи можно предложить следующие характеристики предполагаемых заданий, которые позволят педагогу в профессиональной деятельности осуществить процесс формирования финансовой грамотности обучающихся:

- задания наполнены финансовым содержанием, которое рассматривает различные типы экономических проблем, задач;
- задания, которые рассматривают финансовые ситуации в контексте реально существующих задач из повседневной жизни;
- задания, описывающие познавательную деятельность учащегося, в основе решения которых лежат различные стратегии, подходы в финансовой сфере.

Результаты выполнения заданий оценивались по балльной системе и распределялись по уровням.

*Минимальный уровень* финансовой грамотности: учащиеся понимают самые типичные понятия и финансовые действия, анализируют самые простые финансовые ситуации и документы. Учащиеся понимают разницу между потребностями и желаниями и готовы к выполнению простейших заданий на ежедневные личные и семейные траты. При решении заданий применяют самые простые математические операции и законы.

*Максимальный уровень* финансовой грамотности: учащиеся могут решать очень сложные, нестандартные задания с применением различных методов с высокой степенью точности, осуществлять анализ сложных финансовых операций, в которых необходимо выделять очевидные и неочевидные особенности.

Проведенный анализ позволяет определить сущность и структуру экономической грамотности человека, которая является основой для формирования его экономической компетентности. Представим ее следующим образом: знать, уметь осуществлять анализ и синтез финансовой информации и применять ее на практике; уметь адаптироваться к новым социально-экономическим ситуациям; уметь осуществлять перенос знаний в различные сферы жизнедеятельности; обладать способностью к интеграции различных экономических ситуаций; уметь высказывать различные мнения [5].

*Структура* экономической компетентности педагога может быть представлена следующим образом: экономическая (финансовая, предпринимательская) грамотность, правовая грамотность, антикоррупционная грамотность, цифровая грамотность. Экономическая грамотность педагога может быть сформирована в рамках реализации стандартов по подготовке бакалавров педагогического образования. Сформированная экономическая грамотность предусматривает знания и умения в экономической сфере, которые будут способствовать принятию обоснованных экономических решений в различных областях жизнедеятельности. При этом работающий педагог должен знать: основные квалификации благ и финансовых потоков, их кругооборот и осуществлять анализ предельных затрат, их эластичность, типы рыночных структур и основные экономические институты; *уметь*: анализировать в общих чертах основные экономические события в стране и за ее пределами, находить и использовать информацию, необходимую для ориентирования в основных текущих проблемах экономики; анализировать

социальную, внешнеэкономическую, бюджетно-налоговую и денежно-кредитную политику государства; анализировать затраты и результаты хозяйственной деятельности, применять балансовый метод для отображения потоков и запасов экономических благ; определять современную ценность будущих благ; определять наличие положительных и отрицательных внешних эффектов хозяйствования. *Понимать*: сущность, уметь приводить примеры либерализации, структурных и институциональных преобразований [5].

*Заключение.* В результате проведенного исследования обоснована необходимость формировать экономическую компетентность у будущего педагога, которая позволит ему формировать финансовую грамотность у обучающегося в процессе преподавания конкретного предмета в школе.

### **Библиографический список**

1. Адольф В.А., Адольф К.В., Грак Д.В. Антикоррупционное воспитание обучающегося: утопия или реальность // Школьные технологии. 2021. № 6. С. 130–135.
2. Адольф К.В. Антикоррупционное мировоззрение обучающегося: основа экономической безопасности государства // Молодежь и наука XXI века: XXIII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2023. С. 9–11.
3. Грасс Т.П., Петрищев В.И. Экономическая грамотность обучающихся как ключевой фактор развития национальной экономики // Современное педагогическое образование. 2020. № 12. С. 280–284.
4. Грасс Т.П., Петрищев В.И. Формирование экономической культуры старшеклассников: монография. М., 2022. 187 с.
5. Фалалеев А.Н. Формирование экономической культуры учащихся: учебное пособие. Красноярск, 2002. 292 с.

## **FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF STUDENTS: INNOVATIVE PRACTICES**

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

**K.V. Adolf (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Formulation of the problem.* Modern society needs an economically educated, well-mannered member of society. Modern education needs a teacher who is called upon to work in conditions of uncertainty. The teacher needs knowledge and skills in other areas of activity: managerial, economic, legal, digital, which will allow him, in the process of teaching a specific academic discipline, to carry out the economic education of students.

*Purpose of the article.* To identify theoretical foundations and propose one of the approaches to developing the financial literacy of a teacher in the process of training at a university, which will allow him to develop this literacy among students.

*Methodology (materials and methods).* A study of scientific works of scientists, regulatory documents in the field of education, a survey of teachers, students, parents, and heads of educational organizations made it possible to identify and justify the need to develop the financial literacy of a teacher during the process of studying at a university.

*Research results.* The article examines the prerequisites and identifies the features of the formation of the economic culture of society, a person, and his financial literacy. Solving this problem will allow the new generation of Russians to develop the ability to quickly respond to changes in the world, to form a holistic understanding of the system of economic relations, and an understanding of the functioning mechanisms of socio-economic institutions.

*Conclusions.* As a result of the study, the need to develop financial literacy among students in the process of teaching a specific subject at school by a teacher is substantiated, which will allow him to successfully socialize in modern society.

**Keywords:** *economic education, economic competence of the teacher, financial literacy of students (students).*

---

**Adolf Vladimir Aleksandrovich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Institute of Physical Culture, Sports and Health named after I.S. Yarygina, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0000-0001-8959-5546; e-mail: adolf@kspu.ru

**Adolf Konstantin Vladimirovich** – student at the Institute of Physical Culture, Sports and Health named after I.S. Yarygina, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva.

---

## References

1. Adolf V.A., Adolf K.V., Grak D.V. Anti-corruption education of students: utopia or reality // *School technologies*. 2021. No. 6. P. 130–135.
2. Adolf K.V. Anti-corruption worldview of a student: the basis of the economic security of the state // *Youth and science of the XXI century: XXIII International scientific and practical forum of students, graduate students and young scientists of KSPU named after V.P. Astafieva*. 2023. P. 9–11.
3. Grass T.P., Petrishchev V.I. Economic literacy of students as a key factor in the development of the national economy // *Modern pedagogical education*. Krasnotarsk, 2020. No. 12. P. 280–284.
4. Grass T.P., Petrishchev V.I. Formation of economic culture of high school students// monograph. Moscow, 2022. 187 p.
5. Falaleev A.N. Formation of economic culture of students: textbook. Krasnoyarsk. 2002. 292 p.

**ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ  
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ  
К ПРОФИЛАКТИКЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**А.Л. Аленская (пос. Электроизолятор, Московская обл., Россия)  
А.И. Татарчук (пос. Электроизолятор, Московская обл., Россия)  
В.А. Кащеева (пос. Электроизолятор, Московская обл., Россия)**

**Аннотация**

*Проблема.* В статье представлен обзор современных научных поисков в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов к профилактике межличностных конфликтов. Цель – обобщить основные направления профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов в магистратуре вуза по психолого-педагогической профилактике межличностных конфликтов в образовательной среде.

*Методология.* Для реализации цели презентуемого исследования использовался метод структурно-системного анализа.

*Основные результаты* заключаются в выделении, обобщении и характеристике приоритетных направлений профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов по организации психолого-педагогической профилактики в образовательной среде и развитию их конфликтологической компетентности.

В *заключение* сделаны выводы о необходимости дальнейшего исследования формирования конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов в магистратуре вуза, развития их конфликтологической культуры как профессиональной составляющей.

**Ключевые слова:** *профессиональная подготовка будущих педагогов-психологов, конфликты, межличностные конфликты, образовательная среда, содержание образования, психолого-педагогическая профилактика конфликтов.*

---

**Аленская Алена Львовна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Гжельский государственный университет, ORCID ID: 0009-0002-7414-179X; e-mail: alenskaya787@gmail.com

**Татарчук Анастасия Игоревна** – магистрантка группы ППО-МЗ-21, Гжельский государственный университет, e-mail: tatarchuk.anastasiya1122@mail.ru

**Кащеева Валерия Александровна** – магистрантка группы ППО-МЗ-21, Гжельский государственный университет, e-mail: lerysik\_777@mail.ru

---

**П**остановка проблемы. По вопросам готовности будущих педагогов-психологов к профилактике межличностных конфликтов в общеобразовательной среде как одной из составляющих профессиональной деятельности вузами накоплен достаточный научный и методический опыт. Однако современные темпы и особенности развития информационного общества диктуют необходимость постоянного обновления и целенаправленного изучения этого вопроса по всем составляющим содержания подготовки магистрантов 44.04.02

«Психолого-педагогического образования» – профиля «Практическая психология образования».

Доступность и открытость образовательной среды, высокая скорость обмена информацией, в том числе посредством социальных сетей, психологические особенности взаимоотношений субъектов образования, личностное своеобразие участников могут являться триггерами возникновения современных межличностных конфликтов. Особенности их проявления в общеобразовательной среде зависят от объективных социально-экономических условий, деятельности конкретных образовательных организаций, организационно-управленческой структуры. Субъективные условия определяются межличностными горизонтальными и вертикальными отношениями между субъектами образования (учащиеся, их родители, учителя, администрация), их индивидуально-психологическими характеристиками, собственно отношениями в учебном коллективе.

Эффективная подготовка будущих педагогов-психологов к профилактике межличностных конфликтов, органичное включение этой темы как составляющей в систему профессиональной подготовки по всем направлениям является опосредованной частью превентивной педагогики и направлена на содействие предупреждению асоциального, девиантного и делинквентного поведения учащихся общеобразовательных учреждений, устранение его социально-педагогических, психолого-педагогических причин.

*Цель* статьи – обобщить ведущие направления профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов по организации психолого-педагогической профилактики в образовательной среде.

Обзор научной литературы по проблеме показал «альтернативность способов конфликто разрешения в современном мире и перспектив развития медиативного движения в различных сферах социальной жизни» [1, с. 2]. Основами конфликтологии в профессиональной подготовке педагогов с разных позиций занимались М.Б. Алпысбаева, В.В. Базелюк, Д.Ф. Ильясов, О.Н. Лукашонок, А.М. Митяева, С.В. Рослякова, Т.Л. Шабанова, В.В. Шерниязова и др. Вопросам формирования конфликтологической компетентности будущих психологов посвящены исследования Р.А. Дормидонтова [3], Н.Ф. Петровой [4], С.В. Сергуниной и О.В. Фадеевой [5] и др. На актуальность проблемы формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе указывает А.К. Бисембаева [2].

*Методология.* Для реализации цели презентуемого исследования нами использовался метод структурно-системного анализа. Основой послужила развернутая характеристика ведущих направлений деятельности и приоритетных видов работ педагога-психолога общеобразовательного учреждения на разных образовательных ступенях в соответствии с требованиями ФГОСВ, предложенная в методических рекомендациях группой авторов, опубликованных под редакцией И.В. Кузнецовой [6].

В результате проведенного исследования нами выделены и охарактеризованы ведущие направления профессиональной подготовки будущих педагогов-

психологов по организации психолого-педагогической профилактики в школьной образовательной среде. Приводим их краткое описание.

В тематику межличностных конфликтов магистранты погружаются благодаря учебной дисциплине, которая является обязательной частью структуры и содержания программы магистратуры – «Конфликтология в психолого-педагогической деятельности» (3 з. е.). Дисциплина позволяет актуализировать теоретические знания о конфликте, стратегиях и тактике поведения в нем, закрепить первичные конфликтологические умения для последующего психологического сопровождения учебной и воспитательной деятельности, развития личности обучающихся (воспитанников).

Системному развитию конфликтологической компетентности магистрантов способствует включение проблематики межличностных конфликтов в содержание других учебных дисциплин как обязательной части, так и части, формируемой участниками образовательных отношений, – «Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися», «Формирование безопасной образовательной среды», «Психопрофилактика в деятельности педагога-психолога». Это позволяет магистрантам закрепить основы конфликтологической деятельности на квазипрофессиональном уровне, т. е. в условиях специально созданных учебных ситуаций.

Дальнейшему совершенствованию конфликтологической компетентности магистрантов содействуют дисциплины по выбору, среди которых значимое место занимает «Психологический тренинг». Магистрантам предоставляется возможность познакомиться с имеющимися в арсенале педагогов-психологов тренингами: «Конфликты и способы их разрешения», «Конструктивное поведение в конфликтных ситуациях», «Основы медиации», «Эмоциональная устойчивость Отделпедагога-психолога» и др., либо разработать авторский тренинг «Социальная адаптация», «Мир без конфликтов» и др.

Особое место в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов занимает учебная и производственная практики, которая обеспечивает погружение магистрантов в непосредственный образовательный процесс, позволяет адаптироваться к нему и стимулирует осознание важности знаний, умений и приобретение опыта работы с конфликтом. Учебные типы практики (ознакомительная, технологическая (проектно-технологическая), научно-исследовательская работа) актуализируют важность конфликтологической подготовки, формирования мотивации на приобретение содержательной базы по профилактической работе с конфликтом и пр. Производственные типы практики (технологическая (проектно-технологическая), научно-исследовательская работа, преддипломная) помогают магистрантам непосредственно выработать навыки профессионального поведения по профилактике межличностных конфликтов в процессе целеполагания, планирования, организации и контроля деятельности.

Подготовка, написание, защита будущими педагогами-психологами научно-исследовательской работы на тему психолого-педагогической профилактики конфликтов в образовательной среде является ведущим направлением теоретико-

практического освоения деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов. Научно-исследовательская работа по профилактике межличностных конфликтов может быть выполнена на материале по содержанию деятельности педагога-психолога на ступени дошкольного образования (старший дошкольный возраст, 5–7 лет), на ступени начального общего образования (младший школьный возраст, 7–11 лет), на ступени основного общего образования (подростковый возраст, 11–15 лет), на ступени среднего общего образования (старший школьный возраст, 15–18 лет), с учетом особенностей психологического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, одаренных детей и т.п.

Отдельным направлением является самостоятельная работа будущих педагогов-психологов по формированию личностной готовности к выстраиванию гармоничных межличностных отношений, применению эффективных алгоритмов разрешения конфликтных ситуаций, овладению навыками в направлении практической медиации. Суть такой работы состоит в постоянном совершенствовании умений определять источники возникновения конфликтов, находить оптимальные методы их решения, применять на практике для психологического сопровождения и педагогического воздействия.

*Заключение.* Выявленные приоритетные направления профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов по проблематике профилактики межличностных конфликтов в образовательной среде указывают на необходимость дальнейшего исследования формирования конфликтологической компетентности педагогов-психологов в магистратуре вуза, развития их конфликтологической культуры как профессиональной составляющей.

### **Библиографический список**

1. Актуальные проблемы конфликто разрешения в современном мире: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (Курск, 21 апреля 2022 года). Курск: Юго-Запад. гос. ун-т, 2022. 223 с.
2. Бисембаева А.К. Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / утв. 17.04.2020. Челябинск, 2020. 233 с.
3. Дормидонтов Р.А. Формирование конфликтологической компетентности будущих психологов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2020. № 4. С. 45–48.
4. Петрова Н.Ф. Формирование конфликтологической компетентности в процессе профессиональной подготовки практических психологов // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 5 (66). С. 247–248.
5. Сергунина С.В., Фадеева О.В. Психологическая подготовка будущего учителя к управлению конфликтом в школьной образовательной среде // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6 (137). С. 141–146.
6. Содержание деятельности педагога-психолога: методические рекомендации / под общ. ред. И.В. Кузнецовой. Ярославль: Ресурс, 2015. 226 с.

# PRIORITY DIRECTIONS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PEDAGOGICAL-PSYCHOLOGISTS FOR PREVENTION OF INTERPERSONAL CONFLICTS IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

**A.L. Alenskaya (Elektroizolyator village, Moscow region, Russia)**

**A.I. Tatarchuk (Elektroizolyator village, Moscow region, Russia)**

**V.A. Kashcheeva (Elektroizolyator village, Moscow region, Russia)**

## **Abstract**

*Problem:* The article presents an overview of modern scientific searches in the professional training of future pedagogical-psychologists for the prevention of interpersonal conflicts. The purpose of the article is to summarize the main directions of professional training of future pedagogical-psychologists in the master's program of higher education on psychological and pedagogical prevention of interpersonal conflicts in the educational environment.

*Methods:* To realize the purpose of the presented research the method of structural-system analysis was used.

*The main results* consist in the allocation, generalization and characterization of priority directions of professional training of future teacher-psychologists on the organization of psychological and pedagogical prevention in the educational environment and the development of their conflict competence.

The conclusions about the necessity of further research of formation of conflict competence of future pedagogical-psychologists in the master's program of higher education, development of their conflict culture as a professional component are made in the conclusion.

**Keywords:** *professional training of future teacher-psychologists, conflicts, interpersonal conflicts, educational environment, educational content, psychological and pedagogical conflict prevention.*

---

**Alenskaya Alena Lvovna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Gzhel State University, ORCID ID: 0009-0002-7414-179X; e-mail: alenskaya787@gmail.com

**Tatarchuk Anastasia Igorevna** – master's student of the PPO-MZ-21 group, Gzhel State University; e-mail: tatarchuk.anastasiya1122@mail.ru

**Kashcheeva Valeria Aleksandrovna** – master's student of the PPO-MZ-21 group, Gzhel State University; e-mail: lerysik\_777@mail.ru

---

## **References**

1. Actual problems of conflict resolution in the modern world: collection of articles of the All-Russian scientific-practical conference (Kursk, April 21, 2022). Kursk: South-West State Univ. of Russia, 2022. 223 c.
2. Bisembaeva A.K. Formation of conflict readiness of future pedagogical-psychologists in the process of professional training in higher education: diss. .... Cand. ped. sciences: 13.00.08 / utv. 17.04.2020. Chelyabinsk, 2020. 233 c.
3. Dormidontov R.A. Formation of conflict competence of future psychologists // Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education. 2020. № 4. P. 45–48.
4. Petrova N.F. Formation of conflict competence in the process of professional training of practical psychologists // Mir nauki, kultura, obrazovanie. 2017. № 5 (66). P. 247–248.
5. Sergunina S.V., Fadeeva O.V. Psychological preparation of the future teacher to conflict management in the school educational environment // Kazan Pedagogical Journal. 2019. № 6 (137). P. 141–146.
6. The content of the pedagogical-psychologist's activity: methodological recommendations / Edited by I.V. Kuznetsova. Yaroslavl: Resource, 2015. 226 p.



## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНЖЕНЕРНЫХ КЛАССОВ В РАМКАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРНАТУРЫ

**А.В. Багачук (Красноярск, Россия)**

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* В статье рассмотрена проблема подготовки педагогов к проектированию и реализации программ профильного инженерного образования школьников. Целью статьи является выявление организационно-педагогических условий непрерывной профессиональной подготовки педагогов для профильного инженерного образования.

*Основные результаты:* обоснована результативность использования интернатуры как одной из форм профессиональной подготовки педагогов, в рамках которой возможно формирование в условиях реальной образовательной практики педагогических компетенций, необходимых педагогу инженерного образования школьников.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка; профильное инженерное образование; педагогическая интернатура; непрерывное педагогическое образование.

---

**Багачук Анна Владимировна** – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры математики и методики обучения математике; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-6412-223X; Scopus Author ID: 57204799100; e-mail: bagachuk@mail.ru

---

**Д**остижение технологического суверенитета и лидерства российских компаний на высокотехнологичных рынках требует новых моделей организации профильного инженерного образования школьников. Вузы региона Енисейская Сибирь, осуществляющие подготовку по инженерным направлениям, нацелены на абитуриентов с качественными фундаментальными знаниями, а также с опытом проектной, исследовательской деятельности в техническом творчестве.

В России имеется богатый опыт и традиции высшего отечественного инженерного образования, заложенные еще в советское время. Однако реализация профильной подготовки школьников, мотивированных на получение профессионального инженерного образования, носит несистемный характер, очевиден недостаток педагогических кадров. Последнее связано со слабым вниманием к содержанию профессиональной подготовки педагогов для профильного образования школьников.

Это актуализирует поиск новых стратегий подготовки педагога к сопровождению проектно-исследовательской и опытно-конструкторской деятельности обучающегося в организациях основного общего и дополнительного образования. В настоящее время ведется активный поиск реализации такой подготовки в системе непрерывного профессионального педагогического образования.

В последнее десятилетие активно предпринимаются попытки решить обозначенную проблему со стороны государства и бизнеса, что выражается в ряде инициатив, определяющих стратегию развития отечественного образования на ближайшую перспективу. Так, в 2014 году началась разработка и реализация долгосрочной межведомственной программы частно-государственного партнерства «Национальная технологическая инициатива», под эгидой которой создано кружковое движение школьников, мотивированных для получения профессионального инженерного образования, проводятся олимпиады и конкурсы по техническому творчеству.

В 2015 году был запущен федеральный проект создания детских технопарков с целью увеличения числа обучающихся по дополнительным общеобразовательным программам, соответствующим приоритетным направлениям технологического развития России [1]. На данный момент функционирует 110 детских технопарков «Кванториум» в 76 регионах России [2, 3].

На региональном уровне по инициативе губернатора Красноярского края в 2015 году была создана сеть специализированных классов [4, 5] с целью притока квалифицированной, высоко мотивированной, активной молодежи в отрасли материального производства экономики края. Количество таких классов растет, и на начало нынешнего учебного года их количество достигло 117 (из них 35 инженерно-технологической направленности). Отметим, что реализация программ в специализированных классах осуществляется на основе сетевого партнерства с ведущими вузами региона [6]. В этот список не включены так называемые корпоративные классы, которые организованы и реализуют образовательные программы при поддержке предприятий-партнеров.

Профессиональный портрет педагога для профильного инженерного образования школьников в последние десятилетия является предметом оживленного общественного и научного дискурса как в России, так и за рубежом.

Одни авторы (И.О. Котлярова, А.В. Золотарева, Juliana Utley и др.) в качестве одного из способов подготовки педагогов инженерного образования школьников рассматривают дополнительные образовательные программы повышения квалификации учителя-предметника. Другие изучают возможности интеграции образовательных ресурсов университетов (В.В. Вихман, З.С. Курбыко, Е.Ю. Гуртовая, R. Ruhf, M. Jenness, D. Oppliger и др.); вузов и образовательных организаций (Н.В. Гафурова, И.О. Котлярова, Н.Н. Михайлова, С.И. Осипова, М.В. Потапова, А. Kukreti, J. Broering и др.); потенциалов университетов и школ, организаций дополнительного образования школьников для профессиональной подготовки педагогов профильного инженерного образования (А.А. Зобнина, Е.А. Суханова, K. Neumann, V. Kind, Uarms и др.). Третьи предлагают использовать потенциал STEM-обучения в подготовке педагогов-наставников инженерного образования школьников (С.Г. Григорьев, Shernoff David J., Sinha Suparna, Bressler Denise M. и др.).

В настоящее время в отечественной образовательной практике начато создание так называемых педагогических технопарков, основной задачей которых

является подготовка педагогов-наставников для инженерного образования школьников, разработка научно обоснованного методического обеспечения для профильного основного и дополнительного образования

Анализ состояния разработанности обозначенной проблемы показал ее многогранность и сложность, которые обусловлены современными требованиями государства и вызовами социума и личности. Требуется педагог как для осуществления профильной подготовки обучающихся внутри школы (в рамках учебного плана), так и в сфере формального и неформального дополнительного образования (сеть инженерно-технических центров, кванториумов, ЦМИТов и т.д.). Все эти и, вытекающие из них вопросы, взаимосвязаны, взаимообусловлены и требуют системного решения.

Один из возможных путей решения данной проблемы нам видится в реализации профессионально-педагогической подготовки в рамках интернатуры. Модели педагогической интернатуры за рубежом (Германия, Великобритания, Франция и др.) представляют собой варианты интенсивной подготовки педагога, готового к решению актуальных образовательных задач. Большинство программ педагогической интернатуры за рубежом и опыт некоторых отечественных вузов по организации постдипломной практики представляют собой модели в рамках так называемой последовательной программы подготовки педагогов [7].

Модель педагогической интернатуры, реализуемая в течение нескольких лет, в КГПУ им. В.П. Астафьева представляет собой параллельную подготовку. С содержательной точки зрения педагогическая интернатура инженерно-технологичной направленности представляет собой портфель междисциплинарных модулей, которые могут встраиваться как в основную профессиональную образовательную программу, так и использоваться как самостоятельные программы переподготовки и повышения квалификации педагогов. Реализация такой педагогической интернатуры предполагает широкое использование сетевого взаимодействия с техническими вузами и образовательными организациями региона, осуществляющими профильную подготовку школьников, мотивированных на получение профессионального инженерно-технологического образования в будущем.

### **Библиографический список**

1. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации URL: <http://www.youngscience.gov.ru/media/files/file/dVwMOeQ2OsjrSsodEazQjnkmlCrTHSfh.pdf> (дата обращения: 02.11.2023).
2. Махотин Д.А., Ряхимова Е.Г. Технологическое образование школьников как базис для достижения научного и технологического суверенитета России // Вестник РМАТ. 2023. №1. С. 86–90.
3. Мишина Т.О., Конюшенко С.М. Формирование компетенций педагога дополнительного образования в детском технопарке «Кванториум» // Научные исследования: теория, методика и практика. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. 2017. С. 137–139. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_32334700\\_36987588.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_32334700_36987588.pdf) (дата обращения: 20.11.2023).

4. Солнышкова О.В. Технология сотрудничества вуза с инженерными классами школ как первый этап непрерывной образовательной траектории // Актуальные вопросы образования. 2022. №1. С. 241–244.
5. Тумаева Т.М., Малыгина Л.П. Модель специализированного инженерного класса – ресурс развития и поддержки одаренных детей // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2020. №3. С. 65–80.
6. Осипова С.И., Гафурова Н.В., Арнаутов А.Д., Бугаева Т.П., Лях В.И., Шубкина О.Ю. Модель системных изменений многоуровневого инженерного образования в контексте повышения качества. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2019. 205 с.
7. J.Yu. Bocharova, A.V. Bagachuk, M.V. Safonova The role of educational results in designing a model of pedagogical internship in engineering and technology Перспективы науки и образования. 2020. №3. URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/2020/07/13/bocharova-bagachuk-safonova/> (дата обращения 11.11.2023)

## PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF ENGINEERING CLASSES WITHIN THE PEDAGOGICAL INTERNATURE

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

### **Abstract**

*Problem and goal.* The article examines the problem of preparing teachers for the design and implementation of specialized engineering education programs for schoolchildren. The purpose of the article is to identify organizational and pedagogical conditions for continuous professional training of teachers for specialized engineering education.

*Main results:* the effectiveness of using internship as one of the forms of professional training of teachers is substantiated, within the framework of which it is possible to develop, in the conditions of real educational practice, the pedagogical competencies necessary for a teacher of engineering education for schoolchildren.

**Keywords:** *vocational training; specialized engineering education; pedagogical internship; continuing teacher education.*

---

**Bagachuk Anna Vladimirovna** – candidate of physical and mathematical sciences, associate professor, associate professor of the department of mathematics and methods of teaching mathematics; Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev; ORCID ID: 0000-0002-6412-223X; Scopus Author ID: 57204799100; e-mail: bagachuk@mail.ru

---

### **References**

1. Strategy for scientific and technological development of the Russian Federation URL: <http://www.youngscience.gov.ru/media/files/file/dVwMOeQ2OsjrSso-dEazQjnkmlCrTHSfh.pdf> (access date: 11.02.2023).

2. Makhotin D.A., Ryakhimova E.G. Technological education of schoolchildren as a basis for achieving the scientific and technological sovereignty of Russia // Vestnik RMAT. 2023. No. 1. P. 86–90.
3. Mishina T.O., Konyushenko S.M. Formation of competencies of a teacher of additional education in the children’s technology park “Quantorium” // Scientific research: theory, methodology and practice. Collection of materials of the III International Scientific and Practical Conference. 2017. P. 137–139. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_32334700\\_36987588.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_32334700_36987588.pdf) (access date: 11.20.2023).
4. Solnyshkova O.V. Technology of cooperation between a university and engineering classes of schools as the first stage of a continuous educational trajectory // Current issues in education. 2022. No. 1. P. 241–244.
5. Tumaeva T.M., Malygina L.P. Model of a specialized engineering class – a resource for the development and support of gifted children // Quality management of education: theory and practice of effective administration. 2020. No. 3. P. 65–80.
6. Osipova S.I., Gafurova N.V., Arnautov A.D., Bugaeva T.P., Lyakh V.I., Shubkina O.Yu. A model of systemic change in multilevel engineering education in the context of quality improvement. Krasnoyarsk: Sib. federal univ., 2019. 205 p.
7. J.Yu. Bocharova, A.V. Bagachuk, M.V. Safonova The role of educational results in designing a model of pedagogical internship in engineering and technology Prospects for science and education. 2020. No. 3. URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/2020/07/13/bocharova-bagachuk-safonova/> (access date: 11.11.2023).

## ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ЗАНЯТИЯ КАК УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

**О.В. Баяндина (Красноярск, Россия)**

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

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* Представлен опыт организации интегрированного учебного занятия, позволяющий получить дифференцированный образовательный результат при одновременном участии в нем студентов разных курсов. Цель статьи – представить отдельные результаты реализации занятия и некоторые выводы.

*Методология.* Исследование проводилось на основании компетентного и деятельностного подхода, анализа научной и методической литературы с последующей практической реализацией.

*Основные результаты* заключаются в обобщении результатов реализации интегрированного занятия, получении выводов о результативности проведения, представлении отдельных позиций результатов анкетирования по итогам занятия. В статье исследуются актуальные проблемы получения образовательного результата на технических специальностях и выявляются механизмы их решения. Подчеркивается, что получены дополнительные положительные эффекты.

*В заключение* делаются выводы о том, что значимость проведения интегрированного занятия отмечена 81,5 % студентов, а снижение тревожных ожиданий от учебного процесса – 75,7 % студентов второго курса.

**Ключевые слова:** образовательный результат, техническая специальность, профессиональная коммуникация, наставничество, САПР «Компас», универсальные компетенции, продуктивная коммуникация.

---

**Баяндина Ольга Васильевна** – старший преподаватель, кафедра «Машиностроение» Сибирский федеральный университет; ORCID ID: 0000-0002-3826-105X; e-mail: obayandina@sfu-kras.ru  
**Огаркова Наталья Викторовна** – преподаватель, КГБПОУ «Красноярский монтажный колледж»; ORCID ID: 0009-0004-7650-2856; e-mail: ogharkova1978@mail.ru

---

**П**остановка проблемы. ФГОС среднего профессионального образования, 22.02.06 «Сварочное производство»<sup>1</sup> предполагает результаты обучения в виде компетенций, в частности: ПК 2.4. Оформлять конструкторскую, технологическую и техническую документацию и ПК 2.5. Осуществлять разработку и оформление графических, вычислительных и проектных работ с использованием информационно-компьютерных технологий, индикатором которых является способность выполнять графические работы в САПР «Компас», что проявляется при выполнении задания Демонстрационного экзамена и Государственной

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 09.02.06 «Сетевое и системное администрирование». URL: <https://mtkp.bmstu.ru/download/fgos/09.02.06.pdf> (дата обращения: 23.10.2023).

итоговой аттестации. Однако в процессе получения первичного опыта работы в САПР при традиционной организации занятия преподаватель демонстрирует команды на экране проектора, а студенты повторяют за ним на персональных устройствах. Складывается ситуация, при которой студенты испытывают затруднения и часто не следят за преподавателем. Это в дальнейшем приводит к непродуктивному выполнению учебных заданий, студенты считают навык проектирования «недоступным» для себя. В такой ситуации студенты испытывают негативные и тревожные эмоции относительно учебного процесса. Такая ситуация создает проблему получения запланированного образовательного результата для преподавателя, работающего в группе из 20–25 человек.

Цель статьи – представить опыт проведения интегрированного учебного занятия, позволяющий реализовать индивидуальный подход в условиях массового образования с получением эффекта по снижению тревожных и негативных эмоций обучающихся младших курсов технической специальности.

*Методология.* В качестве методологической базы при проектировании интегрированного занятия были использованы компетентностный и деятельностный подходы, обуславливающие применение продуктивных технологий для получения результата в форме деятельностной характеристики. Для оценки эффективности проведенного занятия использован анонимный анкетный опрос для студентов, сконструированный с учетом целей и задач исследования.

*Основные результаты.* Среди обучающихся на специальности «Сварочное производство» в Красноярском монтажном колледже проведен анонимный анкетный опрос, демонстрирующий, что значительная часть студентов младших курсов испытывают тревогу и негативные эмоции в процессе учебной деятельности. Анализ научной литературы позволил спроектировать интегрированное учебное занятие, позволяющее решить обозначенную проблему [4; 5; 6; 7].

Сущность интегрированного занятия заключается в том, что студенты старшего курса привлекаются для проведения практического занятия со студентами второго курса в качестве наставников, коучей и т. д. За каждым студентом старшего курса закреплен один-два студента младшего курса. Задача каждого студента четвертого курса ознакомить с функционалом САПР «Компас» студентов второго курса. Студенты второго курса выполняют задания под наблюдением и руководством студента четвертого курса. Поскольку среди студентов старших курсов навыки использования неравномерные, возможность свободного перемещения студента в аудитории дает возможность обратиться за консультацией к одногруппнику или к преподавателю.

Такая организация занятия смещает функцию преподавателя с традиционной на административную в масштабах занятия. Преподаватель заранее обозначает для студентов старшего курса образовательные результаты в виде дескрипторов и обсуждает способы их обеспечения, задания, контроль. Процесс получения первичных навыков работы в САПР «Компас» для студентов младшего курса при такой организации продуктивнее, чем при традиционной, поскольку позволяет выполнять задание в индивидуальном ритме с наставником. Напряженность

освоения нового вида деятельности, снижается за счет того, что опыт передает студент, освоивший эту деятельность, следовательно, в сознании студента младшего курса формируется понятие о доступности этой деятельности.

Студенты четвертого курса в индивидуальном ритме руководят и разъясняют принципы работы, выдают задания, контролируют правильность выполнения, делятся неформальным опытом учебной деятельности и находятся в условиях, создающих необходимость применения устной коммуникации с использованием профессиональной лексики, что дефицитно и одновременно значимо для студентов технических специальностей [1, с. 112]. Это говорит о развитии компетенции, предусмотренной ФГОС «ОК 04. Эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде». Отметим, что студенты, начиная с третьего курса, активно интересуются о предоставлении для них возможности обучать младший курс, и среди студентов старших курсов наблюдается соревновательный элемент, выраженный в обсуждении успехов своих «учеников» и объемах выполненных заданий. После проведения занятия предусмотрена рефлексия для всех участников с возможностью взаимного комментирования деятельности как собственной, так и студента-партнера другого курса.

Таким образом, запланированный образовательный результат – интегративен и дифференцирован для каждой группы обучающихся, но в целом направлен на интеграцию универсальных компетенций с профессиональными.

Для проведения описанного занятия необходима учебная аудитория на 50–60 посадочных мест с возможностью подключения к электропитанию 20–25 персональных устройств (ноутбуков, ПК). В процессе апробации занятия определено оптимальное количество академических часов для реализации занятия. Оно составляет четыре академических часа. При большем количестве студенты старших и младших курсов теряют фокус внимания и последние два часа малоэффективны. Результаты апробации на занятии в два академических часа демонстрируют, что студентам старших курсов недостаточно этого времени для получения запланированных воспроизводимых результатов со стороны студентов младших курсов. Отметим, что при реализации занятия традиционным способом преподаватель демонстрирует на экране проектора действия, а студенты воспроизводят. Для получения аналогичного образовательного результата требуется большее количество аудиторных занятий.

Сравнивая проведение занятия в традиционной форме и описанное выше, можно обнаружить, что для получения аналогичного образовательного результата требуется больше аудиторных занятий, при этом доля студентов II курса, освоивших вид деятельности, ниже на 32 %. Представленный способ организации интегрированного занятия позволяет решить несколько педагогических задач.

Индивидуальный подход к каждому студенту младшего курса в условиях массового образования.

Неформальное общение студентов разных курсов позволяет снизить тревожные ожидания младшего курса от учебного процесса на старших курсах.



Эффективность занятия по сравнению с традиционной организацией существенно выше за счет вовлеченности, личной заинтересованности студентов старших курсов и соревновательного элемента.

Проведение занятия требует от студентов старших курсов применения навыков продуктивной коммуникации с профессиональным контекстом, что создает условия для интеграции универсальных компетенций с профессиональными.

Положительные эмоции студентов способствуют продуктивному учебному процессу в дальнейшей реализации междисциплинарных модулей.

*Заключение.* Таким образом, решение педагогических задач подтверждено результатами анкетного опроса среди учащихся после проведения занятий и через значительный период. Полученные данные позволяют отметить снижение тревожности на 75,7 % среди обучающихся младших курсов. Анкетирование обучающихся, завершивших образовательную программу и участвующих в проведении занятия на втором и четвертом курсах, показывает значимость для студентов такого занятия среди 81,5 %. Полученные данные говорят о целесообразности включения представленного занятия в учебный процесс технических специальностей на программах среднего и высшего профессионального образования.

### **Библиографический список**

1. Баяндина О.В., Гафурова Н.В. Содержание инженерного образования с ориентацией на формирование и развитие универсальных компетенций // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 6. С. 112.
2. Гафурова Н.В. Интегральная модель интеллектуально-личностного развития обучающихся в системе образования: монография. М.: МАКС Пресс, 2004. 220 с.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта: монография. М.: Луч, 2018. 637 с.
4. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М.: Высшая школа, 1991. 224 с.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

## **THE EXPERIENCE OF IMPLEMENTING AN INTEGRATED LESSON AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF UNIVERSAL COMPETENCIES OF STUDENTS OF A TECHNICAL SPECIALTY**

**O.V. Bayandina (Krasnoyarsk, Russia)  
N.V. Ogarkova (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Introduction:* The experience of organizing an integrated training session is presented, which allows to obtain a differentiated educational result with the simultaneous participation of students of different courses in it. The purpose of the article is to present the individual results of the implementation of the lesson and some conclusions.

*Materials and Methods.* The study was conducted on the basis of a competence-based and activity-based approach, analysis of scientific and methodological literature, with subsequent practical implementation.

*Results* They consist in summarizing the results of the implementation of the integrated lesson, drawing conclusions about the effectiveness of the conduct, presenting individual positions of the results of the questionnaire based on the results of the lesson. The article examines the actual problems of obtaining an educational result in technical specialties and identifies the mechanisms of their solution. It is emphasized that additional positive effects have been obtained.

*Conclusions:* conclusions are drawn that the importance of conducting an integrated lesson was noted by 81.5 % of students, and a decrease in anxious expectations from the educational process by 75.7 % among second-year students

**Keywords:** *educational result, technical specialty, professional communication, mentoring, CAD “Compas”, universal competencies, productive communication.*

---

**Bayandina Olga Vasilievna** – senior lecturer, Department of Mechanical Engineering, Siberian Federal University; ORCID ID: 0000-0002-3826-105X; e-mail: obayandina@sfu-kras.ru

**Natalya Viktorovna Ogarkova** – teacher, Krasnoyarsk Assembly College; ORCID ID: 0009-0004-7650-2856; e-mail: ogharkova1978@mail.ru

---

## References

1. Bayandina O.V., Gafurova N.V. The content of engineering education with a focus on the formation and development of universal competencies // Modern problems of science and education. 2021. No. 6. P. 112.
2. Gafurova N.V. Integral model of intellectual and personal development of students in the education system: monograph. Moscow: MAKS Press, 2004. 220 p.
3. Clarin M.V. Innovative learning models. The study of world experience: monograph. Moscow: Luch, 2018. 637 p.
4. Lednev V.S. The content of education: essence, structure, prospects. Moscow: Higher School, 1991. 224 p.
5. Selevko G.K. Modern educational technologies. Moscow: Public education, 1998. 256 p.

## ВНЕДРЕНИЕ STEAM-ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

**В.В. Бондарева (Красноярск, Россия)**

**М.А. Бондарева (Ачинск, Россия)**

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* Статья посвящена внедрению элементов STEAM-образования для проектно-исследовательской деятельности обучающихся старших классов СОШ в современном образовательном пространстве. Цель статьи – теоретически обосновать и экспериментально подтвердить эффективность учебных и образовательных результатов при организации проектной деятельности с элементами STEAM-образования обучающихся старших классов. *Методологической основой* являлись идеи системного, деятельностного и целостного подходов. *Основные результаты* заключаются в использовании педагогами STEAM-образования при организации образовательного процесса и формировании проектной деятельности учащихся в современных условиях.

**Ключевые слова:** STEAM-образование, проектная деятельность, метод проектов, проектная компетенция.

---

**Бондарева Владислава Владимировна** – специалист отдела научных исследований и грантовой деятельности, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: vl.v.bondareva@yandex.ru

**Бондарева Марина Алексеевна** – учитель технологии МБОУ «Средняя школа № 7», г. Ачинск; e-mail: marale7@yandex.ru

---

Современный этап общественного развития характеризуется информационно-техническим прогрессом, что приводит к оперативному устареванию знаний и технологий, а людям приходится конкурировать на постоянной основе. В успехе человека XXI века существенную роль играют его личностные и профессиональные качества, включая критическое мышление, творческую способность, самостоятельность и умение организовывать свою деятельность. Все это подчеркивает необходимость улучшения качества образования. Со школьной скамьи важно вовлекать учеников в самостоятельный поиск знаний, развивать разнообразные методы учебной деятельности и стимулировать их внутреннюю мотивацию к обучению. Поддержку этой концепции в образовании и воспитании подрастающего поколения, безусловно, оказывает руководство страны.

В концепции модернизации российского образования до 2020 года предполагается изменение акцентов: вместо приоритета накоплению знаний внимание переносится на развитие универсальных навыков и фундаментальных умений учащихся. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования ориентирован на становление личностных характеристик выпускника: готовность к сотрудничеству, способность осуществлять проектную деятельность.

Все это подводит российскую систему образования к необходимости формирования у учащихся проектной компетенции. За последние десятилетия в нашей стране произошли изменения, определившие новый государственный заказ в сфере образовательной деятельности, выдвигающий на первый план личность ученика, его способность самостоятельно принимать решения и доводить их до исполнения.

Говоря о реформах в сфере образования и новых подходах, мы все чаще сталкиваемся с аббревиатурой STEAM (наука, технологии, инженерия и математика). STEAM представляет собой индикатор трансформации образования, направленной на доступ к инновационным технологиям как для общества в целом, так и для отдельных людей. В то же время STEAM – это не просто буквы, которые заставляют всех, кто связан с образованием, пересматривать его с новой точки зрения. Внедрение образовательной модели STEAM является важным элементом многих текущих проектов. Эффективная реализация этой модели во многом зависит от создания нового учебного пространства, обновления образовательной системы, актуализации учебных программ, методического обеспечения, материалов и технической базы, а также развития кадрового потенциала в сфере образования.

Растущий интерес учителей к STEAM-методикам объясняется тем, что множество задач, установленных в образовательных стандартах РФ, могут быть успешно воплощены с использованием принципов, инструментов и методов, разработанных в рамках STEAM-подхода. Концепция STEAM не противоречит основным требованиям ФГОС, и это можно подтвердить, адаптируя принципы STEAM для внедрения их в образовательный стандарт основного общего образования. Вот некоторые из основных характеристик, которые делают STEAM-подход столь привлекательным для учителей:

1. Междисциплинарность.
2. Креативность и инновационность.
3. Критическое мышление.
4. Применение знаний на практике.
5. Проектная форма организации обучения.

Проектная организация обучения в области STEM и практическое направление способствуют более благоприятным условиям для создания мотивации и предметных предпосылок, необходимых для достижения следующих целей федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС):

- способствование активной учебной и познавательной деятельности учащихся;
- поддержка участия в общественно значимом труде и приобретении практического опыта;
- поощрение способности применять полученные знания на практике, включая решение социальных и проектных задач;
- содействие формированию коммуникативной компетентности и способности взаимодействия со сверстниками.
- помощь в ориентации в мире профессий и развитие устойчивых познавательных интересов, которые могут послужить основой для будущего выбора профессиональной сферы.

В 1893 г. Ян Коменский в работе «Великая дидактика» писал: «Людей следует учить главнейшим образом тому, чтобы они черпали знания не из книг, а наблюдая сами небо и землю, дубы, буки, т. е. чтобы они исследовали и познавали сами предметы, а не помнили бы только чужие наблюдения и объяснения» [2]. Идея внесения в деятельность педагога исследовательского стимула для успешности обучения получила развитие в работах многих известных философов и педагогов.

Как педагогическая идея и форма учебной работы метод проектов получил распространение в первой трети XX в. Возникнув в педагогике в качестве одной из форм воплощения в образовании исследовательского метода (принципа), он вобрал в себя эвристическое, исследовательское, экспериментальное, научное начала. В основу метода проектов были положены взгляды американского философа и педагога Дж. Дьюи, рассматривавшего детство как самостоятельный и самоценный период человеческого бытия. Миссию образования Дьюи видел в том, что оно должно не столько давать знания, которые понадобятся в будущем, сколько развивать способность ребенка решать здесь и сейчас насущные жизненные проблемы [1].

Учебные программы, основанные на методе проектов, организуются в виде последовательности взаимосвязанных проектов, которые вытекают из реальных жизненных ситуаций или проблем. Для успешной реализации нового проекта, задуманного учащимися (самостоятельно или с помощью учителя), необходимо выполнять интересные и полезные задачи, связанные с реальным миром. Этот процесс требует от учащихся способности сотрудничать и координировать свои усилия с другими. Для достижения успеха им приходится искать и применять необходимые знания, а затем использовать их для выполнения конкретных задач. Типовым проектом считается такой, который требует знаний из различных областей и позволяет решить несколько связанных проблем одновременно. Путем решения реальных задач, взаимодействия друг с другом и исследования мира вокруг себя ученики получают комплексное образование, аналогичное тому, как это происходит в реальной жизни.

Один из ключевых элементов STEAM-образования, способствующих достижению заданных образовательных целей, представляет собой применение технологии проектного обучения. С помощью создания проектов можно содействовать формированию у обучающихся таких качеств, как самостоятельность, творческое мышление, критический анализ, навыки коммуникации и, что имеет особое значение в данном контексте, исследовательские способности.

Внедрение элементов STEAM-образования в проектную деятельность в старших классах играет ключевую роль в формировании у обучающихся интереса к науке, технике и математике. STEAM-образование – это инновационная модель обучения, объединяющая научные, технологические, инженерные, художественные и математические дисциплины. Она позволяет обучающимся совершенствовать свои знания и навыки в различных областях, что помогает им стать увереннее в современном мире.

Нами был проведен эксперимент по повышению уровня сформированности проектных компетенций на базе средней школы № 7 г. Ачинска. В исследовании

принимали участие обучающиеся 10 классов. Цель эксперимента - изучить эффект стимулирования учебной активности обучающихся за счет формирования проектных компетенций в рамках STEAM-образования.

В эксперименте были задействованы 12 учащихся 10-го класса. Контрольная группа в 10-м классе занималась по действующей программе «Основы проектирования». В экспериментальной группе (12 человек) реализовывалась модель формирования проектных компетенций в условиях STEAM-образования. Содержательный модуль модели характеризовался специально разработанной для эксперимента элективного курса программой технической направленности «STEAM-проектирование». Программа составлена в соответствии с учетом условий STEAM-образования, цель которой – формирование проектных компетенций у обучающихся в процессе проектирования, моделирования и конструирования.

Анализ результатов сформированности проектной компетенции на разных этапах исследования показал, что большая часть обучающихся контрольной и экспериментальной групп находится на среднем уровне сформированности проектной компетенции. Это означает, что не все обучающиеся способны к проведению самостоятельных исследований и проектов, так как владеют лишь некоторыми способами проектной деятельности.

Выявлено, проектная деятельность в условиях STEAM-образования:

- повышает интерес обучающихся к инженерной деятельности, помогает школьникам увидеть, каким образом наука применяется в реальной жизни и как она может помочь решать многие проблемы;

- развивает такие навыки, как умение работать в команде, лидерские качества;

- формирует мотивацию к сознательному выбору будущей профессии, так как, получая элементы STEAM-образования, обучающиеся получают представления об инженерных профессиях, научной работе и др.;

- результаты педагогического исследования показали, что использование STEAM-образования в формировании проектной деятельности обучающихся старших классов позволяет существенно повысить уровень развития проектной компетенции учащихся и эффективность образовательного процесса в целом.

Таким образом, элементы STEAM-образования могут стать важным инструментом в развитии проектной деятельности учащихся старших классов и повышении качества образования. Результаты исследования могут быть использованы педагогами при организации образовательного процесса и формировании проектной деятельности учащихся в современных условиях.

### **Библиографический список**

1. Килпатрик У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л. Брокгауз-Ефрон, 1925.
2. Коменский Я. А. Великая дидактика / пер. А. Щекинского. М., 1893. С. 138.
3. Загвязинский В.И. Методология педагогического исследования: учебное пособие. 2-е изд., пер. и доп. Сер. 76. Высшее образование. М.: Юрайт, 2020.
4. Шашкина М.Б., Багачук А.В. Педагогическое исследование: учебное пособие. Красноярск, 2014.

5. Morris J., Slater E., Fitzgerald M.T. et al. Using Local Rural Knowledge to Enhance STEM Learning for Gifted and Talented Students in Australia. *Research in Science Education*, 2021, vol. 51 (Suppl 1). P. 61–79. DOI: 10.1007/s11165-019-9823-2
6. Алексеева Т.В. Возможности межпредметного интегрированного подхода STEM/STEAM в формировании проектно-исследовательских навыков воспитанников // STEAM-технология в профильном образовании: сборник материалов дистанционной конференции. 15 апреля 2022 г. Калининград: КНВМУ, 2022. 100 с.

## INTRODUCTION OF STEAM EDUCATION INTO THE ACTIVITIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

**V.V. Bondareva (Krasnoyarsk, Russia)**

**M.A. Bondareva (Achinsk, Russia)**

### **Abstract**

Statement of the problem. The article is devoted to the introduction of STEAM-education elements for project-research activities of students in senior classes of secondary schools in the modern educational space. The purpose of the article is to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of learning and educational results in the organization of project activities with elements of STEAM-education of students in senior grades. The methodological basis was the ideas of systemic, activity and holistic approaches. Research results. consist in the use of STEAM-education by teachers in the organization of the educational process and the formation of students' project activities in modern conditions.

**Keywords:** *STEAM-education, project activity, project method, project competence.*

---

**Bondareva Vladislava Vladimirovna** – specialist in the department of scientific research and grant activities, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev; e-mail: vl.v.bondareva@yandex.ru

**Bondareva Marina Alekseevna** – technology teacher at Secondary School No. 7, Achinsk; e-mail: marale7@yandex.ru

---

### **References**

1. Kilpatrick W.H. Project method. Application of target setting in the pedagogical process. L. Brockhaus-Efron, 1925.
2. Komensky Ya. A. Great didactics / trans. A. Shchekinsky. M., 1893. P. 138.
3. Zagvyazinsky V.I. Methodology of pedagogical research: textbook. 2nd ed., trans. and additional Ser. 76. Higher education. M.: Yurayt, 2020.
4. Shashkina M.B., Bagachuk A.V. Pedagogical research: textbook. Krasnoyarsk, 2014.
5. Morris J., Slater E., Fitzgerald M.T. et al. Using Local Rural Knowledge to Enhance STEM Learning for Gifted and Talented Students in Australia. *Research in Science Education*, 2021, vol. 51 (Suppl 1). P. 61–79. DOI: 10.1007/s11165-019-9823-2
6. Alekseeva T.V. Possibilities of an interdisciplinary integrated STEM/STEAM approach in developing students' design and research skills // STEAM technology in specialized education: collection of materials from a distance conference. April 15, 2022 Kaliningrad: KNVMU, 2022. 100 p.

## ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

О.М. Вербианова (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье определена значимость обеспечения психологической безопасности образовательной среды и выявлены дефициты кадрового обеспечения в системе дошкольного воспитания. Отсюда цель исследования: изучение готовности педагогов ДОО к осуществлению деятельности в части обеспечения психологической безопасности воспитанников.

*Методология.* Эмпирическое исследование проведено на основе методов, раскрывающих компетентность педагогов по вопросам обеспечения безопасной среды и безопасности личности (анкетирование); методов, позволяющих оценить психологическое благополучие воспитанников дошкольной образовательной организации (ДОО).

*Результаты.* Выявлена специфика готовности педагогов к реализации обеспечения безопасности а) организации развивающей среды и б) психологической безопасности личности воспитанников. Представлены результаты изучения психологического комфорта детей в разные моменты режима дня.

*В заключение* раскрываются предложения по совершенствованию профессиональных компетенций педагогов.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность образовательной среды, психологическая безопасность личности ребенка, педагоги дошкольной образовательной организации.

---

**Вербианова Ольга Михайловна** – кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 000-0002-4948-0012; e-mail: verbianova@kspu.ru

---

**П**остановка проблем, цель исследования. В настоящее время проблема обеспечения психологической безопасности образовательной среды стала актуальной и своевременной. Реальная угроза безопасности определяется состоянием общества, когда усиливается агрессия среди взрослого и детского населения.

Значимость обеспечения безопасности в образовании находит свое отражение в современных документах: в Федеральном законе «Об образовании в РФ», Концепции развития психологической службы в системе образования в РФ на период до 2025 года, в федеральных государственных образовательных стандартах на всех ступенях образования, а также в Приказе Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог».



Нельзя не заметить ряд фактов, которые на сегодняшний день создают риски психологической безопасности в дошкольной образовательной организации (ДОО). В настоящее время в ряде дошкольных учреждений не хватает воспитателей, что приводит к перегруженности в работе имеющегося кадрового состава; сокращаются ставки психологов в ДОО. Такая ситуация является прямой угрозой нарушения безопасности личности педагога, что зеркально отражается на психологической безопасности воспитанников. Сегодня дефицит педагогов с высшим образованием компенсируется педагогами со средним педагогическим образованием, а также работниками, прошедшими курсы подготовки педагогов дошкольного образования (ДО).

В такой ситуации проявляется необходимость изучения вопроса о соблюдении психологической безопасности на дошкольной ступени образования. Можно предположить, что незрелость профессиональных качеств педагога ДОО создаст риски для психологической безопасности личности ребенка. Таким образом, цель исследования - изучение готовности педагогов ДОО к реализации трудовых функций в части обеспечения психологической безопасности воспитанников.

*Методология, методы исследования.* Методологической основой исследования стали работы И.А. Баевой о сущности, принципах и компонентах психологической безопасности; труды Н.В. Груздевой, раскрывающие основы проектирования образовательной среды, исследования Е.Б. Лактионовой, В.В. Рубцова об оценке эффективности образовательного пространства для обеспечения безопасности в различных образовательных организациях.

И.А. Баева рассматривает психологическую безопасность образовательной среды как «условие позитивного развития личности, обеспечение безопасности детства, один из механизмов управления развитием» [1, с. 277]. Изучение проблемы психологической безопасности позволяет выделить два взаимосвязанных направления: безопасность предметно-пространственной среды и безопасность личности, где наиболее изученным представляется первое.

Обеспечение психологической безопасности личности ребенка в образовании изучается не в полной мере, фрагментарно и особенно это касается личности ребенка на ранних этапах развития. Незрелость и неустойчивость психики детей раннего и дошкольного возраста сталкивается с травмирующими обстоятельствами: поступление в дошкольное учреждение и переход к школьному обучению. Адаптация к определенным ступеням образования усиливает риски психологической безопасности личности ребенка [4]. Вышесказанное подчеркивает необходимость выявления стратегических направлений совершенствования деятельности педагогов в русле обеспечения психологической безопасности воспитанников в ДОО.

С этой целью проводилось изучение готовности педагогов к обеспечению психологической безопасности воспитанников в образовании на основе анкетирования воспитателей ДОО. Очевидно, что содержательные аспекты безопасности представлены и регламентированы государственными образовательными

стандартами. В связи с этим анализировались представления педагогов об основных требованиях к условиям организации развивающей и безопасной среды, а также о целевых ориентирах развития личностных качеств дошкольника. Формирование этих качеств обеспечивает психологическую защищенность воспитанников при переходе к школьному обучению.

Кроме того, в данном исследовании мы руководствовались тем, что в профессиональном стандарте «Педагог» в трудовых функциях обозначено: «Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации». Эмоциональное состояние ребенка в образовательной среде рассматривается как показатель психологической безопасности личности [3, с. 68].

Анализ ответов воспитателей сопоставлялся с изучением сведений об эмоциональном благополучии детей дошкольного возраста, представлений детей 6–7 лет о безопасном поведении. Для оценки психологической комфортности детей использовались две методики: рисуночный тест «Я в детском саду» [2] и тест на эмоциональное отношение детей к режимным моментам в группе детского сада [4].

*Результаты исследования.* Изучение ответов воспитателей позволяет говорить о том, что педагоги с высшим образованием (68 % опрошенных) достаточно хорошо (73 % правильных ответов) владеют представлениями об основных требованиях и принципах построения безопасной развивающей среды; способны критично оценить потенциал наличной предметно-пространственной среды. Педагоги, не имеющие высшего образования (32 % опрошенных), показали худшие результаты (43 % правильных ответов).

Педагоги с высшим образованием, а также педагоги, не имеющие высшего образования, хорошо ориентируются (86 % правильных ответов) в вопросах формирования у детей правил безопасного поведения дома и на дороге; обеспечения безопасных условий физического развития детей и поддержания здорового образа жизни.

Педагоги ДОО слабо владеют представлениями о целевых ориентирах образования на этапе завершения ДО, раскрывающих личностные характеристики ребенка (49 % правильных ответов у педагогов с высшим образованием и 33 % правильных ответов у педагогов, не имеющих высшего образования). Воспитатели затрудняются в определении содержания и форм работы, позволяющих обеспечивать развитие личностных качеств ребенка; не фиксируют типичные ситуации, вызывающие эмоциональный дискомфорт ребенка в группе; не достаточно компетентны в вопросах обеспечения психологической безопасности ребенка в условиях адаптационного периода.

Изучение психологической комфортности детей, длительное время посещающих детский сад, показал, что в группах ДОО от 20 до 30 % детей имеют

низкий уровень психологического благополучия; высока доля детей с признаками эмоционального неблагополучия в таких режимных моментах, как: игровая деятельность (59 % детей) и приход в детский сад (52 % детей). В целом, результаты указывают на необходимость усиления работы педагогов в русле обеспечения психологического комфорта пребывания детей в группе ДОО. В большей степени это касается игровой деятельности и организации общения и взаимодействия детей.

**Заключение.** Результаты позволяют очертить ряд мер, которые позволят совершенствовать деятельность педагогов. Очевидно, что необходимо усилить методическую работу по формированию профессиональных компетенций воспитателей в части обеспечения психологической безопасности личности ребенка в образовании на основе гуманистических принципов. Это необходимо в условиях адаптации ребенка к ДОО, а также при переходе к школьному обучению. Следует разработать программы повышения квалификации на сетевом уровне учреждений ДО, направленные на обеспечение индивидуального подхода в образовании, коммуникативных технологий, техник профилактики профессионального выгорания.

Для обеспечения психологической безопасности ребенка в условиях адаптации к ДОО или к начальной ступени образования следует шире использовать программы психолого-педагогического просвещения среди родителей, обеспечить реализацию программ сопровождения семьи и ребенка в условиях образовательных организаций или консультативных центров.

Одновременно необходимо усилить подготовку обучающихся на ступенях высшего и среднего образования по данной проблеме.

### **Библиографический список**

1. Баева И.А. Проблема психологической безопасности современной образовательной среды // Перспективы развития исследований в сфере наук об образовании: материалы международной научно-практической конференции. М., 2022. С. 277–280.
2. Быкова М., Аромштам М. Я в детском саду. Тест на проверку психологической комфортности пребывания детей в группе детского сада // Дошкольное образование. 2002. № 12. С. 24–28.
3. Костина Л.М. Стратегические направления формирования психологической безопасности личности дошкольника. Психология // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2013. № 155. С. 66–71.
4. Погодаева М.В., Норкина О.В. Психологическая безопасность как фактор адаптации ребенка в дошкольном учреждении // Вестник ТГПУ (TGPU Bulletin). 2014. № 6 (147). С. 92–96.
5. Стожарова М.Ю. Формирование психологического здоровья дошкольников. Ростов: Феникс, 2007. 208 с.

# PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION TEACHERS' READINESS TO ENSURING PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

O.M. Verbianova (Krasnoyarsk, Russia)

## Abstract

*Problem and goal.* The article reveals the importance of ensuring the psychological safety of the educational environment and, at the same time, staffing shortages in the preschool education system. Hence the purpose of the study: to study the readiness of preschool teachers to carry out activities in terms of ensuring the psychological safety of pupils. *Methodology.* The empirical study was conducted on the basis of methods that reveal the competence of teachers in ensuring a safe environment and personal safety (questionnaire); methods that allow assessing the psychological well-being of pupils of a preschool educational organization (PEO). *Results.* The specifics of teachers' readiness to implement the safety of a) the organization of the developmental environment and b) the psychological safety of the students' personality have been identified. The results of studying the psychological comfort of children at different moments of the daily routine are presented. In conclusion, proposals for improving the professional competencies of teachers are revealed.

**Keywords:** *psychological safety of the educational environment, psychological safety of the child's personality, teachers of preschool educational organizations.*

---

**Verbianova Olga Mikhailovna** – PHD of Biology, associate professor Department of Childhood Psychology and Pedagogy of Childhood, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyeva; ORCID ID: 000-0002-4948-0012; e-mail: verbianova@kspu.ru

---

## References

1. Baeva I.A. The problem of psychological safety in the modern educational environment .. Prospects for the development of research in the field of educational sciences: materials of the international scientific and practical conference. M., 2022. P. 277–280.
2. Bykova M., Aromshtam M. I'm in kindergarten. Test to check the psychological comfort of children in a kindergarten group // Preschool education. 2002. No. 12. P. 24–28.
3. Kostina L.M. Strategic directions for the formation of psychological safety of a preschooler's personality. Psychology // News of the Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen. 2013. No. 155. P. 66–71.
4. Pogodaeva M.V., Norkina O.V. Psychological safety as a factor of child adaptation in a preschool institution // TGPU Bulletin. 2014. No. 6 (147). P. 92–96.
5. Stozharova M.Yu. Formation of psychological health of preschool children. Rostov: Phoenix, 2007. P. 208.

## НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

О.М. Гаврилова (Красноярск, Россия)

Е.А. Галкина (Красноярск, Россия)

### Аннотация

В статье рассматривается *проблема* системного научно-методического сопровождения обучающихся профильных психолого-педагогических классов и педагогической деятельности учителей-наставников как важного механизма выстраивания допрофессионального этапа педагогического образования. *Цель* статьи – обобщение эффективных практик научно-методического сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся ПППК и деятельности педагогов-наставников в образовательных организациях Красноярского края. Представлены *материалы и методы* исследования: обзор моделей и содержания допрофессиональной подготовки, научных и образовательных мероприятий для обучающихся и учителей-наставников. В качестве *результатов* предложены системы научно-методического сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся ПППК и профессионального развития учителей ПППК и руководителей школ. В *заключение* делается вывод об эффективных механизмах научно-методического сопровождения обучающихся профильных психолого-педагогических классов и педагогических работников образовательной организации.

**Ключевые слова:** научно-методическое сопровождение, допрофессиональная подготовка, обучающиеся профильных психолого-педагогических классов, учителя-наставники.

---

**Гаврилова Ольга Михайловна** – кандидат педагогических наук, директор центра допрофессиональной подготовки, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: gavrilova@kspu.ru

**Галкина Елена Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физиологии человека и методики обучения биологии, заместитель директора по образовательным проектам дополнительного образования детей и молодежи института непрерывного образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-6377-034X; e-mail: galkinaea@kspu.ru

---

**П**остановка проблемы. Образовательная деятельность обучающихся профильных психолого-педагогических классов (далее – ПППК) наряду с изучением предметных дисциплин предполагает освоение допрофессиональных педагогических компетенций и развитие личностных профессионально значимых качеств, что, в свою очередь, способствует осознанному профессиональному самоопределению обучающихся на педагогическую профессию, а для учителей – расширяет спектр профессиональных компетенций и оттачивает педагогическое мастерство.

Системное научно-методическое сопровождение образовательной траектории обучающихся ПППК и педагогической деятельности их учителей-наставников

является важным механизмом выстраивания преемственности и непрерывности этапов педагогического образования, начиная с допрофессиональной подготовки обучающихся, как начального этапа непрерывного педагогического образования и условия успешного вхождения в профессиональное педагогическое сообщество [5, с. 45].

*Цель статьи* – обобщение эффективных практик научно-методического сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся ПППК и деятельности педагогов-наставников (как начального этапа непрерывного педагогического образования в системе взаимодействия «школа–педагогический университет»).

*Методология.* За 2021–2023 годы при содействии КГПУ им. В.П. Астафьева в Красноярском крае создано 118 психолого-педагогических классов. Из них в трех школах действуют специализированные психолого-педагогические классы. В основную образовательную программу включены предметы психолого-педагогической направленности, занятия ведут преподаватели университета. В остальных школах образовательный процесс строится через модель сетевого взаимодействия – систему дополнительного образования (внеурочная деятельность, элективные курсы) [1, с. 203].

Для обучающихся ПППК в КГПУ им. В.П. Астафьева разработана система научных и образовательных мероприятий, творческих конкурсов, олимпиад, предметных интенсивов и выездных школ, направленных на повышение интереса к педагогической деятельности. Участвуя в данных мероприятиях, обучающиеся строят индивидуальный образовательный маршрут, «набирая» допрофессиональные компетенции [3, с. 105]. На мероприятиях проявляются две формы наставничества – «Преподаватель – Ученик» и «Студент – Ученик».

В рамках дистанционного электронного учебного курса «Психолого-педагогический класс» на платформе <https://prk.kspu.ru/>, разработанного преподавателями КГПУ им. В.П. Астафьева с использованием научных основ, предусмотрена персонализация освоения содержания допрофессиональной педагогической подготовки. Курс начинается с диагностического модуля, включающего две части взаимодополняющих методов. Психологическую часть описывает методика психологической диагностики потенциальной педагогической одаренности (авторы О.В. Барканова, Л.В. Перова, Е.В. Какунина) [2, с. 78]. Педагогическую часть составляют: методика экспертной оценки «Педагогическая одаренность» (автор Г.И. Руденко), дифференциально-диагностический опросник (автор Е.А. Климов) и методика «Исследование познавательных интересов» (автор А.Е. Голомшток) [4, с. 55]. Обучающиеся ПППК моделируют личное цифровое портфолио, получают методические рекомендации по прохождению профессиональных проб. Данный курс учителям-наставникам также позволяет совершенствовать свое педагогическое мастерство через инструменты оценивания обучающихся. В электронном курсе включен дополнительный модуль с материалами программы повышения квалификации для учителей-наставников.

Имеются отдельные результативные практики научно-методического сопровождения деятельности обучающихся психолого-педагогических классов в универ-

ситете с использованием ресурсов лабораторий Технопарка КГПУ им. В.П. Астафьева на муниципальном и школьном уровнях, не встроенные в единую систему.

В течение двух учебных лет отмечаются успешные практики в контексте решения данной проблемы:

- организационно-методические вебинары для координаторов по работе с обучающимися ПППК в дистанционном электронном курсе;

- практико-ориентированные интенсивы, психологические тренинги и мастерские, выездные школы для обучающихся ПППК (самоопределение по направлениям и профилям педагогического образования);

- программы повышения квалификации для педагогов-кураторов школ по сопровождению образовательной деятельности обучающихся ПППК в дистанционном формате;

- участие обучающихся и педагогических работников в региональные проекты по развитию непрерывного педагогического образования;

- мероприятия для учителей и руководителей образовательных организаций по проблематике наставничества обучающихся психолого-педагогического класса и др.

#### *Результаты исследования*

1. Система научно-методического сопровождения деятельности психолого-педагогических классов (групп) в Красноярском крае, включающая содержательные элементы, отражающие преемственность этапов непрерывного педагогического образования «допрофессиональная подготовка – профессиональная подготовка».

2. Система профессионального развития учителей ПППК и руководителей школ, состоящая из комплекса мероприятий по сопровождению профессиональной деятельности учителя-наставника и учителя-предметника ПППК. Учителями школ при сопровождении КГПУ им. В.П. Астафьева разработан пул дополнительных образовательных программ и элективных курсов психолого-педагогической направленности.

*Заключение.* Обобщив накопленный опыт, считаем, что к эффективным механизмам научно-методического сопровождения обучающихся профильных психолого-педагогических классов и педагогических работников образовательной организации можно отнести:

- внедрение научных основ в содержание допрофессиональной педагогической подготовки;

- исследование проблематики научно-методического сопровождения допрофессиональной образовательной траектории обучающихся ПППК;

- развитие исследовательской компетенции обучающихся и педагогических работников с использованием ресурсов лабораторий Технопарка КГПУ им. В.П. Астафьева;

- включенность обучающихся и педагогических работников в региональные проекты по развитию непрерывного педагогического образования;

- развитие форм наставничества в допрофессиональной педагогической подготовке (Преподаватель – Ученик; Студент – Ученик);

– вектором направления дальнейшего исследования считаем координацию деятельности субъектов учебно-педагогического округа по научно-методическому сопровождению психолого-педагогических классов.

### **Библиографический список**

1. Байбородова Л.В., Белкина В.В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.
2. Барканова О.В., Перова Л.В., Какунина Е.В. Методика психологической диагностики потенциальной педагогической одаренности обучающихся // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2023. № 2( 64). С. 78–90.
3. Гаврилова О.М. Событийная организация допрофессиональной педагогической подготовки как фактор развития интереса старшеклассников к педагогической профессии // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 2. С. 103–110.
4. Концепция профильных психолого-педагогических классов. Москва: Академия Минпросвещения России, 2021. 63 с.
5. Папуткова Г.А., Головина И.В., Медведева Т.Ю. Психолого-педагогические классы как этап профессионального становления будущего учителя // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. №. 4 (58). С. 44–47.

## **SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS OF SPECIALIZED PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES AND TEACHING STAFF OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**O.M. Gavrilova (Krasnoyarsk, Russia)**

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

### **Abstract**

The article deals with the *problem* of systematic scientific and methodological support of students of specialized psychological and pedagogical classes and the pedagogical activity of teachers-mentors as an important mechanism for building the pre-professional stage of pedagogical education. *The purpose* of the article is to generalize the effective practices of scientific and methodological support of pre-professional pedagogical training of students of specialized psychological and pedagogical classes and the activities of teachers-mentors in educational organizations of the Krasnoyarsk Territory. The article presents the *materials and methods* of research: an overview of the models and content of pre-professional training, scientific and educational activities for students and their teachers-mentors. As the *results*, the systems of students of scientific and methodological support of pre-professional pedagogical training of students of specialized psychological and pedagogical classes and professional development of teachers of students of specialized psychological and pedagogical classes and school leaders are proposed. In *conclusion*, the conclusion is made about effective mechanisms of scientific and methodological support for students of specialized psychological and pedagogical classes and teaching staff of an educational organization.

**Keywords:** *scientific and methodological support; pre-professional training; students of specialized psychological and pedagogical classes; teachers-mentors.*



---

**Olga Mikhailovna Gavrilova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Pre-Professional Training Center, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; e-mail: gavriloa@kspu.ru

**Galkina Elena Aleksandrovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Human Physiology and Biology Teaching Methods, Deputy Director for Educational Projects of Additional Education for Children and Youth, Institute of Continuing Education, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0000-0002-6377-034X; e-mail: galkinaea@kspu.ru

---

### References

1. Bayborodova L.V., Belkina V.V. Pre-professional concept and models pedagogical training of schoolchildren. Yaroslavl: RIO YAGPU, 2021. 282 p.
2. Barkanova O.V., Perova L.V., Kakunina E.V. Methods of psychological diagnostics of potential pedagogical talent of students // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University them. V.P. Astafieva. 2023. No. 2 (64). P. 78–90.
3. Gavrilova O.M. Event-based organization of pre-professional pedagogical training as a factor in the development of high school students' interest in the teaching profession // Modern problems of science and education. 2018. No. 2. P. 103–110.
4. The concept of specialized psychological and pedagogical classes. Moscow: Academy of the Ministry of Education of Russia, 2021. 63 p.
5. Paputkova G.A., Golovina I.V., Medvedeva T.Yu. Psychological and pedagogical classes as a stage of professional development of a future teacher // News of the Baltic State Academy of Fishing Fleet: psychological and pedagogical sciences. 2021. No. 4 (58). P. 44–47.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**О.В. Груздева (Красноярск, Россия)**

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* В статье выделены содержательные характеристики самосознания детей среднего дошкольного возраста. Возраст 4–5 лет важен для формирования самооценки и притязания на признание, половой идентификации, осознания своих переживаний и ориентации во времени. Знание содержательных характеристик самосознания детей среднего дошкольного возраста позволяет более целенаправленно и эффективно выстраивать процесс психолого-педагогического сопровождения развития их самосознания в условиях меняющегося социального контекста [2; 3; 4].

*Методология исследования.* Методологической основой исследования явились: положения отечественных психологов об обусловленности онтогенеза самосознания деятельностью и общением ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.); положение о согласованности процесса развития, обучения с реальным жизненным контекстом и использовании образовательного потенциала разных уровней кросс-культурного контекста (А.А. Вербицкий, М.А. Болдина); требования лично ориентированного подхода к процессу сопровождения развития ребенка и коррекционно-развивающей работе с ним (В.С. Мухина, Н.И. Непомнящая, Е.О. Смирнова). Для решения поставленных задач были использованы психодиагностический метод, метод количественной (статистический анализ) и качественной обработки данных.

*Результаты.* В результате теоретического анализа современной литературы выделены особенности социальной ситуации развития детей дошкольного возраста. Отмечено наличие кризиса индивидуальной и коллективной идентичности, а также необходимости преодоления подобных кризисов за счет рефлексивного осознания имеющихся у людей представлений о себе и о принимаемых ими ценностях и выработки новых образов самих себя, соответствующих новым обстоятельствам. В результате эмпирического исследования получены данные о содержательных характеристиках самосознания детей среднего дошкольного возраста. Среди них выделены: неточность представлений о гендерных стереотипах, гендерном поведении; преобладающая преимущественно общая, неадекватная самооценка; ошибки ориентировки во времени, недостатки в развитии осознания себя во времени, временной перспективы.

*Заключение.* Выявленные содержательные характеристики самосознания детей среднего дошкольного возраста позволяют более целенаправленно и эффективно выстраивать процесс психолого-педагогического сопровождения развития их самосознания в условиях меняющегося социального контекста.

**Ключевые слова:** *самосознание, психолого-педагогическое сопровождение, дети среднего дошкольного возраста.*

---

**Груздева Ольга Васильевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 000-0002-2266-3505; e-mail: [gruzdeva@kspu.ru](mailto:gruzdeva@kspu.ru)

---

**П**остановка проблемы. Цель статьи. Сегодня сложившиеся представления людей о самих себе (самосознание, образ Я, Я-концепция) подвергаются серьезным испытаниям, включающим кризисы. Преодоление подобных кризисов предполагает не только рефлексивное осознание имеющихся у людей представлений о себе и о принимаемых ими ценностях, но и выработку новых образов самих себя, соответствующих новым обстоятельствам. Все чаще ставятся вопросы об индивидуальном пути развития личности и ее социальном развитии. Данные задачи стоят и перед системой образования, начиная с дошкольного уровня. Все это обуславливает необходимость исследования процесса развития самосознания детей дошкольного возраста [2; 3; 4]. Самосознание - осознание человеком себя как индивидуальности – начинает формироваться в дошкольном возрасте. У современных детей этот процесс протекает, возможно, своеобразно (Н.Л. Белопольская, И.Ю. Кулагина, Е.С. Слепович и др.) [1; 6; 9]. Поэтому необходимо своевременно обратить внимание на создание психолого-педагогических условий, способствующих развитию самосознания. В возрасте 4–5 лет складываются важные элементы, составляющие структуру самосознания (по Мухиной В.С.): половозрастная идентификация, притязания на признание, психологическое время личности. От своевременности развития указанных структурных элементов самосознания зависят возможности социализированного поведения и развития личностной индивидуальности ребенка [7]. Таким образом, цель предпринятой нами исследовательской работы – теоретико-методологическое обоснование, эмпирическое изучение содержательных характеристик самосознания детей в среднем дошкольном возрасте.

*Методология.* Теоретической основой работы выступили общая теория личности Б.Г. Ананьева, определяющая возможности психолого-педагогического сопровождения развития самосознания детей дошкольного возраста, а также положения отечественных психологов об обусловленности онтогенеза самосознания деятельностью и общением ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.); положение о согласованности процесса развития, обучения с реальным жизненным контекстом и использовании образовательного потенциала разных уровней кросс-культурного контекста (А.А. Вербицкий, М.А. Болдина); требования личностно ориентированного подхода к процессу сопровождения развития ребенка и коррекционно-развивающей работе с ним (В.С. Мухина, Н.И. Непомнящая, Е.О. Смирнова). Для решения поставленных задач были использованы психодиагностический метод (тестирование), метод количественной (статистический анализ) и качественной обработки данных.

Возрастной период 4–5 лет важен для формирования начал самооценки ребенка. Именно после осознания себя как личности у него возникает потребность сравнивать себя с другими людьми. Е.Е. Кравцова на основании исследований уточняет, что самооценка дошкольников на данном этапе является

стабильно высокой и недифференцированной. Значимыми достижениями среднего дошкольного возраста в становлении и развитии самосознания являются: самооценка, притязание на признание; ориентация на свой пол; осознание своих переживаний; ориентация во времени [4; 9]. На основании теоретического анализа было предпринято эмпирическое исследование по выявлению и описанию особенностей и условий развития самосознания детей 4–5 лет.

*Результаты исследования.* При исследовании самосознания в группе детей среднего дошкольного возраста (4–5 лет, 247 человек) особое внимание обращали на изучение особенностей их самоотношения, самооценки и половой идентичности. В исследовании применялась методика «Плохой и хороший ребенок» (модификация А.М. Прихожан, З. Василюскайте). У 38,5 % детей (95 человек) определен высокий уровень развития самоотношения, самооценки и половой идентичности. У 38,5 % детей (95 человек) установлен средний уровень развития самоотношения, самооценки и половой идентичности. У 23 % детей (57 человек) – низкий уровень развития самоотношения, самооценки и половой идентичности (рис. 1).

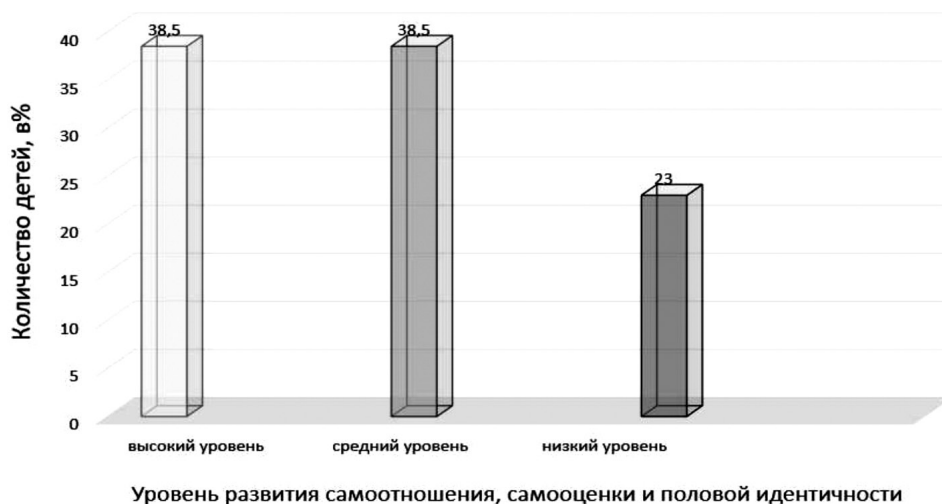


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности детей среднего дошкольного возраста по уровню развития самоотношения, самооценки, половой идентичности.

Большинство детей показывают соответствие возрастным параметрам развития самосознания, но наблюдается большой разброс данных в пределах нормы, а также высокий процент детей, имеющих эмоциональное отвержение, неприятие себя, отсутствие поддержки и одобрения взрослых. Констатируем в данном возрасте наличие возрастающей дифференциации самооценки, дефицит общения ребенка с близкими взрослыми. Это иллюстрируют результаты, полученные с помощью методики «Лесенка» (модификация С.Г. Якобсон, В.Г. Щур). При обработке полученных данных получено (рис. 2): 33,3 % (37 детей) имеют высокую (общую, недифференцированную) самооценку; 41,6 % (47 человек) имеют самооценку завышенную (возрастную норму); 16,6 % (19 человек) имеют заниженную самооценку; 8,5 % (9 человек) имеют низкую самооценку.

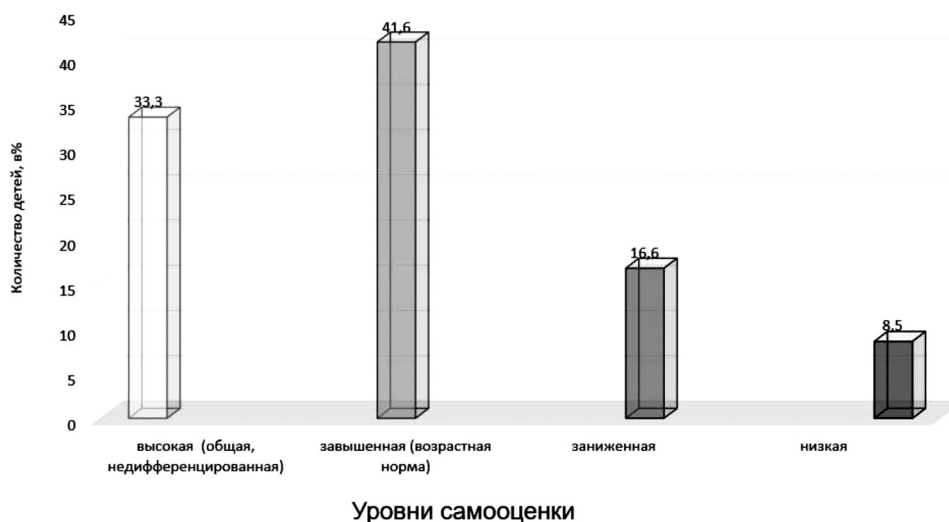


Рис. 2. Распределение выборочной совокупности детей среднего дошкольного возраста по уровню/видам самооценки

Также предметом диагностики у детей среднего дошкольного возраста в изучении компонентов самосознания стало изучение *осознание детьми себя во времени, ориентация во времени*. Была применена методика И.Е. Валитовой «Тест временной перспективы». В исследовании участвовали 112 детей, принимавших участие в исследованиях, проведенных ранее. Качественный и количественный анализ данных показал, что из 112 детей 42 не сумели сформулировать ответы на вопросы. Это дети с 1 уровнем развития осознания себя во времени (не осознает себя во времени). Результат подтверждает возрастную особенность развития самосознания – понимание времени находится на этапе формирования. Остальные 70 детей распределились по 2 и 3 уровням развития осознания себя во времени: 53 ребенка (47 %) имеют 2 уровень, т. е. осознают себя в настоящем, допускают ошибки ориентировки в прошлом, будущем (вчера, завтра). Детей с 3 уровнем развития осознания себя во времени выявлено 17 человек (15 %). Дети данной группы хорошо ориентируются в настоящем, прошлом, будущем (рис. 3).

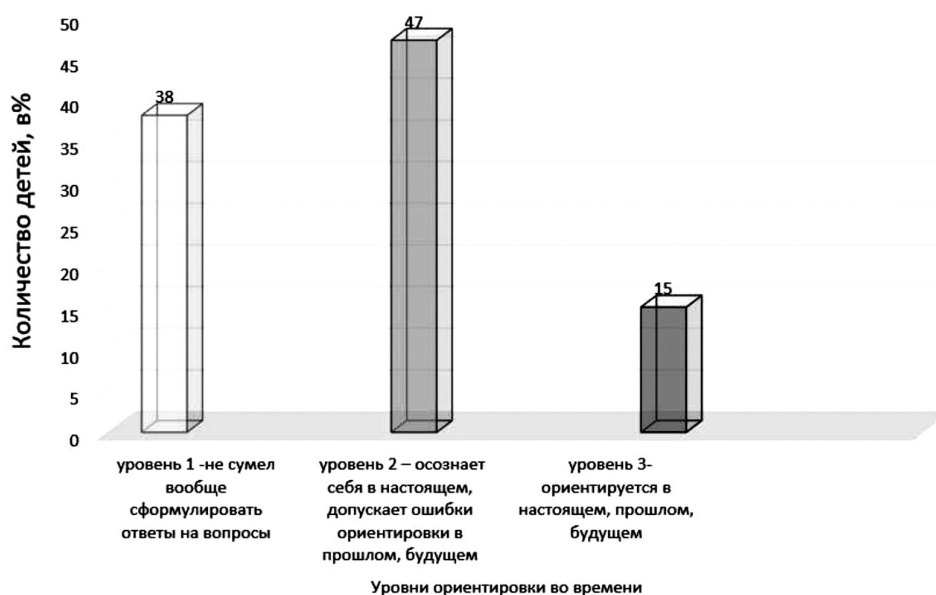


Рис. 3. Распределение выборочной совокупности детей среднего дошкольного возраста по уровню развития компонента самосознания – осознание себя (ориентировка) во времени

Дополнительные сведения об *осознании своей половой принадлежности* получены с помощью методики Н.Л. Белопольской «Половозрастная идентификация». Методика предназначена для выявления уровня сформированности положительного отношения у мальчиков и девочек 5–6 года жизни к своему и противоположному полу, а также понимание временной перспективы развития человека с учетом его пола.

Результаты по данной методике показывают (рис. 4.), что дети правильно идентифицируют себя с изображением своего пола (половая идентификация) – 100 % всей выборки; правильно определяют предыдущий возрастной этап (осознание себя во времени) 90 % детей; правильно устанавливают последовательность взросления, как своего, так и противоположного пола (половозрастная идентификация) – 90 % детей; для большинства детей наиболее непривлекательным является образ старости; гендерное поведение формулируют и раскрывают как соответствующее полу 100 % опрошенных детей.

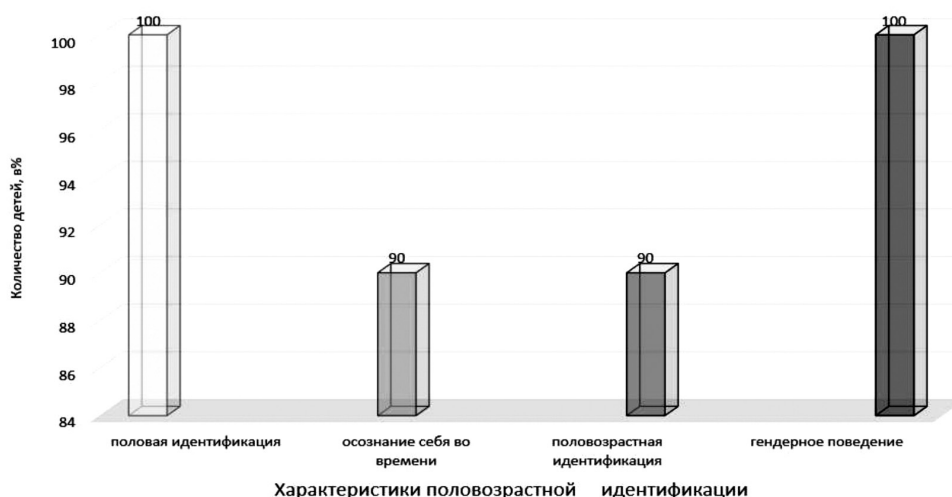


Рис. 4. Распределение выборочной совокупности детей среднего дошкольного возраста по уровню развития компонента самосознания – осознание своей половой принадлежности

**Заключение.** В целом, давая общую содержательную характеристику развития звеньев самосознания детей среднего дошкольного возраста, можем констатировать. У детей нет точности, систематичности представлений о гендерных стереотипах, гендерном поведении. Самооценка преимущественно общая, неадекватная. Значительная часть выборки детей демонстрируют неуверенность в себе – застенчивость, неумение общаться со взрослым. Чаще завышенную самооценку демонстрируют мальчики. У девочек самооценка преимущественно заниженная. Они более критичны к себе. Значительную часть выборки представляют дети с завышенной самооценкой, демонстративным поведением, гиперактивностью. У них не выражены эмпатия, эмоциональные переживания. Наблюдается перекося преимущественного формирования Я индивидуального в сравнении с Я социальным. У большинства детей присутствуют ошибки ориентировки во времени, недостатки в развитии осознания себя во времени, временной перспективы. Дети преимущественно осознают себя в пространстве

настоящего, живут сегодняшним днем. Полученные данные и сделанные выводы об особенностях развития звеньев самосознания детей среднего дошкольного возраста позволяют целенаправленно осуществлять процесс психолого-педагогического сопровождения развития самосознания детей. При реализации технологий психолого-педагогического сопровождения развития самосознания дошкольников особое внимание предлагаем обращать на соблюдение баланса воздействий для обеспечения становления индивидуально значимых и отдельно социально значимых (опосредованных) компонентов (звеньев) самосознания. Это станет залогом успешного сбалансированного формирования значимых возрастных звеньев самосознания детей.

### **Библиографический список**

1. Белова И.М. Структурные и динамические характеристики компонентов самосознания: системный подход // *Фундаментальные исследования. Психологические науки*. 2014. № 3. С. 620–628. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_21362073\\_78175332.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21362073_78175332.pdf)
2. Груздева О.В., Вербианова О.М., Арамачева Л.В., Леганькова О.В. Развитие самосознания детей старшего дошкольного возраста // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*. 2020. № 4 (54). С. 99–107.
3. Груздева О.В. Развитие детей дошкольного возраста в контексте современной образовательной и социальной ситуации развития: практико-ориентированная монография. Красноярск, 2018.
4. Груздева О.В. Социальная ситуация становления и развития самосознания детей дошкольного возраста в современных условиях // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*. 2019. № 1 (47). С. 80–87.
5. Знаков В.В. Мышление, самосознание и самопонимание // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология*. 2008. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/myshlenie-samosoznanie-i-samoponimanie?ysclid=lckjks156i281293706>
6. Крылова Н.Н. Самосознание: строение и взаимодействие структурных компонентов // *Вестник Пензенского государственного университета*. 2015. № 1 (9). С. 37–40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23734663&ysclid=lcppwewp1e563119944>
7. Мухина В.С. *Возрастная психология. Феноменология развития: учебник*. 14-е изд., перераб., доп. М.: Академия, 2012. 608 с.
8. Просекова Е.Н. Феномен самосознания в трудах отечественных и зарубежных ученых // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2016. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-samosoznaniya-v-trudah-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-uchenyh>
9. Столин В.В. *Самосознание личности*. М.: Изд-во Московского Университета, 1983. 284 с.

# PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

**O.V. Gruzdeva (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

**Introduction.** The problem and the goal. The article highlights the meaningful characteristics of the self-consciousness of children of middle preschool age. The age of 4-5 years is important for the formation of self-esteem and claims to recognition, sexual identification, awareness of their experiences and orientation of the child in time. Knowledge of the content characteristics of the self-consciousness of children of middle preschool age makes it possible to more purposefully and effectively build the process of psychological and pedagogical support for the development of self-consciousness in the changing social context of a child's life.

**Materials and Methods.** The provisions of domestic psychologists on the conditionality of the ontogenesis of self-consciousness by the activity and communication of the child (L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, M.I. Lisina, D.B. Elkonin, etc.); the provision on the consistency of the development process, learning with the real life context and the use of educational potential of different levels of cross-cultural context (A.A. Verbitsky, M.A. Boldina); requirements of a personality-oriented approach to the process of supporting the development of a child and correctional and developmental work with him (V.S. Mukhina, N.I. Nepomnyashchaya, E.O. Smirnova). To solve the tasks, research methods were used: psychodiagnostic, methods of quantitative (statistical analysis) and qualitative data processing.

**Results.** As a result of the theoretical analysis of modern literature, the features of the social situation of the development of preschool children are highlighted. It is noted that there is a crisis of individual and collective identity, as well as the need to overcome such crises through reflexive awareness of people's ideas about themselves and the values they accept, and the development of new images of themselves corresponding to new circumstances. As a result of an empirical study, data on the content characteristics of self-consciousness of children of middle preschool age were obtained. Among them are: inaccuracy of ideas about gender stereotypes, gender behavior; predominant, mostly general, inadequate self-esteem; errors of orientation in time, shortcomings in the development of self-awareness in time, time perspective.

**Conclusion.** The revealed meaningful characteristics of the self-consciousness of children of middle preschool age make it possible to build the process more purposefully and effectively to build the process of psychological and pedagogical support for the development of self-awareness in the changing social context of a child's life

**Keywords:** *self-awareness, psychological and pedagogical support, children of middle preschool age.*

---

**Gruzdeva Olga Vasilyevna** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev; ORCID ID: 000-0002-2266-3505; e-mail: [gruzdeva@kspu.ru](mailto:gruzdeva@kspu.ru)

---

## **References**

1. Belova I.M. Structural and dynamic characteristics of components of self-consciousness: a systematic approach // Fundamental research. Psychological sciences. 2014. No. 3. P. 620-628. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_21362073\\_78175332.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21362073_78175332.pdf)



2. Gruzdeva O.V., Verbianova O.M., Aramacheva L.V., Legankova O.V. Development of self-awareness of older preschool children // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev. 2020. No. 4 (54). P. 99–107.
3. Gruzdeva O.V. Development of preschool children in the context of the modern educational and social situation of development. A practice-oriented monograph. Krasnoyarsk, 2018.
4. Gruzdeva O.V. Social situation of formation and development of self-consciousness of preschool children in modern conditions // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev. 2019. No. 1 (47). P. 80–87.
5. Signs V.V. Thinking, self-awareness and self-understanding // Vestn. Moscow. unta. Ser. 14. Psychology. 2008. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/myshlenie-samosoznanie-i-samoponimanie?ysclid=lckjks156i281293706>
6. Krylova N.N. Self-consciousness: structure and interaction of structural components // Bulletin of Penza State University. 2015. No. 1 (9). P. 37–40. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23734663&ysclid=lcppwerpie563119944>
7. Mukhina V.S. Age psychology. Phenomenology of development: Textbook. 14th edition, revised, supplemented. Moscow: Akademiya, 2012. 608 p.
8. Prosekova E.N. The phenomenon of self-consciousness in the works of domestic and foreign scientists // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2016. No.4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-samosoznaniya-v-trudah-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-uchenyh>
9. Stolin V.V. Self-consciousness of personality. Moscow: Moscow University Press, 1983. 284 p.

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ОБНОВЛЕННЫХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.А. Диденко (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье обсуждаются содержательно-методические аспекты проектирования технологической карты современного урока биологии в соответствии с требованиями ФГОС ООО [7]. Согласно требованиям стандарта образовательный процесс в современной школе должен носить системно-деятельностный характер, обеспечивать достижение планируемых образовательных результатов с использованием методов и приемов обучения, направленных на формирование гармоничного физического и психического развития, сохранение и укрепление здоровья обучающихся [2]. Целью статьи является проектирование технологической карты современного урока биологии в 5-м классе, содержание и структура которой направлены на формирование естественно-научной грамотности обучающихся и организацию обучения на деятельностной основе [7].

*Методология и методы.* В основу исследования положены проблемно-задачный и проектно-исследовательский подходы, использованы методы теоретического анализа, моделирования, обобщения.

*Основные результаты* заключаются в том, что в статье представлена авторская технологическая карта урока биологии в 5-м классе, разработанная с учетом содержания федеральной рабочей программы предмета «Биология», требований к условиям реализации, структуре и результатам освоения программ основного общего образования.

*Заключение.* Сделаны выводы о том, что содержание и структура технологической карты комбинированного блочно-модульного урока позволяют сформировать личностные, метапредметные и предметные результаты в соответствии с требованиями ФГОС ООО.

**Ключевые слова:** *понятие о жизни, признаки живого, объекты живой и неживой природы, их сравнение, живая и неживая природа.*

---

**Диденко Людмила Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры универсальных педагогических компетенций и управления социальными системами, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: didenko.56@mail.ru

---

**П**остановка проблемы. Проблема проектирования технологической карты современного урока является актуальной для педагогов общеобразовательных школ в связи с появлением в 2023 г. новых федеральных рабочих программ по учебным предметам с разными уровнями изучения биологии (базовый, углубленный), использованием технологий обучения, учитывающих возрастные и индивидуальные особенности обучающихся [6]. Обзор публикаций и анализ образовательной практики показывают, что педагоги школ испытывают трудности в проектировании структуры различных типов уроков (урок освоения новых знаний и умений, развивающего контроля, комбинированный урок и др.), выборе методов и приемов обучения, направленных на достижение образовательных результатов и т.д.

Целью статьи является проектирование технологической карты урока через блочно-модульное описание урока биологии в 5-м классе общеобразовательной школы. Мы использовали несколько блоков для разработки комбинированного урока: вхождение в тему урока и создание условий для осознанного восприятия нового материала; освоение нового материала; применение изученного материала; проверка приобретенных знаний, умений и навыков; подведение итогов, домашнее задание.

Методология (материалы и методы). При проектировании первого блока технологической карты «Вхождение в тему урока и создание условий для осознанного восприятия нового материала» мы выделили три этапа и определили к ним учебные задачи.

Таблица 1

**Блок 1. Вхождение в тему урока и создание условий для осознанного восприятия нового материала**

Этапы первого блока	Учебные задачи
Мотивирование на учебную деятельность	Учебная установка, вопрос, задание, интересный факт, которые мотивируют мыслительную деятельность школьника (это интересно/знаешь ли ты, что)
Актуализация опорных знаний	Выявлять и характеризовать существенные признаки биологических объектов (явлений); ознакомление с объектами изучения биологии, ее разделами (прием «Знаешь ли ты»).
Целеполагание	Назовите цель (стратегия успеха): ты узнаешь, ты научишься и др.

При проектировании блока 2 «Освоение нового материала» мы выделили два этапа, к каждому из которых разработали задания, направленные на составление плана, тезисов, резюме, аннотации, презентаций; по наблюдению за процессами, их объяснением, проведению эксперимента и интерпретации результатов, по построению гипотезы на основе анализа имеющихся данных и т.д.

Таблица 2

**Блок 2. Освоение нового материала**

Этапы второго блока урока	Учебные задачи						
1	2						
Осуществление учебных действий по освоению нового материала	Задание 1. Самостоятельная работа с учебником 1. Дважды прочитайте содержание параграфа учебника. 2. Заполните таблицу: <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <thead> <tr> <th>Объекты живой природы</th> <th>Объекты неживой природы</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>	Объекты живой природы	Объекты неживой природы				
Объекты живой природы	Объекты неживой природы						
Проверка первичного усвоения	Задание 1. Сравните объекты живой и неживой природы. Проверьте себя, ответив на следующие вопросы (взаимопроверка в парах): 1. Отличаются ли вещества, из которых состоит растение, от веществ неживых тел природы? 2. Является ли растение телом природы, из чего оно состоит?						

1	2
	<p>3. Верно ли утверждение, что питание и дыхание растений могут происходить только тогда, когда во внешней среде есть для этого необходимые условия: вода, воздух, минеральные вещества, свет, тепло?</p> <p>4. Согласны ли вы с утверждением, что не из воздуха и почвы поступают внутрь клетки растения необходимые питательные вещества: вода, минеральные вещества, кислород, углекислый газ.</p>

Проектирование 3 блока урока «Применение изученного материала» требует последовательных поэтапных действий обучающихся на каждом этапе.

Таблица 3

### Блок 3. Применение изученного материала

Этапы третьего блока	Учебные задачи	Пример задания
1	2	3
Применение знаний, в том числе в новых ситуациях	Используйте правило/закон/формулу/теорию/идею/принцип и т.д. Докажите истинность/ложность утверждения и т.д. Аргументируйте собственное мнение. Сделайте практическую/лабораторную работу и т.д.	Задание 1. При обсуждении признаков живого докажете истинность/ложность предложенных утверждений (прием «мозговой штурм»): 1. К неживой природе относятся объекты, которые не дышат, не питаются, не растут, не размножаются, не умирают. 2. К живой природе относятся объекты, которые дышат, питаются, растут, размножаются, умирают. 3. К живой природы относятся объекты, которые дышат, питаются, растут, но не размножаются и не умирают. 4. К неживой природе относятся объекты, которые не дышат, не питаются, но размножаются и умирают.
Выполнение межпредметных заданий и заданий из реальной жизни	Сопоставьте свои суждения с суждениями других участников диалога. Найдите различия и сходства позиций	Задание 1. Раскройте роль биологии в практической деятельности людей; напишите, какую работу выполняют люди этой профессии. Аргументируйте собственное мнение, чем эта работа полезна обществу (работа по карточке в группе)
Выполнение заданий в формате ГИА (ОГЭ, ЕГЭ)	Охарактеризуйте биологию как науку о живой природе. Назовите признаки живого. Сравните объекты живой и неживой природы	Задание 1. У смородины ранней весной появляются молодые стебли с листьями. Найдите в приведенном ниже списке и запишите название этого процесса. <i>Дыхание, питание, рост, плодоношение</i>
Развитие функциональной грамотности	Формирование универсальных регулятивных действий (самоорганизация: ориентироваться в различных подходах принятия решений)	Задание 1. Прочитайте предложенный текст, выделите биологические термины и понятия, составьте к ним вопросы, которые начинаются со слов «кто», «что» и «какой»

1	2	3						
Систематизация знаний и умений	Развитие личностных результатов (ценности научного познания: ориентация на современную систему научных представлений об основных биологических закономерностях, взаимосвязях человека с природной и социальной средой)	Задание 1. Сравните объекты живой и неживой природы. Выполните задание, найдите соответствие:						
		<table border="1"> <tr> <td>1. Факторы неживой природы</td> <td>в) бактерии и грибы</td> </tr> <tr> <td>2. Факторы живой природы</td> <td>б) загрязнение водоемов, осушение болот</td> </tr> <tr> <td>3. Факторы, связанные с влиянием человека</td> <td>в) свет, температура, влажность</td> </tr> </table>	1. Факторы неживой природы	в) бактерии и грибы	2. Факторы живой природы	б) загрязнение водоемов, осушение болот	3. Факторы, связанные с влиянием человека	в) свет, температура, влажность
		1. Факторы неживой природы	в) бактерии и грибы					
		2. Факторы живой природы	б) загрязнение водоемов, осушение болот					
3. Факторы, связанные с влиянием человека	в) свет, температура, влажность							
Укажите правильные ответы: 1 _____; 2 _____; 3 _____.								

При проектировании блока 4 «Проверка приобретенных знаний, умений и навыков» мы исходили из того, что формы организации и поддержки самостоятельной учебной деятельности ученика, критерии оценивания должны быть направлены на диагностику и самодиагностику обучающихся.

Таблица 4

#### Блок 4. Проверка приобретенных знаний, умений и навыков

Этапы блока	Учебные задачи	Пример задания
Диагностика / самодиагностика	Формирование личностных результатов (ценности научного познания: ориентация на современную систему научных представлений об основных биологических закономерностях)	Задания на выбор ученика Задание 1. Пользуясь учебником, выявите и охарактеризуйте существенные признаки биологических объектов. Задание 2. Составьте краткую «шпаргалку», включающую следующее: существенными признаками биологических объектов являются (продолжить предложение); я научился задавать и использовать следующие вопросы (указать, какие)

Блок 5 «Подведение итогов, домашнее задание», по нашему мнению, должен включать два этапа.

Таблица 5

#### Блок 5. Подведение итогов, домашнее задание

Этапы блока	Учебные задачи	Пример задания
1	2	3
Рефлексия	Формирование эмоционально-интеллекта (различать, называть и управлять собственными эмоциями и эмоциями других); универсальных регулятивных действий	Задание 1. Выберите и выполните наиболее привлекательный для вас способ рефлексии. Способы рефлексии: 1. Устные ответы учащихся: – Я узнал (а)... Меня удивило... Работая в группе, я... Мне трудно представить, что...

1	2	3
Домашнее задание	Формирование личностных результатов; может состоять из инвариантной и вариативной частей	<p>Задание 1. Раскройте роль биологии в практической деятельности людей.</p> <p>Подумайте, почему считают, что роль биологии в жизни человека XXI в. будет возрастать?</p> <p>Задание 2. Выясните у своих родителей, знакомых их мнение о значении биологии в жизни современного человека.</p> <p>Вариативная часть (дополнительное задание на усмотрение обучающихся)</p>

*Результаты исследования, обсуждение.* Разработана блочно-модульная технологическая карта комбинированного урока биологии «Биология – наука о живой природе» (5 класс). Виды деятельности обучающихся соответствуют требованиям федеральной рабочей программы по учебному предмету «Биологии» (базовый уровень): ознакомление с объектами изучения биологии, ее разделами; применение биологических терминов и понятий; раскрытие роли биологии в практической деятельности людей, значения различных организмов в жизни человека, обсуждение признаков живого, сравнение объектов живой и неживой природы. На этапе применения знаний, в том числе в новых ситуациях, предложен прием «мозговой штурм» (докажите истинность/ложность предложенных утверждений; сформулируйте не менее трех признаков, характерных для живых тел, аргументируйте собственное мнение). С целью развития функциональной грамотности предлагается два текста и виды деятельности, формирующие умение ориентироваться в различных подходах принятия решений. На этапе диагностики/самодиагностики предложены индивидуальные и групповые задания, направленные на формирование ценности научного познания, а в качестве домашнего задания – задания по раскрытию роли биологии в практической деятельности людей.

*Заключение.* Таким образом, блочно-модульная технологическая карта по биологии разработана в соответствии с требованиями системно-деятельностного подхода, виды деятельности обучающихся направлены на достижение образовательных результатов, соответствуют содержанию федеральной рабочей программы по предмету «Биология» (базовый уровень) и требованиям ФГОС ООО. В технологической карте учитываются возможности учебного предмета, поэтапно распределяются содержание учебного материала, последовательность изучения темы, основанные на логике развития предметного содержания с учетом возрастных особенностей обучающихся. Технологическая карта разработана с целью оказания методической помощи учителю по учебному предмету и может использоваться в образовательной практике.

### Библиографический список

1. Демоверсия ВПР 2023 по биологии для 5 класса. URL: <https://4vpr.ru/5-klass/563-demoversija-vpr-2023-po-biologii-dlja-5-klassa.html>
2. Конструктор рабочих программ. URL: <https://edsoo.ru/konstruktor-rabochih-programm/>
3. Линия УМК В.В. Пасечника. Биология (5–9) (Линейная). URL: <https://rosuchebnik.ru/kompleks/umk-liniya-umk-pasechnika-lineynaya>
4. Открытый банк заданий для оценки читательской грамотности (V–IX классы). URL: <https://fipi.ru/otkrytyy-bank-zadani-chitatelskoj-gramotnosti>
5. Пасечник В.В.. Биология. 5 класс: методическое пособие. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/pasechnik-biologiya-5-klass-metodicheskoe-posobie/>
6. Рабочая программа основного общего образования предмета «Биология» 24\_ФРП-Биология\_5–9-классы\_база.pdf (базовый уровень) [clock.ru/an99u](https://clock.ru/an99u)
7. Рабочие программы по учебным предметам. URL: [https://edsoo.ru/Rabochie\\_programmi\\_po\\_uch.htm](https://edsoo.ru/Rabochie_programmi_po_uch.htm)

## DESIGNING A TECHNOLOGICAL LESSON MAP IN ACCORDANCE WITH THE REQUIREMENTS OF UPDATED FEDERAL EDUCATIONAL STANDARDS OF BASIC GENERAL EDUCATION

L.A. Didenko (Krasnoyarsk, Russia)

### Abstract

*The problem and the goal.* The article discusses the content and methodological aspects of designing a technological map of a modern biology lesson in accordance with the requirements of the FGOS LLC [4]. According to the requirements of the standard, the educational process in a modern school should be of a system - activity nature, ensure the achievement of the planned educational results, using teaching methods and techniques aimed at the formation of harmonious physical and mental development, preservation and strengthening of the health of students [5]. *The purpose* of this article is to design a technological map of a modern biology lesson in the 5th grade, the content and structure of which is aimed at the formation of natural science literacy of students and the organization of training on an activity basis [4]. *Methodology and methods.* The research is based on problem-problem and design-research approaches, methods of theoretical analysis, modeling, generalization are used. *The main results* are that the article presents the author's technological map of the biology lesson in the 5th grade, developed taking into account the content of the federal work program of the subject "Biology", requirements for the conditions of implementation, structure and results of the development of basic general education programs. *In conclusion*, it is concluded that the content and structure of the technological map of the combined block – modular lesson allows you to form personal, meta-subject and subject results, in accordance with the requirements of the FGOS LLC.

**Keywords:** *the concept of life, signs of the living, objects of living and inanimate nature, their comparison, living and inanimate nature.*

---

**Didenko Lyudmila Anatolyevna** – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of universal pedagogical competencies and management of social systems, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev; e-mail: [didenko.56@mail.ru](mailto:didenko.56@mail.ru)

---

## References

1. Demo version of VPR 2023 in biology for grade 5. URL: <https://4vpr.ru/5-klass/563-demoversija-vpr-2023-po-biolooi-dlja-5-klassa.html>
2. Work program designer. URL: <https://edsoo.ru/konstruktor-rabochihprogramm/>
3. Line UMK V.V. Beekeeper. Biology (5–9) (Linear). URL: <https://rosuchebnik.ru/kompleks/umk-liniya-umk-pasechnika-lineynaya>
4. An open bank of tasks for assessing reading literacy (grades V–IX). URL: <https://fipi.ru/otkrytyy-bank-zadani-chitatelskoi-gramotnosti>
5. Pasechnik V.V. Biology. 5th grade: teaching aid. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/pasechnik-biologiya-5-klass-metodicheskoe-posobie/>
6. Work program for basic general education in the subject “Biology” 24\_FRP-Biology\_5–9-grades\_base.pdf (basic level) [clck.ru/an99u](https://clck.ru/an99u)
7. Work programs for academic subjects. URL: [https://edsoo.ru/Rabochie\\_programmi\\_po\\_uch.htm](https://edsoo.ru/Rabochie_programmi_po_uch.htm)



## МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ИНДОНЕЗИЙЦАМИ<sup>1</sup>

А.А. Дьячук (Красноярск, Россия)

### Аннотация

Открытие Центра обучения русскому языку в Индонезии определило необходимость выявления механизмов мотивации изучения русского языка как иностранного. На основе выделенных З. Дерней уровней мотивации был разработан опросник, направленный на выявление мотивационных факторов каждого уровня. В результате опроса 92 индонезийцев на уровне языка выделены пять факторов: интерес к культуре, мобильность, карьерное продвижение, повышение мастерства, уважение. Автономные виды мотивации учения определяют изучение русского языка на уровне обучающегося. Выделены формы работы, значимые аспекты процесса освоения языка, качества преподавателя как поддерживающие и регулирующие мотивацию факторы учебной ситуации. Показаны различия факторов разных уровней возрастных групп и опыта изучения иностранных языков.

**Ключевые слова:** *мотивация, внутренняя и внешняя мотивация, мотивирующие стили преподавания, мотивационная среда, русский язык как иностранный, Индонезия.*

---

**Дьячук Анна Анатольевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедр психологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0003-1376-9014; e-mail: [danna@kspu.ru](mailto:danna@kspu.ru)

---

**В** рамках проекта продвижения русского языка в других странах на базе Института Секола Тинги Бизнес Руната (Индонезия) был открыт Центр открытого образования Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Освоение языка имеет свою специфику, поскольку язык является средством общения, построения коммуникации с учетом различий в культурных ценностях, коммуникативном поведении, строении языка и пр. [1]. В связи с этим возникает необходимость выявления механизмов мотивации обучающихся с учетом культурного контекста, значимости изучения языка для обучающегося в системе его жизненных отношений, мотивационных стратегий поддержки со стороны преподавателей языка и образовательной среды. Механизмы мотивации изучения языка рассматриваются как система взаимосвязанных форм и методов, инструментов воздействия и актуализации мотивов, которые обеспечивают побуждение, регуляцию, поддержание усилий, направленных на освоение иностранного языка.

В мотивации к изучению иностранного языка З. Дерней выделил три уровня: уровень языка (language level), связанный с представлением о культуре, носителях языка, отношением к ним, роль языка в жизнедеятельности обучаю-

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено по проекту «Исследование механизмов мотивации обучающихся Индонезии к изучению русского языка как средства межкультурной коммуникации», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания № 073-00018-23-02.

щегося; уровень осваиваемого языка (learner level), включающий индивидуальные характеристики обучающегося, которые влияют на процесс обучения; уровень учебной ситуации (learning situation level), связанный с различными компонентами процесса обучения: качества преподавателя, формы занятий, образовательные цели и пр. [3].

Данные положения легли в основу разработки опросника для выявления механизмов мотивации. Анализ мотивации уровня языка осуществлялся через выявление представлений о России и носителях русского языка, целях и причинах изучения русского языка. Особенности мотивационной сферы обучающихся состояли в анализе внутренней и внешней мотивации учения [2]. Для изучения особенностей учебной ситуации, побуждающих и поддерживающих мотивацию к изучению языка, были сформулированы вопросы о формах работы на занятиях, которые являются предпочтительными для респондента, качествах преподавателя, значимых аспектах процесса обучения.

В онлайн-опросе, проводимом в июле–августе 2023 г., приняли участие 92 слушателя, изучавших русский язык в Центре открытого образования (Индонезия). Возраст респондентов от 17 до 58 лет (средний возраст  $30,4 \pm 11,61$ ). Из них 48 женщин и 44 мужчин. 8,7 % респондентов знают только родной язык, 26,1 % изучали один иностранный язык, 54,3 % – два языка и 9,8 % отметили, что знают три и более иностранных языка.

Отмеченные цели и причины изучения русского языка как иностранного были объединены с помощью метода главных компонент, варимакс-вращения в пять групп (факторов). Первый фактор связан с интересом к культуре, представителям изучаемого языка, их особенностям, возможностям построения коммуникации с ними. Данный фактор получил наибольший вес, объясняющий 33,4 % дисперсии. Второй фактор (8,7 %) включает причины, связанные с мобильностью, расширением коммуникации и взаимодействия с другими людьми. В третий фактор вошли ответы (6,9 %), связанные с изучением языка для повышения карьерного продвижения, конкурентного преимущества в профессиональной деятельности. Развитие компетентности, мастерства в изучении языков характеризует четвертый фактор (5,6 %). Пятый фактор (5,0 %) объединил ответы, характеризующие стремление развивать свои способности для признания, уважения другими, повышение своей значимости за счет освоения языка. Данные результаты совпадают с выделенными Нопривал, З. Рафли и Нурудин мотивами [4] и дополняют их фактором мобильности и стремлением к уважению со стороны других.

Значимость данных факторов различна в зависимости от возраста и опыта изучения иностранных языков. Изучение иностранного языка, в том числе и русского, для мобильности более значим в группе молодых индонезийцев до 25 лет и в возрасте 35–45 лет. Освоение иностранного языка для карьерного продвижения важно для респондентов от 25 до 45 лет. В данной возрастной группе также больший вес имеет фактор, связанный с повышением мастерства в освоении иностранных языков. Интерес к культуре и носителям русского языка значим для респондентов более 35 лет. Для всех групп имеет значение фактор самоуважения

и уважение со стороны других, при этом после 45 лет немного снижается. Для молодых людей язык выступает средством коммуникации, условием для мобильности, передвижения. С возрастом возрастает интерес к носителям языка, культуре, а также важным становится повышение компетентности в освоении языка. Для 25–45-летних освоение иностранных языков связано с карьерой и профессиональной деятельностью.

Опыт изучения иностранных языков также определяет различия в значимости выделенных факторов. Для знающих только родной язык и начинающих осваивать иностранный больший вес имеет интерес к носителям языка и самоуважение, при этом остальные факторы практически не представлены. Чем больше индонезийцы знают иностранные языки, тем выше интерес к носителям языка и их культуре ( $p < 0,01$ ), а также выше стремление повысить компетентность, мастерство ( $p < 0,05$ ). Мобильность, скорее всего, также играет мотивирующую роль для изучения языков (наблюдается тенденция к различиям по данному фактору,  $p < 0,1$ ).

Мотивация учения индонезийцев характеризуется преобладанием автономных форм мотивации, связанных с удовольствием от учебной деятельности (у 51,1 % респондентов высокий уровень познавательной мотивации), освоением новых задач (40,2 % высокий уровень мотивации достижений), позволяющих саморазвиваться (34,8 %). Выраженной является мотивация, связанная с желанием поддерживать свою значимость в результате учебных достижений (самоуважения), что может быть связано с культурными особенностями, отмечаемыми в исследованиях Р. Мауланы и коллег, поддержать образ Я через достижения в учебе, преобладании потребности в связанности и компетентности [5]. Относительно возраста наблюдаются различия мотивации саморазвития ( $p < 0,05$ ) и экстернальной мотивации ( $p < 0,05$ ), связанной с вынужденностью учебной деятельности, обусловленную избеганием возможных проблем.

У молодых людей более выражена, по сравнению с другими возрастными группами, мотивация контролируемого характера, связанная с требованиями и ожиданиями других, и отсутствием интереса и ощущения осмысленности учения. Данные особенности могут быть связаны с недавним опытом обучения, отношением к учебе как необходимости. Мотивация познания и саморазвития, повышения мастерства характерны для респондентов старше 35 лет. С возрастом автономные виды мотивации, связанные с целями и определенными смыслами учения, проявлением желания и инициативы, начинают преобладать. Мотивация самоуважения, достижения и интроецированная мотивация, связанная с чувством долга, более выражены в возрасте от 35 до 45 лет.

В зависимости от опыта изучения иностранных языков наблюдаются различия по экстернальной мотивации и амотивации. Освоение большего количества иностранных языков связано с интересом, удовольствием от процесса учения, т.е. внутренней мотивацией, а также самоуважением. У респондентов, которые отметили, что пробовали ранее изучать иностранный язык, выражена экстернальная мотивация, связанная с внешними требованиями, системой поощрения и наказания. Снижение внешних требований, необходимости, определяемой

внешними факторами, возможно, и стало причиной прекращения изучения языка. Респонденты в качестве основных причин, по которым они не изучали ранее иностранный язык, отмечали низкую самооффективность, недостаточный уровень способностей, а также необходимость знать хорошо родной язык.

Особенности учебной ситуации, поддерживающие мотивацию в изучении русского языка, определялись через анализ предпочитаемых форм занятий, значимых качеств преподавателя и образовательных целей.

В обучении для большинства респондентов важно определить цель обучения (73,1 %), наличие интереса и смысла учения (65,6 %), видеть прогресс в обучении (58,1 %), а также хорошая организация работы (57,0 %). Около половины (49,5 %) отметили хорошее отношение преподавателя как поддерживающий фактор в освоении языка. С учетом возрастных особенностей условия учебной ситуации варьируются: для молодых людей до 25 лет важно определить цель обучения, интерес и смысл учения, возможность видеть продвижение в обучении при хорошей организации процесса. 25–35-летние респонденты также отмечают хорошее отношение преподавателя, индивидуальный маршрут, а также чувствовать себя компетентным. Респонденты старше 45 в первую очередь отмечают хорошее отношение преподавателя, при этом прогресс в обучении менее значим. Индонезийцы, знающие три и более иностранных языка, отмечают наличие интереса и хорошее отношение преподавателя, определение целей и организацию процесса в качестве важных при обучении. Те, кто только начал изучать иностранный язык, отмечают хорошее отношение преподавателя, наличие интереса, цели и индивидуальный маршрут обучения.

Преподаватель русского языка должен быть дружелюбным (80,6 %), компетентным (74,2 %), с чувством юмора (67,7 %), поддерживающим (64,5 %), интересным (63,4 %), знающим культуру (61,3 %), профессионалом (57,0 %), а также тактичным (46,2 %). Наблюдаются и различия по некоторым характеристикам преподавателя: респонденты до 35 лет чаще отмечают дружелюбие и профессионализм. Знающий культуру и интересный – качества, отмечаемые в возрасте 25–35 лет. Для начинающих осваивать язык важны дружелюбие, чувство юмора, чтобы преподаватель был интересным, но при этом они реже отмечают профессионализм и оказание поддержки. Знающие три и более иностранных языка отмечают как важное качество требовательность и тактичность, что не встречается в других группах.

Для изучения языка 66,7 % респондентов выбрали бы общение с носителем языка, 63,4 % задания на реальные профессиональные действия, 58,1 % просмотр видео или прослушивание аудио с последующим обсуждением. При этом 44,1 % отметили электронные курсы и мобильные приложения как одну из форм освоения иностранного языка. Данная форма предпочтительна для респондентов от 25 до 35 лет. Молодые люди предпочитают выполнение заданий, связанных с реальными профессиональными задачами (перевод, написание текстов) и просмотр видео с обсуждением, 25–35-летние выполнение прикладных задач (купить билет и т.п.), деловые и ролевые игры. Респонденты старше 45 лет выделяют

как предпочтительную форму освоения языка через общение с носителем языка. Начинающие осваивать иностранный язык выделяют такие формы, как электронные курсы и мобильное приложение, прослушивание аудио, просмотр видео с последующим обсуждением, но не общение с носителями языка, что может быть связано с низкой самоэффективностью, неуверенностью и ожиданием негативной обратной связи. Опыт изучения иностранных языков связан с предпочтением интерактивных форм работы.

Преобладание мотивационных факторов, связанных с интересом к культуре и носителям языка, повышением мастерства в изучении языков, может выступать предиктором изучения индонезийцами русского языка как иностранного. Выраженность автономной мотивации является ведущей при освоении русского языка как иностранного. При этом в качестве поддерживающих факторов можно выделить мотивирующий стиль преподавателя, связанный с созданием условий для вовлеченности, развития интереса к носителям языка и культуре, или наставничество, руководство в освоении предмета и навыков с учетом особенностей и возможностей обучающихся.

Выраженность экстернальной мотивации может привести к неустойчивости мотивации изучения языка. Отсутствие интереса и осмысленности изучения языка, низкая самоэффективность и представление о недостаточном уровне способностей могут выступать причинами нежелания осваивать иностранные языки. Индонезийцам, ранее не изучавшим иностранные языки, либо тем, кто пробовал изучать, необходима поддержка внутренней мотивации и самоуважения.

Полученные результаты будут положены в основу разрабатываемой методики обучения русскому языку, создания психолого-педагогических условий поддержки мотивации индонезийцев с учетом национально-культурной специфики.

### **Библиографический список**

1. Вязовская В.В. О специфике преподавания русского языка как иностранного студентам из Индонезии // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. Выпуск № 2 (16). С. 41–44.
2. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 3, № 4. С. 98–109.
3. Dörnyei Z. Motivation and motivating in the foreign language classroom // *Modern Language Journal*. 1994. Vol. 78. P. 273–284.
4. Noprival, Rafli Z., Nuruddin The motivations of learning foreign languages: A descriptive case study of polyglots // *The Qualitative Report*. 2021. Vol. 26 (12). P. 3823–3833. DOI: 10.46743/2160-3715/2021.4619
5. Maulana R., Helms-Lorenz M., de Grift W. The Role of Autonomous Motivation for Academic Engagement of Indonesian Secondary School Students: A Multilevel Modelling Approach // *The Psychology of Asian Learners: A Festschrift in Honor of David Watkins* / Ed. R.B. King, A.B.I. Bernardo. Singapore: Springer, 2016. P. 237–251. DOI: 10.1007/978-981-287-576-1

# MOTIVATIONAL FACTORS OF INDONESIANS STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

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

## **Abstract**

The opening KSPU of the Language Center in Indonesia determined the need to identify mechanisms of motivation for learning Russian as a foreign language. Based on the levels of motivation identified by Z. Dörnyei, a questionnaire was developed to identify motivational factors regarding each level. An analysis of the results of a survey of 92 Indonesians led to the identification of five motivational factors at the language level: interest in culture, mobility, career advancement; increasing competence and mastery in language; respect. Autonomous types of motivation determine the learning of the Russian language at learner level. The forms of work in the classroom, important aspects of the learning process, and teacher characteristics as supporting and regulating motivational factors in the learning situation are identified. Differences between factors at each level are shown in relation to age groups and experience in learning foreign languages.

**Keywords:** *motivation, intrinsic motivation; extrinsic motivation, L2 motivation, motivating teaching styles, motivational environment, Russian as a foreign language, Indonesia.*

---

**Dyachuk Anna Anatolyevna** – candidate of psychological sciences, associate professor of the department of psychology, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0000-0003-1376-9014; e-mail: [danna@kspu.ru](mailto:danna@kspu.ru)

---

## **References**

1. Vyazovskaya V.V. About specific teaching Russian as a foreign language for students from Indonesia // Scientific bulletin Voronezh State University of Architecture and Civil Engineering. Linguistics and Intercultural Communication. 2015. Vol. 2 (16). P. 41–44. (in Russ.)
2. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Osin E.N. «Academic motivation scales» questionnaire // / *Psikhologicheskii Zhurnal*. 2014. Vol. 3(4). P. 98–109. (in Russ.)
3. Dörnyei Z. Motivation and motivating in the foreign language classroom // *Modern Language Journal*. 1994. Vol. 78. P. 273–284.
4. Noprival, Rafli Z., Nuruddin The motivations of learning foreign languages: A descriptive case study of polyglots // *The Qualitative Report*. 2021. Vol. 26 (12). P. 3823–3833. DOI: 10.46743/2160-3715/2021.4619
5. Maulana R., Helms-Lorenz M., de Grift W. The Role of Autonomous Motivation for Academic Engagement of Indonesian Secondary School Students: A Multilevel Modelling Approach // *The Psychology of Asian Learners: A Festschrift in Honor of David Watkins* / Ed. R.B. King, A.B.I. Bernardo. Singapore: Springer, 2016. P. 237–251. DOI: 10.1007/978-981-287-576-1

## ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАСТАВНИКА КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**О.П. Журавлева (Красноярск, Россия)**

**Н.Е. Строгова (Красноярск, Россия)**

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* В статье рассматриваются смысловые и нормативные контексты понятия «наставничество», потенциал наставнической деятельности в контексте актуализации личностного потенциала будущего педагога и профессионально-педагогического становления работника сферы образования. Обоснованы необходимость новых подходов и требований к профессиональному мастерству педагогических кадров и потребность переосмысления традиционных основ наставничества. Цель статьи – выявить профессионально важные личностные качества наставника на основе их востребованности в студенческом сообществе (по результатам анкетирования студентов).

*Методология.* Анкетированный опрос «Идеальный наставник: какой он?», выявляющий как отношение студентов к наставничеству, так и предпочтительные индивидуально-личностные качества наставника.

*Основные результаты,* полученные с помощью теоретического анализа и эмпирического исследования, заключаются в признании актуальности наставнической деятельности в сфере современного педагогического образования. При этом отмечаем неготовность будущих педагогов к наставничеству. В заключение делаются выводы о том, что личностные характеристики и профессионально важные качества наставника и определяют его разнообразный функционал, и позволяют выработать у наставляемых устойчивые поведенческие изменения и ценностно-смысловые установки.

**Ключевые слова:** *наставник, наставничество, наставническая деятельность, образовательные дефициты, педагогическая поддержка, профессионально важные качества, анкетирование.*

---

**Журавлева Ольга Петровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: gur@kspu.ru

**Строгова Наталия Евгеньевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-4249-7727; e-mail: sne19@kspu.ru

---

**Р**адикальные изменения в парадигме, приоритетах и формах современного отечественного образования, положение на рынке педагогического труда актуализируют проблему привлечения и сохранения профессионально грамотного и устойчивого кадрового потенциала педагогических работников, готовых вывести на более качественный уровень развития образовательную систему Российской Федерации, обеспечивая эффективную реализацию целевых ориентиров, нормативно закрепленных в национальном проекте «Образование».

В этом контексте особую значимость приобретает личностное научно-методическое сопровождение процесса профессиональной подготовки будущих педагогов. Среди достаточно богатого организационно-методического инструментария, обеспечивающего сопровождение профессионального становления в системе высшего педагогического образования, наставничество обладает наиболее высоким потенциалом в оказании персонифицированной, адресной помощи будущим и начинающим специалистам [3].

Анализ научной литературы (Н.В. Грачева, М.В. Кларин, Ю.Г. Маковецкая, И.П. Пастухова, Н.В. Тарасова, С.Г. Чигрина и др.) и практики современного педагогического образования позволяет рассматривать наставничество как «стратегически значимый элемент» и эффективный инструмент адаптации студенческого сообщества к условиям образовательной деятельности; становления и развития профессионально значимых личностных характеристик; восполнения имеющихся компетентностных дефицитов; выработки ценностно-мотивационных установок к сотрудничеству и сотворчеству; приумножения педагогического опыта и традиций [1; 2; 4; 5].

Исследователи отмечают близость сущностного наполнения наставнической деятельности к феномену «педагогической поддержки», научно-методические основы которой достаточно подробно разработаны в трудах отечественных педагогов (Е.П. Албитова, О.С. Газман, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова и др.). Близость этих понятий, по мнению ученых, обусловлена необходимостью оказания своевременной и качественной помощи в преодолении внешних и внутренних барьеров различного свойства, востребованность которой продиктована неготовностью человека самостоятельно преодолевать возникающие препятствия. Такая «неготовность» к самостоятельному решению социальных, образовательных или профессиональных проблем получила название «образовательные дефициты», восполнять которые и позволяет наставничество, организованное посредством вовлечения наставляемого в разнообразные виды продуктивной деятельности (учебной, игровой, информационно-поисковой, проектно-исследовательской и др.), совместного анализа и осмысления процесса и полученных результатов. Таким образом, актуальность исследования обусловлена повышенным вниманием к институту наставничества в теории и практике образования и востребованностью высокоэффективного наставника в системе высшего педагогического образования.

*Методология.* С целью выявления отношения студентов – будущих педагогов к наставничеству и выделения наиболее значимых индивидуально-личностных качеств наставника авторами был составлен и проведен анкетированный опрос обучающихся университета. Всего в опросе приняли участие 182 студента ФБГХ и ИФКСиЗ им. И.С. Ярыгина (Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева).

*Результаты исследования.* Исследование с использованием анкетированного опросника было проведено в 2023 году, объявленном в России Годом педагога и наставника. Провести анализ полученных результатов в рамках данной статьи не имеется возможности, поэтому остановимся только на тех, которые отражают мнение студентов об индивидуально-личностных и профессионально важных



качествах наставника. Прежде чем приведем эти данные, отметим, что принявшие участие в анкетировании студенты понимают, кто такой наставник (82,4 %).

Вопрос «Какими личностными характеристиками должен обладать наставник?» предполагал выбор нескольких ответов. В результате в ТОП-3 значимых личностных качеств наставника вошли: строить общение на основе взаимоуважения с участниками коммуникации (129 выборов), качественно выполнять свои функции и иметь стремление делиться профессиональными находками (121 выбор), владеть искусством общения, быть хорошим слушателем (112 выборов). Всего было сделано 645 выборов. Пять студентов отметили вариант ответа «Другое» и дополнили список личностных характеристик следующим: чувство ответственности, целеустремленность, отзывчивость, терпение, чувство такта, владение приемами коммуникации, высокая самоорганизация; быть готовым ко всякого рода казусам, умело решать их, не причиняя психологический вред.

Вопрос: «Какими качествами должен обладать наставник?» также предполагал выбор нескольких ответов. Всего студентами было сделано 1146 выборов (рис. 1). Самый популярный выбор – внимательность (168 выборов), сразу за ним – уважение к личности (164 выбора). Немного отстают пунктуальность (130 выборов) и авторитетность (128 выборов). Вариант ответа «Другое» никем из респондентов не рассматривался.

Вопрос «Какими качествами, на Ваш взгляд, обладаете Вы?» не вызвал затруднений, но многие респонденты поскромничали – выборов было сделано всего 1063 (рис. 1): «уважение к личности» – 152 выбора, «внимательность» – 127 выборов, «сопереживание» – 115 выборов. По 105 выборов набрали «чувствительность» и «требовательность», «самокритичность» – 100 выборов.

Качество «уважение к личности» – бесспорный лидер среди качеств как наставника, так и студентов.

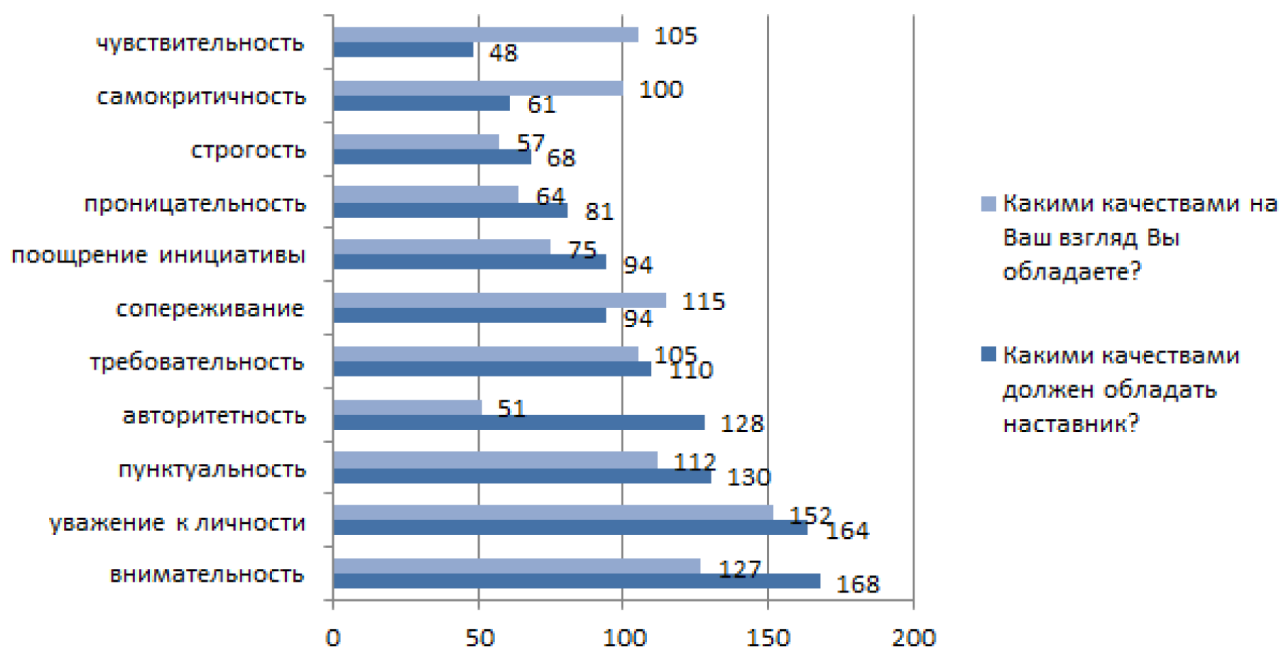


Рис. 1. Ответы респондентов на вопросы «Какими качествами должен обладать наставник?» и «Какими качествами, на Ваш взгляд, Вы обладаете?»

Отвечая на вопрос «Нуждаются ли сегодня обучающиеся в наставниках?», абсолютное большинство опрошенных отмечают ответ «Да, нуждаются» (174 студента), но при этом заставляют задуматься ответы на вопрос «Есть ли у Вас желание стать наставником?» (рис. 2).

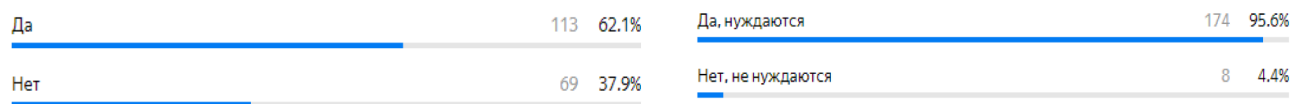


Рис. 2. Ответы респондентов на вопросы «Есть ли у Вас желание стать наставником?» и «Нуждаются ли сегодня обучающиеся в наставниках?»

**Заключение.** Выделенные особенности наставнической деятельности определяют не только необычайно разнообразный функционал наставника, но и особое внимание к его личностным характеристикам и профессионально важным качествам, позволяющим наставляемым в комфортных условиях вырабатывать устойчивые поведенческие изменения, ценностно-смысловые установки, готовность к самосовершенствованию и профессиональному развитию в атмосфере сотрудничества и сотворчества.

### Библиографический список

1. Журавлева О.П., Строгова Н.Е. Актуализация наставнического потенциала учителя в приобщении будущих педагогов к здоровьесбережению // Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях цифровизации: отечественный и зарубежный опыт: материалы Международной научно-практической конференции (Красноярск, 23–26 ноября 2021 г.). Красноярск, 2021. С. 45–47.
2. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Экономика и образование. 2016. С. 92–113.
3. Реализация целевой модели наставничества в образовательных организациях: методические рекомендации / сост. Ю.Г. Маковецкая, Н.В. Грачева, В.И. Серикова. Челябинск: ЧИППКРО, 2021.
4. Тарасова Н.В., Пастухова И.П., Чигрина С.Г. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов: рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / Научно-исследовательский центр социализации и персонализации образования детей. ФИРО РАНХиГС. М.: Перспектива, 2020. 108 с.
5. Челнокова Е.А., Тюмасева З.И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике // Вестник Минского университета. 2018. Т. 6, № 4. С. 11.

# INDIVIDUAL AND PERSONAL CHARACTERISTICS OF A MENTOR AS A MEANS OF ENSURING THE QUALITY OF CONTINUING EDUCATION

O.P. Zhuravleva (Krasnoyarsk, Russia)

N.E. Strogova (Krasnoyarsk, Russia)

## Abstract

*Introduction:* The article discusses the semantic and normative contexts of the concept of mentoring. The potential of mentoring activity is considered in the context of actualization of the personal potential of a future teacher and the professional and pedagogical formation of an education worker. The necessity of new approaches and requirements to the professional skills of teaching staff and the need to rethink the traditional foundations of mentoring are substantiated. The purpose of the article is to identify professionally important personal qualities of a mentor based on their relevance in the student community (based on the results of a student survey).

*Materials and Methods:* The questionnaire survey «The ideal mentor: what is he like?», which reveals both the attitude of students to mentoring and the preferred individual and personal qualities of the mentor.

*Results:* The results obtained with the help of theoretical analysis and empirical research are the recognition of the relevance of mentoring in the field of modern pedagogical education. At the same time, we note the unavailability of future teachers for mentoring.

Conclusions are drawn that the personal characteristics and professionally important qualities of a mentor determine its diverse functionality, and allow the mentees to develop stable behavioral changes and value-semantic attitudes.

**Keywords:** *mentor, mentoring, mentoring activities, educational deficits, pedagogical support, professionally important qualities, questionnaire.*

---

**Zhuravleva Olga Petrovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; e-mail: gur@kspu.ru  
**Strogova Natalia Evgenievna** – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0000-0002-4249-7727; e-mail: sne19@kspu.ru

---

## References

1. Zhuravleva O.P., Strogova N.E. Actualization of a teacher's mentoring potential in introducing future teachers to health care // Preparation of future teachers for professional activity in the conditions of digitalization: domestic and foreign experience: materials of the International scientific and practical Conference (Krasnoyarsk, November 23–26, 2021). Krasnoyarsk, 2021. P. 45–47.
2. Klarin M.V. Modern mentoring: new features of traditional practice in organizations of the XXI century // Economics and education. 2016. P. 92–113.
3. Implementation of the target model of mentoring in educational organizations: methodological recommendations / comp. Yu.G. Makovetskaya, N.V. Gracheva, V.I. Serikova. Chelyabinsk: CHIPPCRO, 2021.
4. Tarasova N.V., Pastukhova I.P., Chigrina S.G. Individual development program and mentoring system as tools for building professional competencies of teachers. Recommendations for managers and teachers of educational organizations / Research Center for Socialization and Personalization of Children's Education. FIO RANHiGS. M.: Perspektiva, 2020. 108 p.
5. Chelnokova E.A., Tyumaseva Z.I. Evolution of the mentoring system in pedagogical practice // Bulletin of the Minsk University. 2018. Vol. 6, № 4. P. 11.

## ЗНАЧИМОСТЬ СЕНСОРНЫХ СИСТЕМ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ

Д.А. Завьялов (Красноярск, Россия)  
Н.В. Канаушкин (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье рассматриваются особенности зрительной сенсорной системы, которая имеет большое значение в игровой деятельности волейболистов. Одной из современных проблем в волейболе является низкий уровень внимания, на что указывают многие тренеры по волейболу. Порой это выражается в забывчивости и неорганизованности на тренировках, в неспособности спортсмена сосредоточиться на данном ему задании, иногда невнимательность дает знать о себе и на соревнованиях. Цель данной статьи – изучение сенсорных систем для достижения успеха в волейболе. В игровых видах спорта внимание занимает не последнюю роль, и волейбол в этом плане не является исключением.

*Методология.* Проведены обзор и анализ литературы по теме исследования. Основные результаты заключаются в значимости сенсорных систем и зрительного анализатора, при помощи которых достигаются высокие результаты в волейболе. Отечественные и зарубежные ученые рассматривают внимание как психический процесс, как направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо конкретном объекте или явлении.

*Результаты исследования.* Многими учеными приводится доказательство, что зрительная информация по объему во многом превышает другие виды, получаемые нашими остальными органами чувств. Поэтому спортсмены, особенно представители спортивных игр, в основном действуют преимущественно на основе зрительных восприятий. В *заключении* делаются выводы о значимости сенсорных систем в тренировочной и соревновательной деятельности волейболиста.

**Ключевые слова:** волейбол, внимание, игра, зрительная сенсорная система, восприятие.

---

**Завьялов Дмитрий Александрович** – доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: biopedagog@yandex.ru  
**Канаушкин Николай Васильевич** – аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kolyasuper98@mail.ru

---

Одним из наиболее эффективных средств, повышения уровня физической подготовленности подростков, как отмечают специалисты, являются спортивные игры и, в частности, игра в волейбол, которая способствует развитию двигательных и координационных способностей ребенка, укреплению его здоровья, устранению эмоциональных напряжений при все возрастающих школьных нагрузках [2].

*Проблема и цель.* Тренеры часто указывают на недостаток внимания у своих воспитанников. Порой это выражается в забывчивости и неорганизованности на тренировках, в неспособности спортсмена сосредоточиться на данном ему задании. Проблемой являются рассеянность и недостаток внимания юных волейболистов. Все это требует научного и практического подхода. Цель статьи – изучение сенсорных систем для достижения успеха в волейболе.

Различные действия в игре с мячом требуют высокого уровня проявления внимания. Так, волейболисту в процессе игры приходится одновременно воспринимать более 10 объектов и их элементов, что и определяет объем его внимания. Например, принимая мяч, он одновременно определяет расстояние до мяча и игроков, следит за перемещением своих игроков и игроков противника, выбирает способ и усилие для передачи мяча и т. д. Кроме того, волейболисту во время игры приходится моментально менять объекты, на которые направлено внимание. От внимания зависит правильное и своевременное выполнение того или иного технического приема. Сделав передачу для нападающего, он переключает свое внимание на страховку, прием, с нападения на «блок» и т. д. [3; 4].

Знание основных теоретических и практических вопросов по управлению подготовкой спортсменов-волейболистов помогает строить тренировочный процесс рационально. Качество и уровень развития физических способностей играют большую роль как на начальных этапах тренировок, так и на этапе спортивного совершенствования. Поэтому совершенствование физических качеств наравне с другими видами подготовки для достижения высоких результатов в соревновательной деятельности является важным и актуальным [1].

Современный волейбол является спортивной игрой, которая проходит на высоких скоростях и требует от игроков хорошей ориентации в ограниченном пространстве. Не удивительно, что в процессе игры часто возникают ситуации, требующие проявления находчивости, быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания, пространственной, временной, динамической точности движений и их биомеханической рациональности. Решающую роль в адаптации к данным ситуациям, а также в успешном овладении техническими приемами игры и соревновательной деятельности играют координационные способности, которые помогают спортсмену управлять своими движениями и быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с требованиями и меняющейся обстановкой [5].

Зрительный анализатор – один из важнейших воспринимающих воздействий со стороны находящихся на различных расстояниях объектов внешней среды. Совокупность точек, одновременно видимых глазом при фиксации взгляда, называется полем зрения. Величина поля зрения у всех людей разная. Изучение отечественной и зарубежной литературы показывает, что поле зрения человека является необходимым условием возникновения зрительного восприятия. В спортивных играх к зрительно-пространственному различию предъявляют очень высокие требования, т. к. спортсмены должны точно воспринимать пространственное расположение партнеров и противников, а также различные перемещения мяча. И чем больше объем зрения, тем большее количество информации может получить человек при прочих рабочих условиях. Поле зрения имеет особое значение для переработки общего объема информации в ситуациях, связанных с лимитом времени. Однако, несмотря на это, тренерами в обучении и совершенствовании техники владения мячом не используются вышеперечисленные характеристики

поля зрения. Этот важный аспект развивается сам по себе, а ведь чем больше величина поля зрения и лучше пространственная ориентировка, тем меньше технико-тактических ошибок игрок совершает на площадке [4; 5].

По-прежнему остается актуальным вопрос, что волейболисту в процессе игровой деятельности приходится воспринимать большое количество движущихся объектов или их элементов, которые двигаются с разной скоростью и по разным амплитудам. Умение видеть за счет периферического (бокового) зрения, положение и перемещение противников и игроков своей команды на площадке, не выпускать из поля зрения мяч, быстро ориентироваться в сложившихся игровых условиях в сочетании с оптимальной реализацией технических действий – важнейшие тактические качества игрока. Все это предъявляет высокие требования к способностям спортсмена обрабатывать получаемый объем информации, концентрировать и переключать внимание, быстро ориентироваться в сложившейся игровой ситуации.

*Результаты исследования.* Многими учеными приводится доказательство, что зрительная информация по объему во многом превышает другие виды, получаемые нашими органами чувств. Поэтому спортсмены особенно представители спортивных игр, в основном действуют преимущественно на основе зрительных восприятий [5].

*Заключение.* Сенсорные системы, в частности зрительная, имеют важную роль в игровой деятельности. Это обуславливается тем, что каждый из подготовленных волейболистов должен уметь видеть, как можно больше игроков, их положения и перемещения по площадке, непрерывное движение мяча, уметь ориентироваться в сложных игровых моментах. При этом все эти действия, необходимо выполнять на протяжении всей игры, стараясь не снижать их эффективности. В связи с этим являются актуальными исследования зрительной сенсорной системы и ее влияние на результативность игровой деятельности.

В современном волейболе достижение высоких спортивных результатов тесно связано с уровнем развития специальных способностей, которые определяются уровнем развития периферического зрения спортсменов [2; 4].

### **Библиографический список**

1. Адольф В.А., Ситничук С.С. Исследования технико-тактических действий мужской команды по футболу при выступлениях на соревнованиях среди команд организации высшего образования // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 5. С. 97–102.
2. Левченко А.В., Карева Ю.Ю., Суркова Д.Р., Шиховцов Ю.В. Экспериментальное обоснование значимости теоретической подготовки для повышения качества приема подачи соперника в волейболе // Olymplus. Гуманитарная версия. 2020. С. 44–46. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42548395> (дата обращения: 04.11.2022).
3. Савицкая Г.В., Рахманов А. Развитие устойчивости внимания при занятиях волейболом // Социально-педагогические аспекты физического воспитания

молодежи: сборник научных трудов XVII Международной научно-практической конференции. Ульяновск, 14 июня 2019 года. Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2019. С. 138–147.

4. Попова Е.А., Елисеева Т.П. Исследование особенностей переноса эффекта развития внимания на техническую подготовленность детей 11–13 лет на уроках физической культуры по волейболу // Физическая культура и спорт в постиндустриальную эпоху: проблемы и пути их решения: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17 декабря 2021 года. Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2021. С. 100–102.
5. Мезенцева Н.В, Ситников А.Я. Развитие внимания у волейболистов в процессе учебно-тренировочных сборов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-vnimanija-u-voleybolistov-v-protssesse-uchebno-trenirovochnyh-sborov>

## THE IMPORTANCE OF SENSORY SYSTEMS IN THE GAME ACTIVITY OF VOLLEYBALL PLAYERS

**D.A. Zavyalov (Krasnoyarsk, Russia)**  
**N.V. Kanaushkin (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Problem and goal.* The article discusses the features of the visual sensory system, which is very important in the gaming activity of volleyball players. is the study of sensory systems for success in volleyball. One of the modern problems in volleyball is the low level of attention, as many volleyball coaches point out. Sometimes this is expressed in forgetfulness and disorganization during training, in the athlete's inability to concentrate on the task given to him. And sometimes inattention makes itself felt at competitions. The purpose of this article is to explore sensory systems for success in volleyball. In team sports, attention plays an important role, and volleyball is no exception in this regard.

*Methodology.* A review and analysis of the literature on the research topic was carried out. The main results lie in the importance of sensory systems and the visual analyzer with the help of which high results in volleyball are achieved. Domestic and foreign scientists consider attention as a mental process, as the direction and concentration of consciousness on a specific object or phenomenon.

*Research results.* Many scientists in their works provide evidence that visual information in volume largely exceeds all other types received by our other senses. Therefore, athletes, especially representatives of sports games, generally act primarily on the basis of visual perceptions. In conclusion, conclusions are drawn about the importance of sensory systems in the training and competitive activities of a volleyball player.

**Keywords:** *volleyball, attention, game, visual sensory system, perception.*

---

**Zavyalov Dmitry Aleksandrovich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; e-mail: [biopedagog@yandex.ru](mailto:biopedagog@yandex.ru)

**Kanaushkin Nikolay Vasilievich** – graduate student, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; e-mail: [kolyasuper98@mail.ru](mailto:kolyasuper98@mail.ru)

---

## References

1. Adolf V.A., Sitnichuk S.S. Research of technical and tactical actions of the men's football team when performing at competitions among teams of higher education organizations // Siberian Pedagogical Journal. 2019. No. 5. P. 97–102.
2. Levchenko A.V., Kareva Yu.Yu., Surkova D.R., Shikhovtsov Yu.V. Experimental substantiation of the importance of theoretical training for improving the quality of receiving an opponent's serve in volleyball // Olymplus. Humanitarian version. 2020. P. 44–46. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42548395> (access date: 11.04.2022).
3. Savitskaya G.V., Rakhmanov A. Development of stability of attention during volleyball // Social and pedagogical aspects of physical education of youth: collection of scientific papers of the XVII International Scientific and Practical Conference. Ulyanovsk, June 14, 2019. Ulyanovsk: Ulyanovsk State Technical University, 2019. P. 138–147.
4. Popova E.A., Eliseeva T.P. Study of the features of the transfer of the effect of attention development on the technical readiness of children 11-13 years old in physical education lessons in volleyball // Physical culture and sport in the post-industrial era: problems and ways to solve them: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, St. Petersburg, December 17, 2021. Leningrad State University named after A.S. Pushkin, 2021. P. 100–102.
5. Mezentseva N.V., Sitnikov A.Ya. Development of attention among volleyball players in the process of training camps // Vestnik KSPU im. V.P. Astafieva. 2013. No. 2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vnimaniya-uvoleybolistov-v-protssesse-uchebno-trenirovochnyh-sborov>



## СИСТЕМНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС»

А.С. Ильин (Красноярск, Россия)  
Н.Ю. Шугалей (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье обсуждается проблема организации образовательной деятельности в психолого-педагогических классах на основе системно-диагностического подхода. Цель – анализ теоретических оснований и предъявление авторской позиции в части содержания общеразвивающей программы для психолого-педагогических классов. Методология и методы. Исследование основано на системно-диагностическом подходе, применены методы теоретического анализа, моделирования, обобщения. Основные результаты. Представлена авторская общеразвивающая программа для психолого-педагогических классов, реализуемая в логике системно-диагностического подхода. В *заключение* авторами делаются выводы о том, что если образовательная деятельность в рамках реализации программы осуществляется с учетом результатов диагностики, то это позволяет оперативно реагировать на запросы школьников. В рамках реализации программы важным компонентом являются пробные действия, так как именно они влияют на качество самоопределения школьников на педагогическую профессию.

**Ключевые слова:** *психолого-педагогический класс, общеразвивающая программа, системно-диагностический подход.*

---

**Ильин Андрей Сергеевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-1910-8244; e-mail: andrei\_ilin\_88@mail.ru

**Шугалей Наталья Юрьевна** – директор гимназии 11 им. А.Н. Кулакова; e-mail: natalia-shy@mail.ru

---

**П**остановка проблемы. 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. В связи с изменениями в стране происходили существенные изменения, с одной стороны, в запросах на предпрофессиональное педагогическое образование, с другой в целях, организационных формах, методах работы.

Актуальность и востребованность данной профессии очевидна. Спектр педагогической деятельности сегодня очень широк – это учитель в общеобразовательной школе, педагог в системе дополнительного образования, управленец-менеджер, педагог-воспитатель, психолог, преподаватель техникума или вуза. Выбор в пользу педагогической деятельности должен быть не случайным, а высоко мотивированным. Более острой проблемой становится обучение будущего педагога в соответствии с новой парадигмой образования, требующая нового

учителя, творческая индивидуальность которого должна проявиться не только в стремлении создавать нечто новое, но прежде всего, изменять себя и быть готовым к совместному поиску, сотрудничеству.

*Цель* статьи – анализ теоретических оснований и предъявление авторского видения разработки и реализации общеразвивающей программы для обучающихся психолого-педагогических классов.

Несмотря на то что практика создания и организации деятельности психолого-педагогических классов существует длительный период, целенаправленно заниматься разработкой научных оснований данного феномена начали сравнительно недавно. Это связано с реализацией Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. В системе непрерывного педагогического образования психолого-педагогические классы функционально занимают позицию «входа в профессию» учителя.

Исследуя допрофессиональную подготовку современных школьников, Л.В. Байбородова определяет перспективные пути и направления развития психолого-педагогических классов, а именно включение психолого-педагогических классов в систему непрерывного педагогического образования на основе взаимодействия их с педагогическими вузами и педагогическими колледжами регионов, организации наставничества и научно-методического сопровождения их деятельности. Предлагается обучение в психолого-педагогических классах по индивидуальным учебным планам с зачетом результатов освоения дополнительных общеобразовательных программ и программ профессионального обучения [1].

О.Г. Якимов рассматривая педагогический класс как социокультурный феномен, отмечает, что он отражает культуuroобразующую направленность в становлении и развитии профессионального педагогического образования и предлагает включать в программы педагогическую практику [5].

Е.Ю. Брель и Л.Г. Смышляева обозначают контексты, которые отражают концептуально-технологические основания организации деятельности психолого-педагогических классов. Ученые предлагают строить программы обучения в психолого-педагогических классах с учетом новых профессий в образовании: проектировщик, дизайнер образовательных сред, технолог, модератор, медиатор и др. [2].

Х.-А.С. Халадов, И.В. Головина, Г.А. Папуткова предлагают концептуальную модель и основные положения деятельности психолого-педагогических классов [3].

В целом анализ научных работ показывает, что, делая предложения к программам психолого-педагогических классов, ученые исходят из того, что должна быть мотивационная составляющая, ориентация на новые профессии в образовании, а программы должны быть практико-ориентированными.

*Методология.* В качестве основного к разработке программы психолого-педагогического класса мы определили системно-диагностический подход, позволяющий обеспечить учет основных структурных компонентов педагогической деятельности и взаимосвязи между ними [4, с. 50]. В рамках данного подхода диагностика призвана «обслуживать» образовательную деятельность. Она связана с управлением образовательной деятельностью и позволяет осуществлять формирующее оценивание. При выполнении исследования нами использовались методы теоретического анализа, моделирования, обобщения практик.

*Результаты исследования, обсуждение.* Основной целью психолого-педагогического класса является актуализация процесса профессионального самоопределения обучающихся за счет специальной организации их деятельности, включающей получение знаний своих способностях, умениях, интересах, ограничениях и преимуществах (самопознание), о профессии, в том числе требованиях, которые предъявляются к педагогу, и их соотношении в процессе профессиональных проб.

Программа состоит из модулей: «Диагностика и самодиагностика школьников, ориентированных на выбор педагогической профессии», «Введение в педагогическую профессию», «Основы педагогики и психологии», «Ориентирование обучающихся на выбор области предметной подготовки». Модуль «Диагностика и самодиагностика школьников, ориентированных на выбор педагогической профессии» реализуется на всем протяжении обучения и позволяет получать информацию, необходимую для коррекции образовательной деятельности на различных этапах обучения.

В ходе освоения программы обучающиеся знакомятся с основами педагогической деятельности, жизнью и деятельностью выдающихся педагогов. Знания о себе обучающиеся психолого-педагогического класса получают на занятиях по диагностике и самодиагностике, психологии, где наряду с теоретическим материалом обязательно проводится работа, направленная на самопознание, повышение уровня психологической компетентности учащихся, получение теоретических и прикладных знаний современной психологии. Использование тестов, опросных методик позволит обучающимся соотнести самонаблюдение с данными исследований и наметить пути развития необходимых личностных качеств.

На занятиях по психологии рассматриваются требования, которые профессия учителя предъявляет к человеку, осваивающему ее. Темы, посвященные познавательным способностям, особенностям темперамента, характера, дают не только теоретический материал, но и позволяют глубже познать себя, сопоставить требования профессии со своими индивидуальными особенностями. Индивидуальная работа с учащимися позволяет наметить пути роста и развития личности, в том числе профессионального.

Большую роль играют практикумы, где обучающиеся получают базовые сведения о профессиональной деятельности, где моделируются элементы деятельности, отрабатываются конкретные умения, определяется готовность к выполнению проб. Игровой практикум, оформительство, практикум по методике воспитательной работы дают учащимся теоретические знания и конкретные умения, которые они могут применить в ходе проб. Ориентирование обучающихся на выбор области предметной подготовки осуществляется путем проведения практико-ориентированных занятий в инновационных пространствах педагогического вуза (Технопарк универсальных педагогических компетенций им. М.И. Шиловой, педагогический технопарк «Кванториум им. акад. Л.В. Киренского», цифровые предметные лаборатории, культурно-просветительский центр В.П. Астафьева и др.).

*Заключение.* Таким образом, следует отметить, что программа, разработанная с учетом системно-диагностического подхода, позволяет осуществлять психолого-педагогическую диагностику и с учетом ее результатов организовывать образовательную деятельность школьников по освоению содержания программы.

Ключевым способом выбора педагогической деятельности для школьников должно стать пробное действие. Отметим, что в качестве площадок для пробного действия обучающихся психолого-педагогических классов могут быть использованы технологические возможности вузов, включая инфраструктуру педагогических технопарков.

### **Библиографический список**

1. Байбородова Л.В. и др. Перспективы допрофессиональной педагогической подготовки школьников в современных условиях // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. № 3. С. 3–13.
2. Брель Е.Ю., Смышляева Л.Г. Концептуально-технологическое обновление практики психолого-педагогических классов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. № 3. С. 95–110.
3. Халадов Х.-А.С., Головина И.В., Папуткова Г.А. Психолого-педагогические классы: концепт-дизайн допрофессиональной подготовки учителя // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 3А. С. 653–662.
4. Шилова М.И. Теория и практика совершенствования процесса воспитания идейно-нравственных качеств личности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Шилова Мария Ивановна. Красноярск, 1985. 388 с.
5. Якимов О.Г. Педагогические классы как социокультурный и социально-экономический феномен в историческом аспекте // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2020. № 2. С. 235–239.

## **SYSTEM-DIAGNOSTIC APPROACH TO PROGRAM DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION «PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASS»**

**A.S. Ilyin (Krasnoyarsk, Russia)  
N.Yu. Shugaley (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Problem and purpose.* The article discusses the problem of organizing educational activities in psychological and pedagogical classes on the basis of a system-diagnostic approach. The goal is to analyze the theoretical foundations and present the author's position in terms of the content of the general development program for psychological and pedagogical classes. Methodology and methods. The study is based on a system-diagnostic approach, methods of theoretical analysis, modeling, generalization are applied. Key results. The author's general development program for psychological and pedagogical classes, implemented in the logic of the system-diagnostic approach, is presented. In conclusion, the authors conclude that if educational activities within the framework of the program are carried out taking into account the results of diagnostics, this allows you to quickly respond to the needs of schoolchildren. Within the framework of the program implementation, trial actions are an important component, since it is they that affect the quality of self-determination of schoolchildren in the pedagogical profession.

**Keywords:** *psychological and pedagogical class, general development program, system diagnostic approach.*

---

**Ilyin Andrey Sergeevich** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0000-0002-1910-8244; e-mail: andrei\_ilin\_88@mail.ru

**Shugaley Natalya Yurievna** – director of gymnasium 11 named after A.N. Kulakova; e-mail: natalia-shy@mail.ru

---

### **References**

1. Bayborodova L.V. and others. Prospects for pre-professional pedagogical training of schoolchildren in modern conditions // Scientific result. Pedagogy and psychology of education. 2021. No. 3. P. 3–13.
2. Brel E.Yu., Smyshlyaeva L.G. Conceptual and technological renewal of the practice of psychological and pedagogical classes // Bulletin of Moscow University. Episode 20: Teacher Education. 2022. No. 3. P. 95–110.
3. Khaladov H.-A.S., Golovina I.V., Paputkova G.A. Psychological and pedagogical classes: concept design of pre-professional teacher training // Pedagogical Journal. 2022. T. 12, No. 3A. P. 653–662.
4. Shilova M.I. Theory and practice of improving the process of educating the ideological and moral qualities of a person: dis. ... Dr. ped. Sciences: 13.00.01 / Shilova Maria Ivanovna. Krasnoyarsk, 1985. 388 p.
5. Yakimov O.G. Pedagogical classes as a sociocultural and socio-economic phenomenon in the historical aspect // Bulletin of ChSPU im. AND I. Yakovleva. 2020. No. 2. P. 235–239.

## ПОТЕНЦИАЛ РЕГИОНАЛЬНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПЛОЩАДОК В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА<sup>1</sup>

Н.Ф. Ильина (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье обсуждается проблема формирования универсальных педагогических компетенций обучающихся педагогического вуза с привлечением потенциала региональных инновационных площадок. Целью является предъявление и обсуждение исследования по обозначенной выше проблеме.

*Методология и методы.* В основу исследования положены проблемно-задачный и проектно-исследовательский подходы, использованы методы теоретического анализа, моделирования, обобщения.

*Основные результаты* заключаются в том, что представлена авторская позиция по определению понятия «универсальные педагогические компетенции» на основе проблемно-задачного подхода, раскрыт механизм формирования универсальных педагогических компетенций обучающихся педагогического вуза с привлечением потенциала региональных инновационных площадок. В *заключение* автором делаются выводы о том, что универсальные педагогические компетенции проявляются в коллективно-распределенной деятельности и формируются путем включения обучающихся в совместную деятельность с учителями-практиками на базе региональных инновационных площадок.

**Ключевые слова:** региональные инновационные площадки, универсальные педагогические компетенции, потенциал, проблемно-задачный подход, обучающийся педагогического вуза.

---

**Ильина Нина Федоровна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0003-3323-8704; e-mail: [ilinan@kspu.ru](mailto:ilinan@kspu.ru)

---

**П**остановка проблемы. Проблема подготовки учителя нового поколения россиян является в течение длительного периода предметом обсуждения научного сообщества. Предлагаются разные варианты решения данной проблемы: разработано и внедряется Ядро высшего педагогического образования, в педагогических вузах внедряется демонстрационный экзамен, создается инновационная образовательная среда, ведутся соответствующие исследования, проходит обучение профессорско-преподавательского состава новому содержанию и технологиям обучения. Очевидно, что делается многое, но без привлечения

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено по проекту «Привлечение организаций, отнесенных к федеральным и региональным инновационным площадкам по направлению «Педагогическое образование», для разработки и распространения новых образовательных программ подготовки педагогических кадров направленных на освоение научно-методических основ воспитания, форм и методов управления образованием на разных уровнях, в том числе с использованием современных технологий», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания № 073-00018-23-02).

к подготовке будущих педагогов лучших учителей-практиков решить поставленную государством задачу не представляется возможным.

*Цель* статьи – предъявление исследования одного из аспектов подготовки будущих учителей, а именно формирование у них универсальных педагогических компетенций с использованием потенциала региональных инновационных площадок.

Проблемой определения понятия «универсальные педагогические компетенции обучающихся педагогического вуза» и подходов к их формированию занимаются различные исследовательские коллективы.

Универсальные педагогические компетенции чаще всего определяются учеными с позиций компетентностного и личностно-деятельностного подходов. Попыток определения не так много, но попробуем к ним отнестись экспертно.

М.Е. Козловских выделяет следующие универсальные педагогические компетенции: «командная работа и лидерство», «системное и критическое мышление», «самоорганизация и саморазвитие» и предлагает модель их формирования на базе IT-кластера Технопарка универсальных педагогических компетенций при работе в проектных и исследовательских межпредметных командах [2]. На наш взгляд, заявленные универсальные педагогические компетенции не отражают целостность педагогической деятельности и ее специфику, а предложенная модель универсальна и может использоваться для формирования и других видов компетенций.

И.Г. Харисова и И.Ю. Тарханова определяют универсальные педагогические компетенции как способность будущего учителя эффективно решать профессиональные задачи педагогической деятельности, связанные с развитием ребенка, формированием благоприятной для этого среды и самоактуализацией в профессии [5]. По сути, определены три группы универсальных педагогических компетенций, первая из которых ориентирована на воспитание, обучение и развитие обучающегося, вторая – на создание условий для базовых процессов первой группы, третья – на собственное профессиональное развитие. Учеными также предложены технологии формирования данных групп универсальных педагогических компетенций, в основном продуктивного типа. Данные технологии рассматриваются авторами на разных этапах непрерывного педагогического образования [5; 6]. Нам близка позиция авторов данного исследования, и с опорой на данное исследование, по сути развивая его, предлагаем собственное видение.

*Методология.* При определении универсальных педагогических компетенций в основу предлагаем положить проблемно-задачный и проектно-исследовательский подходы, отражающие сущность профессиональной педагогической деятельности. Освоение педагогической деятельности на основе задачного подхода создает предпосылки для интериоризации и экстериоризации ее (деятельности) функций, что приводит к воспроизводству освоенных действий в реальной практике [4]. Кроме того, мы исходим из понимания того, что для формирования универсальных педагогических компетенций необходимы образцы успешного педагогического опыта. При работе в условиях изменений это

прежде всего опыт инновационной деятельности, который получает институциональное закрепление на региональных инновационных площадках. При выполнении исследования нами использовались методы теоретического анализа, моделирования, обобщения инновационной деятельности и профессионального педагогического опыта.

*Результаты исследования, обсуждение.* Считаем важным отметить, что мы рассматриваем универсальные педагогические компетенции как компетенции не отдельного педагога, а педагогического коллектива, которые проявляются во взаимодействии с участниками образовательных отношений. Профессиональная деятельность педагога при этом представляется на языке задач. Универсальные педагогические компетенции проявляются в постановке и решении системы разноуровневых задач через соотношение индивидуального и коллективного в профессиональной деятельности.

С опорой на проблемно-задачный и проектно-исследовательский подходы нами выделены следующие группы универсальных педагогических компетенций:

- способность участвовать во взаимодействии по постановке задач различного типа;
- способность взаимодействовать с участниками образовательных отношений по созданию среды;
- способность организовывать процессы совместной деятельности;
- способность управлять через формирующее оценивание.

Первая и вторая группы универсальных педагогических компетенций относятся к социально-профессиональному взаимодействию, третья и четвертая – к межличностному взаимодействию субъектов.

Схематично теоретическая модель универсальных педагогических компетенций представлена на рис.

Основная идея формирования обозначенных групп универсальных педагогических компетенций обучающихся педагогических вузов заключается в привлечении к данному процессу региональных инновационных площадок.

Использование потенциала региональных инновационных площадок способствует созданию системы условий, которая, предъявляя профессиональный образ педагога-преобразователя, позволяет вовлекать обучающихся в обсуждение изменений, новшеств, возможностей их реализации в образовательной практике [1]. Для обсуждения вышеобозначенных вопросов предлагается создавать профессионально-образовательные площадки с участием администрации и педагогов школ, имеющих статус региональных инновационных площадок, обучающихся и профессорско-преподавательского состава педагогического вуза.

Кроме того, на базе региональных инновационных площадок осуществляется практическая подготовка обучающихся педагогического вуза, что позволяет осуществлять подготовку будущих педагогов к инновационной деятельности путем погружения в данную деятельность. Так, реализуется принцип подготовки субъекта к предстоящей деятельности в ходе «строительства» будущего, оформленный М.А. Мкртчяном [3].



## Теоретическая модель универсальных педагогических компетенций (УПК)

Аспекты педагогической деятельности

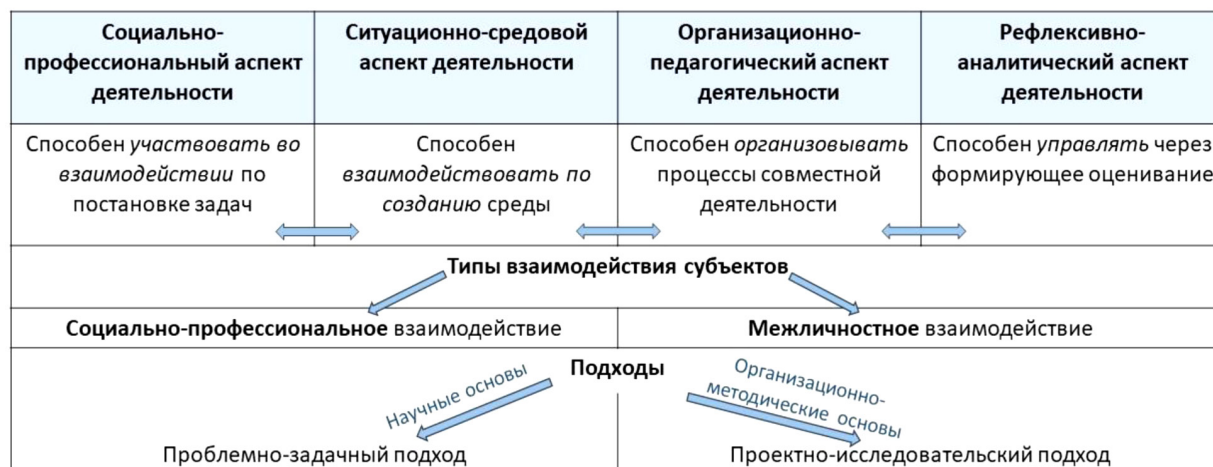


Рис. Схематичное изображение теоретической модели универсальных педагогических компетенций

Данные работы разворачиваются в рамках реализации НИР при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева.

**Заключение.** Таким образом, следует отметить, что предлагаемый нами способ определения универсальных педагогических компетенций предполагает осуществление постановки педагогических задач педагогическим коллективом школы. Затем каждый педагог, взаимодействуя с коллегами, организует процесс вовлечения обучающихся в решение поставленных задач с последующей оценкой их образовательных результатов на основе получения обратной связи. Тем самым педагогическая деятельность становится распределенно-коллективной.

Учителя-практики региональных инновационных площадок, участвуя в практико-ориентированной подготовке обучающихся педагогического университета, способны своим поведением и целенаправленными продуктивными действиями помочь обучающимся педагогического университета освоить инструментальный результативной педагогической деятельности в условиях внедрения новшеств в образовательный процесс.

### Библиографический список

1. Ильина Н.Ф. Тиражирование как механизм распространения инновационных практик в региональной системе образования // Педагогика. 2018. № 11. С. 50–54.
2. Козловских М.Е. Организационно-методическая модель формирования универсальных педагогических компетенций на базе IT-кластера Технопарка // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 5. С. 61.
3. Мкртчян М.А. Становление коллективного способа обучения: монография. Красноярск, 2010. 228 с.
4. Степанова И.Ю., Ильина Н.Ф. Универсальные педагогические компетенции: попытка определения // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2023. Вып. 80. Ч. 4. С. 162–166.
5. Тарханова И.Ю., Харисова И.Г. Образовательные технологии формирования универсальных компетенций студентов вуза // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 136–145.

6. Харисова И.Г. Формирование универсальных педагогических компетенций на разных этапах подготовки педагога // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: материалы I Международной научно-практической конференции. Донецк, 2022. С. 300–306.

## POTENTIAL OF REGIONAL INNOVATION SITES IN THE FORMATION OF UNIVERSAL PEDAGOGICAL COMPETENCIES STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

N.F. Ilyina (Krasnoyarsk, Russia)

### Abstract

*Problem and purpose.* The article discusses the problem of forming universal pedagogical competencies of students of a pedagogical university with the involvement of the potential of regional innovative sites. The purpose is to present and discuss the study on the above problem.

*Methodology and methods.* The study is based on problem-problem and design-research approaches, methods of theoretical analysis, modeling, generalization are used.

*The main results* are that the author's position on the definition of universal pedagogical competencies based on a problem-problem approach is presented, the mechanism for the formation of universal pedagogical competencies of students of a pedagogical university with the involvement of the potential of regional innovative sites is disclosed. In conclusion, the author concludes that universal pedagogical competencies are manifested in collective-distributed activities and are formed by including students in joint activities with teachers by practitioners on the basis of regional innovative platforms.

**Keywords:** *regional innovative platforms, universal pedagogical competencies, potential, problem-problem approach, studying pedagogical university.*

---

**Ilyina Nina Fedorovna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0000-0003-3323-8704; e-mail: ilinan@kspu.ru

---

### References

1. Ilyina N.F. Replication as a mechanism for disseminating innovative practices in the regional education system // *Pedagogy*. 2018. No. 11. P. 50–54.
2. Kozlovskikh M.E. Organizational and methodological model for the formation of universal pedagogical competencies on the basis of the Technopark IT cluster // *Modern problems of science and education*. 2022. No. 5. P. 61.
3. Mkrtchyan M.A. The formation of a collective way of teaching: monograph. Krasnoyarsk, 2010. 228 p.
4. Stepanova I.Yu., Ilyina N.F. Universal pedagogical competencies: attempt to define // *Problems of modern pedagogical education: collection of scientific works*. Yalta: RIO GPA, 2023. Vol. 80. Part 4. P. 162–166.
5. Tarkhanova I.Yu., Kharisova I.G. Educational technologies of formation universal competencies of university students // *Yaroslavl Pedagogical messenger* 2018. No. 5. P. 136–145.
6. Kharisova I.G. Formation of universal pedagogical competencies at different stages of teacher training // *Modern teacher: professional competence and social significance: materials of the 1st International Scientific and Practical Conference*. Donetsk, 2022. P. 300–306.

## СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ<sup>1</sup>

**Н.Ф. Ильина (Красноярск, Россия)**

**М.В. Холина (Красноярск, Россия)**

**Люсия Врейда Адвени (Денпасар, Индонезия)**

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* В статье обсуждается проблема управления деятельностью Центров открытого образования на русском языке и обучения русскому языку. Цель – рефлексия и предъявление управленческой практики по обозначенной выше проблеме.

*Методология и методы.* В основу исследования положены системомыследеятельностный подход и соответствующая ему технология программной организации деятельности, использованы методы теоретического анализа, моделирования, обобщения.

*Основные результаты* заключаются в том, что представлена модель центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Республике Индонезия, актуализировано использование технологии программной организации деятельности. В заключение авторами делаются выводы о том, что развитие Центра открытого образования стало возможным за счет слаженной совместной работы управленческих команд университетов-партнеров на паритетных началах, совместного программирования и реализации совместной деятельности, предложено видение перспектив деятельности на следующий год.

**Ключевые слова:** *управление, системомыследеятельностный подход, технология программной организации деятельности, Центр открытого образования.*

---

**Ильина Нина Федоровна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0003-3323-8704; e-mail: ilinan@kspu.ru

**Холина Мария Валерьевна** – кандидат исторических наук, ректор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kholina@kspu.ru

**Люсия Врейда Адвени** – директор института Секола Тинги Бизнес Руната Республики Индонезия

---

**П**остановка проблемы. Создание и развитие деятельности центров открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в дружественных странах – задача, поставленная Министерством просвещения Российской Федерации перед педагогическими вузами. Красноярский педагогический университет решает данную задачу в Республике Индонезия совместно со своими партнерами – институтом Секола Тинги Бизнес Руната. Как справедливо отмечает М.В. Ковальчук, в науке и образовании нет страновых границ [2]. Проект по созданию и развитию деятельности Центра открытого образования

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено по проекту «Исследование механизмов мотивации обучающихся Индонезии к изучению русского языка как средства межкультурной коммуникации», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания № 073-00018-23-02.

обучения русскому языку и на русском языке (далее – Центр открытого образования) имеет разные аспекты. Не умоляя достоинства других аспектов, остановимся на управленческом.

*Цель* данной статьи заключается в рефлексии и предъявлении управленческой практики по созданию и развитию деятельности Центра открытого образования (на примере Республики Индонезия).

Управленческая деятельность разными научными школами рассматривается исходя из разных методологических оснований. Наиболее распространены системный подход к управлению и управление на основе «управленческого цикла». Под управлением в системном подходе понимается упорядочивание сложной системы, т. е. приведение ее в соответствие со стоящей перед ней целью. В каждой системе существуют координация и субординация. Координация – это определенная согласованность компонентов целого, то, что обеспечивает динамическое равновесие системы. Субординация – это определенная подчиненность и соподчиненность, указывающая на особое место и неодинаковое значение каждого компонента в системе [3; 4].

Управление на основе управленческого цикла, являющегося моделью описания процесса управления как цикла из повторяющихся этапов, направленных на получение результата: анализ (в отдельных случаях диагностика), планирование (включающее целеполагание), координация, мотивация и стимулирование, контроль и мониторинг. Управленческий цикл представляет собой систему поэтапно выполняемых действий, закрепленных в соответствующих документах, направленную на выявление дефицитов при помощи конкретных инструментов, а также их устранение при помощи конкретных мер [5].

Эти подходы, по нашему мнению, дефицитарны в условиях строительства нового предмета управления, когда нет аналогов и прототипов. Поэтому в качестве методологической основы управления нами выбран системомыследеятельностный подход, разработанный П.Г. Щедровицким [6], в рамках которого управление рассматривается как комплексный процесс, включающий организацию, руководство и собственно управление как работу с представлениями людей. Сущностной характеристикой деятельности управления в системомыследеятельностном подходе является процесс занятия управленческой позиции. Особенность управленческой деятельности в данном подходе, по мнению Ю.В. Громыко, заключается как раз в том, что она должна обеспечивать превращение управляемой деятельности в предмет управленческих преобразований. Для осуществления управляющих воздействий необходимо переходить от норм социокультурной организации, объективирующих управляемую мыследеятельность, к реальной «живой» управляемой мыследеятельности. Обсуждая эти переходы, ученый предлагает технологию программной организации деятельности, когда на основе рефлексивных знаний осуществляется программирование шага развития [1]. Отсюда совершенно очевидно, что управление должно носить коллективный характер.

*Методология.* При исследовании управления создания и развития деятельности центра открытого образования в основу положены системомыследеятельностный подход и соответствующая ему технология программной организации деятельности.

При управлении в условиях изменений необходимо прежде всего сочетание организации и руководства с коллективным программированием предстоящей деятельности с учетом рефлексии опыта инновационной деятельности. При выполнении исследования нами использовались методы теоретического анализа, моделирования, рефлексии и обобщения управленческой деятельности.

*Результаты исследования, обсуждение.* Создание Центра открытого образования мы начали с анализа системы образования, целеполагания и поиска университета-партнера – площадки для открытия центра. В качестве форм управленческой деятельности нами использовались деловые визиты делегации университета в Республику Индонезию и ВКС с целью переговоров с потенциальными университетами-партнерами, участие в XIII Евразийском экономическом форуме молодежи «Многополярный мир в фокусе новой действительности» и в XVI международном экономическом форуме «Россия – Исламский мир: KazanForum 2023», встречи в посольствах обеих стран.

Одновременно командой КГПУ им. В.П. Астафьева велись работы по моделированию создания и организации деятельности центра. Модель центра открытого образования представлена на рис.



Рис. Модель центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Республике Индонезия

Стратегическими партнерами проекта по созданию центра открытого образования выступили Министерство просвещения РФ, Министерство образования и культуры Республики Индонезия, Министерство туризма Республики

Индонезия, Посольство Республики Индонезия в Российской Федерации и Республики Беларусь. На уровне перечисленных выше субъектов решались стратегические вопросы международного взаимодействия.

В качестве университета-партнера был определен институт Секола Тинги Бизнес Руната (о. Бали, г. Денпасар). Управленческая команда университета-партнера и управленческая команда КГПУ им. В.П. Астафьева проектировали деятельность Центра и организовывали его работу.

Командой преподавателей центра разрабатывались и реализовывались общеразвивающие программы на русском языке, мероприятия просветительского, научно-методического и образовательного характера, дополнительная профессиональная программа по методике преподавания русского языка как иностранного. На базе Центра открытого образования с участием партнеров осуществляется исследование по теме «Исследование механизмов мотивации обучающихся Индонезии к изучению русского языка как средства межкультурной коммуникации».

*Заключение.* Отметим, что все это стало возможно за счет слаженной совместной работы управленческих команд университетов-партнеров на паритетных началах, совместного программирования и реализации совместной деятельности.

В следующем году мы ставим задачу обеспечения деятельности центра открытого образования на постоянной основе с расширением сети площадок на базе вузов-партнеров и включения в деятельность центра новых видов работ. Сейчас ведутся предварительные работы: заключены меморандумы о сотрудничестве еще с двумя университетами Денпасара, актуализируется дополнительная общеобразовательная программа «Русский как иностранный», разработана и прошла экспертизу РАН заявка НИР «Создание и развитие поликультурной цифровой образовательной среды в странах Азиатско-Тихоокеанского региона как средства мотивации изучения русского языка (на примере Республики Индонезия)».

### **Библиографический список**

1. Громько Ю.В. Реанимация Российской системы образования. Проблемы и возможности: другая система координат и навигатор живого субъекта образования // Стратегия развития компьютерной реальности: коллективная монография. Библиотека института стратегий развития. М.: Техносфера, 2020, С. 316–336.
2. Ковальчук М.В. От синтеза в науке к конвергенции в образовании // Труды МФТИ. 2011. Т. 3, № 4. С. 16–21.
3. Кузнецова А.Г. Генезис системного подхода в советской педагогике: монография. Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2023. 180 с.
4. Седых Е.П. Системный подход к управлению образовательной организацией // Глобус: психология и педагогика. 2021. №. 4 (44). С. 3–5.
5. Третьяков П.И. Основы системы управления образованием по результатам деятельности организаций // Педагогическое образование и наука. 2017. № 1. С. 44–49.
6. Щедровицкий Г.П. Мышление – Понимание – Рефлексия. М.: Наследие ММК, 2005. 800 с.

# CREATION AND DEVELOPMENT OF ACTIVITIES OF THE CENTER FOR OPEN EDUCATION FOR TRAINING IN THE RUSSIAN LANGUAGE AND IN THE RUSSIAN LANGUAGE: MANAGERIAL ASPECT

**N.F. Ilyina (Krasnoyarsk, Russia)**  
**M.V. Kholina (Krasnoyarsk, Russia)**  
**Lucia Vreida Adveni (Denpasar, Indonesia)**

## Abstract

*Problem and purpose.* The article discusses the problem of managing the activities of the Centers for Open Education in Russian and Teaching Russian. The goal is to reflect and present management practice on the above problem.

*Methodology and methods.* The study is based on a system-based investigative approach and the corresponding technology of program organization of activities, methods of theoretical analysis, modeling, generalization are used.

*The main results* it consists in the fact that the model of the center for open education in Russian and teaching the Russian language in the Republic of Indonesia is presented, the use of software organization technology has been updated. In conclusion the authors conclude that the development of the Open Education Center has become possible due to the well-coordinated joint work of the management teams of partner universities on a parity basis, joint programming and implementation of joint activities, a vision of the prospects for activities for the next year is proposed.

**Keywords:** *management, system-based approach, technology of program organization of activities, Open Education Center.*

---

**Ilyina Nina Fedorovna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0000-0003-3323-8704; e-mail: [ilinan@kspu.ru](mailto:ilinan@kspu.ru)

**Kholina Maria Valerievna** – Candidate of Historical Sciences, Rector, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; e-mail: [kholina@kspu.ru](mailto:kholina@kspu.ru)

**Lucia Vreida Adveni** – Director of the Institute Sekola Tinggi Business Runata of the Republic of Indonesia

---

## References

1. Gromyko Yu.V. Reanimation of the Russian education system. Problems and opportunities: another coordinate system and a navigator for a living subject of education // Strategy for the development of computer reality: a collective monograph. Library of the Institute of Development Strategies. M.: Tekhnosphere, 2020. P. 316–336.
2. Kovalchuk M.V. From synthesis in science to convergence in education // Proceedings of MIPT. 2011. T. 3, No. 4. P. 16–21.
3. Kuznetsova A.G. Genesis of the systems approach in Soviet pedagogy: monograph. Khabarovsk: Pacific State University, 2023. 180 p.
4. Sedykh E.P. Systematic approach to managing an educational organization // Globus: psychology and pedagogy. 2021. No. 4 (44). P. 3–5.
5. Tretyakov P.I. Fundamentals of the education management system based on the results of the activities of organizations // Pedagogical education and science. 2017. No. 1. P. 44–49.
6. Shchedrovitsky G.P. Thinking – Understanding – Reflection. M.: Heritage MMK, 2005. 800 p.

# ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОБУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ

**Т.С. Колмаков (Красноярск, Россия)**  
**М.Д. Кудрявцев (Красноярск, Россия)**

## **Аннотация**

В статье представлено исследование, посвященное анализу влияния современных информационных технологий на образовательный процесс и развитие студентов. Исследование оценивает эффекты использования технологий в учебной деятельности и их воздействие на академические успехи и навыки студентов. Результаты исследования позволяют выявить преимущества и недостатки, связанные с интеграцией технологий в образование.

**Ключевые слова:** *технологии обучения, система образования, развитие студентов, влияние технологий, цифровое образование.*

---

**Колмаков Тимофей Сергеевич** – студент кафедры прикладной информатики, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева; e-mail: kolmakov\_t\_s@mail.ru  
**Кудрявцев Михаил Дмитриевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры физической культуры, Сибирский федеральный университет; профессор кафедры физической подготовки, Сибирский юридический институт МВД России; профессор кафедры физического воспитания и спорта, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва; e-mail: kumid@yandex.ru

---

**П**остановка проблемы. С развитием информационных и коммуникационных технологий в современном образовании стало актуальным исследование влияния технологий на обучение и развитие студентов. Стремительное расширение доступности онлайн-ресурсов, дистанционных образовательных платформ и интерактивных обучающих инструментов создает новые возможности для обучения, но также вносит изменения в учебный процесс. Важно понять, какие преимущества и проблемы связаны с интеграцией технологий в образование и как это влияет на уровень образования и развитие студентов.

**Цель исследования.** Цель статьи – проведение исследования влияния современных информационных технологий на обучение и развитие студентов в образовательной среде. Важно выявить, как использование технологий влияет на мотивацию студентов, их академические результаты, развитие цифровых навыков, а также на общую эффективность образовательного процесса. Кроме того, статья преследует цель выделить проблемы и ограничения, связанные с использованием технологий, и предложить рекомендации по оптимизации этого процесса, включая обеспечение поддержки студентам и профессиональную подготовку преподавателей.

**Материал и методы исследования.** Исследование включало в себя анализ научной литературы по данной теме, а также академических данных студентов, обучающихся в учебных заведениях, где применяются современные технологии.



Также проводились опросы и интервью с преподавателями и студентами для выявления их восприятия и опыта использования информационных технологий в учебном процессе.

*Результаты исследования и их обсуждение.* Результаты исследования подтверждают влияние современных технологий на образовательный процесс и развитие студентов. Важно отметить следующие ключевые результаты.

1. Повышение доступности образования. Использование онлайн-ресурсов и дистанционных образовательных платформ увеличивает доступность обучения для студентов-заочников, а также упрощает жизнь преподавателям. Студенты, обучающиеся заочно, могут легко взаимодействовать с преподавателями дистанционно, отправляя им задания на проверку и задавая интересующие их вопросы в онлайн-чатах данных сервисов. Это особенно важно для студентов, которые ранее могли столкнуться с географическими, экономическими или физическими барьерами при доступе к учебным ресурсам. Преподаватели, в свою очередь, могут легко проверять работы студентов и отвечать на их вопросы, а также выставлять на данных сайтах учебную литературу по их специальности.

2. Улучшение мотивации и учебных результатов. Исследование также подтверждает, что технологии способствуют увеличению мотивации студентов и улучшению их учебных результатов. Это происходит благодаря персонализации образовательного процесса. Используя адаптивные обучающие платформы и онлайн-курсы, студенты могут выбирать материал, который соответствует их интересам и уровню подготовки. Это создает привлекательную и интерактивную учебную среду, что, в свою очередь, способствует повышению мотивации и активности студентов.

3. Развитие цифровых навыков. Данное исследование выявило, что технологии играют важную роль в развитии цифровых навыков студентов. Под цифровыми навыками понимаются навыки работы с информацией, цифровым контентом, критического мышления и решения задач. Студенты, активно использующие технологии в учебном процессе, приобретают навыки, которые являются ключевыми для успешной адаптации к современной информационной среде и будущей карьере. Эти навыки включают в себя умение анализа данных, критического мышления, информационной грамотности и умение работать с различными цифровыми инструментами.

4. Проблемы и ограничения. В ходе исследования также были выявлены вызовы и ограничения, связанные с интеграцией технологий в образование. Один из наиболее важных вызовов – это обеспечение безопасности данных. В современной информационной среде, где большое количество личных и учебных данных передается и хранится в цифровой форме, необходимо уделять серьезное внимание защите информации и конфиденциальности. Другой проблемой является подготовка преподавателей к эффективному использованию технологий в учебном процессе. Не все преподаватели имеют необходимые навыки и опыт в работе с современными образовательными технологиями. Организация

профессиональной подготовки и поддержки преподавателей становится критически важной для успешной интеграции технологий.

*Заключение.* Исследование показывает, что современные технологии оказывают положительное влияние на обучение и развитие студентов. Однако для максимизации выгод от их использования необходимо разрабатывать эффективные стратегии интеграции и обеспечивать поддержку как студентам, так и преподавателям. Дальнейшие исследования могут углубить наше понимание эффективных практик использования технологий в образовании и помочь справиться с вызовами, связанными с их внедрением.

### **Библиографический список**

1. Козлова Н.Ш. Цифровые технологии в образовании // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. Вып. 1/40. С. 83–91. DOI: 10.24411/2078-1024-2019-11008
2. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю. Цифровые технологии в образовательном пространстве. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-obrazovatelnom-prostranstve/viewer>
3. Ваганова О.И., Попкова А.А., Степина Н.В. Цифровизация как ведущая тенденция развития современного образования. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-kak-veduschaya-tendentsiya-razvitiya-sovremennogo-obrazovaniya/viewer>
4. Зуева Е.Г. Информационные технологии в обучении студентов. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-obuchenii-studentov/viewer>
5. Довыденко В.М., Мельгунова А.Г. Применение информационных технологий в организации самостоятельной работы студентов. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-informatsionnyh-tehnologiy-v-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov/viewer>

## **RESEARCH OF THE INFLUENCE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES ON THE EDUCATION AND DEVELOPMENT OF STUDENTS**

**T.S. Kolmakov (Krasnoyarsk, Russia)  
M. D. Kudryavtsev (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article presents a study devoted to the analysis of the impact of modern information technologies on the educational process and the development of students. The study evaluates the effects of the use of technology in educational activities and their impact on students' academic success and skills. The results of the study reveal the advantages and disadvantages associated with the integration of technology in education.

**Keywords:** *learning technologies; education system; student development; the impact of technology; digital education.*

---

**Kolmakov Timofey Sergeevich** – student of the Department of Applied Informatics, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetneva; e-mail: kolmakov\_t\_s@mail.ru

**Kudryavtsev Mikhail Dmitrievich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Physical Education, Siberian Federal University; professor of the department physical training, Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia; Professor of the Department of Physical Education and Sports, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnyova; e-mail: kumid@yandex.ru

---

## References

1. Kozlova N.S. Digital technologies in education // Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tehnologičeskogo universiteta. 2019. Iss. 1/40. P. 83–91. (In Russ., English abstract). DOI: 10.24411/2078-1024-2019-11008
2. Vaganova O.I., Gladkov A.V., Konovalova E.Y. Digital technologies in education space. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-obrazovatelnom-prostranstve/viewer>
3. Vaganova O.I., Popkova A.A., Stepina N.V. Digitalization as a leading trend in the development of modern education. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-kak-veduschaya-tendentsiya-razvitiya-sovremennogo-obrazovaniya/viewer>
4. Zueva E.G. Information technology in teaching students. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-obuchenii-studentov/viewer>
5. Dovydenko V.M., Melgunova A.G. Application of information technologies in students' individual studies management. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-informatsionnyh-tehnologiy-v-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov/viewer>

# ВИРТУАЛЬНАЯ И ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ

Д.А. Корнев (Красноярск, Россия)  
М.Д. Кудрявцев (Красноярск, Россия)

## Аннотация

Технологические инновации, такие как виртуальная и дополненная реальность, играют все более важную роль в сфере образования. Эта статья исследует применение VR и AR в образовании, а также оценивает их позитивное влияние на учебный процесс и вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения.

**Ключевые слова:** виртуальная реальность, дополненная реальность, образование, возможности, вызовы.

---

**Корнев Даниил Анатольевич** – студент кафедры прикладной информатики Сибирского государственного университета науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва; e-mail: daniilkorenev23@gmail.com

**Кудрявцев Михаил Дмитриевич** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физической культуры, Сибирский федеральный университет; профессор кафедры физической подготовки, Сибирский юридический институт МВД России; профессор кафедры физического воспитания и спорта, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнёва (Красноярск); e-mail: kumid@yandex.ru

---

**П**остановка проблемы. С развитием технологий в образовании возникает ряд важных вопросов. Несмотря на потенциальные преимущества виртуальной и дополненной реальности (VR и AR), существуют технические и организационные проблемы, которые требуют тщательного рассмотрения и решения. Необходимо разработать стратегии обеспечения доступности и равенства в использовании этих технологий в образовании. Также важно обучить педагогов использовать VR и AR в учебном процессе и обеспечить безопасность студентов, предотвращая потенциальные негативные последствия, такие как зависимость от виртуального мира. Эти вопросы становятся главными в контексте внедрения VR и AR в сферу образования.

**Цель исследования.** Цель статьи – рассмотрение актуальной темы применения виртуальной и дополненной реальности в образовании, исследование новых возможностей, которые они предоставляют, и анализ вызовов, связанных с их внедрением. Статья преследует цель выявить потенциальные пути содействия обучению и развитию студентов, обеспечивая при этом эффективность, доступность и безопасность использования этих инновационных технологий.

**Материал и методы исследования.** В статье осуществлено аналитическое исследование, базирующееся на обзоре литературы и анализе актуальных исследовательских работ в сфере виртуальной и дополненной реальности в образовании. Проанализированы научные статьи, книги, отчеты и публикации в электронных базах данных.

*Результаты исследования и их обсуждение.* Виртуальная реальность – это технология, позволяющая пользователям погрузиться в сгенерированный компьютером мир, в котором они могут взаимодействовать с окружающей средой. В сфере образования VR предоставляет уникальные возможности, которые существенно расширяют горизонты обучения.

Виртуальная реальность предоставляет студентам возможность полного погружения в обучающую среду. Симуляции и виртуальные миры могут быть созданы для обучения различным предметам и навыкам, начиная от истории и литературы и заканчивая обучением профессиональным навыкам, таким как авиация или медицина. Это обогащает образовательный опыт студентов, делая его более увлекательным и запоминающимся.

Симуляции виртуальной реальности позволяют студентам практиковать навыки в безопасной среде. Студенты-медики могут проводить хирургические операции на виртуальных пациентах, будущие инженеры проектировать и тестировать машины, а пилоты – учиться управлять летательными аппаратами. Это снижает риск ошибок и повышает профессиональную подготовку студентов.

VR позволяет студентам общаться с товарищами со всего мира. Виртуальные аудитории и образовательные платформы предоставляют возможность обмена знаниями и опытом между студентами из разных культур. Это способствует развитию межкультурного понимания и глобальной образовательной солидарности.

Дополненная реальность — это технология, которая дополняет реальный мир виртуальными элементами, предоставляя дополнительную информацию и визуализацию. В образовании AR открывает следующие возможности.

Дополненная реальность предоставляет студентам дополнительную информацию и интерактивные элементы в реальном времени. Во время экскурсий или полевых исследований студенты могут использовать AR-устройства, чтобы получать контекстную информацию о месте, которое они исследуют. Это делает обучение более интересным и актуальным.

AR может быть настроена для учета индивидуальных потребностей студентов. Например, студенты с разным уровнем подготовки могут получать информацию и задания, соответствующие их уровню знаний. Это помогает студентам более эффективно учиться и развиваться.

Дополненная реальность позволяет студентам объединять виртуальные и реальные объекты, создавая уникальные образовательные опыты. Например, студенты могут изучать анатомию человека, используя AR для отображения внутренних органов на моделях в реальном мире. Это помогает студентам лучше понимать и запоминать сложные концепции.

Бесспорно, виртуальная и дополненная реальность предоставляет огромные возможности для образования, но также сопряжена с некоторыми вызовами:

1) внедрение VR и AR в образование требует значительных инвестиций в современное оборудование и инфраструктуру. Не все образовательные учреждения

могут позволить себе такие затраты, что создает проблему доступности и равенства образования;

2) существуют вопросы безопасности данных, связанные с использованием виртуальной и дополненной реальности в образовании. Необходимо обеспечивать защиту данных студентов и рассматривать потенциальные негативные аспекты, такие как зависимость от виртуального мира;

3) учителя и преподаватели должны быть готовы использовать новые технологии в учебном процессе. Они должны пройти обучение и подготовку, чтобы максимально эффективно использовать VR и AR в работе и обеспечивать качественное образование для студентов.

*Заключение.* Виртуальная и дополненная реальность предоставляет образовательным учреждениям уникальные возможности для улучшения учебного процесса и обогащения знаний студентов. Однако их успешное внедрение требует внимательного рассмотрения вызовов и подготовки. Образовательные учреждения должны разработать стратегию и политику, которые позволят им максимально использовать пользу и потенциал VR и AR в учебном процессе, обеспечивая при этом безопасность и эффективность обучения. Эти технологии обещают перевернуть современное образование и сделать его более доступным и увлекательным для студентов.

### **Библиографический список**

1. Макгуинн И.В. Применение дополненной и виртуальной реальности в образовании. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-dopolnennoy-i-virtualnoy-realnosti-v-obrazovanii?ysclid=lomylbtfny759715593>
2. Полевода И.И., Иваницкий А.Г., Миканович А.С. и др. Технологии виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti-v-obrazovatelnom-protssesse?ysclid=lomysrw8g9290917022>
3. Андрушко Д.Ю. Применение технологий виртуальной реальности и дополненной реальности в образовательном процессе: проблемы и перспективы. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1779&ysclid=lomz438t9n281405831>
4. Девятых В.К. Разработка элементов дополненной реальности для использования в процессе обучения школьников информатике. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/12561/2/Devyaty2.pdf?ysclid=lomz324eax384085355>
5. Курзаева Л.В., Масленникова О.Е., Белобородов Е.И. и др. К вопросу о применении технологии виртуальной и дополненной реальности в образовании. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27285&ysclid=lomzbd3hum346865821>

# VIRTUAL AND AUGMENTED REALITY IN EDUCATION: NEW OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

**D.A. Korenev (Krasnoyarsk, Russia)**  
**M.D. Kudryavtsev (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

In the present time, technological innovations, such as virtual and augmented reality, play an increasingly important role in the field of education. This article explores the application of VR and AR in education and assesses their positive impact on the learning process and the challenges that educational institutions face.

**Keywords:** *virtual reality, augmented reality, education, opportunities, challenges.*

---

**Korenev Daniil Anatolyevich** – student of the Department of Applied Informatics of the Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnyova; e-mail: daniilkorenev23@gmail.com

**Kudryavtsev Mikhail Dmitrievich** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Physical Education, Siberian Federal University; professor of the department physical training, Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia; Professor of the Department of Physical Education and Sports, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnyova; e-mail: kumid@yandex.ru

---

## **References**

1. Makguinn I.V. Application of augmented and virtual reality in education. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-dopolnennoy-i-virtualnoy-realnosti-v-obrazovanii?ysclid=lomylbtfn759715593>
2. Polevoda I.I., Ivanitskiy A.G., Mikanovich A.S. et al. Technologies of virtual and augmented reality in the educational process. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti-v-obrazovatelnom-protsesse?ysclid=lomysrw8g9290917022>
3. Andrushko D.Y. (2023). Application of Virtual Reality and Augmented Reality Technologies in the Educational Process: Problems and Prospects. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1779&ysclid=lomz438t9n281405831>
4. Devyatikh V.K. (2018). Development of Augmented Reality Elements for Use in Teaching Schoolchildren Informatics. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/12561/2/Devyaty2.pdf?ysclid=lomz324eax384085355>
5. Kurzaeva L.V., Maslennikova O.E., Beloborodov E.I. et al (2017). On the Application of Virtual and Augmented Reality Technology in Education. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27285&ysclid=lomzbd3hum346865821>

**КРАСНОЯРСКИЙ КРАЕВОЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ»  
НА ОСНОВЕ МОДЕЛИ ПАРТНЕРСТВА  
«ШКОЛА-МУНИЦИПАЛИТЕТ-ИПК-СПО- ВО»**

**В.В. Коршунова (Красноярск, Россия)  
С.В. Бортновский (Красноярск, Россия)  
Д.С. Коршунова (Красноярск, Россия)  
Ю.В. Шнайдер (Красноярск, Россия)**

**Аннотация**

*Проблема и цель.* В статье обсуждается проблема становления единого образовательного пространства муниципалитета и региона в целом, фокусирующегося на совместном проектировании и проведении межведомственных образовательных событий, спроектированных в партнерстве «Школа-муниципалитет-ИПК-СПО-ВО», в том числе с использованием цифровых технологий. Цель – предъявление и обсуждение результатов апробации модели партнерства «Школа-муниципалитет-ИПК-СПО-ВО» по обозначенной выше проблеме.

*Методология.* Модель партнерства «Школа-муниципалитет-ИПК-СПО-ВО» применяется нами для выстраивания единого образовательного пространства и его включенности в качестве инвариантной части единого образовательного пространства региона. При реализации модели партнерства образовательных организаций основным механизмом выступает процесс реализации парадигмального подхода и принятия всеми участниками единой проектной логики замасливания и реализации образовательных событий в рамках достижения показателей пяти магистральных направлений проекта «Школа Минпросвещения России» и трех обеспечивающих условий.

*Основные результаты* заключаются в том, что описаны и проанализированы основные принципы работы с педагогами и студентами педагогических направлений в ходе реализации программ практики в рамках их профессиональной подготовки с целью формирования у них готовности и способности выстраивать продуктивные коммуникации для поддержки функционирования принципов единого образовательного пространства.

В *заключение* авторами делаются выводы о том, что описаны результаты апробации проектных идей Красноярского края для достижения механизмов формирования единого образовательного пространства в рамках организации педагогической практики студентов двух университетов (ИППС СФУ и ИМФИ КГПУ им. В.П. Астафьева) и включенности практикующих педагогов в качестве супервизоров для реализации сетевого взаимодействия образовательных организаций, работодателей и системы СПО и ВО.

**Ключевые слова:** *единое образовательное пространство, сетевое взаимодействие, школьная команда, образовательное событие, коллективный образовательный маршрут, цифровая трансформация образования, ИКОП СФЕРУМ.*

---

**Коршунова Вера Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент, проректор, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования; ORCID ID: 0000-0002-2042-2417; e-mail: korshunova@kipk.ru

**Бортновский Сергей Витальевич** – кандидат технических наук, заведующий кафедрой ТиП ИМФИ, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0009-0002-6528-9602; e-mail: bort\_sv@mail.ru

**Коршунова Дарья Сергеевна** – студент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0009-0008-7619-3650; e-mail: wera7@mail.ru

**Шнайдер Юлия Викторовна** – преподаватель центра дистанционных образовательных технологий, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования; ORCID ID: 0009-0003-6094-3406; e-mail: shnayder@kipk.ru

---



**П**остановка проблемы. Решение проблемы становления единого образовательного пространства региона и его составных частей – единого образовательного пространства муниципалитетов – возможно в рамках реализации модели партнерства, ориентированного на принципы межведомственного взаимодействия «Школа-муниципалитет-ИПК-СПО-ВО». Данная модель может быть эффективно распространена на различных этапах образовательного процесса. В статье мы остановимся на части, касающейся замасливания, проектирования и реализации образовательного процесса в рамках образовательных событий, спроектированных по принципу взаимодополнения ресурсов «Школа-муниципалитет-ИПК-СПО-ВО».

*Цель* статьи – описание опыта проектирования инвариантной части единого образовательного пространства, реализуемого в рамках модели партнерства образовательных организаций различного уровня (школьная команда – управленцы муниципалитета, активные родители, управление образования как выстраивание стратегии развития образования, Институт повышения квалификации, работа с методическими, управленческими компетентностями, представители системы среднего профессионального и высшего образования как супервизоры для реализации выполнения задач практики, работодатели. В рамках статьи мы рассматриваем только часть образовательного пространства, которая связана с разворачиванием педагогической практики студентов в процессе апробации замасливания, проектирования и реализации образовательных событий.

Современный мир представляет собой динамичное и постоянно меняющееся социокультурное и технологическое пространство. В контексте формирования единого образовательного пространства необходимо учитывать изменения во всех сферах жизни, включая образование. Трансформация сферы образования может оцениваться в различных векторах развития. Система образования, будучи консервативной, сохраняет традиционные формы и методы обучения, содержание образования обновляется в соответствии с актуальными запросами общества. Для успешного развития образования, на наш взгляд, крайне важно системное совершенствование методологических подходов к процессу трансформации системы образования и формированию единого образовательного пространства [5]. Проведенный анализ федеральной стратегии, ориентированной на комплексный подход в части формирования педагогических компетенций как студентов педагогических специальностей, так и практикующих учителей, методистов и управленцев, выделяет основной ориентир к развитию способности и готовности к продуктивной коммуникации среди коллег и партнеров, а также к выстраиванию системной работы школьной команды для понимания и достижения критериев единого образовательного пространства.

Важным, на наш взгляд, является формирование школьной и муниципальной команды, а также вариативность спроектированных ею идей относительно общей рамки стратегии развития образования в муниципалитете на основе показателей самодиагностики. В этой связи во всех муниципалитетах Красноярского

края проведена как региональная, так и федеральная самодиагностика дефицитов школ. По результатам выявленных дефицитов для каждого муниципалитета составлены перспективные профили, предусматривающие выстраивание единого образовательного пространства во взаимодействии и достижение базового показателя во всех магистральных направлениях. Стоит отметить тот факт, что комплексность представленных показателей вынуждает образовательные организации к коллаборации, предлагает выполнять управленческие решения не отдельно управленцами, а консолидироваться с активными педагогами, родителями и обучающимися. Это означает, что важно уделять внимание принципам, которые лежат в основе образовательной системы. Проведение фундаментальных исследований позволяет лучше понимать процессы обучения, выявлять эффективные методы преподавания и разрабатывать стратегии, которые максимально соответствуют потребностям обучающихся. В конечном итоге это способствует более качественному и устойчивому развитию образовательной системы в целом.

Проблемой определения понятия единого образовательного пространства на основе межведомственных образовательных событий, спроектированных по принципу «Школа-муниципалитет-ИПК-СПО-ВО», занимаются различные ученые.

Согласно В.М. Степанову, образовательное пространство формирует основу для обучения, определяя тематику образования. В данном контексте учебные условия создаются таким образом, чтобы поддерживать разнообразие и выбор для каждого обучающегося, учитывая их уникальные потребности и характеристики. Это подчеркивает важность создания образовательных пространств, способствующих не только передаче знаний, но и разностороннему развитию личности, ее потенциала и здоровья в самых различных аспектах. Нам близка позиция авторов данного исследования, и с опорой на данное исследование, по сути развивая его, предлагаем собственное видение [3].

Стоит отметить, что в этом аспекте есть интерес к партнерству в части формирования единого образовательного пространства и системы СПО и вузам с целью получить лучшего абитуриента. Работодатели также заинтересованы в высококлассном специалисте, который после обучения в городе сможет вернуться на малую родину. Тут важным выступает и мотивация образовательной организации, которая предпринимает попытки включить родителей и обучающихся в выявление образовательного запроса и выстраивание индивидуальных образовательных траекторий. В данном контексте важным является интерес ИПК, методистов, управленцев МСО в части «прокачивания» будущих педагогов через работу с компетенциями практикующих учителей [2]. Дополнительно стоит отметить, что важным является специфическая региональная идея, по логике которой выстраивается инвариант единого образовательного пространства в партнерстве «Школа-муниципалитет-ИПК-СПО-ВО».

В этой части нами был применен опыт реализации государственного контракта по усилению практико-ориентированной составляющей подготовки будущих педагогов. Так, команда разработчиков под руководством доктора педагогических наук, профессора, академика РАО, профессора ИППС СФУ занималась

разработкой и апробацией новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика», предполагающих усиление практической направленности подготовки будущих учителей начальных классов в условиях сетевого взаимодействия. Следует отметить, что в образовательной системе Красноярского края имелся многолетний опыт реализации образовательных программ подготовки педагогов на уровне бакалавриата во взаимодействии с СПО и вузами, а также разработки образовательных программ прикладного бакалавриата, которые были положены в основу реализуемого проекта формирования единого образовательного пространства муниципалитета.

*Методология.* При определении единого образовательного пространства С.В. Иванова, О.Б. Иванов приходят к справедливому умозаключению о том, что современное образование «не ограничено больше стенами образовательного учреждения» [1].

В этой связи мы под инвариантной частью единого образовательного пространства стали рассматривать совместно спроектированные и реализуемые образовательные события, которые разрабатывались через включенность обучающихся, родителей, студентов педагогических направлений, руководителей практики от вуза и СПО, методистов ИПК и работодателей. О.Г. Смолянинова обоснованно утверждает, что «...образовательные процессы происходят везде и всюду» [5]. При этом понимание образования как решения задач из учебников приводит нас к узким моделям.

С целью координации работы первоначально для школьных команд муниципалитета в рамках «Управленческого визита» были организованы погружение в идеологию проекта. В ходе этой работы каждая школьная команда провела анализ результатов самодиагностики и на основе определенного уровня школы относительно критериев проекта и спроектировала коллективный маршрут для реализации программы развития школы. Затем на основе анализа нами была проведена стратегическая сессия, на которой определены стратегические планы развития муниципальной системы образования и выделены основные партнерские связи под эти задачи. Данный такт позволил определить спектр процессов, в которые с различными долями ответственности и вовлеченности могут быть включены участники модели.

По итогам планирования пришли к единому мнению, что в достижении уровня наиболее важным и сложным для нас является магистральное направление «Профориентация». В условиях территории важно удерживать в фокусе данное направление. Это магистральное направление актуализируется результатами прохождения школами края самодиагностики, так как для массового включения обучающихся в профессиональные пробы имеется минимум возможностей. Многие школы не имеют возможности обеспечить психологическое сопровождение выбора профессии, крайне редко используется онлайн-ресурс партнеров среди СПО и ВО, а тот, который имеется, достаточно формален. [4].

Кроме того, мы исходим из понимания того, что для формирования универсальных педагогических компетенций необходимы образцы успешного педаго-

гического опыта. При работе в условиях изменений это прежде всего опыт выстраивания продуктивной коммуникации для реализации показателей и организации уровневого перехода в рамках федерального проекта. При выполнении исследования нами использовались методы теоретического анализа, обобщения инновационной деятельности и профессионального педагогического опыта.

*Результаты исследования, обсуждение.* Результаты апробации подчеркивают важность рассматриваемой модели выстраивания единого образовательного пространства в партнерстве «Школа-муниципалитет-ИПК-СПО-ВО», которая предполагает сотрудничество в процессе реализации основной образовательной программы школы и при осуществлении принципов практико-ориентированной подготовки будущих педагогических кадров, а также повышения профессиональных компетенций практикующих учителей и методистов ИПК. Эта модель основана на имеющихся образцах реализации парадигмального подхода в части процесса организации практик с включением в качестве супервизоров работодателей, родителей и представителей системы КК ИПК.

Данные работы в сетевом взаимодействии разворачиваются в рамках реализации принципов федерального проекта «Школы Министерства просвещения Российской Федерации» с целью реализации построения инварианта единого регионального образовательного пространства, состоящего из пересечения общих частей муниципальных образовательных пространств.

*Заключение.* Таким образом, для решения задачи формирования и развития единого образовательного пространства Российской Федерации предусмотрены и реализуются серьезные меры. Одной из них является национальный проект «Образование», который представляет собой системный документ, включающий федеральный проект «Школа Минпросвещения России». Этот проект определяет стратегию системных трансформаций сферы образования с выраженной необходимостью своевременной реакции на изменение осуществления педагогической деятельности и проведение анализа и поиска решений, адекватных современным реалиям на уровне муниципалитета и региона.

### **Библиографический список**

1. Иванова С.В., Иванов О.Б. Актуальные вопросы совершенствования методологии исследования образовательного пространства // Ценности и смыслы. 2023. № 3 (85). С. 61–73.
2. Степанов В.М. Организация развивающего образовательного пространства в инновационной школе: дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 1999. 190 с.
3. Sedykh T.V., Korshunova V.V., Velichko E.V., Sosnovskaia A.A., Grigorovech P.N., Bugaeva A.A. (2021). Practice-oriented approach to development of leadership competencies of honors students: the project “The Territory of Intellectual and Liberal Inventions”. J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 14(9), 1331–1341. DOI: 10.17516/1997-1370-0823
4. Smolyaninova O.G., Korshunova V.V. (2016) SibFU multicultural educational platform in the context of lifelong education, In Science and school, 4, 38–46

**KRASNOYARSK REGIONAL EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION  
OF THE FEDERAL PROJECT SCHOOL OF THE MINISTRY  
OF EDUCATION OF THE RUSSIA BASED ON THE PARTNERSHIP MODEL  
“SCHOOL-MUNICIPALITY-IPK-SPO-VO”**

**V.V. Korshunova (Krasnoyarsk, Russia)**

**S.V. Bortnovsky (Krasnoyarsk, Russia)**

**D.S. Korshunova (Krasnoyarsk, Russia)**

**Yu.V. Schneider (Krasnoyarsk, Russia)**

**Abstract**

*Problem and purpose.* The article discusses the problem of establishing a unified educational space for the municipality and the region as a whole, focusing on the joint design and implementation of interdepartmental educational events designed in the partnership “School-Municipality-IPK-SPO-VO”, including using digital technologies. The goal is to present and discuss the results of testing the partnership model “School-municipality-IPK-SPO-VO” on the problem outlined above. Methodology and methods. The partnership model “School-municipality-IPK-SPO-VO” is used by us to build a unified educational space of the municipality initially and, as a consequence, its inclusion as an invariant part of the unified educational space of the region. When implementing the partnership model of educational organizations, the main mechanism is the process of implementing the paradigmatic approach and the adoption by all participants of a unified project logic of planning and implementing educational events within the framework of achieving the indicators of the five main directions of the “School of the Ministry of Education of Russia” project and three supporting conditions.

*The main results* are that the basic principles of working with teachers and students of pedagogical fields during the implementation of practice programs as part of their professional training are described and analyzed in order to develop their readiness and ability to build productive communications to support the functioning of the principles of a single educational space. In conclusion, the authors draw conclusions that the results of testing project ideas of the Krasnoyarsk Territory are described to achieve mechanisms for the formation of a unified educational space within the framework of the organization of teaching practice for students of two universities (IPPS Siberian Federal University and IMPI KSPU named after V.P. Astafiev) and the inclusion of practicing teachers as supervisors to implement network interaction between educational organizations, employers and the secondary vocational education and higher education system.

**Keywords:** *unified educational space, network interaction, school team, educational event, collective educational route, digital transformation of education, IKOP SPERUM.*

---

**Vera Vladimirovna Korshunova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector, Krasnoyarsk Regional Institute for Advanced Studies and Professional Retraining of Education Workers; ORCID ID: 0000-0002-2042-2417; e-mail: korshunova@kipk.ru

**Bortnovsky Sergey Vitalievich** – Candidate of Technical Sciences, Head of the Department of Technological and Pedagogical Sciences, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0009-0002-6528-9602; e-mail: bort\_sv@mail.ru

**Korshunova Daria Sergeevna** – student, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0009-0008-7619-3650; e-mail: wera7@mail.ru

**Schneider Yulia Viktorovna** – teacher at the Center for Distance Educational Technologies, Krasnoyarsk Regional Institute for Advanced Studies and Professional Retraining of Education Workers; ORCID ID: 0009-0003-6094-3406; e-mail: shnyder@kipk.ru

---

## References

1. Ivanova S.V., Ivanov O.B. Topical issues of improving the methodology for studying the educational space // Values and meanings. 2023. No. 3 (85). P. 61–73.
2. Stepanov V.M. Organization of developing educational space in an innovative school: dis. ...cand. ped. Sci. Irkutsk, 1999. 190 p.
3. Sedykh T.V., Korshunova V.V., Velichko E.V., Sosnovskaia A.A., Grigorovech P.N., Bugaeva A.A. (2021). Practice-oriented approach to development of leadership competencies of honors students: the project “The Territory of Intellectual and Liberal Inventions”. J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 14 (9), 1331–1341. DOI: 10.17516/1997-1370-0823
4. Smolyaninova O.G., Korshunova V.V. (2016) SibFU multicultural educational platform in the context of lifelong education, In Science and school, 4, 38–46.

## ЗАВИСИМОСТЬ УРОВНЯ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОТ СФОРМИРОВАННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ

**М.А. Кухар (Красноярск, Россия)**  
**А.А. Фан-Ди (Красноярск, Россия)**

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* В настоящее время важной является проблема психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах сопровождения адаптации детей к условиям образовательного учреждения. Цель данной статьи – определение существования зависимости уровня адаптации к школе ребенка младшего школьного возраста от сформированности психолого-педагогической компетентности родителей.

*Методология исследования* базируется на положениях научных исследований о компетентностном подходе к развитию личности (И.А. Зимняя, Дж. Равен), эффективном родителстве (Р.В. Овчарова), специфике психолого-педагогической компетентности родителей (К.В. Адушкина, В.В. Селина). Были использованы диагностическая методика В.В. Селиной «Какой я родитель?», анкетирование, обработка результатов.

*Результаты.* В статье представлены результаты исследования уровня психолого-педагогической компетентности родителей и поиска связи между уровнем их компетентности с уровнем адаптации детей младшего школьного возраста к школе.

*Заключение.* Выявлена зависимость уровня адаптации обучающихся от уровня сформированности психолого-педагогической компетентности у родителей.

**Ключевые слова:** *психолого-педагогическая компетентность, адаптация, эмоционально-ценностный компонент, когнитивный компонент, коммуникативно-деятельностный компонент, компетентная личность, компетентность, родительская компетентность, педагогическая компетентность, родители.*

---

**Кухар Марина Алексеевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: mari-kukhar@yandex.ru

**Фан-Ди Алексей Александрович** – магистрант, институт психолого-педагогического образования, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: alekseyfandi@gmail.com

---

**П**остановка проблемы. Цель статьи. Одним из приоритетных направлений психологического сопровождения в начальной школе является сопровождение адаптации детей к условиям образовательного учреждения. От того, насколько успешно будет осуществляться адаптация детей младшего школьного возраста к школе, зависит их дальнейшее личностное развитие. Актуальность темы данного исследования обусловлена тем фактом, что на сегодняшний день специалисты образовательных организаций обнаруживают проблему некомпетентности родителей или законных представителей детей младшего

школьного возраста в вопросах сопровождения адаптации к школе. В исследованиях отмечается также недостаточная разработанность данной темы в научной литературе в целом и методических рекомендаций в частности, на которые специалисты могли бы опереться в работе с родителями [3].

Цель данной статьи – рассмотреть зависимость уровня адаптации к школе ребенка младшего школьного возраста от сформированности психолого-педагогической компетентности родителей.

В процессе изучения содержания понятия «психолого-педагогическая компетентность родителей» в контексте научных исследований мы сделали вывод, что психолого-педагогическую компетентность родителей необходимо рассматривать через тесную связь когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов психологических и педагогических компетенций родителей, которые складываются из осознания родителями сущности выполняемых родительских задач, их общественной значимости, конструктивного владения накопленным опытом в развитии познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы детей и способности выполнять отбор средств и способов воспитания, согласно возрастной периодизации, постоянного совершенствования стиля воспитания [4].

Необходимость формирования компетентной личности вытекает из современной концепции компетентности. Компетентная личность способна использовать знания, опыт и умения в соответствующей ситуации. В частности, собственный жизненный путь и образовательно-жизненный маршрут ребенка зависят от уровня развития родительской компетентности.

К.В. Адушкина, проведя теоретический анализ взглядов ученых на понятие психолого-педагогической компетентности родителей, приходит к выводу, что оно наиболее полно раскрывается в русле компетентностного подхода и «понимается как индивидуальная интегральная личностная характеристика, состоящая из трех компонентов, относящихся к самой личности, уровню ее знаний, и связанная непосредственно с деятельностью; важность представляет не только уровень родительской компетентности, но и структура компонентов внутри нее» [1].

Методология. В ходе исследования для измерения психолого-педагогической компетентности родителей была использована диагностическая методика В.В. Селиной «Какой я родитель?», которую автор рассматривает как совокупность трех компонентов: эмоционально–ценностного, когнитивного и коммуникативно-деятельностного.

Для более детального изучения данного вопроса нами была разработана анкета для родителей, которая содержит вопросы по всем компонентам, включенным в диагностическую методику В.В. Селиной [5].

В исследовании приняли участие 35 обучающихся (15 обучающихся с успешной адаптацией к школе, 15 обучающихся с тенденцией к успешной адаптации к школе, 5 обучающихся с неблагоприятной адаптацией к школе) и 35 родителей. Уровень адаптации к условиям образовательной организации у обучающихся был выявлен на предварительном этапе исследования.





*Рис. 1. Результаты исследования уровня сформированности психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах адаптации к школе*

Результаты исследования представлены на рис. 1. У обучающихся с успешной адаптацией 13 родителей имеют высокий уровень сформированности психолого-педагогической компетентности по вопросам адаптации ребенка к школе, для данного уровня характерно правильное понимание собственного ребенка, при решении различных задач в вопросах адаптации эти родители опираются на собственные взгляды и суждения, легко могут определить трудности, которые возникают у обучающихся, и помочь справиться с ними; 2 родителя имеют средний уровень. Для данного уровня характерны хорошее понимание собственного ребенка и неумение помочь ему. При возникновении трудностей, возникающих у ребенка в школе, родители не всегда могут помочь ему советом, примером из собственного опыта и стараются найти решение, обращаясь не к специалистам. Низкий уровень сформированности психолого-педагогической компетентности по вопросам адаптации не был выявлен. Для данного уровня характерна незначительная помощь в процессе адаптации. Такие родители часто не понимают состояние ребенка и, пытаясь помочь, предлагают ошибочное решение вопроса, считая его правильным.

У родителей детей с тенденцией к успешной адаптации к школе следующие результаты: 8 родителей имеют высокий уровень сформированности компетентности и 7 родителей имеют средний уровень.

У обучающихся с неблагоприятной адаптацией к школе родители имеют следующие результаты: 1 родитель имеет высокий уровень; 3 родителя имеют средний уровень и 1 – низкий уровень сформированности компетентности [6].

*Заключение.* Поскольку в группе детей с успешной адаптацией к школе большая часть родителей имеют высокий уровень сформированности психолого-педагогической компетентности, можно констатировать, что прослеживается зависимость между уровнем сформированности психолого-педагогической компетентности родителей и уровнем адаптации детей младшего школьного возраста к школе.

## Библиографический список

1. Адушкина К.В. Психолого-педагогическая компетентность родителей // Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных трудов под научной редакцией Н.Н. Васягиной, Е.А. Казаевой. Екатеринбург, 2018. С. 20–24.
2. Александровская Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2002. 257 с.
3. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. М., 2003. 240 с.
4. Равен Д. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002. 417 с.
5. Селина В.В. Развитие педагогической компетентности родителей детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: авто реф. дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2009. 118 с.
6. Фан-Ди А.А., Кухар М.А., Груздева О.В. Анализ содержания понятия «психолого-педагогическая компетентность родителей» в контексте научных исследований // XXV Международная научно-практическая конференция им. проф. В.А. Ковалевского «Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования» в честь 65-летия со дня рождения ученого. Красноярск, 2023. Часть 2. С. 94–99.

## DEPENDENCE OF THE LEVEL OF ADAPTATION TO SCHOOL OF A CHILD OF PRIMARY SCHOOL AGE ON THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS

**M.A. Kukhar (Krasnoyarsk, Russia)**

**A.A. Fan Di (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Introduction.* Currently, the problem of psychological and pedagogical competence of parents in the issues of supporting the adaptation of children to the conditions of educational institution is important. The purpose of this article is to determine the existence of dependence of the level of adaptation to school of a child of primary school age on the formation of psychological and pedagogical competence of parents.

*Materials and Methods.* The methodology of the study is based on the provisions of scientific research on the competence approach to the development of personality (I.A. Zimnyaya, J. Raven), effective parenting (R.V. Ovcharova), the specifics of psychological and pedagogical competence of parents (K.V. Adushkina, V.V. Selina) was used diagnostic technique V.V. Selina “What kind of parent am I?”, questionnaire, processing of results. Selina’s diagnostic method “What kind of parent am I?”, questionnaire survey, processing of results.

*Results:* The article presents the results of the study of the level of psychological and pedagogical competence of parents and the search for the relationship between the level of their competence with the level of adaptation of primary school-age children to school.

*Conclusions:* The dependence of the level of students’ adaptation on the level of parents’ psychological and pedagogical competence has been revealed.

**Keywords:** *psychological and pedagogical competence, adaptation, emotional-value component, cognitive component, communicative-activity component, competent personality, competence, parental competence, pedagogical competence, parents.*

---

**Kukhar Marina Alekseevna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; e-mail: mari-kukhar@yandex.ru

**Fan-Di Alexey Aleksandrovich** – master's student, Institute of Psychological and Pedagogical Education, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; e-mail: alekseyfandi@gmail.com

---

## References

1. Adushkina K.V. Psychological and pedagogical competence of parents. Parental competence // Actual problems of personality psychology: collection of scientific works under the scientific editorship of N.N. Vasyagina, E.A. Kazaeva. scientific papers under the scientific editorship of N.N. Vasyagina, E.A. Kazaeva. Ekaterinburg, 2018. C. 20–24.
2. Alexandrovskaya E.M. Psychological Support of schoolchildren: textbook for students of higher pedagogical educational institutions. educational institutions. M., 2002. 257 c.
3. Ovcharova R.V. Psychological support of parenting. support of parenthood. M., 2003. P. 240.
4. Raven D. Competence in modern society. society. Identification, development and realization M., 2002. P. 417.
5. Selina V.V. Development of pedagogical competence of parents of children of early age in the preschool educational institution. The development of pedagogical competence of parents of early childhood children in preschool educational institution: auto ref. diss. kand. ped. nauk. Veliky Novgorod, 2009. P. 118.
6. Fan-Di A.A., Kukhar M.A., Gruzdeva O.V. Analysis of the content of the concept of «psychological and pedagogical competence of parents» in the context of scientific research // XXV International. in the context of scientific research // XXV International Scientific and Practical Conference named after Prof. V.A. Kovalevsky «Psychology and pedagogics of childhood: on the values of modern education» in honor of the 65th anniversary of the scientist's birth. Krasnoyarsk, 2023. Vol. 2. P. 94–99.

# ОТДЕЛЕНИЕ ДНЕВНОГО ПРЕБЫВАНИЯ ДЕТЕЙ В РАМКАХ ПОЛУСТАЦИОНАРА В СОЦИАЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ОПЫТ И ПРАКТИКА

О.Ю. Лыткина (Красноярск, Россия)

## Аннотация

В статье изложен материал по организации на базе социального учреждения групп дневного пребывания детей в возрасте от 4 до 18 лет, имеющих различные нарушения, с описанием организации деятельности. Актуальность данного направления заключается в том, что в настоящее время все больше проявляется интерес к вопросам социальной реабилитации и интеграции в общество детей и подростков с проблемами в развитии, так как усвоение принятых в обществе социальных норм и правил происходит через социализацию. Социализация же, в свою очередь, подразумевает процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта. Целью работы групп дневного пребывания детей является социальное и эмоционально-личностное развитие детей с нарушениями развития.

**Ключевые слова:** адаптация, социализация, реабилитация, инклюзивное образование, дети с нарушениями в развитии, дневная занятость, режимные моменты, предметно-пространственная среда, техники и направления.

---

Лыткина Оксана Юрьевна – заведующая отделением дневного пребывания, психолог, реабилитационный центр для детей-инвалидов, детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга»; e-mail: missis.lytkina@bk.ru

---

Актуальность раскрываемой темы обусловлена тем, что за последние 10 лет увеличилось число детей имеющих различные нарушения развития. По данным Федерального реестра инвалидов (ФРИС ФРИ) на начало 2022 года количество детей с различными нарушениями в развитии составило 6,1 % на 1 тысячу населения [8]. Отмеченное увеличение численности определило проблему, связанную с адаптацией и социализацией детей, имеющих нарушения в развитии. Вопросами в области адаптации личности занимаются такие психологи и педагоги, как А. И. Баркан, Я. Л. Коломенский, В. С. Мухина, Л.И. Плаксина, О.Г. Приходько, Н.Я. Семаго, Л.И. Солнцева и др. Понятие «адаптация» имеет широкое значение, которое в большей степени сводится к приспособлению к окружающим условиям [7].

Проблемы адаптации также открывают многие трудности, в которых на первый план социальных проблем выходят задачи включения ребенка в дошкольные и школьные учреждения. Системой образования взят курс на создание инклюзивного уклада в образовательных организациях. Но детям с серьезными двигательными или психическими нарушениями, эмоционально-личностными отклонениями, эпилептическими припадками включение становится попросту недоступно, так как они нуждаются в постоянном сопровождении взрослого, что не всегда обеспечивается учреждением [1]. Данная ситуация вскрывает ряд противоречий с нормами законодательства Российской Федерации, в которых за государством закреплена обязанность оказывать поддержку семьям в воспитании детей

дошкольного и школьного возраста с обеспечением доступности образовательных услуг для всех слоев населения [2]. Инклюзивное образование основывается на идеях единого образовательного пространства для учащихся как с особыми образовательными потребностями, так и без них. При этом существующая система психолого-педагогической помощи семьям, имеющим детей-инвалидов, ориентирована на работу с детьми в классах или индивидуальной (домашней) формы обучения [3]. Хотя у детей с различными нарушениями и низкой обучаемостью могут быть сформированы умения и навыки, необходимые для включения в образовательное пространство, им необходима ранняя работа по тщательно продуманным занятиям. Важно помнить, что при социализации детей основным компонентом является формирование у них самостоятельности. Для детей, имеющих множественные нарушения развития, большим достижением является овладение умениями и навыками по организации индивидуальных действий, а также эффективное включение в коммуникацию с одним человеком или сообществом. Все это говорит об актуальности проблемы социализации детей разного возраста и создании специальной программы. Поэтому нами была разработана программа «Дневное пребывание детей» и реализуется на базе реабилитационного центра «Радуга» с 2014 г. с целью развития ребенка как субъекта через групповые занятия, для формирования навыков социального взаимодействия в обществе посредством предоставления детям возможности получать жизненный опыт, приближенный к «типичному», через организацию работы в группе, с формированием социально приемлемого поведения и развития навыков самостоятельности.

Программа обеспечивает охрану и укрепление психического и физического здоровья детей, эмоциональное благополучие, развитие и формирование необходимых навыков через реализацию поставленных задач по индивидуальному маршруту реабилитации ребенка. В программе имеется описание организации детской занятости в виде специально организованных предметно-ориентированных занятий с различными видами деятельности, которые способствуют развитию детей, а также взаимодействию с семьями [4]. Программа рассчитана на работу с детьми с различными нарушениями развития (как двигательными, так и ментальными) в возрасте от 4 до 18 лет и их родителями в течение 21 дня.

Программа «Дневного пребывания детей» построена с учетом развития таких психических процессов, как мышление, память, внимание, восприятие, речь. Ограничения психических и познавательных возможностей не позволяют ребенку успешно справляться с задачами и требованиями, предъявляемыми обществом. У детей с различными нарушениями в большей степени происходит быстрое уставание и истощение, что приводит к потере интереса к продуктивной деятельности. Поэтому при организации работы с группой детей педагог ориентируется не на календарный возраст ребенка, а на его индивидуальные достижения во всех сферах развития личности (для определения индивидуального «актуального возраста»). Каждый ребенок имеет свой темп развития, который необходимо учитывать педагогу при организации групповой работы с целью защиты его от переутомления и дезорганизации.

Группы дневного пребывания осуществляют свою функцию ежедневно с 8:30 до 17:30 в течение всего времени реабилитации, подбор детей осуществляется согласно классификации возраста по группам: младшая – 4–7 лет, средняя – 7–13 лет, подростковая – 13–18 лет. Наполняемость группы по каждому возрасту составляет 8 детей с различной степенью сформированности умственных и физических функций. Организация групповой работы строится с учетом тематического планирования и режима дня как обязательного условия с четко прописанным темпом и ритмом занятий, а также их структуры и видов деятельности.

Так в чем же отличие дневного отделения на базе социального учреждения от образовательного учреждения? Сейчас мы попытаемся объяснить:

– во-первых, в рамках отделения дневного пребывания вся работа строится вокруг детей, где дети являются ключевыми условиями построения всех процессов, в образовании есть четкие планы, в которые ребенок должен включиться;

– во-вторых, не все дети могут быстро приспособиться к тем условиям, в которых они прибывают. Соответственно, период адаптации может составлять от 1 до 3–4 часов или нескольких дней, что зависит от физического, психологического состояния детей. В зависимости от эмоционального фона ребенка, его навыков и умений педагоги социального учреждения подбирают разные формы включения в его группу с отсутствием или полным/частичным присутствием родителя/законного представителя на период адаптации, так как в силу особенностей развития ребенок привязан к матери. На этапе вхождения в группу к каждому ребенку подбираются необходимые для него способы взаимодействия со взрослыми и сверстниками для того, чтобы он смог овладеть доступными для себя видами деятельности.

– в-третьих, вся групповая деятельность в социальном учреждении строится из возможностей и реабилитационного потенциала ребенка;

– в-четвертых, программа «Дневное пребывание детей» основывается на программе «Сообщество», в которой принципиальным моментом является основной ресурс – дети, имеющие собственный разнообразный жизненный опыт. Педагог же создает только среду для развития детей, которая включает комплекс эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий педагогического процесса, необходимого для использования освоенных видов деятельности в самостоятельной жизни.

Конечно, в программе предусмотрены и правила, которые могут существенно отличаться от тех, которые приняты у ребенка дома. Соответственно, педагогу необходимо тщательно подбирать необходимые инструменты для формирования у детей привычки выполнять эти правила. Ребенок начинает понимать, что в группе он не только играет, но и следует определенным правилам как подготовке к переходу в образовательные учреждения.

Программа «Дневное пребывание детей» также подразумевает и специальную предметно-развивающую среду, которая будет побуждать детей к исследованию с проявлением инициативы и творчества. Все помещения групп делятся на несколько центров, в каждом из которых содержится достаточное количество

материалов для исследования и игры (центр активности, искусства, конструирования, драматизации, математики и манипулятивных игр, литературы, музыки). Все центры активности также используются педагогами и для организации занятий. Материалы в пространстве группы располагаются следующим образом:

– материалы, игрушки, игры, которые можно брать детям, располагаются в открытом доступе;

– все, что нельзя брать, убирается в закрытые шкафы, а лучше и вовсе из помещения группы.

За одно занятие ребенок может поработать в нескольких центрах активности, главное – стимулировать его к тому, чтобы задание в каждом центре было закончено.

В групповых помещениях оформлен стенд «Визуальное расписание» со съемной информацией, на котором есть место для календаря, планирования дня группы, места для фотографий детей для индивидуального планирования. Данное расписание наполняется во время «Утреннего круга» совместно с детьми, на котором дети делятся новостями, говорят о погодных явлениях, планируют день группы и свой личный день, обсуждают тему дня, делают выбор своего центра активности.

В содержательном разделе программы описаны следующие разделы деятельности.

1. «Развитие речи» по расширению речевых возможностей детей.

2. «Изобразительная деятельность», «Музыка» и «Ручной труд» по расширению творческих возможностей детей.

3. «ОБЖ» по знакомству детей с элементарными правилами безопасного поведения в различных ситуациях, формирует умение самостоятельно применять их в жизни.

4. «Экспериментирование» по развитию познавательного интереса детей.

5. «Окружающий мир» по формированию представлений о существующих закономерностях, связях и представлениях.

6. «Растениеводство» – формирование знания об уходе за растениями, с обогащением знаний о цветах, запахах, тактильных ощущениях и т. д. (знание закономерностей роста, названий новых орудий труда, цветов и форм, что может входить в разделы «Экспериментирование» и «Окружающий мир»).

7. «Продуктивная деятельности» развитие мелкой моторики и графо-моторных функций.

Помимо обязательных разделов, включенных в групповую работу, с детьми ежедневно проводятся индивидуальные занятия педагогом по формированию навыков самостоятельности и развитию у детей учебных навыков.

Законные представители/родители ребенка являются партнерами данной программы, которых очень важно вовлекать в процесс воспитания и развития, так как, присутствуя на занятиях и участвуя в них, законные представители/родители имеют возможность наблюдать за тем, как дети учатся, занимаются с различными материалами и общаются, для того чтобы перенести данные знания

в домашние условия. Привлечение родителей достигается через личные встречи, через информационные стенды, через родительские собрания, посредством сети Интернет и различных мессенджеров.

Участие родителей в групповых занятиях предусмотрены с учетом договоренности педагога и родителя о времени присутствия (раз в неделю, весь период пребывания ребенка в группе или помощь в виде подготовки определенного материала).

Таким образом, программа «Дневное пребывание детей» позволяет включить в процесс социализации любого ребенка через групповую работу, в рамках которой у него будут развиваться те универсальные знания и умения, которые ему помогут в будущем включиться в процесс образования на любом его этапе. За время реализации данной программы более 60 % детей смогли включиться и успешно освоить программный материал образовательного учреждения, более 80 % приобрели навыки самостоятельности, а 63 % перестали зависеть от законного представителя/родителя. Программа позволяет детям чувствовать себя успешными в той или иной деятельности и перестать зависеть от законного представителя/родителям.

#### **Библиографический список**

1. Давыдова О.И., Майер А.А. Адаптационные группы в ДОУ: методическое пособие. М., 2005. С. 153.
2. Иванова Н.В., Кривовицына О.Б., Якупова Е.Ю. Социальная адаптация малышей в ДОУ. М.: Сфера, 2011. 120 с.
3. Казорина А.А., Руденская О.Н., Самарцева Е.Г., Наливалкина Т.Н. Адаптация детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде // Коллективная монография в рамках XV Международной научно-практической конференции «Психология образования: лучшие практики работы с детством / под ред. В.В. Рубцова, Ю.М. Забродина, И.В. Дубровиной, Е.С. Романовой. М., 2019. С. 101–104.
4. Хансен К.А., Кауфман Р.К., Уолш К.Б. Организация программы, ориентированной на ребенка: программа «Сообщество». Первая часть. М.: Гендальф, 1999. 276 с.
5. Эллен Р. Дениэлс, Кэй Стеффорд. Включение детей с особыми потребностями в обычные дошкольные образовательные учреждения и школы. СПб.: Российский фонд по Развитию Образования «Сообщество», 2006. 266 с.
6. Акимова Н.Л., Руденская О.Н., Самарцева Е.Г. Опыт функционирования инклюзивной группы кратковременного пребывания в ДОО // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2017. № 4 (129). С. 113–121.
7. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. 1989. № 1.
8. Сайт ФРИС ФРИ. URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost/chislennost-po-vozrastu>; URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei>



**DEPARTMENT OF DAY CARE FOR CHILDREN  
WITHIN THE FRAMEWORK OF A SEMI-HOSPITAL  
IN A SOCIAL INSTITUTION: EXPERIENCE AND PRACTICE**

**O.Yu. Lytkina (Krasnoyarsk, Russia)**

**Abstract**

The article presents the material on the organization on the basis of a social institution of day care groups for children aged 4 to 18 years with various disabilities with a description of the organization of activities. The relevance of this direction lies in the fact that at present there is more and more interest in the issues of social rehabilitation and integration into society of children and adolescents with developmental problems, since the assimilation of social norms and rules accepted in society occurs through socialization. Socialization, in turn, implies the process and result of the assimilation and active reproduction of social experience by the individual. The purpose of the work of day care groups for children is the social and emotional-personal development of children with developmental disorders.

**Key words:** *adaptation, socialization, rehabilitation, inclusive education, children with developmental disabilities, daily employment, regime moments, object-spatial environment, techniques and directions.*

---

**Lytkina Oksana Yurievna** – head of the day care department, psychologist, rehabilitation center for disabled children, children and adolescents with disabilities “Rainbow”; e-mail: missis.lytkina@bk.ru

---

**References**

1. Davydova O.I., Mayer A.A. Adaptation groups in preschool educational institutions: a methodological manual. M., 2005. P. 153.
2. Ivanova N.V., Krivovitsyna O.B., Yakupova E.Yu. Social adaptation of children in preschool educational institutions. M.: Sfera, 2011. 120 p.
3. Kazorina A.A., Rudenskaya O.N., Samartseva E.G., Nalivalkina T.N. Adaptation of preschool children in an inclusive educational environment // Collective monograph within the framework of the XV International Scientific and Practical Conference “Educational Psychology: Best Practices in Working with Children / edited by V.V. Rubtsova, Yu.M. Zabrodina, I.V. Dubrovina, E.S. Romanova. M., 2019. P. 101–104.
4. Hansen K.A., Kaufman R.K., Walsh K.B. Organization of a child-centered program: Community program. First part. M.: Gandalf, 1999. 276 p.
5. Ellen R. Daniels, Kay Stafford. Inclusion of children with special needs in regular preschool educational institutions and schools. St. Petersburg: Russian Foundation for Educational Development “Community”, 2006. 266 p.
6. Akimova N.L., Rudenskaya O.N., Samartseva E.G. Experience of functioning of an inclusive group for short-term stay in a preschool educational institution // Management of a preschool educational institution. 2017. No. 4 (129). P. 113–121.
7. Ball G.A. The concept of adaptation and its significance for personality psychology // Questions of psychology. 1989. No. 1.
8. Website FRIS FRI. URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost/chislennost-po-vozzrastu>; URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei>

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА

Т.П. Майлова (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Постановка проблемы.* Современный этап развития образования обязывает к переосмыслению содержания профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций. Современный руководитель образовательной организации в процессе своей профессиональной деятельности все чаще сталкивается с профессиональными задачами с правовым контекстом. Актуальность данного исследования заключается в уточнении содержания профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций в контексте ее основных составляющих при решении профессиональных задач. *Цель* статьи – определить структуру профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций. *Методология.* В статье с разных позиций анализируются содержание и структура понятий «профессиональная компетентность руководителей общеобразовательных организаций». *Результаты.* Выявлена структура профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций, отвечающая требованиям современной реформы. *Заключение.* Уточнено содержание профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций в контексте ее основных составляющих при решении профессиональных задач.

**Ключевые слова:** *профессиональная компетентность, содержание профессиональной компетентности, структура профессиональной компетентности, руководитель образовательной организации.*

---

**Майлова Татьяна Петровна** – аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, руководитель сектора государственной аккредитации министерства образования Красноярского края; e-mail: blachuktp@yandex.ru

---

**П**роисходящие в современном обществе процессы объективно требуют от руководителя образовательного учреждения новых подходов к развитию профессиональной деятельности. Анализ пройденного пути по реформированию системы образования показывает, что одним из главных дефицитов на данный период является недостаточный профессионализм руководителей образовательных организаций, компетентность которых отвечала бы требованиям самой реформы.

Согласно профессиональному стандарту руководителя образовательной организации, утвержденному приказом Министерства труда Российской Федерации от 19.04.2021 № 250н, круг основных современных профессиональных задач или, нормативно говоря, основных функций весьма внушителен: это и управление, администрирование, управление развитием и управление взаимодействием общеобразовательной организации с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами. Каждая функция согласно документу содержит

требования к внушительному перечню навыков, знаний, умений, необходимых руководителю для успешной организации образовательной деятельности. В связи с вышеизложенным, научное содержание профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций нуждается в уточнении в контексте ее основных составляющих при решении профессиональных задач. Современные взгляды отечественных и зарубежных ученых на профессиональную компетентность именно управленческой деятельности в образовании отличны. Большинство ученых склонны отмечать, что *профессиональная компетенция — это интегративная характеристика*. Так, под компетентностью директора школы Н.А. Шкляева «понимает интеграцию базовых компетенций, позволяющих руководителю качественно выполнять свои трудовые функции» [14], свою профессиональную деятельность. Э. Ф. Зеер рассматривал профессиональную компетентность как совокупность специальной, социальной и индивидуальной компетенций [6]. Д.В. Бухаров определил профессиональную компетентность как совокупность трех компетентностей: базовой, ключевой и специальной [2]. Ряд авторов отмечают, что компетентность руководителей образовательных организаций напрямую *связана с результативностью работы* той организации, в которой руководитель осуществляет свою управленческую деятельность. Например, А.И. Жилина утверждает, что «результативность работы образовательной организации, ее совершенствование напрямую связаны с компетентностью руководителя его деятельности, одной из которых является умение управлять образовательной организацией» [4]. А.В. Хуторской понимает под компетентностью «уровень владения человеком соответствующей компетенцией, включая его личностные качества по отношению к предмету деятельности» [12]. Некоторые исследователи придерживаются мнения о том, что компетентность *следует рассматривать как совокупность профессиональных качеств*. Так, Н.А. Виноградова и Н.В. Микляева определяют компетентность как «степень выраженности присущего человеку профессионального опыта в рамках круга вопросов (полномочий), соответствующих конкретной должности; обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское авторитарное мнение; качество личности персонала» [3]. И.А. Зимняя утверждает, что «компетенция – это требования к должности, которые определены не только целевыми установками, но и конкретной ситуацией, в которой живет и развивается организация» [7]. В.С. Безрукова определяет «компетентность умениями аналитического подхода к собственной деятельности, основанной на знаниях и умениях», «владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения» [1]. В.И. Журавлев считает, что «важно понимать: профессиональная компетентность не появляется внезапно, она формируется на основе определенных норм и правил, на которые ориентируется в данном случае руководитель. Процесс формирования логически выстроен, а значит, управляемый и включает образование и самообразование, то есть формирование профессионала» [5]. Понятие «компетентность» содержит характеристики, которые необходимы для решения правовых, психологических, социальных, профессиональных и других задач.

Е.В. Чернобай отмечает, что «деятельность руководителя является профессиональной, когда руководитель владеет не только компетенциями профессии, но и в нем ярко выражены качества и свойства личности, необходимые для его успешной и эффективной деятельности» [9]. Соглашаясь с вышеперечисленным, резюмируем, что *профессиональная компетентность руководителей образовательных организаций – это интегративная характеристика, связанная с результативностью работы той организации, в которой руководитель осуществляет свою управленческую деятельность, и являющаяся совокупностью профессиональных качеств конкретного человека*. Однако, изучая всю многоаспектность понятия «профессиональная компетентность руководителей образовательных организаций», нельзя не отметить поименно ученых в вопросе структурного ее содержания. Ряд исследователей склонны выделять следующие *компоненты компетентности: управленческая, психологическая, информационная, экономическая и коммуникативная* [11]. Управленческая компетентность определяется как «совокупность личностных качеств руководителя, где раскрывается содержание данного свойства личности с позиции современной управленческой педагогической деятельности руководителя образовательной организации», или «способность и готовность целостно и глубоко анализировать, выявлять, точно формулировать проблемы образовательной организации и находить из большего числа альтернативных подходов к их решению наиболее целесообразный и эффективный относительно конкретной ситуации этого учреждения» [12]. Коммуникативная компетентность неразрывно связана с личностной, где доминируют склонность к риску и умение работать в условиях нововведений. Экономическая компетентность руководителя образовательной организации «включает в себя знаниевый, деятельностный, мотивационный и личностный компоненты, характеризующиеся совокупностью специальных компетенций (маркетинговая, предпринимательская, хозяйственно-правовая), которые отражают способность руководителя использовать полученные экономические знания для обеспечения функционирования образовательной организации» [13].

Е.Г. Пьяных рассматривает информационную компетентность руководителя как «умение работать с информацией (сбор, поиск, передача, анализ); моделирование и проектирование собственной профессиональной деятельности; умение ориентироваться в организационной среде на базе современных информационно-коммуникационных технологий [13].

Психотерапевтическая и конфликтологическая компетентность руководителя включает виды профессиональной компетентности, которые граничат с личностными качествами и отражают специфику деятельности руководителя в области выстраивания межличностных отношений, в том числе в сложных и противоречивых ситуациях [13].

Процесс модернизации и регулярные инновации в отрасли образования предъявляют требования к содержанию правовых знаний руководителя образовательной организации, к его роли в правовом пространстве: руководитель не только следит за изменением нормативно-правового пространства, но и «становится

инициатором и участником разработки нормативно-правовых документов, а в определенной степени и экспертом в данной области» [8]. В связи с этим требуется формирование правовой компетентности, предполагающей готовность к постоянному самостоятельному обновлению правовых знаний и умений.

Таким образом, нами обозначены ключевые компетентности, которыми должен обладать современный руководитель системы образования. В условиях социально-экономических перемен потребность в высококвалифицированных руководителях в образовательных организациях, обладающих соответствующими современным требованиям профессиональными навыками, однозначно увеличивается. Соответственно, увеличивается и набор компетентностей, необходимых для эффективного и качественного управления. Это связано и с изменениями социально-экономического характера развития государства, и с обновлением нормативно-правовой базы, и с определенным социальным заказом всех субъектов образовательных отношений.

### **Библиографический список**

1. Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления. Екатеринбург, Альтернативная педагогика, 1996. 94 с.
2. Бухаров Д.В. Педагогические условия профессиональной подготовки в вузе будущих руководителей образовательных организаций к имиджевой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2015. 136 с.
3. Дошкольное образование: словарь терминов / сост. Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, С.Н. Толстикова и др. М.: Айрис-Пресс, 2005. 400 с.
4. Жилина А.И. Эталонная модель профессиональной компетенции менеджера (руководителя). Кн. 3. Санкт Петербург: ИОВ РАО, 2002. 228 с.
5. Журавлев В.И. Социально-психологические проблемы управления // Прикладные проблемы социальной психологии. М., 1983. С. 1.
6. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23–30.
7. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004. 40 с.
8. Крымовская И.А. Подготовка руководителей профессиональных образовательных организаций к образовательному нормотворчеству: дис. ... канд. пед. наук. М.: ФИРО, 2015. С. 4.
9. Логика изменений в системе образования города Москвы / Е.В. Чернобай. М.: Просвещение, 2015. 112 с.
10. Прозументова Г.Н. Открытое образовательное пространство и управление профессиональным развитием: процессы субъективации // Управление профессиональным развитием и изменениями в системе повышения квалификации. Томск: ЦПКЖК, 2002.
11. Сажина С.Д. Компетентностный подход как условие подготовки руководителей образовательных организаций на современном этапе // Человек. Культура. Образование. 2019. С. 205–219.

12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО. 23 апреля 2002 г. URL: [www/eidos.ru/news/compat/htm](http://www/eidos.ru/news/compat/htm)
13. Чечель И.Д. Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития. М.: Сентябрь, 2016. С. 22–23. (Библиотека журнала «Директор школы».)
14. Шкляева Н.А. Проблемы определения компетентности руководителя муниципального образовательного учреждения // Управление экономическими системами: электронный научный журнал.

## PROFESSIONAL COMPETENCE OF HEADS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: CONTENT AND STRUCTURE

**T.P. Mailova (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Introduction.* The modern stage of education development obliges to rethink the content of professional competence of heads of educational organizations. The modern head of an educational organization in the course of his professional activity is increasingly faced with professional tasks with a legal context. The relevance of this study is to clarify the content of professional competence of heads of educational organizations in the context of its main components in solving professional tasks. The purpose of the article is to determine the structure of professional competence of heads of educational organizations. *Materials and Methods:* The article analyzes the content and structure of the concepts of “professional competence of heads of educational organizations” from different positions. *Results.* The structure of professional competence of heads of educational organizations meeting the requirements of modern reform is revealed. *Conclusions.* The content of professional competence of heads of educational organizations in the context of its main components in solving professional tasks is clarified.

**Keywords:** *professional competence, the content of professional competence, the structure of professional competence, the head of an educational organization.*

---

**Mailova Tatyana Petrovna** – graduate student, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva, head of the state accreditation sector of the Ministry of Education of the Krasnoyarsk Territory; e-mail: [blachuktp@yandex.ru](mailto:blachuktp@yandex.ru)

---

### **References**

1. Bezrukova V.S. Dictionary of new pedagogical thinking. Yekaterinburg, Alternative pedagogy, 1996. 94 p.
2. Bukharov D.V. Pedagogical conditions of professional training at the university of future heads of educational organizations for image activity: dis. ... candidate of Pedagogical Sciences. Veliky Novgorod, 2015. 136 p.
3. Preschool education. Dictionary of terms/comp. N.A. Vinogradova, N.V. Miklyaeva, S.N. Tolstikova, etc. M.: Iris-Press, 2005. 400 p.
4. Zhilina A.I. Reference model of professional competence of a manager (manager) Book 3./St. Petersburg: JOB RAO, 2002. 228 s.

5. Zhuravlev V.I. Socio-psychological problems of management / V.I. Zhuravlev // Applied problems of social psychology. Moscow, 1983. P. 1.
6. Zeer E.F. Competence-based approach to the modernization of vocational education // Higher education in Russia. 2005. No. 4. P. 23–30.
7. Zimnaya I.A. Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education. Moscow, 2004. 40 p.
8. Krymovskaya I.A. Preparation of heads of professional educational organizations for educational rulemaking: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow: FIRO, 2015. 235. P. 4.
9. The logic of changes in the education system of the city of Moscow / E.V. Chernobai. Moscow: Prosveshchenie, 2015. 112 p.
10. Prozumentova G.N. Open educational space and management of professional development: processes of subjectivation // Management of professional development and changes in the system of professional development. Tomsk: TSPKZHK, 2002.
11. Sazhina S.D. Competence approach as a condition for training heads of educational organizations at the present stage. Human Magazine. Culture. Education. 2019. P. 205–219.
12. Khutorskoy A.V. Key competencies and educational Standards: Report at the Department of Philosophy of Education and Theory of Pedagogy of RAO on April 23, 2002. The Eidos Center. URL: [www/eidos.ru/news/compat/htm](http://www/eidos.ru/news/compat/htm)
13. Chechel I.D. The director of the school and his team: strategy and tactics of collective professional development. Moscow: National Book Center, IF “September”, 2016. P. 22–23. (Library of the magazine “Director of the school”).
14. Shklyaeva N.A. Problems of determining the competence of the head of a municipal educational institution // Management of economic systems: electronic scientific journal

## НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ<sup>1</sup>

Ю.А. Маринина (Нижний Новгород, Россия)  
Киран С. Верма (Нью-Дели, Индия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В исследовании представлен подход к изучению русского языка как иностранного с привлечением национально-регионального компонента – культурного ландшафта – для формирования социокультурной компетенции инофона.

*Методология.* Теоретическим материалом для проведения исследования стали труды ученых, посвященные проблемам преподавания иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного. Эмпирическим материалом исследования является опыт работы в НГПУ им. К. Минина со студентами-инофонами, привлечение нижегородского текста как материала для преподавания РКИ.

*Основные результаты.* Использование национально-регионального компонента в преподавании РКИ позволяет погрузить инофона в русскоязычную среду. Привлечение городского текста делает процесс освоения русского языка естественным, снимает культурный шок, способствует формированию лингвокультурной компетенции. Подготовлены материалы для внеучебного мероприятия «Горьковский диктант», а также представлены результаты его апробирования со студентами НГПУ им. К. Минина.

В заключение приводятся выводы о значении национально-регионального компонента для лингвокультурной адаптации инофонов.

**Ключевые слова:** лингвокультурная адаптация, русский язык как иностранный, региональный компонент, нижегородский текст

---

**Маринина Юлия Анатольевна** – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русской и зарубежной филологии Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина; ORCID ID: 0000-0002-5996-8396; e-mail: umarinina@gmail.com

**Киран Сингх Верма** – PhD, доцент Университета имени Джавахарлала Неру (Нью-Дели, Индия); kiransingh1@yandex.ru

---

**Проблема и цель статьи.** Освоение иностранного языка, в том числе русского языка как иностранного, – длительный процесс, успех которого зависит от множества факторов. Одним из важных моментов при изучении языка является формирование социокультурной и лингвокультурной компетенции, поскольку «без знания социокультурного фона нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах» [5, с. 67].

---

<sup>1</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках реализации государственного задания на проведение прикладных научных исследований по теме «Лингвокультурная адаптация инофона в условиях нового урбанистического пространства: национально-региональный компонент» (соглашение № 073-03-2023-029).



Возможности использования национально-регионального компонента при изучении русского языка как иностранного становились предметом рассмотрения многих исследователей. М.Н. Чупановская и Т.Б. Маклакова делятся опытом включения «лингвокультурного комментария в практику преподавания РКИ» на материале Иркутской области (топонимы Иркутска, географические и исторические объекты: Байкал, Бурхан, Ольхон, Тажераны и др.) [9]. В работе Е.В. Дишкант отражено использование национально-регионального компонента при изучении РКИ в Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова, где для изучения привлекаются тексты якутских писателей, проводятся мероприятия, посвященные культуре народностей Севера, мастер-классы по приготовлению блюд национальной кухни, преподавателями кафедры РКИ подготовлены учебно-методические пособия с адаптированными краеведческими текстами [4, с.44-45]. Также в статьях, посвященных включению национально-регионального компонента в практику преподавания РКИ, представлены материалы о Туле [5], Хабаровске [7], Татарстане и Казани [2] и др. регионах.

Использованию городского – нижегородского – текста в преподавании филологических дисциплин, в том числе русского языка как иностранного, посвящены исследования преподавателей Мининского университета, итоги которых представлены на международных и всероссийских конференциях: «Нижегородский текст русской словесности», «Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин», «Genius loci».

*Методология.* Методологической базой статьи стали исследования, посвященные проблемам определения понятий «национально-региональный компонент», «региональный культурный ландшафт». Обзор подходов к пониманию и трансформация термина «региональный компонент» в 1990–2010-е гг. отражена в статье Л.Н. Антоновой. Она рассматривает региональный компонент «как средство познания региональных особенностей, формирования национально-культурных ценностей, инструмент этнокультурной идентификации обучающихся» [1, с.11]. Е.М. Дзюба и Н.М. Ильченко понимают национально-региональный компонент как «знаковые тексты национальной культуры, которые репрезентируют национальный культурный ландшафт в том регионе, где проходит обучение иностранный студент. К числу таких знаковых текстов относятся явления материальной и нематериальной культуры, принадлежащие к историческому прошлому и к современному культурному достоянию данного места» [3, с. 159].

Понятие «культурный ландшафт», также использованное в работе, представляет собой синтез природного (геологического и биологического) и культурного (исторического, цивилизационного, созданного сферой искусства, а также ментального) начал. По словам И.И. Свириды, «культура, преобразуя естественный ландшафт, вместе с тем сама получала особые ландшафтные признаки, творила свои ландшафты – ландшафты культуры» [8, с. 14].

Эмпирической базой исследования стали материалы мероприятия «Горьковский диктант», разработанного для студентов-инофонов, изучающих русский

язык как иностранный в Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина.

*Основные результаты исследования.* Важную роль в организации учебной и внеучебной деятельности по изучению РКИ в Нижегородском государственном педагогическом университете играет национально-региональный компонент, т. к. насыщенность урбанистического пространства историческими фактами и сведениями, новыми региональными брендами дает широкие возможности для включения инофона русскую языковую среду и формирования различных компетенций, в т. ч. социокультурной и лингвокультурной.

На занятиях используются тексты краеведческого содержания, тексты писателей-нижегородцев; исследование топонимов, легенд и преданий о Нижнем Новгороде часто становится предметом исследования в статьях, курсовых и выпускных квалификационных работах студентов-инофонов, приехавших в Нижний Новгород учиться.

Во внеучебное время студенты посещают музеи, обязательными являются экскурсии по историческому центру города, где и расположены основные корпуса Мининского университета. Такие исторические топосы, как Дятловы горы, Стрелка, Покровка (ул. Большая Покровская), Ярмарка, а также относительно недавно появившиеся как культурные объекты «Заповедные кварталы», Пакгаузы на Стрелке, «Столица закатов», «Быть, а не казаться» (девиз, принятый к юбилею города – 800-летию в 2021 г.) и др., стали знаками города, известными далеко за его пределами.

Материалы мероприятия «Горьковский диктант», разработанного к 155-летию со дня рождения писателя, призваны способствовать формированию представлений о личности, судьбе и творчестве Максима Горького (Алексея Максимовича Пешкова), пространстве Нижнего Новгорода как родине писателя, а также о его роли как одного из создателей нижегородского текста.

Задача «Горьковского диктанта» – не столько проверить знания участников, сколько пробудить интерес к русскому языку и русской культуре. При подготовке «Горьковского диктанта» авторы использовали опыт международной акции «Пушкинский диктант», где также цель определяется организаторами как «культурно-просветительская, когда участник диктанта уже в содержании задания открывает для себя что-то новое» [6, с. 80].

Предварительной работой должна стать экскурсия по Нижнему Новгороду, по горьковским местам – корпусам Литературного музея А.М. Горького, улицам города, связанным с его именем (Горького, Семашко, Ковалихинской, Ильинской и др.), а также знакомство с биографией и некоторыми произведениями писателя. «Горьковский диктант» был проведен также для студентов Центра русских исследований Университета имени Джавахарлала Неру (Нью-Дели, Индия), погружение в новое урбанистическое пространство которых происходило при помощи VR- и AR-технологий.

Задания «Горьковского диктанта» содержат текстовые и визуальные элементы. Они предполагают как различную степень готовности к диктанту, так и разное владение РКИ: студенты (А2), магистранты (В1), преподаватели (В2-С1).

В материалах представлены задания на соотнесение визуального и текстового элементов: сопоставление портрета, иллюстрации и ее описания из текста произведения Горького, дома в Нижнем Новгороде, где когда-то проживал М. Горький, и его описания. «Горьковский диктант» включает как вопросы, связанные со знанием фактов биографии и творчества писателя, так и задания, выполнение которых предполагает работу с приведенными фрагментами из произведений М. Горького («Детство», «Воробьишко», «Самовар», «Макар Чудра», «Старуха Изергиль»). Есть задание, основанное на сказке «Самовар»: подписать части самовара (в тексте сказки они названы).

Успешное выполнение заданий «Горьковского диктанта» студентами-инофонами было определено предварительной подготовкой, проведенной как во время учебных занятий, так и во внеучебное время. Наибольшие затруднения были связаны с фотографиями М. Горького, где необходимо было узнать человека, с кем на снимке представлен писатель, а также ответить, чем он знаменит. Студенты без труда узнали Л.Н. Толстого и А.П. Чехова, а вот Л.Н. Андреева и Ф.И. Шаляпина не узнал почти никто из обучающихся.

Интерес к урбанистическому пространству, которое окружает студентов в период обучения, возможность его использования в совместной работе на занятиях по русскому языку как иностранному способствует лингвокультурной адаптации инофонов.

*Заключение.* «Овладение лингвокультурологической и социокультурной компетенциями при обучении РКИ в нашем случае проходит при обращении к потенциалу нижегородского культурного ландшафта, его репрезентативных концептов и формул, нашедших воплощение в литературных, публицистических, мемуарных и иных источниках, прецедентных текстах: карман России, земля Серафима Саровского и Козьмы Минина; родина протопопа Аввакума, Болдинская осень; Сормовская лирическая; Нижегородский Откос» [3, с.160]. Урбанистическое пространство, в которое погружается инофон при освоении русского языка, позволяет сделать процесс обучения естественным, способствует высокой мотивации к изучению РКИ, а также способствует формированию необходимых языковых компетенций.

### **Библиографический список**

1. Антонова Л.Н. Региональный компонент в преподавании русского языка как иностранного: уточнение понятия // Концепт. 2021. № 11. С. 1–15 URL: <http://e-koncept.ru/2021/211068.htm> DOI: 10.24412/2304-120X-2021-11068
2. Башарова Н.Ф., Фархетдинова Г.Д. Региональный компонент в преподавании русского языка как иностранного // Казанский педагогический журнал. 2018. № 1. С. 99–102.
3. Дзюба Е.М., Ильченко Н.М. Ценностный потенциал национально-регионального компонента в подготовке преподавателя русского языка как иностранного (из опыта работы) // Наука и школа. 2023. № 3. С. 157–166. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-3-157-166

4. Дишкант Е.В. Национально-региональный компонент в обучении РКИ как средство развития поликультурной языковой личности (на примере СВФУ им. М.К. Аммосова) // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 12 (114). Ч. 3. Декабрь. С. 43–46.
5. Долгих А.Н. Национально-региональный компонент в обучении русскому языку иностранных студентов начального этапа обучения // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2012. № 2 (117). С. 67–71.
6. Евдокимова О.К., Иванова А.М., Обжогин А.А. Принципы разработки конкурсных заданий для международной просветительской акции «Пушкинский диктант» // Вестник ЧПГУ им. И.Я. Яковлева. 2022. № 4 (117). С. 74–83.
7. Пылкова А.А. Обучение русскому языку как иностранному на довузовском этапе с использованием регионального компонента (на основе ономастического материала Хабаровска и аутентичных текстов дальневосточных авторов) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. Вып. 5. С. 320–327. URL: <https://doi.org/10.30853/filnauki.2020.5.63>
8. Свирида И.И. Ландшафт в культуре как пространство, образ и метафора // Ландшафты культуры. Славянский мир. М.: Прогресс-Традиция, 2007. С. 11–42.
9. Чупановская М.Н., Маклакова Т.Б. Региональный компонент на занятиях по русскому языку как иностранному (лингвокультурный комментарий краеведческого материала Иркутской области) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. Вып. 3. С. 348–352.

**NATIONAL-REGIONAL COMPONENT  
IN EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES  
AS A METHOD OF LINGUOCULTURAL ADAPTATION  
OF FOREIGN STUDENTS**

**J.A. Marinina (Nizhny Novgorod, Russia)  
Kiran S. Verma (New Delhi, India)**

**Abstract**

*Introduction.* The study presents an approach to studying Russian as a foreign language with the involvement of a national-regional component – the cultural landscape – for the formation of the sociocultural competence of a foreign speaker.

*Materials and Methods.* The theoretical material for the research was the works of scientists devoted to the problems of teaching foreign languages, including Russian as a foreign language. The empirical material of the study is work experience at the Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University with foreign language students, using the Nizhny Novgorod text as material for teaching RFL.

*Results.* The use of a national-regional component in teaching RFL allows you to immerse foreign students in the Russian-speaking environment. Involving urban text makes the process of mastering the Russian language natural, removes “culture shock”, and contributes to the formation of linguocultural competence. Materials have been prepared for the extracurricular event «Gorky Dictation», and the results of its testing with students of the Minin University.

*Conclusions.* Conclusions are given about the importance of the national-regional component for the linguistic and cultural adaptation of foreigners.

**Keywords:** *linguistic and cultural adaptation, Russian as a foreign language, regional component, Nizhny Novgorod text.*

---

**Marinina Julia A.** – candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Philology, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation; ORCID ID: 0000-0002-5996-8396; e-mail: umarinina@gmail.com.

**Kiran S. Verma** – Ph.D., associate professor Jawaharlal Nehru University (New Delhi, India); e-mail: kiransingh1@yandex.ru

---

## References

1. Antonova L.N. Regional component in teaching Russian as a foreign language: clarification of the concept // Scientific and methodological electronic journal «Concept». 2021. No. 11. P. 1–15. URL: <http://e-koncept.ru/2021/211068.htm> DOI: 10.24412/2304-120X-2021-11068
2. Basharova N.F., Farkhetdinova G.D. Regional component in teaching Russian as a foreign language // Kazan Pedagogical Journal. 2018. No. 1. P. 99–102.
3. Dzyuba E.M., Ilchenko N.M. The value potential of the national-regional component in the preparation of a teacher of Russian as a foreign language (from work experience) // Science and school. 2023. No. 3. P. 157–166. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-3-157-166
4. Dishkant E.V. National-regional component in teaching RFL as a means of developing a multicultural linguistic personality (on the example of NEFU named after M.K. Ammosov) // International scientific research journal. 2021. No. 12 (114). Part 3. December. P. 43–46.
5. Dolgikh A.N. National-regional component in teaching the Russian language to foreign students at the initial stage of education // TSPU Bulletin. 2012. No. 2 (117). P. 67–71.
6. Evdokimova O. K., Ivanova A. M., Obzhogin A. A. Principles of developing competitive tasks for the international educational event «Pushkin Dictation» // Bulletin of ChPGU named after. AND I. Yakovleva. 2022. No. 4 (117). P. 74–83.
7. Pylkova A.A. Teaching Russian as a foreign language at the pre-university stage using a regional component (based on onomastic material from Khabarovsk and authentic texts of Far Eastern authors) // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2020. Vol. 13, is. 5. P. 320–327. URL: <https://doi.org/10.30853/filnauki.2020.5.63>
8. Svirida I.I. Landscape in culture as space, image and metaphor // Landscapes of culture. Slavic world. M.: Progress-Tradition, 2007. P. 11–42.
9. Chupanovskaya M.N., Maklakova T.B. Regional component in classes on Russian as a foreign language (linguistic and cultural commentary on local history material of the Irkutsk region) // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2019. Vol. 12, is. 3. P. 348–352.

# НАСТАВНИЧЕСТВО В ФОРМИРОВАНИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Л.Э. Пакина (Красноярск, Россия)  
Т.А. Кондратюк (Красноярск, Россия)

## Аннотация

В статье рассматривается наставничество как технология формирования познавательного интереса младших школьников на занятиях физической культурой через организацию нестандартных занятий с учетом выявленных в ходе опроса младших школьников их запросов.

**Ключевые слова:** *наставничество, младшие школьники, нестандартные занятия физической культурой, познавательный интерес.*

---

**Пакина Лада Эльшановна** – обучающаяся, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; lada.pakina@mail.ru

**Кондратюк Татьяна Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; kondr1607@mail.ru

---

**Н**аставничество – форма взаимоотношений учителя и учеников с передачей опыта и знаний. Наставник призван не дублировать деятельность учителя, а вовлекать младших школьников в физкультурно-оздоровительную деятельность через нестандартные методы проведения занятий. Он может работать в группах продленного дня, проводить занятия физической культурой с детьми с ограниченными возможностями здоровья, готовить детей, занимающихся в спортивных секциях, к сдаче нормативов всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Наставниками в нашем исследовании выступили студенты второго курса института физической культуры спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина КГПУ им. В.П. Астафьева. При подготовке наставников мы изучили вопросы: Почему обучающиеся не хотят посещать занятия физической культурой? Как наставник может формировать познавательный интерес?

Формирование познавательного интереса младших школьников невозможно без учета требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, в котором предписано формирование первоначальных представлений о значении физической культуры для укрепления здоровья человека (физического, социального и психологического), о ее позитивном влиянии на развитие человека (физическое, интеллектуальное, эмоциональное, социальное), о физической культуре и здоровье как факторах успешной учебы и социализации младших школьников. Физическая культура в начальной школе направлена на формирование основ здорового образа жизни, развитие основных физических качеств, при этом учитель или студент педагогического университета в роли наставника выступает как консультант, партнер, который направляет действия своих обучающихся в нужное русло, вовлекая

в физкультурно-оздоровительную деятельность. Данный предмет необходим, так как обучающиеся получают умения организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность (режим дня, утренняя зарядка, подвижные игры и т. д.), при этом мы столкнулись с низкой мотивацией обучающихся к занятиям физической культурой, которая проявлялась в плохой посещаемости занятий, пассивностью обучающихся на уроке.

Противоречие между педагогической практикой и научными данными состоит в том, что познавательный интерес младших школьников к занятиям физической культурой формируется как направленность личности. Для детей в возрасте 8–10 лет характерно постоянное стремление к получению новых умений и навыков, так как осваивается новый вид деятельности – учебной. Познавательный интерес направлен не только на процесс познания, но и на его результат, а это всегда связано со стремлением достижения какой-либо цели. Под влиянием этого процесса учебная деятельность протекает более продуктивно, тем самым эмоционально окрашивая всю учебную деятельность ребенка. При этом мы наблюдали недостаточный познавательный интерес младших школьников к занятиям физической культурой.

Для определения познавательного запроса проведен опрос обучающихся 2–4 классов Большемуртинской средней образовательной школы № 2, в котором приняли участие 40 человек. В результате выявлен недостаток разнообразия видов деятельности на уроке, вследствие чего можно понять, почему детям не интересен данный предмет. 10 % отметили, что не хватает бега по залу, 12 % предпочитают больше времени проводить на улице, 20 % хотят чаще играть в футбол, 28 % хотели бы играть в игры на развитие ловкости, внимательности, сплоченности в коллективе, 30 % хотели бы, чтобы на занятиях физической культурой делался акцент на гимнастике.

Для формирования познавательного интереса к физической культуре мы учли выявленные запросы при проведении занятий, которые включают в себя уроки (элективная часть), физкультурно-оздоровительные занятия в режиме продленного дня (прогулки на улице, секционные занятия, перемены). Организовали различные виды общения: прямое не только во время занятий, например, интересовались самочувствием, отношением, мнением о занятиях, кругом интересов; опосредованное – давали советы, рекомендации и помощь; коллективное – организовывали деятельность всего коллектива как на занятиях, так и в неучебное время, в ходе которой дети общались друг с другом.

Для формирования познавательного интереса младших школьников использовали нестандартные формы обучения, которые вызвали у младших школьников положительные эмоции, переживания, создали благоприятный фон для решения воспитательных, образовательных и оздоровительных задач. Нестандартные занятия – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неустановленную) структуру. Мнения педагогов о нестандартных занятиях расходятся: одни видят в них прогресс педагогической мысли, правильный шаг в направлении демократизации школы, а другие, наоборот, считают такие занятия опасным нарушением педагогических принципов, вынужденным отступлением педагогов под напором обленившихся обучающихся, не желающих и не умеющих серьезно трудиться.

Для формирования познавательного интереса к занятиям физической культурой наставники в группах продленного дня проводили нестандартные занятия физической культурой:

– занятия, построенные на основе подвижных игр и игр в приставку. Использовали для снятия напряжения после занятий с повышенной интеллектуальной нагрузкой, для закрепления движений в новых условиях, для обеспечения положительных эмоций. Вводная часть такого занятия заключалась в распределении обучающихся на две команды. В основную часть включали игры высокой подвижности у первой команды, совершенствующие виды движений. Вторая команда в это время играла в приставку, после чего они меняли вид деятельности. Заключительная часть такого занятия направлена на снижение нагрузки;

– занятия, построенные на танцевальном материале, на музыкально-ритмических движениях, нравятся детям, применяются для успешного создания бодрого настроения. Вводная часть состоит из бега под музыкальное сопровождение, выполнение танцевальных движений с использованием Just Dance;

– занятие по карточкам. После проведения вводной части и общеразвивающих упражнений каждый получает карточку, где в виде пиктограмм изображены основные движения, в которых нужно поупражняться данному обучающемуся, и указана последовательность выполнения упражнений. По сигналу педагога дети упражняются в первом изображенном на карточке виде движения, через 2 минуты переходят к следующему и так далее. На индивидуальных карточках может быть изображен и предмет, с которым надо поупражняться обучающемуся. Это позволяет предложить отдельным обучающимся выполнить упражнения с гимнастической палкой для профилактики нарушения осанки;

– занятия с использованием ручных детских утяжелителей по 0,3 кг. Основная часть данного занятия направлена на развитие мышц плечевого пояса – мышц верхних конечностей.

Наставник на таких занятиях выполняет функцию организатора внеучебной деятельности для формирования знаний, умений и навыков, которые имеют непосредственное отношение к развитию детей дошкольного возраста.

Занятия проходили на свежем воздухе, подготовительная часть осуществлялась на основе общеразвивающих упражнений, которые обеспечили качественную разминку, чтобы разогреть все мышцы занимающихся для дальнейшей работы. Для разнообразия мы провели эстафеты, которые вызвали особый интерес у младших школьников. Сначала это были прыжки с мячом между ног, ведение мяча через линию и другие упражнения. Заключительная часть занятия проводилась с помощью карточек, цель которых – развитие гибкости и восстановление организма после занятия.

По окончании занятий, которые реализовывались в течении 1 четверти учебного года, наблюдение показало, что младшие школьники стали с интересом посещать занятия физической культурой, принимать активное участие в спортивных мероприятиях, стремиться показать высокие результаты, что способствует выработке необходимых психологических (целеустремленность, настойчивость, решительность и др.) и физических качеств (сила, быстрота, выносливость и др.).



Таким образом, нестандартные занятия физической культурой, проведенные наставниками, способствовали формированию познавательного интереса младших школьников в области физической культуры. Наставничество проявилось не только в организации занятий, но и в общении, личном примере, помощи и поддержке интересов ребенка. В результате обучающиеся на занятиях физической культурой не только осознанно осваивают двигательные навыки, приобретают умения, но и проявляют заинтересованность к предмету, а также устойчивую мотивацию к занятиям физической культурой.

### **Библиографический список**

1. Агаджанова М.С. Методическая разработка «Познавательная активность» / Агаджанова М.С. [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2019/02/21/poznavatel'naya-aktivnost> (дата обращения: 01.12.2023).
2. Адольф В.А., Кондратюк Т.А., Строгова Н.Е., Яковлева Н.Ф., Сидоров Л.К. Вовлечение учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки будущих педагогов: методическое пособие для практической работы / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск. 2021. 68 с.
3. Балахов А.Н. Урок физической культуры. Что важно знать учителю? / Балахов А.Н. [Электронный ресурс] // Российский учебник: [сайт]. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/osobennosti-vedeniya-urokov-fizicheskoy-kultury-v-nachale-uchebnogo-go1/> (дата обращения: 01.10.2023).
4. Красикова Н.Б. Если ребенок не любит уроки физкультуры / Красикова Н.Б. [Электронный ресурс] // Копилка уроков – сайт для учителей: [сайт]. URL: [https://kopilkaurokov.ru/fizkultura/prochee/statia\\_esli\\_rebenok\\_ne\\_liubit\\_uroki\\_fizkultury](https://kopilkaurokov.ru/fizkultura/prochee/statia_esli_rebenok_ne_liubit_uroki_fizkultury) (дата обращения: 01.12.2023).
5. Прагикович Н.Г. Конструирование нетрадиционных уроков в общеобразовательной школе: Дис. ... канд. пед. наук. Арзамас, 2005. С. 131–146.
6. ФГОС Начальное общее образование, Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020).

## **MENTORING IN FORMING COGNITIVE INTEREST IN PHYSICAL EDUCATION IN JUNIOR SCHOOL CHILDREN**

**L.E. Pakina (Krasnoyarsk, Russia)  
T.A. Kondratyuk (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

The article discusses mentoring for the formation of cognitive interest of younger schoolchildren in physical education classes, through the organization of non-standard classes, taking into account their requests identified during the survey of younger schoolchildren.

**Keywords:** *mentoring, junior schoolchildren, non-standard physical education classes, cognitive interest.*

---

**Pakina Lada Elshanovna** – student, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev; e-mail: lada.pakina@mail.ru

**Kondratyuk Tatyana Aleksandrovna** – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of social pedagogy and social work, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev; e-mail: kondr1607@mail.ru

---

## References

1. Agadzhanova M.S. Methodological development “Cognitive activity” / Agadzhanova M.S. [Electronic resource] // Educational social network nsportal.ru: [site]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2019/02/21/poznavatel-naya-aktivnost> (access date: 12.01.2023).
2. Adolf V.A., Kondratyuk T.A., Strogova N.E., Yakovleva N.F., Sidorov L.K. Involving teachers of general education organizations in the process of preparing future teachers: a methodological guide for practical work / Krasnoyarsk State Pedagogical University named after. V.P. Astafieva, Krasnoyarsk. 2021. 68 p.
3. Balakhov A.N. Physical education lesson. What is important for a teacher to know? / Balakhov A.N. [Electronic resource] // Russian textbook: [website]. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/osobennosti-vedeniya-urokov-fizicheskoy-kultury-v-nachale-uchebnogo-go1/> (access date: 10/01/2023).
4. Krasikova N.B. If a child does not like physical education lessons / Krasikova N.B. [Electronic resource] // Piggy bank of lessons - website for teachers: [site]. URL: [https://kopilkaurokov.ru/fizkultura/prochee/statia\\_esli\\_rebenok\\_ne\\_liubit\\_uroki\\_fizkultury](https://kopilkaurokov.ru/fizkultura/prochee/statia_esli_rebenok_ne_liubit_uroki_fizkultury) (access date: 12/01/2023).
5. Pragikovich N.G. Design of non-traditional lessons in a secondary school: Dis. ...cand. ped. Sci. Arzamas, 2005. pp. 131 - 146.
6. Federal State Educational Standard for Primary General Education, Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated October 6, 2009 № 373 (as amended on December 11, 2020).

## ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО УХОДА В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКОГО ИНТЕРНАТА

**Е.Н. Прокопенко (Красноярск, Россия)**

**Ю.А. Черкасова (Красноярск, Россия)**

### **Аннотация**

*Проблема и цель.* В статье представлены результаты экспериментального исследования по внедрению инновационных технологий развивающего ухода в процесс социальной реабилитации воспитанников психоневрологического интерната с тяжелыми множественными нарушениями развития.

*Методология.* Используются субъектно-деятельностный подход, методы наблюдения, экспертного опроса специалистов, формирующего эксперимента, качественного и количественного анализа результатов эксперимента.

*Основные результаты.* Показана результативность использования практик и методов сенсорной интеграции в психолого-педагогической работе с детьми с ментальными и физическими нарушениями.

*Заключение.* Делается вывод о перспективах использования апробированных технологий и методов работы для решения задач развития и социализации детей с тяжелыми формами инвалидности.

**Ключевые слова:** *дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, технологии развивающего ухода, сенсорная интеграция.*

---

**Прокопенко Елена Николаевна** – заместитель директора, Психоневрологический интернат для детей «Солнышко»; e-mail: prokopenko2010-1965@mail.ru

**Черкасова Юлия Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики, директор института социально-гуманитарных технологий, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8136-0897>; e-mail: cherkasovaua@kspu.ru

---

**П**остановка проблемы. Проблема эффективности социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья приобретает особую актуальность в связи с усилением внимания со стороны государства и общества к вопросам социального благополучия и защищенности всех категорий граждан. В частности, вопросы эффективного социального обслуживания в стационарном учреждении для детей и подростков с тяжелыми формами инвалидности приобретают особую значимость для получателей социальных услуг и их законных представителей. В этой связи теоретическое осмысление потенциала инновационных практик психолого-педагогической работы и определение их результативности в практике образования и социального обслуживания детей и подростков с тяжелыми множественными нарушениями развития является актуальным вызовом современной гуманитарной науке.

*Методология.* В исследовании были применены следующие методы: наблюдение, экспертный опрос специалистов, метод формирующего эксперимента, качественный и количественный анализ результатов. Основанием исследования послужил субъектно-деятельностный подход, в рамках которого процессы развития и реабилитации человека с особыми потребностями рассматриваются с точки зрения восстановления его в качестве самостоятельного субъекта деятельности и социальных отношений.

*Результаты исследования.* Ключевой задачей психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, воспитывающихся в стационарном учреждении социального обслуживания (психоневрологический интернат для детей) является создание педагогических и социально-психологических условий, позволяющих в дальнейшем ребенку, с учетом его особенностей и возможностей, успешно не только функционировать в социуме, но и развиваться, быть готовым к интеграции в общество. Наше исследование было организовано на базе психоневрологического интерната для детей «Солнышко», в экспериментальной работе приняли участие 60 воспитанников в возрасте от 4 до 18 лет, имеющих тяжелые множественные нарушения развития. В организации были созданы современные материально-технические условия, обеспечивающие реализацию технологий и практик развивающего ухода. Необходимым условием эффективного психолого-педагогического сопровождения является деятельность междисциплинарной команды специалистов: педагога-психолога, социального педагога, учителя-дефектолога, воспитателя, что позволяет развивающему уходу выступать в качестве комплексной технологии поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

Технологии развивающего ухода имеют целью повышение качества жизни детей с тяжелыми множественными нарушениями развития посредством организации среды, способствующей формированию и развитию собственной активности детей, раскрытию коммуникативного потенциала и освоению бытовых навыков [1; 4].

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития испытывают дефицит двигательной активности, в то время как от степени удовлетворения естественной потребности в движении во многом зависит формирование двигательных навыков, обеспечивающих развитие познавательных процессов: памяти, восприятия, эмоций, мышления [3; 5]. В этой связи обогащение двигательного опыта маломобильных детей с инвалидностью является обязательной задачей социальной реабилитации, что в дальнейшем обеспечивает достижение ими максимально возможной самостоятельности.

На первом этапе исследования был проведен мониторинг первоначальных умений и навыков воспитанников, оценен уровень сформированности их личностных компетенций. В ходе диагностики были выявлены дефициты в следующих сферах: значительное снижение силы и подвижности нервных процессов, лежащих в основе проявления двигательных способностей детей, проблемы с выработкой новых условных связей, что определяет низкий темп развития

двигательных способностей. В результате поражения центральной нервной системы у участников исследования наблюдались частичные парезы и параличи. Дети были апатичны, имели нарушения статических и динамических функций, координации, темпа и точности движений. Их двигательная недостаточность особенно возрастала при выполнении сложных движений, где требуются точное дозирование мышечных усилий, перекрестная координация, пространственно-временная организация моторного акта, словесная регуляция движений.

В рамках исследования была разработана программа «Азбука движений», направленная на обогащение сенсомоторного опыта, поддержание и развитие способности к движению и функциональному использованию двигательных навыков. Для каждого ребенка была составлена индивидуальная программа развития с учетом его особенностей, потребностей и потенциала развития. В рамках реализации технологии развивающего ухода предполагаются правильное позиционирование и посылное для ребенка участие в перемещении, обслуживании, стимулирование спонтанной двигательной активности, индивидуальные занятия со специалистами: педагогом-психологом, дефектологом, социальным педагогом.

Выполнение многих упражнений требовало от детей серьезных усилий, специалист оказывает необходимую организующую помощь: помогает выполнить упражнение в пассивной форме, когда взрослый сам делает различные движения руками и ногами ребенка. Занятия обязательно проходят в игровой форме. Данный подход способствует укреплению мышц, развитию координации, мелкой моторики, увеличению двигательной нагрузки. Для закрепления успеха используются простые бытовые ситуации, например перемещение в пространстве, принятие пищи, переодевание. Преимуществом развития движений в повседневной жизни является то, что такие ситуации повторяются изо дня в день, что обеспечивает регулярное закрепление навыка.

Для дальнейшей реализации задач развивающего ухода использовалось специализированное реабилитационное оборудование: опоры для стояния (вертикализаторы), ходунки с дополнительной фиксацией тела (двух размеров). Данные приспособления открывают для маломобильных детей новые возможности, в том числе в познании окружающего мира, стимулируют их психофизиологическое развитие. Расширенная система подушек и ремней безопасности обеспечивает ребенку чувство защиты и уверенности при разных видах деятельности.

Индивидуальные занятия проходили в специально организованном пространстве, оборудованном материалами для сенсорной интеграции. Современное оборудование позволяет повысить эффективность процесса двигательной реабилитации за счет комплексного воздействия на все органы восприятия ребенка. Так, например, «Дом совы» представляет собой уникальное пространство, где ребенок получает возможность познания собственных движений и возможностей тела. Вариации использования спортивных снарядов обеспечивают развитие физической силы детей с тяжелыми множественными нарушениями, их телесной пластики, ловкости, баланса и координации. На занятиях специалист обязательно поощряет активность ребенка, предоставляет возможность

почувствовать положительные эмоции от спонтанных и скоординированных движений, помогает избавиться от чувства страха пространства, неуверенности в своих силах, создает ситуации успеха.

Высокую эффективность демонстрирует и реабилитационный комплекс для восстановления мелкой моторики руки – перчатка-тренажер Senso Rehab (перчатка и программное обеспечение, устанавливаемое на ПК). Благодаря датчикам «умная» перчатка способна считывать мельчайшие движения пальцев и кисти, в точности проецируя их на экран монитора. Поэтому в то время, пока ребенок с помощью устройства играет в простую и красочную компьютерную игру, функции его руки совершенствуются. Важно отметить, что искусственный интеллект настраивает сложность игр под возможности каждого участника проекта, а в самой программе заложен широкий диапазон движений, которые можно отрабатывать и совершенствовать во время занятий. Результаты сохраняются, и в дальнейшем имеется возможность увидеть динамику восстановления, отследить процесс реабилитации.

Все занятия у детей проходят в игровом формате – это обеспечивает необходимую мотивацию к многократному повторению целевых движений, а применяемая научно доказанная методика превращает реабилитацию в эффективный и увлекательный процесс.

*Заключение.* Все дети, принявшие участие в исследовании, по окончании экспериментальной работы обнаружили положительную динамику в двигательном и интеллектуальном развитии. Научились с поддержкой ходить по лестнице 8 детей, стоять у опоры в течение 15 минут 7 детей, принимать и удерживать в течение 10 минут позу стоя на коленях с упором на руки 6 детей, принимать, удерживать и совершать действия в течение 10–12 минут позу стоя на высоких коленях 6 детей. Для 17 детей организована ежедневная активная вертикализация в ходунках и кардионагрузка, для 9 детей вертикализация в опоре для стояния для профилактики вторичных нарушений.

Умение самостоятельно удерживать игрушку, произносить определенные звуки, останавливать взгляд на предметах, самостоятельно сидеть, держать ложку, делать первые неуверенные шаги, различать и показывать предметы – эти и многие другие кажущиеся для здорового ребенка минимальными успехи можно считать серьезными достижениями каждого ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития.

На заключительном этапе исследовательской работы были предложены рекомендации для педагогов по организации занятий, направленных на закрепление сформированных умений и навыков детей. Ключевая идея технологии развивающего ухода заключается в том, что занятия с ребенком проходят не только в специально отведенное время, но и в течение всего дня при проведении ежедневных процедур, на прогулке, в играх, в предметно-практической деятельности и др., что обусловлено самой спецификой тяжелых множественных нарушений развития детей. Таким образом, внедрение технологии развивающего ухода подтвердило свою результативность как в развитии отдельных сфер

личности воспитанников психоневрологического интерната, так и за счет внедрения инновационных технологий практик и методов, позволило повысить качество социальной реабилитации детей.

### **Библиографический список**

1. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие. М.: Теревинф, 2011.
2. Ключкова Е.В. Введение в физическую реабилитацию. Реабилитация детей с церебральным параличом и другими двигательными нарушениями церебральной природы. М.: Теревинф, 2014.
3. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. М.: Академия, 2003.
4. Рязанова А.В., Ермолаев Д.В. Модель психолого-педагогической помощи детям школьного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития. М.: Теревинф, 2011.
5. Царев А.М. Организация обучения и воспитания детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития в псковском центре лечебной педагогики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2011. № 4. С. 12–22.

## **INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF DEVELOPING CARE IN THE SOCIAL REHABILITATION OF PUPILS OF THE PSYCHONEUROLOGICAL BOARDING SCHOOL**

**E.N. Prokopenko (Krasnoyarsk, Russia)  
Yu.A. Cherkasova (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*The problem and the goal.* The article presents the results of an experimental study on the introduction of innovative technologies of developmental care in the process of social rehabilitation of pupils of a psychoneurological boarding school with severe multiple developmental disorders.

*Methodology.* Subject-activity approach, methods of observation, expert survey of specialists, formative experiment, qualitative and quantitative analysis of experimental results were used.

*The main results.* The effectiveness of the use of sensory integration practices and methods in psychological and pedagogical work with children with mental and physical disabilities is shown.

*In conclusion,* the conclusion is made about the prospects of using proven technologies and methods of work to solve the problems of development and socialization of children with severe disabilities.

**Keywords:** *children with severe multiple developmental disorders, technologies of developmental care, sensory integration.*

---

**Elena Nikolaevna Prokopenko** – Deputy Director, Psychoneurological boarding school for children “Solnyshko”; e-mail: prokopenko2010-1965@mail.ru

**Cherkasova Yulia Aleksandrovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy, Director of the Institute of Social and Humanitarian Technologies, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8136-0897>; e-mail: cherkasovaua@kspu.ru

---

## **References**

1. Kisling U. Sensory integration in dialogue: understanding the child, recognizing the problem, helping to find balance. M.: Terevinf, 2011.
2. Klochkova E.V. Introduction to physical rehabilitation. Rehabilitation of children with cerebral palsy and other motor disorders of cerebral nature. M.: Terevinf, 2014.
3. Maller A.R., Tsikoto G.V. Raising and teaching children with severe intellectual disabilities. M.: Academy, 2003.
4. Ryazanova A.V., Ermolaev D.V. Model of psychological and pedagogical assistance to school-age children with severe and multiple developmental disorders. M.: Terevinf, 2011.
5. Tsarev A.M. Organization of training and education of children and adolescents with severe and multiple developmental disorders in the Pskov center of therapeutic pedagogy // Education and training of children with developmental disorders. 2011. No. 4. P. 12–22.



## ВЫЯВЛЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СЛУЖБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА

**Т.В. Свиридова (Красноярск, Россия)**

**А.А. Дьячук (Красноярск, Россия)**

### **Аннотация**

В статье представлен анализ результатов анкетирования педагогов-психологов образовательных учреждений города Красноярска с целью определения потребностей и дефицитов в деятельности специалистов муниципальной психологической службы образования для проектирования направлений методического сопровождения. Рассмотрены особенности деятельности педагогов-психологов в дошкольных и общеобразовательных учреждениях, оценка ими возможностей и затруднений в профессиональной деятельности. На основе полученных результатов выделены направления методического сопровождения педагогов-психологов.

**Ключевые слова:** *психологическая служба, психологи образования, методическое сопровождение, психологическое сопровождение, психология образования.*

---

**Свиридова Татьяна Владимировна** – методист МКУ Красноярский информационно-методический центр, магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: sviridova.80@mail.ru

**Дьячук Анна Анатольевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0003-1376-9014; e-mail: danna@kspu.ru

---

**В** рамках реализации Плана основных мероприятий на период до 2027 г., проводимых в рамках Десятилетия детства, во всех образовательных учреждениях Красноярска на основании приказа Главного управления образования были созданы психологические службы. На момент создания не во всех организациях функционировали психологические службы, что определяет необходимость методического сопровождения деятельности специалистов службы, разработку стандартов помощи и выстраивание системы междисциплинарного и межведомственного взаимодействия для оказания своевременной помощи участникам образовательных отношений.

Развитие психологической службы в образовании и эффективность ее функционирования активно обсуждаются профессиональным психолого-педагогическим сообществом [5; 2]. Реализация актуальных задач и направлений деятельности психологических служб, отвечающих современной образовательной ситуации, связана с представлениями педагогов-психологов о содержании своей профессиональной деятельности, их профессиональной подготовкой и квалификацией. В исследовании Л.А. Цветковой с коллегами отмечена неоднородность представлений психологов в образовании о целях и видах их профессиональной деятельности. При этом отмечено, что приоритетные для современной психологической службы в образовании – психологическое

сопровождение, психологическая экспертиза – оцениваются психологами как менее значимые в структуре видов деятельности [5].

По результатам мониторинга деятельности психологической службы в системе общего образования при реализации деятельности педагоги-психологи используют методики и программы, не имеющие достаточных данных о психометрических показателях, национальной стандартизации, описания результатов апробации и доказательной базы их применения на практике [1].

В связи с этим очевидна актуальность методического сопровождения функционирования психологической службы образования.

Методическое сопровождение может быть рассмотрено как комплекс просветительских и консультативных мер, оказываемых специалистам психологических служб образовательных учреждений по вопросам проектирования и реализации деятельности службы и отдельных направлений [3]. Для разработки направлений методического сопровождения необходимо определить актуальные запросы и трудности специалистов и выяснить, по каким вопросам функционирования психологической службы необходимо оказывать методическое сопровождение педагогов-психологов.

Для определения особенностей функционирования психологической службы в образовательном учреждении, прояснения особенностей содержания психологической службы и деятельности педагогов-психологов, имеющих у них запросов была разработана анкета. Сбор информации осуществлялся в марте 2023 г. с помощью онлайн-формы. В исследовании приняли участие 100 педагогов-психологов образовательных организаций Красноярска. Из них 57 % работают в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ), 43 % – в общеобразовательных учреждениях. Стаж работы специалистов от 0,5 до 31 года.

Обобщение результатов показало, что в структуру психологической службы (ПС) образовательных учреждений входят педагоги-психологи, учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель/классный руководитель, заведующий по учебно-воспитательной работе/заместитель директора по учебно-воспитательной или воспитательной работе, которые, как правило, возглавляют ПС. В школах – социальный педагог, тьютор, в детском саду как специалисты ПС также встречаются инструктор по физкультуре и музыкальный работник, что может быть связано с разными аспектами физического и психического, в том числе художественно-эстетического, развития. В то же время это может быть и показателем недостаточного понимания содержания и задач ПС. 17,5 % педагогов-психологов ДОУ отметили отсутствие распределения обязанностей между специалистами, 21,1 % – трудности во взаимодействии с другими специалистами ПС, 31,6 % – отсутствие командной работы специалистов ПС (против 11,6 % психологов школ).

Основными направлениями деятельности ПС были выделены: сопровождение адаптации детей (95 %), психологическое сопровождение деятельности по сохранению и укреплению здоровья обучающихся (82 %). По другим направлениям есть отличия относительно образовательных организаций. В ДОУ педагоги-психологи отметили актуальные направления ПС: сопровождение воспитательной деятельности (84,2 %), меньше половины отмечают профилактику девиантного поведения (48,9 %) и 38,6 % – психолого-педагогическую

экспертизу. При этом 43,9 % отметили сопровождение учебной деятельности. Психологи школ отметили в качестве актуальных направлений ПС: сопровождение учебной деятельности (89,4 %), профилактику девиантного поведения (87,2 %) и психолого-педагогическую экспертизу (48,9 %). Таким образом, актуальные направления ПС в общем виде отражают задачи образовательной организации и Концепции развития психологической службы в системе образования. Несмотря на отмеченную актуальность, данные направления вызывают наибольшие затруднения: сопровождение основных и дополнительных образовательных программ (24 % психологов отметили, что испытывают затруднения), психологическая профилактика (19 %), психологическая экспертиза (34 %).

При этом стоит отметить, что, несмотря на интенсивную разработку направлений, методических рекомендаций по обеспечению инклюзивного образования психологическими службами, только 4 % педагогов-психологов отметили в качестве основного направления ПС сопровождение детей с ОВЗ.

44 % психологов образования отмечают трудности взаимодействия с родителями, их невовлеченность и неготовность выстраивать взаимодействие, особенно родителей детей с ОВЗ и детей и подростков с девиантным поведением. Однако лишь 2 % (и только психологи ДООУ) отметили как направление деятельности ПС просвещение и консультирование родителей. Во взаимодействии с родителями педагоги-психологи отмечают трудности установления контакта, неготовность родителей к сотрудничеству, участию в работе над проблемной ситуацией, ожидание быстрых решений. Данные трудности психологи образования объясняют негативными качествами родителей, не рассматривая другие возможные причины.

Материально-техническое обеспечение профессиональной деятельности 55 % психологов рассматривают как недостаточное. При этом 16,3 % психологов в школе отмечают отсутствие индивидуального рабочего места (в ДООУ только 8,8 %). Плохую ресурсную и техническую базу отметили 29 % педагогов-психологов, в ДООУ – 31,6 %, в школах – 25,6 % психологов. Дублирование документации и отчетности в электронном и бумажном форматах отметили 39,5 % психологов школ и 28,1 % психологов ДООУ.

В качестве основных аспектов деятельности ПС, которые не устраивают педагогов-психологов, выделены высокая интенсивность деятельности, сложность выполнения плана работы и ограничение во времени (58,1 % психологов школ и 38,6 % – ДООУ), низкий уровень заработной платы (51,2 % психологов школ и 45,6 % – ДООУ). Эти результаты согласуются с другими исследованиями [Федорева, 2023], в которых данные факторы рассматриваются как причины, затрудняющие развитие ПС.

При этом психологи образования отмечают улучшения в деятельности ПС, связанные с повышением квалификации (81 %), освоением новых технологий и методик (79 %), возможностью быстро реагировать на актуальные запросы разных субъектов образования (63 %). Несмотря на данные возможности, специалисты отмечают недостаточность знаний и навыков для эффективной деятельности в технологиях работы с обучающимися/воспитанниками, имеющими проблемы в поведении, эмоционально-поведенческой сфере (44,2 % школьных психологов и 42,1 % психологов ДООУ), приемах взаимодействия с педагогическим коллективом

для решения профессиональных задач (22,8 % психологов ДООУ и 20,9 % школьных психологов). Дефицит в технологиях и методиках работы с детьми с ОВЗ и инвалидами отмечают 43,9 % психологов ДООУ и 20,9 % школьных психологов. Дефицит в создании психологически безопасной среды более выражен у школьных психологов (16,3 % против 8,8 % психологов ДООУ). При этом необходимость нормативно-правовых знаний по системе функционирования ПС образования отмечает 27 % педагогов-психологов.

На основании полученных результатов можно выделить направления методического сопровождения деятельности ПС.

Необходимость понимания деятельности психологической службы как командной работы специалистов, выстраивание взаимодействия между специалистами для решения перспективных и актуальных задач. В качестве эффективной формы сопровождения – развитие городских и районных профессиональных сообществ педагогов-психологов.

Информирование о нормативно-правовом обеспечении деятельности ПС на уровне региона и муниципалитета, разработка единой документации профессиональной деятельности. Проектирование содержания деятельности по психолого-педагогическому сопровождению и профилактической работе: расширение ориентации с непосредственной работы с ребенком на «непрямые» формы организации работы, связанные с созданием условий. Освоение технологий, связанных с сопровождением разных целевых групп обучающихся, показавших свою эффективность.

Выстраивание работы с родителями: разработка рекомендаций в соответствии с категориями детей, обмен успешным опытом вовлечения родителей в учебно-воспитательный процесс, повышение их психолого-педагогической компетентности.

### **Библиографический список**

1. Басюк В.С., Малых С.Б., Тихомирова Т.Н. Федеральная сеть психологических служб образовательных организаций высшего образования: концепция, приоритеты и ресурсы развития // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 6. С. 4–18. DOI: 10.17759/pse.2022270601
2. Пахальян В.Э. Служба практической психологии образования в России 2015: «Куда идем мы с?...» // Вестник практической психологии образования. 2015. Т. 12, № 2. С. 37–42.
3. Умняшова И.Б. Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ: содержательные аспекты профессиональной деятельности педагога-психолога // Вестник практической психологии образования. 2019. № 1(1). С. 96–102.
4. Федорева Е.В. Анализ представлений педагогов-психологов о психологической службе в системе образования Красноярского края // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2023. № 2 (64). С. 161–173.
5. Цветкова Л.А., Волкова Е.Н., Коржова Е.Ю., Микляева А.В. К проблеме содержания деятельности психологической службы в различных образовательных организациях // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14, № 4. С. 26–48.

# IDENTIFYING CURRENT DIRECTIONS OF METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE ACTIVITIES OF SPECIALISTS OF PSYCHOLOGICAL SERVICES OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF KRASNOYARSK

**T.V. Sviridova (Krasnoyarsk, Russia),  
A.A. Dyachuk (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

The article presents an analysis of the results of a survey of educational psychologists in educational organizations in Krasnoyarsk. The purpose of the study is to identify the needs and deficits in the activities of specialists of the municipal pedagogical and psychological service when designing areas of methodical support. The features of the activities of educational psychologists in kindergartens and schools, their assessment of opportunities and difficulties in professional activities are considered. The results obtained formed the basis for determining the directions of methodical support for the activities of educational psychologists.

**Keywords:** *psychological service, educational psychologists, methodological support, psychological support, educational psychology.*

---

**Sviridova Tatyana Vladimirovna** – methodologist, Krasnoyarsk Information and Methodological Center, master's student, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; e-mail: sviridova.80@mail.ru

**Dyachuk Anna Anatolyevna** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID: 0000-0003-1376-9014; e-mail: danna@kspu.ru

---

## **References**

1. Basyuk V.S., Malykh S.B., Tikhomirova T.N. Federal Network of Psychological Services of Educational Institutions of Higher Education: Concept, Priorities and Development Resources // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, No. 6. P. 4–18. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270601>
2. Pakhalyan V.E. Service of practical psychology of education in Russia 2015: “Where are we going?..” // *Bulletin of Practical Psychology of Education* 2015. Vol. 12, No. 2. P. 37–42.
3. Umnyashova I.B. Psychological, pedagogical and methodological support for the implementation of basic and additional educational programs: the substantive aspects of the professional activity of the educational psychologist // *Bulletin of Practical Psychology of Education* 2019. Vol. 1, No. 1. P. 96–102.
4. Fedoreeva E.V. Analysis of educational psychologists' perceptions about psychological service in the educational system of the Krasnoyarsk region // *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University Named After V.P. Astafyev*, 2023. Vol. 64 (2). P. 161–173.
5. Tsvetkova L.A., Volkova E.N., Korzhova E. Yu., Miklyaeva A.V. Psychological Service Activities in Various Educational Institutions. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal // Russian Psychological Journal*. 2017 Vol. 14, No. 4. P. 26–48.

## ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ УНИВЕРСИТЕТОВ В УСЛОВИЯХ ЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ (НА ПРИМЕРЕ КГПУ им. В.П. Астафьева)

С.С. Ситничук (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье представлен обзор по проблемам здоровья и двигательной активности обучающихся университетов. Перечислены факторы, влияющие на состояние здоровья в условиях Енисейской Сибири. Цель статьи – выявление антропологических данных и состояния здоровья в зависимости от уровня двигательной активности.

*Методология.* Исследование научных трудов, тестирование антропологического развития и состояния здоровья.

*Основные результаты* заключаются в проведении исследования, в рамках которого были укомплектованы две группы по десять обучающихся двух факультетов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева с учетом уровня двигательной активности. Количество шагов измерялось при помощи шагомера. Измерение функционального состояния сердечно-сосудистой системы осуществлялось методом исследования частоты сердечных сокращений в процессе учебных занятий физической культурой. Физическое развитие определялось методом измерений некоторых антропометрических показателей.

В *заключение* автором отмечается, что обучающиеся с низким уровнем двигательной активности ниже ростом, но у них больше масса тела, в состоянии покоя пульс у обучающихся в исследуемых группах отличался незначительно. После нагрузочных проб на организм в рамках занятий по физической культуре пульс в группе со средним и высоким уровнем двигательной активности повысился на 4 %, в группе с низким уровнем – на 6 %.

**Ключевые слова:** *здоровье, обучающиеся, антропологические данные, двигательная активность, частота сердечных сокращений.*

---

**Ситничук Сергей Сергеевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID :0000-0002-6618-5816; e-mail: Sitnichukss@Kspu.ru

---

**П**остановка проблемы. Забота о здоровье обучающихся – это вклад в развитие страны. Наиболее доступным средством поддержания здоровья является высокая двигательная активность. Организм во время обучения не удовлетворяет свою двигательную потребность, что отрицательно сказывается на физиологических механизмах. Именно гиподинамия создает условия для нарушения физического здоровья [2]. Исследователями уже давно выявлено, что на здоровье оказывают влияние генетика, экология и физическая активность.

Экология Енисейской Сибири имеет ряд особенностей, параметрическими характеристиками которых являются: жесткоморозный дискомфортный климат с резкими холодными ветрами, частые колебания уровня кислорода в воздухе, чаще в сторону его уменьшения, его качественные изменения в атмосферном воздухе при снижении окислительного потенциала за счет преобладания в полярном воздухе негидратированных ионов кислорода – увеличения тяжелых изотопов  $O^{17}$  и  $O^{18}$ ,

монотонный характер фотопериодичности, снижение отрицательно заряженных ионов с высоким уровнем статического электричества при выраженной сухости воздуха в жилых и служебных помещениях. Все эти факторы в той или иной мере влияют на естественный уровень двигательной активности обучающихся [3].

С двигательной активностью непосредственно связано функционирование систем, отвечающих за кислородное обеспечение. Доказана связь активной двигательной деятельности с умственной и способностью к накоплению клетками энергетических потенциалов, улучшение окислительно-восстановительных процессов в тканях, повышение устойчивости нервно-психических процессов [1]. При этом необходимо подчеркнуть, что речь идет о естественной двигательной активности. Чувствительность организма по отношению к низкой двигательной активности выражается в уменьшении афферентной сигнализации, снижении умственной и физической работоспособности, иммунобиологической устойчивости, снижении адаптационных возможностей организма. Снижается активность ферментов, наблюдаются существенные сдвиги в обменных процессах, нарушается свертывающая система крови, ухудшаются координация движений, точность двигательных реакций.

Перечисленные факторы свидетельствуют о необходимости увеличения двигательной активности обучающихся как одного из компонентов эффективного функционирования организма в условиях Енисейской Сибири. При этом увеличение двигательной активности обучающихся должно носить регламентированный управляемый характер и учитывать специфическую особенность организма в условиях региона, такую как жиругледовный обмен, приводящий к закислению крови недоокисленными продуктами. Можно предполагать и активизацию метаболических процессов непосредственно в самой легочной ткани, связанную с усиленной теплопродукцией, направленной на адаптацию респираторной системы к воздействию холодного фактора из-за климатографических условий [3].

Исследования показывают, как изменяется по семестрам обучения среднесуточный километраж двигательной активности [4]. Наиболее высокие показатели среднесуточного километража отмечаются в весеннем семестре. Осенний семестр сопровождается снижением двигательной активности, что обусловлено уменьшением длительности дня, началом обучения и сокращением времени пребывания на свежем воздухе. Показатели объема двигательной активности обучающихся во второй половине дня превышают показатели первой половины в два раза. Это связано с тем, что период учебной активности в первой половине дня выше.

При разработке оптимального двигательного режима у обучающихся важно, с одной стороны, позаботиться об удовлетворении биологической потребности в двигательной активности. С другой стороны, не менее важна содержательная сторона: рациональное соотношение разных видов занятий, подобранных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

*Методология.* Для проведения исследования были укомплектованы две группы по десять обучающихся двух институтов Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева с учетом уровня двигательной активности (далее – ДА). Количество шагов измерялось при помощи шагомера. Состояния здоровья обучающихся проверялось при помощи следующих тестов.

Функциональное состояние сердечно-сосудистой системы определялось методом исследования частоты пульса в процессе занятий физической культурой. Физическое развитие определялось методом измерений некоторых антропометрических показателей. Вышеперечисленные тесты позволили нам выявить физическое развитие и состояние здоровья обучающихся.

*Результаты исследования.* Обучающиеся, у которых двигательная активность фиксировалась на среднем и высоком уровнях, длина тела составила 175 см, а у обучающихся с низкой двигательной активностью – 171,7 см. Масса тела у обучающихся со средней и высокой ДА составила в среднем 69 кг, а с низкой 71 кг. Окружность грудной клетки также была выше у обучающихся с малой ДА. Таким образом, выявлено, что телосложение обучающихся с низкой двигательной активностью характеризуется тенденцией к гиперстеническому типу телосложения.

Измерение функционального состояния организма обучающихся дало следующие результаты. В состоянии покоя пульс у обучающихся в исследуемых группах отличался незначительно (78 уд. в мин). В вводной части занятия по физической культуре пульс увеличился в группе со средним и большим уровнем ДА на 11 %, а в группе с низкой ДА на 15 %. В основной части занятия пульс в группе со средним и большим уровнем ДА возрастает на 7 %, в группе с малой ДА – на 18 %, что объясняется более яркой реакцией вегетативной нервной системы симпатического отдела у обучающихся со средней и большой ДА.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что обучающиеся с низким уровнем ДА ниже ростом, но больше по массе тела, в состоянии покоя пульс у обучающихся в исследуемых группах отличался незначительно. После нагрузочных проб на организм в рамках занятий по физической культуре пульс в группе со средним и высоким уровнем ДА повысился на 4 %, в группе с низким уровнем – на 6 %.

### **Библиографический список**

1. Адольф В.А., Ситничук С.С., Черепанова А.И. Изучение отношения обучающихся к здоровому образу жизни (на примере общеобразовательных школ Козульского района Красноярского края) // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 4 (50). С. 6–13.
2. Московченко О.Н., Катцин О.А. Здоровьесберегающие технологии в системе физического воспитания бакалавров как фактор формирования здорового образа жизни // Спорт, Человек, Здоровье: материалы XI Международного конгресса / под ред. С.И. Петрова. Санкт-Петербург, 2023. С. 526–528.
3. Пономарев В.В., Ситничук С.С., Муравьева О.Н. Климатографические аспекты формирования двигательной активности детей дошкольного возраста, проживающих в условиях Сибири и Крайнего Севера // Физическая культура культура: воспитание, образование, тренировка. 2017. № 3. С. 12.
4. Ситничук С.С., Плиева М.В. Здоровьесбережение обучающихся на уроках физической культуры // Адаптация детей и молодежи к современным социально-экономическим условиям на основе здоровьесберегающих технологий: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции. Абакан, 2022. С. 137–138.



# MOTOR ACTIVITY AND HEALTH STATE OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONDITIONS OF YENISEY SIBERIA (BASED ON THE EXAMPLE OF KSPU NAMED AFTER V.P. ASTAFIEV)

S.S. Sitnichuk (Krasnoyarsk, Russia)

## Abstract

*Introduction:* the article provides an overview of the problems of health and physical activity of university students. The factors influencing the state of health in the conditions of Yenisei Siberia are listed. The purpose of the article is to identify anthropological data and health status depending on the level of physical activity.

*Methodology (materials and methods):* study of scientific works of researchers, testing of anthropological development and health status.

*Results:* consist in conducting a study within the framework of which two groups of ten students were recruited from two faculties of the Krasnoyarsk State Pedagogical University. V.P. Astafiev, taking into account the level of physical activity. The number of steps was measured using a pedometer. Measuring the functional state of the cardiovascular system, which was carried out by studying heart rate during physical education classes. Physical development was determined by measuring certain anthropometric indicators.

In conclusion, the author notes that students with a low level of physical activity are shorter, but they have higher body weight; at rest, the pulse of students in the study groups differed slightly. After stress tests on the body as part of a physical education class, the pulse in the group with medium and high levels of physical activity increased by 4 %, in the group with a low level – by 6 %.

**Keywords:** *health; students; anthropological data; physical activity; heart rate.*

---

**Sitnichuk Sergey Sergeevich** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theoretical Foundations of Physical Education, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID ID:0000-0002-6618-5816; e-mail: Sitnichukss@Kspu.ru

---

## References

1. Adolf V.A., Sitnichuk S.S., Cherepanova A.I. Studying the attitude of students to a healthy lifestyle (using the example of secondary schools in the Kozulsky district of the Krasnoyarsk Territory) // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva. 2019. No. 4 (50). P. 6–13.
2. Moskovchenko O.N., Kattsin O.A. Health-saving technologies in the system of physical education for bachelors as a factor in the formation of a healthy lifestyle // Sports, Person, Health. Materials of the XI International Congress. Edited by S.I. Petrova. St. Petersburg, 2023. P. 526–528.
3. Ponomarev V.V., Sitnichuk S.S., Muravyova O.N. Climatographic aspects of the formation of motor activity of preschool children living in Siberia and the Far North // Physical culture culture: education, education, training. 2017. No. 3. P. 12.
4. Sitnichuk S.S., Plieva M.V. Health conservation of students in physical education lessons // Adaptation of children and youth to modern socio-economic conditions based on health-saving technologies. materials of the IX All-Russian scientific and practical conference. Abakan, 2022. P. 137–138.

## СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ, РЕГУЛИРУЮЩИХ ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В РОССИИ И ИНДОНЕЗИИ

В.Г. Слесарев (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье представлен обзор нормативных документов, регулирующих изучение иностранных языков в России и Индонезии, по проблеме интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе. Цель статьи – определение сходств и различий в нормативных документах двух систем образования в России и Индонезии.

*Методологию* статьи составляют официальные документы России и Индонезии в области регулирования образовательных систем на русском и индонезийском языках (федеральные законы, стандарты, учебные планы), статьи и монографии по заявленной проблематике. Основным методом исследования стал сравнительный анализ.

*Результаты* работы показывают, что в образовательных системах двух стран прослеживаются как сходство, так и различия в документах, регулирующих обучение иностранным языкам.

Исходя из анализа нормативных документов, можно сделать *вывод*, что элементы образовательных систем России и Индонезии могут быть интегрированы друг в друга на равноправной и взаимовыгодной основе.

**Ключевые слова:** *система образования, государственный стандарт, федеральный закон, обучение иностранным языкам, интеграция, примерная образовательная программа, этнокультурное разнообразие, равноправие.*

---

**Слесарев Василий Григорьевич** – старший преподаватель кафедры английского языка факультета иностранных языков, Красноярский государственный педагогический университет им В.П. Астафьева; e-mail: vg1210slesarev@kspu.ru

---

**А**ктуальность статьи обусловлена тем, что в Индонезии растет интерес к русскому языку и русской культуре, вызванный открывающимися возможностями и перспективами для местного населения в плане сотрудничества с российским бизнесом, наукой, культурой. Для лучшего понимания системы образования Индонезии и выбора методов обучения русскому языку ее жителей требуется изучение нормативных документов, регулирующих изучение иностранного языка в Индонезии и сравнение с существующими в России.

Основным документом, регулирующим систему образования в Индонезии, является Закон № 20/2003 «О национальной системе образования» (инд. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional), который обеспечивает правовую основу, структуру и главные принципы управления системы образования в Индонезии. Данный документ декларирует, что национальная система образования должна гарантировать равенство в образовательных возможностях, повышение качества, а также актуальность и эффективность управления образованием для решения проблем в соответствии с меняющимися

требованиями регионального, национального и общемирового развития, чтобы образование осуществлялось планомерно, целенаправленно и устойчиво [1, с. 1].

В России основным документом, регулирующим систему образования, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г., который устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, определяет правовое положение участников отношений в сфере образования. В основе этого закона лежат 12 принципов, в том числе обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования, гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации и т. д. [2].

Национальные образовательные стандарты (инд. Standar Pendidikan Nasional, сокр. SNP), установленные Министерством образования и культуры Индонезии, определяют цели, содержание и результаты обучения по различным предметам, включая иностранный язык. Они управляют общим образовательным процессом и помогают поддерживать согласованность между учебными заведениями [6].

Учебная программа Kurikulum Merdeka 2022 года включает в себя рекомендации по преподаванию иностранных языков, такие как распределение часов, методики преподавания и методы оценки.

Ключевыми принципами Kurikulum Merdeka 2022 являются:

1) обучение, основанное на компетенциях. Kurikulum Merdeka 2022 призывает учебные заведения сосредоточиться на развитии компетенций и навыков, соответствующих потребностям промышленности и общества;

2) технологический прогресс и инновации - особое внимание уделяется использованию информационных технологий и инноваций в процессе обучения;

3) гибкость и диверсификация - предоставляется свобода разрабатывать учебную программу, которая соответствует собственным особенностям и потребностям студентов;

4) развитие характера и мягких навыков - помимо академических аспектов, в этой учебной программе также уделяется внимание развитию характера и мягким навыкам, таким как креативность, лидерские и коммуникативные навыки;

5) предпринимательство побуждает учебные заведения интегрировать предпринимательский подход в учебную программу, чтобы у выпускников был потенциал стать предпринимателями или внести свой вклад в экономику [3].

Языковая политика, принятая в Индонезии, направлена на содействие использованию индонезийского языка в качестве национального языка, одновременно поддерживая преподавание иностранного языка. Эта политика отражает приверженность страны многоязычию и культурному обмену.

В России федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) обеспечивают единство образовательного пространства Российской Федерации, преемственность основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования.

Каждый стандарт включает три вида требований: требования к структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса; требования к условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям; требования к результатам освоения основных образовательных программ [4].

Примерные основные образовательные программы разных уровней образования в России предназначены для сопровождения деятельности образовательной организации по созданию собственных программ и отражает вариант конкретизации требований федерального государственного образовательного стандарта той или иной ступени образования, предъявляемых к конкретному уровню образования. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» они включают набор учебно-методической документации, которая определяет наполняемость и характеристику целевого, содержательного и организационного разделов программы определенного уровня образования [5].

Из данного анализа нормативных документов, которые тем или иным образом регулируют системы образования России и Индонезии, можно увидеть следующее сходство:

1. В обеих странах присутствует основополагающий документ, на который опираются организации, осуществляющие образовательную деятельность.

2. В России и Индонезии разработаны образовательные программы, которые включают в себя набор учебно-методической документации, определяющая наполняемость и характеристику целевого, содержательного и организационного разделов образовательных программ.

3. Государственная политика в сфере образования основывается на похожих принципах защиты и развития этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации и Республики Индонезия в условиях многонационального государства.

4. Английский язык является доминирующим иностранным языком для изучения в школах России и Индонезии. Предлагаются также изучать для удовлетворения разнообразных языковых и культурных потребностей в обеих странах и другие языки, что позволяет определить дальнейшее направления сотрудничества в сфере внедрения русского как иностранного языка в образовательных организациях Индонезии и индонезийского языка в российских образовательных организациях.

### **Библиографический список**

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации». 2013.
2. Реестр примерных основных общеобразовательных программ URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 17.11.2023).
3. ФГОС: официальный сайт. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 17.11.2023).
4. Indarta Y. et al. Relevansi kurikulum merdeka belajar dengan model pembelajaran abad 21 dalam perkembangan era society 5.0 //Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan. 2022. Т. 4, № 2. С. 3011–3024.

5. Nasional I. D. P. Undang-undang republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional. 2003.
6. Restiana S. et al. Standar Proses Pendidikan Nasional: Implementasi dan Analisis terhadap Komponen Guru Matematika di SD Muhammadiyah 027 Batubelah // MASALIQ. 2022. T. 2, № 4. C. 489–504.

## COMPARATIVE ANALYSIS OF REGULATIVE DOCUMENTS GOVERNING THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES IN RUSSIA AND INDONESIA

V.G. Slesarev (Krasnoyarsk, Russia)

### Abstract

*Introduction.* The article provides an overview of regulatory documents regulating the study of foreign languages in Russia and Indonesia on the problem of integrating the education system of the Russian Federation with the education systems of other states on an equal and mutually beneficial basis. The purpose of the article is to determine the similarities and differences in the regulatory documents of the two education systems in Russia and Indonesia.

*Materials and goals.* The methodology of the article consists of official documents of Russia and Indonesia in the field of regulation of educational systems in Russia and Indonesia (federal laws, standards, curricula), articles and monographs on the stated issues. The main research method was comparative analysis.

*The results* of the work show that in the educational systems of the two countries there are both similarities and differences in the documents regulating the teaching of foreign languages.

*Conclusion.* Based on the analysis of regulatory documents, we can conclude that elements of the educational systems of Russia and Indonesia can be integrated into each other on an equal and mutually beneficial basis.

**Keywords:** *education system, state standard, federal law, teaching foreign languages, integration, exemplary educational program, ethnocultural diversity, equality.*

---

**Slesarev Vasily Grigorievich** – senior lecturer of the English language department, faculty of foreign languages, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev; e-mail: [vg1210slesarev@kspu.ru](mailto:vg1210slesarev@kspu.ru)

---

### References

1. Law F. On Education in the Russian Federation. 2013.
2. Register of exemplary basic general education programs [Electronic resource]. Access mode: <https://fgosreestr.ru/> (access date: 11.17.2023).
3. Federal State Educational Standards: official website [Electronic resource]. Access mode: <https://fgos.ru/> (access date: 11.17.2023).
4. Indarta Y. et al. Relevansi kurikulum merdeka belajar dengan model pembelajaran abad 21 dalam perkembangan era society 5.0 //Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan. 2022. T. 4, № 2. C. 3011–3024.
5. Nasional I. D. P. Undang-undang republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional. 2003.
6. Restiana S. et al. Standar Proses Pendidikan Nasional: Implementasi dan Analisis terhadap Komponen Guru Matematika di SD Muhammadiyah 027 Batubelah // MASALIQ. 2022. T. 2, № 4. C. 489–504.

## РОЛЬ МОТИВАЦИИ УЧАЩЕГОСЯ В ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ

О.А. Сычев (Бийск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье представлен обзор теоретических и мета-аналитических работ, посвященных проблеме роли мотивации учащегося в эффективности изучения иностранного языка.

*Методология.* В статье представлен обзор наиболее значимых теоретических и мета-аналитических исследований.

*Основные результаты.* Обобщение результатов метааналитических исследований показывает, что различные составляющие мотивации (с учетом разной теоретической основы) показывают статистически значимые эффекты на успешность освоения языка, однако оценки величины эффекта различаются от слабого до сильного.

В *заключение* делается вывод о том, что мотивация является важным фактором успешности изучения иностранного языка, однако нужны дальнейшие исследования для уточнения величины ее эффекта на успешность.

**Ключевые слова:** *мотивация, изучение иностранного языка, метаанализ, социально-психологический подход, процессно-ориентированный подход, когнитивный подход.*

---

**Сычев Олег Анатольевич** – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, научно-исследовательский отдел, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина, Бийск, Россия; ORCID ID: 0000-0002-0373-6916; e-mail: osn1@mail.ru

---

Среди психолого-педагогических факторов успешности освоения иностранного языка большое внимание отводится проблеме мотивации учащихся. Поскольку в ходе изучения приходится прилагать усилия в течение длительного времени представляется очевидным, что мотивация должна иметь существенное значение. Вместе с тем интерес представляет вопрос о том, насколько значительным является эффект мотивации на эффективность изучения иностранного языка в реальности. К ответу на этот вопрос позволяют приблизиться метааналитические исследования мотивации, проведенные в последние годы [1; 9]. Прежде чем рассмотреть их результаты, необходимо обсудить лежащие в их основе теоретические подходы, среди которых наиболее влиятельными являются социально-психологический, когнитивный и процессно-ориентированный.

Социально-психологический подход связан с работами канадских социальных психологов Роберта Гарднера и Уоллеса Ламберта [5; 6], в которых они впервые выдвинули идею о том, что существенную, но недооцененную роль в изучении языка играет мотивация, зависящая от социокультурных факторов. Эти авторы впервые обратили внимание на социально-психологические условия

и факторы мотивации. Подобные факторы включают отношение к носителям языка, их стране и культуре, выражающиеся в стремлении общаться с людьми, говорящими на другом языке, изучать их культуру. Подобное отношение данные авторы характеризуют с понятием «интегративность». В рамках этого подхода также уделяется внимание таким факторам мотивации, как отношение учащегося к учебной ситуации, отношению к преподавателю и программе курса, а также языковой тревожности. В целом эти авторы выделяют интегративную мотивацию [7], связанную со стремлением к взаимодействию с носителями языка и включением в их сообщество, а также инструментальную мотивацию, выражающуюся в утилитарном стремлении к получению выгоды от использования иностранного языка в решении практических задач.

Когнитивный подход связан с анализом побуждений к деятельности, выражающихся в представлениях человека о том, каковы причины его деятельности, а также причины успехов и неудач в ней. К числу важнейших подобных концепций относится теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [12]. Она описывает мотивы как представления как о причинах деятельности, отражающих как внешние, контролирующие стимулы, так и внутренние, автономные побуждения. Исследования показывают, что автономная мотивация демонстрирует много позитивных проявлений в учебе, включая настойчивость, продуктивные стратегии учебной деятельности, удовлетворенности школой и учителем [8].

В рамках процессного подхода основное внимание уделяется изменениям мотивации в процессе изучения языка и роли времени. Примером подобного подхода является мотивационная модель процесса изучения языка [2], характеризующая три его фазы: сначала люди делают выбор и ставят цели; затем они действуют в соответствии с этим выбором; и, наконец, они оценивают результаты своей деятельности. На каждом этапе ведущее значение приобретают различные мотивационные механизмы, факторы и условия, подробно описанные в рамках этой модели. Однако, несмотря на ее тщательную разработанность, один из авторов этой модели – З. Дёрнеи – отмечал, что за более чем 15 лет не появилось эмпирических исследований, которые бы подтвердили эту модель в целом [3, с. 85].

Позднее З. Дёрнеи предложил концепцию мотивации, в основе которой лежит понятие языковой Я-концепции (или Я-системы), в котором отражаются представления о владении языком в будущем [4]. Он полагал, что учащиеся изучают язык, чтобы снизить разрыв между реальным Я и возможными Я, характеризующими представления о владении языком в будущем. Возможные Я включают идеальное Я, отражающее желаемый уровень владения языком, и должное Я, выражающее представления о том, насколько хорошо нужно владеть языком, чтобы избежать неприятностей.

Было проведено немало эмпирических исследований, основанных на перечисленных подходах, поэтому для получения общих оценок величины эффекта мотивации на успешность освоения языка используется метаанализ как средство количественного обобщения результатов прошлых исследований. Есть смысл обратиться к сведениям о роли мотивации в учебной деятельности

вообще, а не только в изучении иностранного языка в частности. Результаты метааналитических исследований показывают, что результативность учебной деятельности в целом (измеренная с помощью среднего балла успеваемости – GPA) слабо связана с внутренней мотивацией: в одном из наиболее авторитетных подобных исследований Ричардсона с коллегами размер эффекта составил 0,17 (95 % доверительный интервал: [0,12, 0,23]) [11]. Экстернальная мотивация, согласно его выводам, вовсе не показывает значимой связи с GPA (размер эффекта  $r = 0,01$ ; 95 % ДИ [-0,06, 0,08]).

Среди мотивационных факторов наибольший размер эффекта на GPA показывает целевая ориентация на оценки ( $r = 0,35$ ) и два показателя академической самооффективности, характеризующие веру в свои способности к учебе ( $r = 0,31$ ) и веру в способность добиваться высоких оценок в учебе ( $r = 0,59$ ). Последний показал наиболее тесную связь с GPA, но практическое значение выводов о тесной связи самооффективности с успешностью невелико: она отражает прошлый опыт подобных достижений, поэтому довольно точно предсказывает их в будущем, но при этом вряд ли является их движущей силой. С практической точки зрения интерес может представлять лишь умеренная связь результативности учебы с целевой ориентацией на оценки и слабая связь с внутренней мотивацией.

Аналогичные оценки силы эффекта были получены для мотивации иностранного языка в исследованиях на основе социально-психологического подхода. Метаанализ основанных на концепции Р. Гарднера исследований [9] показал, что различные компоненты мотивации вносят статистически значимый позитивный вклад в успешность, измеренную через отметки, объективную оценку и самооценку. Величина эффектов на успешность (измеренную по отметкам) различалась от 0,16 для инструментальной мотивационной ориентации до 0,37 по выраженности мотивации к изучению языка. При этом интегративная ориентация, отношение к ситуации обучения и интегративность как черта показывали примерно равную величину эффекта, приблизительно равную 0,2. В целом результаты этого метаанализа свидетельствуют о наличии позитивного вклада различных мотивационных факторов в успешность при величине эффекта от слабого до умеренного.

В метаанализе исследований, основанных на теории языковой Я-концепции З. Дернеи, были обобщены результаты 32 исследований (39 выборок;  $N = 32078$ ) [1]. Результаты этого метаанализа показали, что три компонента мотивационной системы (идеальное Я, должное Я и опыт изучения второго языка) были существенными и статистически значимыми предикторами усилий (измеренных на основе самоотчета), однако их связь с достижениями в изучении языка была существенно слабее: величина эффекта  $r$  составила 0,20 (идеальное Я), -0,05 (незначим, должное Я) и 0,17 (опыт изучения). В более свежем метаанализе [13], учитывающем несколько меньше данных (17 выборок) ввиду более строгих критериев отбора, было установлено, что эффект идеального Я на успешность изучения языка является умеренным ( $r = 0,43$  по 4 выборкам), в то время как общий эффект всех трех компонент мотивационной системы является уже довольно большим ( $r = 0,55$  по 13 выборкам). Результаты этих обобщающих работ позволяют



сделать вывод о наличии связи языковой Я-концепции с успешностью изучения иностранного языка, однако оценки силы связи различаются от умеренно-слабой до сильной.

Исследования мотивации иностранного языка на основе теории самодетерминации не многочисленны, поэтому соответствующего метаанализа обнаружить не удалось. Результаты отдельных исследований демонстрируют перспективность такого подхода и наличие ожидаемых значимых связей автономной мотивации с успешностью изучения иностранного языка. Например, в исследовании К. Мендес-Агуадо с соавторами была обнаружена довольно сильная корреляция ( $r = 0,64$ ;  $p \leq 0,001$ ;  $N = 394$ ) между автономной мотивацией и успеваемостью по французскому языку у испанских школьников, обучающихся в двуязычном образовательном центре [10]. В построенной этими авторами структурной модели автономная мотивация вносит значимый вклад в успеваемость по французскому как непосредственно, так и опосредованно через связанные с использованием в свободное время французского языка привычки, которые лучше сформированы у более мотивированных детей.

В заключение обзора можно сказать, что результаты эмпирических исследований подтверждают представления о важной роли мотивации в эффективности освоения иностранного языка, несмотря на то, что оценки силы эффекта варьируются в широких пределах: от слабой до сильной, при этом они несколько выше, чем оценки эффекта мотивации на успешность учебной деятельности в целом. Следовательно, исследования мотивации изучения языка имеют большое практическое значение для решения задач повышения эффективности обучения. Вместе с тем, значительный разброс оценок силы эффекта мотивации указывает на необходимость дальнейшего исследования этой проблемы.

### **Библиографический список**

1. Al-Hoorie A.H. The L2 motivational self system: A meta-analysis // *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2018. Vol. 8, №4. P. 721–754. DOI:10.14746/ssllt.2018.8.4.2
2. Dörnyei Z., Ottó I. Motivation in action: A process model of L2 motivation // *Working Papers in Applied Linguistics: Vol. 4*. London: Thames Valley University, 1998. P. 43–69.
3. Dörnyei Z., Ryan S. *The psychology of the language learner revisited*. New York, NY: Routledge, 2015. 259 p.
4. Dörnyei Z. Towards a better understanding of the L2 Learning Experience, the Cinderella of the L2 Motivational Self System // *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2019. Vol. 9, № 1. P. 19–30.
5. Gardner R.C., Lambert W.E. *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Newbury House Publishers, 1972. 316 p.
6. Gardner R.C., Lambert W.E. Motivational variables in second-language acquisition // *Canadian Journal of Psychology / Revue canadienne de psychologie*. 1959. Vol. 13, № 4. P. 266–272. DOI:10.1037/h0083787

7. Gardner R.C., MacIntyre P.D. An Instrumental Motivation In Language Study: Who Says It Isn't Effective? // *Studies in Second Language Acquisition*. 1991. Vol. 13, № 1. P. 57–72. DOI:10.1017/S0272263100009724
8. Guay F. Applying Self-Determination Theory to Education: Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors // *Canadian Journal of School Psychology*. 2022. Vol. 37, № 1. P. 75–92. DOI:10.1177/08295735211055355
9. Masgoret A.-M., Gardner R.C. Attitudes, Motivation, and Second Language Learning: A Meta-Analysis of Studies Conducted by Gardner and Associates // *Language Learning*. 2003. Vol. 53, № S1. P. 167–210. DOI:10.1111/1467-9922.00227
10. Méndez-Aguado C., Aguilar-Parra J.M., Álvarez J.F., Trigueros R., Fernández-Archilla J.A. The Influence of Emotions, Motivation and Habits in the Academic Performance of Primary Education Students in French as a Foreign Language // *Sustainability*. 2020. Vol. 12, № 6. P. 2531. DOI:10.3390/su12062531
11. Richardson M., Abraham C., Bond R. Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis // *Psychological Bulletin*. 2012. Vol. 138. P. 353–387. DOI:10.1037/a0026838
12. Ryan R.M., Deci E.L. Self-Determination Theory // *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* / Ed. F. Maggino. Cham: Springer, 2022. P. 1–7.
13. Yousefi M., Mahmoodi M.H. The L2 motivational self-system: A meta-analysis approach // *International Journal of Applied Linguistics*. 2022. Vol. 32, № 2. P. 274–294.

## THE ROLE OF STUDENT MOTIVATION IN THE EFFECTIVENESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE: RESEARCH OVERVIEW

**O.A. Sychev (Biysk, Russia)**

### **Abstract**

*Introduction.* The article presents an overview of theoretical and meta-analytical works devoted to the problem of the role of student motivation in the effectiveness of learning a foreign language.

*Materials and Methods.* The article is a review of the most significant theoretical and meta-analytical studies.

*Results.* Summarizing the results of meta-analytical studies shows that various components of motivation (considering different theoretical foundations) show statistically significant effects on the success of language acquisition, however, estimates of the magnitude of the effect vary from weak to strong.

In conclusion, it is concluded that motivation is indeed an important factor in the success of learning a foreign language, but further research is needed to clarify the magnitude of its effect on study success.

**Keywords:** *motivation; learning a foreign language; meta-analysis; socio-psychological approach; process-oriented approach; cognitive approach.*

---

**Sychev Oleg Anatolyevich** – candidate of psychological sciences, senior researcher, research department, Altai State Humanitarian-Pedagogical University named after V.M. Shukshin, Biysk, Russia; ORCID ID: 0000-0002-0373-6916; e-mail: osn1@mail.ru

---

## References

1. Al-Hoorie A.H. The L2 motivational self system: A meta-analysis. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2018. Vol. 8, No. 4. P. 721–754. DOI: 10.14746/ssl.t.2018.8.4.2.
2. Dörnyei Z., Ottó I. *Motivation in action: A process model of L2 motivation* Working Papers in Applied Linguistics: Vol. 4. London: Thames Valley University, 1998. P. 43–69.
3. Dörnyei Z., Ryan S. *The psychology of the language learner revisited*. New York, NY: Routledge, 2015. 259 p.
4. Dörnyei Z. Towards a better understanding of the L2 Learning Experience, the Cinderella of the L2 Motivational Self System. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2019. Vol. 9, No. 1. P. 19–30.
5. Gardner R.C., Lambert W.E. *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Newbury House Publishers, 1972. 316 p.
6. Gardner R.C., Lambert W.E. Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology / Revue canadienne de psychologie*, 1959. Vol. 13, No. 4. P. 266–272. DOI: 10.1037/h0083787.
7. Gardner R.C., MacIntyre P.D. An Instrumental Motivation In Language Study: Who Says It Isn't Effective? *Studies in Second Language Acquisition*, 1991. Vol. 13, No. 1. P. 57–72. DOI: 10.1017/S0272263100009724.
8. Guay F. Applying Self-Determination Theory to Education: Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors. *Canadian Journal of School Psychology*, 2022. Vol. 37, No. 1. P. 75–92. DOI: 10.1177/08295735211055355.
9. Masgoret A.-M., Gardner R.C. Attitudes, Motivation, and Second Language Learning: A Meta-Analysis of Studies Conducted by Gardner and Associates. *Language Learning*, 2003. Vol. 53, No. S1. P. 167–210. DOI: 10.1111/1467-9922.00227.
10. Méndez-Aguado C., Aguilar-Parra J.M., Álvarez J.F., Trigueros R., Fernández-Archilla J.A. The Influence of Emotions, Motivation and Habits in the Academic Performance of Primary Education Students in French as a Foreign Language. *Sustainability*, 2020. Vol. 12, No. 6. P. 2531. DOI: 10.3390/su12062531.
11. Richardson M., Abraham C., Bond R. Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 2012. Vol. 138. P. 353–387. DOI: 10.1037/a0026838.
12. Ryan R.M., Deci E.L. Self-Determination Theory. F. Maggino ed. *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Cham: Springer, 2022. P. 1–7.
13. Yousefi M., Mahmoodi M.H. The L2 motivational self-system: A meta-analysis approach. *International Journal of Applied Linguistics*, 2022. Vol. 32, No. 2. P. 274–294.

## ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВАНИЯ НЕПРЕРЫВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

И.Ю. Тарханова (Ярославль, Россия)

### Аннотация

В статье отражены результаты исследования, нацеленного на изучение влияния педагогических ценностей и личностных смыслов на ощущение успеха педагога в профессиональной деятельности. Представлен обзор проблематики благополучия субъектов образовательного процесса, определены предикторы приверженности педагогической профессии на разных этапах непрерывного профессионального становления учителя. Методология исследования основана на концепции системогенеза профессиональной деятельности, в качестве методов исследования использованы авторские опросники ценностных интенций будущих и действующих педагогов. Основные результаты заключаются в определении смыслообразующих ценностей педагогической деятельности и констатации непрерывности их формирования на всех этапах профессионального образования. В статье исследуются актуальные и дефицитарные ценности педагогов и выявляются тенденции их изменения на разных этапах вхождения в профессию. В заключение делаются выводы о целесообразности формирования профессиональных педагогических ценностей на всех этапах непрерывного образования.

**Ключевые слова:** *профессиональная педагогическая деятельность; педагогические кадры; системогенез педагогической деятельности; ценностно-смысловые ориентиры; непрерывное педагогическое образование.*

---

**Тарханова Ирина Юрьевна** – доктор педагогических наук, директор Института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета; ORCID ID: 0000-0002-7166-650X; e-mail: tarhanova3000@mail.ru

---

**П**остановка проблемы. Образование – неотъемлемая и очень важная часть жизни каждого человека, и у каждого есть свои представления о данном процессе. Как правило, ценности и смыслы образования, имея общий вектор, задаваемый государственной образовательной политикой, отличаются в зависимости от ролевой позиции, которую выполняет субъект данной системы на определенном жизненном этапе: ученик, родитель, учитель, руководитель. Как показывают наши исследования, существует общность интересов различных участников образовательных отношений: все они заинтересованы в благоприятной, психологически комфортной и безопасной образовательной среде, при этом удовлетворенность существующим состоянием данного параметра, как правило, не высока [1, с. 17].

Изучение благополучия в образовании и педагогической профессии является одним из самых актуальных и популярных направлений в мире. Метаанализ исследований благополучия учителей, проведенный Т. Хашер и Д. Вабер, выявил, что, несмотря на гетерогенность теоретических и эмпирических подходов

к исследованиям и существование культурных различий, есть наиболее часто упоминаемые предикторы, среди которых и профессиональные ценности педагогов [6]. В отечественной практике феномен благополучия субъектов образовательного процесса является предметом весьма ограниченного круга исследований, делающим акцент в основном на благополучии ребенка.

Таким образом, существует противоречие между научным признанием влияния педагогических ценностей и личностных смыслов на ощущение успешности педагога в профессиональной деятельности и недостатком эмпирических исследований данного предиктора благополучия учителей. Разрешению этого противоречия посвящено исследование, результаты которого представлены в данной статье.

*Методология.* Методологическую основу исследования составляет концепция системогенеза профессиональной деятельности В.Д. Шадрикова, в которой обосновано, что ценностно-смысловой компонент деятельности педагога является обязательным условием не только эффективной ее реализации, но и качественного освоения на всех этапах профессионализации [4, с. 56]. Таким образом, анализ ценностно-смысловой основы педагогической деятельности как некоего идеального ориентира и реальных ценностей и смыслов студентов и школьников, выбирающих профессию педагога, становится важной теоретической и практической задачей для обеспечения непрерывности педагогического образования.

Теоретический анализ публикаций и контент-анализ нормативных документов, определяющих стратегии развития непрерывного педагогического образования, позволили сформулировать ключевые исследовательские вопросы:

- 1) Какие ценности и смыслы декларируются действующими и будущими педагогами как важные составляющие успеха профессиональной деятельности?
- 2) Какие параметры профессиональной деятельности представляются педагогам ценными, но недостаточно представленными в их деятельности?

Для решения поставленных вопросов нами был осуществлен выбор исследовательского инструментария.

Для разработки опросника исследовательской группой под руководством автора данной статьи был произведен концептуальный контент-анализ продуктов деятельности педагогов-практиков (портфолио, презентации, методические разработки), в которых в той или иной степени представлены ценности, определяемые учителями, воспитателями, методистами в качестве приоритетных для своей профессиональной деятельности. Также был проведен семантический анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих базовые ориентиры профессиональной педагогической деятельности. На основе анализа обозначенных выше источников был сформирован перечень ценностей, определяющих ценностно-смысловую составляющую педагогической деятельности и ключевые ориентиры педагогической профессии, которые были заложены в авторскую анкету-опросник, представляющую собой три списка ценностей (отношения, качества, знания), включающих по 18 позиций. Каждый список отражал ценностные ориентиры, связанные с целевыми объектами педагогического труда. Процедура диагностики представляла собой ранжирование ценностей в убывающем порядке.

Для изучения декларируемых целей-ожиданий от профессии был модифицирован MUST-тест. Респондентам предлагалось продолжить 3 предложения: в профессии педагога важно...; ужасно, что в профессии педагога...; для достижения профессионального успеха современному педагогу не хватает...

Всего в опросе принимали участие 1004 человека: 425 педагогических работников (учителей) в возрасте от 19 до 74 лет (средний возраст 42,5 лет); 61 учащийся педагогических классов; 147 учащихся педагогического колледжа; 253 студента педагогического вуза; 75 преподавателей педагогического вуза и 43 представителя администрации [3, с. 116].

*Результаты исследования.* В ходе исследования были выделены ценностно-смысловые ориентиры профессиональной педагогической деятельности – потенциальные социокультурные ценности, которые заложены в цели и принципы образовательного процесса, включены в содержание образования и регламентированы образовательным стандартом профессионального образования и стандартом профессиональной педагогической деятельности.

Проведя семантический анализ социального заказа к деятельности педагога, мы определили синонимические группы компетентностных образовательных результатов ФГОС ВО и трудовых функций педагога, содержащихся в современных профессиональных стандартах по профессиям сферы образования. Были выявлены смысловые ориентиры педагогической профессии на объекты трех групп: обучающегося (воспитанника), как объекта, субъекта и основного целевого ориентира педагогической деятельности; среду, в ее материально-технических и социально-отношенческих характеристиках, задающих условия решения педагогом профессиональных задач; профессию, как экзистенциальную составляющую жизни взрослого человека. Изучение структуры этих трех групп ценностных ориентиров у обучающихся психолого-педагогических классов, студентов педагогических колледжей и вузов, а также действующих учителей позволило констатировать факт отличия декларируемых (ожидаемых) ценностей и демонстрируемых (реальных): при общем утверждении абсолютной ценности обучающегося (воспитанника) как цели и смысла педагогической деятельности диагностируется приоритетность создания условий педагогической деятельности, психологическая безопасность взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса и отношения сотрудничества и взаимопомощи в коллективе.

Ценностные ориентации на взаимодействие с детьми теряют приоритет со временем пребывания респондентов в профессии. Действующие педагоги, в отличие от студентов колледжей и вузов, ориентированы в большей степени на нормативно заданную сторону образовательного процесса, правила и регламенты дидактических отношений, совершенствование своего профессионального мастерства, создание средовых и технологических условий для достижения целей воспитания и обучения. При этом очевидна ценность социальности профессиональной педагогической деятельности, а именно, различных сторон взаимодействия с учениками, коллегами и родителями.

Для понимания психологической структуры ценностей учителей и важнейших блоков внутри нее была применена статистическая процедура факторного анализа.

В результате было извлечено шесть факторов с собственными значениями больше единицы. Рассмотрим те, которые имеют больший вес. Первый фактор (доля объясненной дисперсии 6,3) можно назвать «индивидуальный подход», так как он включает как переменные, связанные с ценностью обучающегося, так и переменные, характеризующие ценность педагогической деятельности. Вторым фактором (доля объясненной дисперсии 4,5) может быть назван «профессиональная эффективность», потому что он полностью состоит из дескрипторов ценностей-целей «профессия». Третий фактор (доля объясненной дисперсии 3,8) может быть назван «профессиональная ответственность», он объединил ценности профессии и среды с явным преобладанием показателей должностного поведения. Таким образом, не выявлено ни одного фактора, полностью состоящего из дескрипторов ценностей-целей, связанных с обучающимся, тогда как показатели ценности профессии представлены в двух факторах полностью и одним частично. Таким образом, факторный анализ позволяет говорить о том, что перспективы профессионального развития, личностный смысл, ощущение профессионального единства, знание подходов и готовность к непрерывному педагогическому образованию – вот то, что позволяет современному учителю ценить свою профессиональную деятельность.

Результаты использования с помощью MUST-теста позволили определить две категории ценностей учителей: актуальные и дефицитные. К актуальным были отнесены ценность саморазвития, сотрудничества, любовь к детям, знание предмета, преданность педагогической деятельности как ценности, являющаяся своего рода психологическим ресурсом для вышеназванных. В качестве дефицитов зафиксированы: уважение со стороны родителей, поддержка администрации, материальное благополучие, инструменты помощи в работе с документацией, время на выполнение профессиональных задач. В список ценностей, которые были отнесены к разряду дефицитных (занявших последние места в рейтинге), попали также возможности карьерного роста и вертикального развития в профессии.

Таким образом, нынешние учителя попадают в зону прекариатизации (нестабильности, ненадежности, отсутствия гарантий безопасности труда) [2, с. 109]. Данная ситуация усугубляется высокими социальными ожиданиями превалирования модуса служения в профессии педагога: в учительскую профессию идут не за материальными благами и социальным статусом, а по призванию, то есть имея стойкие ценностные ориентиры на взаимодействие с детьми. И наше исследование показало, что на этапе входа в профессию данный смысловой ориентир является действительно преобладающим, но рутинность и интенсивность нагрузки при отсутствии реальных инструментов помощи и поддержки решения задач, не связанных непосредственно с процессами обучения и воспитания, нарушают базовые, фундаментальные потребности личности в благополучии [5, с. 44]. А без них реализация высших смыслов педагогической деятельности становится весьма трудозатратной.

*Заключение.* Полученные нами данные позволяют сделать вывод, что на всех этапах непрерывного педагогического образования целесообразно ориентироваться на формирование профессиональных педагогических ценностей, не допуская преобладания какой-то одной категории ценностей над другими. При этом

ценности, определяющие отношение к ребенку и его благополучию, являются смыслообразующими для реализации учителя в профессии, независимо от того, на каком этапе подготовки он находится.

### **Библиографический список**

1. Выявление ценностно-смысловых ориентиров профессиональной педагогической деятельности с позиции социально-профессиональной общности современного учительства / И.Г. Харисова, Т.В. Макеева, Е.И. Казакова, И.Ю. Тарханова // *Science for Education Today*. 2021. Т. 11, № 5. С. 7–26.
2. Коновкин Е.С. Прекариатизация и перспективы прекариата // *Вестник экономики, права и социологии*. 2021. № 3. С. 109–113.
3. Обеспечение преемственности результатов непрерывного педагогического образования: коллективная монография / науч. ред. И.Ю. Тарханова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. 320 с.
4. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 185 с.
5. Desmet P., Fokkinga S. Beyond Maslow's pyramid: Introducing a typology of thirteen fundamental needs for human-centered design // *Multimodal technologies and interaction*. 2020. Vol. 4, № 3. P. 38–60.
6. Hasher T., Waber D. The well-being of teachers: a systematic review of the research literature for 2000–2019 // *Review of research in the field of education*. 2021. Vol. 34. P. 100411.

## **VALUE-SEMANTIC FOUNDATIONS OF CONTINUITY OF PEDAGOGICAL EDUCATION: RESULTS OF EMPIRICAL ANALYSIS**

**I.Yu. Tarkhanova (Yaroslavl, Russia)**

### **Abstract**

The article reflects the results of a study aimed at studying the influence of pedagogical values and personal meanings on the teacher's sense of success in professional activity. An overview of the problems of the well-being of the subjects of the educational process is presented, predictors of commitment to the teaching profession at different stages of continuous professional development of a teacher are determined. The research methodology is based on the concept of the systemogenesis of professional activity, the author's questionnaires of value intentions of future and current teachers are used as research methods. The main results consist in determining the meaning-forming values of pedagogical activity and stating the continuity of their formation at all stages of vocational education. The article examines the current and scarce values of teachers and identifies trends in their changes at different stages of entering the profession. In conclusion, conclusions are drawn about the expediency of the formation of professional pedagogical values at all stages of continuing education.

**Keywords:** *professional pedagogical activity; pedagogical personnel; systemogenesis of pedagogical activity; value-semantic guidelines; continuous pedagogical education.*

---

**Tarkhanova Irina Yurievna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology of Yaroslavl State Pedagogical University; ORCID ID: 0000-0002-7166-650X; e-mail: tarhanova3000@mail.ru

---



## References

1. Identification of value-semantic orientations of professional pedagogical activity from the position of the socio-professional community of modern teaching / I.G. Kharisova, T.V. Makeeva, E.I. Kazakova, I.Yu. Tarkhanova // *Science for Education Today*. 2021. Vol. 11, No. 5. P. 7–26.
2. Konovkin E.S. Precariatization and prospects of the precariat // *Bulletin of Economics, Law and Sociology*. 2021. No. 3. P. 109–113.
3. Ensuring the continuity of the results of continuous pedagogical education: a collective monograph / scientific ed. by I.Y. Tarkhanov. Yaroslavl: RIO YAGPU, 2021. 320 p.
4. Shadrikov V.D. Problems of systemogenesis of professional activity. M.: Nauka, 1982. 185 p.
5. Desmet P., Fokkinga S. Beyond Maslow's pyramid: Introducing a typology of thirteen fundamental needs for human-centered design // *Multimodal technologies and interaction*. 2020. Vol. 4, No. 3. P. 38–60.
6. Hasher T., Waber D. The well-being of teachers: a systematic review of the research literature for 2000–2019 // *Review of research in the field of education*. 2021. Vol. 34. P. 100411.

## ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННОЙ МЕТОДОЛОГИИ

Т.В. Фурьева (Красноярск, Россия)

### Аннотация

В статье рассматривается возможный вариант развития профессионального социального образования в контексте антропологического и системно-экологического методологических подходов. Выявляются принципы, этапы и практики функционирования открытой образовательной экосистемы на примере Красноярского региона.

**Ключевые слова:** *неклассическая и постнеклассическая методология, бытие человека, образовательная экосистема, открытые социокультурные практики.*

---

**Фурьева Татьяна Васильевна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной педагогики и социальной работы Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7709-1102>; e-mail: [tat.fur130@mail.ru](mailto:tat.fur130@mail.ru)

---

**П**остановка проблемы. Ситуация в современной социальной реальности в нашей стране характеризуется ростом рисков неопределенности, усилением несправедливости, значительной дифференциации общества, появлением новых вызовов к людям «помогающих» профессий, к специалистам по социальной работе, реабилитации, социальным педагогам, педагогам-психологам.

На новые гетерогенные социальные запросы должна отвечать система специального и дополнительного профессионального образования, ориентированного на формирование у студентов, работающих специалистов компетенций качественного социального, психолого-педагогического сопровождения лиц, находящихся в трудной жизненной ситуации. Более того, в сфере социального обслуживания появляются новые профессии: эковожатый, медиатор социальных конфликтов, специалист по организации государственно-частного партнерства в социальной сфере, специалист по адаптации мигрантов и др. [1].

**Цель статьи.** Ориентация на новые задачи предполагает не только переосмотр на практике традиционных способов профессиональной подготовки, касающихся обновления содержания, форматов общего и дополнительного образования, но и кардинальный переосмотр теоретико-методологических подходов в профессиональной педагогике в русле как классических, так и неклассических тенденций развития педагогической науки [2; 3]. Речь идет в первую очередь об антропологическом и системно-синергетическом или экологическом подходах. В рамках нашей статьи делается краткий анализ сути данных подходов и путей их реализации в практике Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.

*Методология.* В контексте антропологических идей социальная работа представляет собой в первую очередь гуманитарную практику, т.е. практику работы с человеком. Это антропопрактика, которая ориентирована на всего человека, а не только на его функцию как получателя социальной услуги. Весь человек включает в себя не только свои индивидуальные, личностные и социальные характеристики. Он представляет собой бытийное существо, реально существующее в пространстве и во времени. Речь идет как о внешнем, так и о внутреннем бытии (существовании, реальной жизни) человека. Внешнее бытие, повседневная реальная жизнь определяется пространственно-предметными, временными условиями жизни. Внутреннее бытие представляет собой внутренний мир, мир значений, смыслов и ценностей, которыми владеет человек. Изучение и понимание миров жизни современного человека предполагает использование методов феноменологического анализа, наблюдения, интервью и др. Антропологическая методология в исследовании социальных проблем артикулирует необходимость усиления психолого-педагогических аспектов в социальной поддержке, помощи и социальном сопровождении. Речь идет о развитии субъектной позиции получателя социальной услуги, о формировании его личностной и групповой идентичности как члена организации, сообщества.

Экологическая или системно-синергетическая парадигма исследования социального образования предполагает создание образовательной экосистемы как многомерного открытого полисубъектного пространства для удовлетворения различного спектра образовательных потребностей всех заинтересованных лиц – желающих выбрать социальную профессию до вхождения в учреждения профессионального образования, уже обучающихся в этой системе и тех, кто реально осуществляет профессиональную практику. В экосистемном подходе акцент в исследованиях делается на методах моделирования, проектирования, экспертной оценке и др.

Экологическая идея понимания профессионального образования как открытой самоорганизуемой социокультурной системы принципиально меняет ориентиры в миссии регионального университета. Университет становится драйвером не только образовательных профессиональных и дополнительных программ, но и активным исследователем актуальных социальных проблем при условии выстраивания доверительных отношений между «узловыми» участниками социального образования (учреждения социальной защиты, министерство или управление социальной защиты, некоммерческие социальные общественные организации), наличия совместного образа будущей социальной профессии. В целом речь идет об усилении всех трех функций университета – образовательной, научной и функции трансформации, т.е. создания новых социально-культурных практик в регионе.

Современное вузовское профессиональное социальное образование в своем развитии характеризуется: открытостью, полисубъектностью, нелинейным характером, прецедентностью, значительной динамичностью и альтернативностью, расширением образовательных пространств и разнообразием предлагаемых образовательных маршрутов [4; 5].

*Результаты исследования.* Главным механизмом выстраивания нового социального общего и дополнительного профессионального образования является, с нашей точки зрения, создание развивающихся профессиональных сообществ, которые включают, с одной стороны, студентов и преподавателей педагогического университета, с другой – практических работников учреждений социального обслуживания, культуры, молодежной политики и общественных организаций, благотворительных фондов. Только в общем коммуникационном пространстве возможно формирование общего профессионального дискурса, определение общих актуальных проблем, рост доверия, плотности профессиональных и личных отношений. Для этого необходимы совместные форумы, конференции, экспертизы. В этом пространстве важными субъектами являются обучаемые, в частности, студенты, которые включаются в разные позиции в процессах проектирования и реализации актуальных проектов. За восемь лет активного взаимодействия с разными типами государственных и негосударственных учреждений и организаций из разных ведомств, включая социальную защиту, культуру, спорт, здравоохранение, молодежную политику и образование, мы «отработали» несколько форматов устойчивых коммуникационных пространств и партнерских мест деятельности образовательной и профессиональной организаций.

На *допрофессиональном (довузовском) этапе* – проектная работа в психолого-педагогических классах с новыми социальными контентом, интерактивными формами, рефлексивными и презентационными практиками с целью мотивирования талантливой школьной молодежи к социальным профессиям.

На *профессионально-образовательном (вузовском) этапе* – это практико-ориентированный модуль образовательных программ (специалист по реабилитационной работе, специалист по социальной работе). Значительные позитивные эффекты в будущее профессиональное трудоустройство вносит такой формат организации учебного процесса как социальная интернатура. Интерес представляют научно-внедренческие площадки с новым статусом студента-стажер-исследователь, предполагающий не только углубление профессионального самоопределения, но и материальную заинтересованность, возможность осуществления исследовательских проб и др.).

Во время обучения в вузе апробируются мобильные магистерские программы проектного характера с конкретными запросами, заявками и заказами от наших партнеров. В частности, успешную апробацию прошли магистерские программы «Семейное образование», «Социально-педагогическое сопровождение семей с детьми с ОВЗ»; «Социальная интеграция»; «Управление инновациями в организациях социальной сферы» и др.

Кафедра социальной педагогики и социальной работы ведет сотрудничество с учреждениями социальной защиты в рамках исследовательских грантовых проектов, ориентированных на решение проблем возрастной дискриминации (эйджизма), профилактики когнитивных нарушений у граждан пожилого возраста, социальной инклюзии подростков и др. В течение многих лет результаты совместных практико-ориентированных исследований публикуются в рамках издательского кафедрального проекта «Антропология и социальная практика». Опубликовано 19 изданий, в их числе учебные пособия, монографии, методические рекомендации.

На поствузовском этапе происходит постоянное обновление и расширение спектра послевузовских программ повышения квалификации и переподготовки. Кафедра постоянно проявляет заинтересованность в сотрудничестве с ресурсно-методическим центром при Министерстве социальной политики Красноярского края, журналом «Социальное развитие: регион 24». Значимым является членство в разных общественных и попечительских советах социальных и культурных учреждений, участие в конкурсах профессионального мастерства и др.

*Выводы.* В целом серьезные социокультурные сдвиги в развитии общества ориентируют традиционно закрытые системы высшего профессионального, дополнительного профессионального социального образования (как при вузах, колледжах, так и при региональных и муниципальных управлениях социальной защиты) на проектирование и сценарное развитие общей образовательной региональной экосистемы социального образования.

### **Библиографический список**

1. Атлас новых профессий. Агентство стратегических инициатив. М., 2020. 57 с.
2. Социальная квалиметрия, оценка качества и стандартизация социальных услуг / И.С. Романычев, Н.Н. Стрельникова, Л.В. Топчий. М.: Дашков и К, 2016. 184 с.
3. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» № 442-ФЗ от 28.12.2013.
4. Фуряева Т.В., Сафонова Л.М., Черенева Е.А. Профилактика когнитивных нарушений (деменции) у людей пожилого возраста и инвалидов: методическое пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. 238 с.
5. Фуряева Т.В., Черкасова Ю.А., Бочарова Ю.Ю. Сетевая модель открытого профессионального социального образования (на примере Красноярского края): монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. 272 с. (Антропология и социальная практика. Вып. 11).

## **ORGANIZATION OF CONTINUOUS PROFESSIONAL SOCIAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE UPDATED METHODOLOGY**

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

### **Abstract**

The article considers a possible option for the development of professional social education in the context of anthropological and system-ecological methodological approaches. The principles and stages of functioning and practices of an open educational ecosystem are revealed on the example of the Krasnoyarsk region.

**Keywords:** *non-classical and post-non-classical methodology, human being, educational ecosystem, open socio-cultural practices.*

---

**Furyaeva Tatyana Vasilievna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Pedagogy and Social Work of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7709-1102>; e-mail: [tat.fur130@mail.ru](mailto:tat.fur130@mail.ru)

---

## **Referense**

1. Atlas of new professions. Agency for Strategic Initiatives. M., 2020. 57 p.
2. Social qualimetry, quality assessment and standardization of social services / I.S. Romanychev, N.N. Strelnikova, L.V. Topchiy. M.: Dashkov and K, 2016. 184 p.
3. Federal Law «On the basics of social services for citizens in the Russian Federation» No. 442-FZ dated 12/28/2013.
4. Furyaeva T.V., Safonova L.M., Chereneva E.A. Prevention of cognitive impairment (dementia) in elderly and disabled people: a methodological guide / Krasnoyar. gos. ped. V.P. Astafyev Univ. Krasnoyarsk, 2022. 238 p.
5. Furyaeva T.V., Cherkasova Yu.A., Bocharova Yu.Y. Network model of open professional social education (on the example of the Krasnoyarsk Territory): monograph / Krasnoyar. state Pedagogical University named after V.P. Astafyev. Krasnoyarsk, 2013. 272 p. (Anthropology and social practice. Is. 11).

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФИЦИТЫ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.А. Шкерина (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* Изменения на мировом рынке труда предъявляют новые требования к участникам трудовых отношений. Данные вызовы определяют новые требования к педагогам на разных уровнях образования. Цель статьи – выявление профессиональных дефицитов педагогов / педагогов-психологов в инновационной деятельности (региональная система непрерывного психолого-педагогического образования) посредством экспертного анализа результатов проектирования образовательных моделей.

*Методология* исследования базируется на основных положениях компетентностного и регионального подходов (рассмотрение образовательной системы как целостное единство связей и отношений в системе непрерывного психолого-педагогического образования).

*Результаты исследования.* На материале экспертного анализа результатов проектирования инновационных и развивающих образовательных практик, разработанных педагогами и педагогами-психологами г. Красноярска и Красноярского края и размещенных в Региональном атласе образовательных практик, выявлены профессиональные дефициты педагогов / педагогов-психологов в инновационной деятельности.

В *заключение* делаются выводы о том, что для преодоления «разрывов» между профессиональной подготовкой педагогов и запросом образовательной практики на специалиста определенного качества целесообразно следовать приоритетным векторам развития непрерывного профессионального образования.

**Ключевые слова:** компетенции XXI века, новые образовательные результаты, гибкие навыки, проектирование образовательных моделей, экспертиза.

---

**Шкерина Татьяна Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, доцент кафедры коррекционной педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-318X>; e-mail: Shkerinat@mail.ru

---

**П**остановка проблемы. В современных условиях назрела необходимость подготовки педагога / педагога-психолога новой формации, способного не просто адаптироваться к происходящим изменениям, а эффективно работать на стыке запросов современного человека и социума в сфере личностного и профессионального самоопределения молодого поколения. Данное положение требует детализации следующих аспектов: ориентация системы педагогического образования на подготовку педагогических кадров, владеющих soft skills (модель 4К) и технологиями их формирования у обучающихся; степень готовности общеобразовательных организаций и педагогического вуза к реализации новых профессиональных задач.

*Целью* статьи является выявление профессиональных дефицитов педагогов / педагогов-психологов в инновационной деятельности (региональная система непрерывного психолого-педагогического образования).

*Обзор научной литературы по проблеме.* Анализ требований федеральных государственных образовательных стандартов к результатам освоения программ бакалавриата и магистратуры по психолого-педагогическому направлению подготовки позволил прийти к выводу о том, что новые российские стандарты учитывают требования динамично развивающегося рынка труда, в т. ч. и в образовательной сфере. К новым образовательным результатам отнесены универсальные компетенции, которые правомерно могут быть соотнесены с понятием «softskills» и моделью 4 К [3].

Но если предметная подготовка педагогов осуществляется по апробированным многими десятилетиями методикам и является уже отработанным компонентом, тем самым «пятым К» – контентом, то научно-методическое обеспечение подготовки педагога, владеющего softskills, недостаточно разработано.

Решение обозначенной проблемы видится в проектировании профессиональной подготовки с опорой на принципы профессиональной направленности, междисциплинарной интеграции и поликонтекстности предмета обучения [4]; использовании технологий проблемного обучения, развития критического мышления, коучинга [2]; включении обучающихся в такие виды деятельности, как целеполагание, анализ, синтез, оценивание.

К сожалению, сами педагогические работники не всегда понимают новые задачи, стоящие перед системой образования, и уровень своей готовности к их решению. Так, анализ результатов массового опроса педагогических работников общеобразовательной школы показал у них недостаточный уровень сформированности «soft skills» [5]. Вместе с тем, по данным челябинских исследователей, у студентов на момент их поступления выявлен также недостаточный уровень сформированности обозначенных компетенций в соответствии с моделью 4 К [1].

*Методология исследования* базируется на основных положениях компетентностного и регионального подходов (рассмотрение образовательной системы как целостное единство связей и отношений в системе непрерывного психолого-педагогического образования; экспертный анализ результатов проектирования инновационных и развивающих образовательных практик, разработанных педагогами и педагогами-психологами г. Красноярска и Красноярского края).

*Результаты исследования.* Экспертный анализ результатов проектирования образовательных моделей, разработанных педагогами и педагогами-психологами г. Красноярска и Красноярского края и размещенных в Региональном атласе образовательных практик (место сбора информации о точках развития в региональной системе образования, отражает сведения об инновационных и развивающих практиках в системе образования Красноярского края: управленческой, педагогической и методической. Стоит отметить имеющиеся ограничения по выборке экспертируемых практик. В экспертизу включены 45 российских образовательных моделей разной направленности, результаты которой подтверждаются имеющимися данными, основанными на многолетнем опыте сотрудничества с образовательными организациями общего образования г. Красноярска и Красноярского края.



Результаты экспертизы разработанных педагогами / педагогами-психологами образовательных моделей позволяют утверждать об их формализованном подходе к инновационной профессиональной деятельности. Большая часть практик оформлена фрагментарно, отсутствуют подтверждения о межведомственном взаимодействии и социальном партнерстве; описание носит неструктурированный характер с терминологическими и смысловыми искажениями, неточностями; большая доля практик не является результатом совместного проектирования всех заинтересованных лиц, а задана исключительно администрацией. Также отметим недостаточную включенность в этот вид инновационной деятельности педагогов дошкольного образования (10 практик из 45).

В качестве положительной стороны экспертируемых практик отметим их опору на национальные и региональные приоритеты развития образования обучающихся, в т. ч. с ОВЗ; вариативность психолого-педагогического обеспечения личностного развития детей и подростков: формы, методы, средства, технологии и методики, способствующие индивидуализации образовательного маршрута обучающихся.

*Заключение.* Потребность образовательной практики в специалисте, способном функционировать в режиме полизадачности, поликонтекстности и инновационного развития, обуславливает необходимость обновления системы профессиональной подготовки, повышения квалификации и переподготовки специалистов с опорой на идеи непрерывного образования: ценность человеческого капитала; взаимосвязь формального, неформального и информального образования; формирование и развитие новых образовательных результатов обучающихся на всех уровнях образования; разработка и реализация новых моделей профессионального взаимодействия: различные виды наставничества, сетевого взаимодействия.

### **Библиографический список**

1. Киуру К.В. Попова Е.Е. Креативность, коллаборация, критическое мышление и коммуникация как индикаторы вовлеченности студента в процесс обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 151–155. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_37603835\\_65549294.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_37603835_65549294.pdf) (дата обращения: 29.10.2023).
2. Саволайнен Г.С. Коллаборативный коучинг в дополнительном профессиональном образовании педагогов: идея, технология, практика // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. № 3 (29). С. 6–11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kollaborativnyy-kouching-v-dopolnitelnom-professionalnom-obrazovanii-pedagogov-ideya-tehnologiya-praktika> (дата обращения: 29.10.2023).
3. Что такое цифровая экономика? Тренды, компетенции, измерение: докл. к XX Апрель. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества. Москва, 9–12 апр. 2019 г. / Г.И. Абдрахманова, К.О. Вишневецкий, Л.М. Гохберг и др.; науч. ред. Л.М. Гохберг; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 82, [2] с. URL: <https://www.hse.ru/data/2019/04/12/1178004671/2%20%D0%A6%D0%B8%D1%84>

%D1 %80 %D0 %BE %D0 %B2 %D0 %B0 %D1 %8F\_ %D1 %8D %D0 %BA %D0 %BE %D0 %BD %D0 %BE %D0 %BC %D0 %B8 %D0 %BA %D0 %B0. pdf (дата обращения: 29.10.2023).

4. Шкерина Л.В., Шкерина Т.А. Новые дидактические принципы теоретической подготовки студентов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 3 (41). С. 95–104. DOI: 10.25146/1995-0861-2017-41-3-09.
5. Школа «Вести образования»: Яндекс.Учебник // Интервью. Материалы всероссийского интенсива 2020 «Я учитель». URL: [https://vogazeta.ru/articles/2020/8/5/vo\\_school\\_yandex/14177-posle\\_distanta\\_pedagogi\\_hotyat\\_uchitsya\\_rabotat\\_s\\_tsifroy\\_i\\_ne\\_vygorat](https://vogazeta.ru/articles/2020/8/5/vo_school_yandex/14177-posle_distanta_pedagogi_hotyat_uchitsya_rabotat_s_tsifroy_i_ne_vygorat) (дата обращения: 29.10.2023).

## PROFESSIONAL DEFICITIS OF TEACHERS AND TEACHER-PSYCHOLOGISTS IN INNOVATION ACTIVITIES

**T.A. Shkerina (Krasnoyarsk, Russia)**

### **Abstract**

*Introduction:* Changes in the global labor market place new demands on participants in labor relations. These challenges determine new requirements for teachers at different levels of education. The purpose of this article: to identify professional deficits of teachers/educational psychologists in innovative activities (regional system of continuous psychological and pedagogical education) through expert analysis of the results of designing educational models.

*Materials and Methods:* the research methodology is based on the basic provisions of the competency-based and regional approaches (considering the educational system as an integral unity of connections and relationships in the system of continuous psychological and pedagogical education).

*Research results.* Based on an expert analysis of the results of designing innovative and developmental educational practices developed by teachers and educational psychologists Krasnoyarsk and the Krasnoyarsk Territory and placed in the Regional Atlas of Educational Practices, professional deficiencies of teachers/educational psychologists in innovative activities were identified.

In conclusion, conclusions are drawn that in order to bridge the «gaps» between the professional training of teachers and the demand of educational practice for a specialist of a certain quality, it is advisable to follow the priority vectors for the development of continuous professional education.

**Keywords:** *21st century competencies, new educational outcomes, soft skills, design of educational models, expertise.*

---

**Shkerina Tatyana Aleksandrovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafieva; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-318X>; e-mail: [Shkerinat@mail.ru](mailto:Shkerinat@mail.ru)

---

### **References**

1. Kiuru K.V. & Popova E.V. Creativity, collaboration, critical thinking and communication as indicators of student involvement in the learning process. Problems of modern teacher education. 2019. 63-1. P. 151–155. Retrieved from [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_37603835\\_65549294.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_37603835_65549294.pdf)

2. Savolainen G.S. Collaborative coaching in additional professional education of teachers: idea, technology, practice. Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named After V.P. Astafiev, 2014. 29 (3). 6-11. [in Rus.]. Retrieved from [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_21996257\\_91942574.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_21996257_91942574.pdf)
3. What is a digital economy? Trends, competencies, measurement: Report for the 20th April International Research Conference on the problems of economic and social development. Moscow, April 9–12, 2019. G.I. Abdrakhmanova, K.O. Vishnevsky, L.M. Gokhberg et al.; edited by L.M. Hochberg. Higher School of Economics National Research University. Moscow, Publishing House of the Higher School of Economics, 2019. 82, [2] pp. [in Rus.]. Retrieved from [https://www.hse.ru/data/2019/04/12/1178004671/2%20%D0%A6%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%8F\\_%D1%8D%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D0%BA%D0%B0.pdf](https://www.hse.ru/data/2019/04/12/1178004671/2%20%D0%A6%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%8F_%D1%8D%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D0%BA%D0%B0.pdf)
4. Shkerina L. & Shkerina T. New didactic principles of the theoretical training of students. Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named After V.P. Astafiev. 2017. 3(41). P. 95–104. [in Rus.]. Retrieved from <https://doi.org/https://doi.org/10.25146/1995-0861-2017-41-3-09>.
5. School «News of Education»: Yandex.Textbook // Interview. Proceedings of the All-Russian Intensive 2020 «I am a teacher», 2020. [in Rus.]. Retrieved from [https://vogazeta.ru/articles/2020/8/5/vo\\_school\\_yandex/14177-posle\\_distanta\\_pedagogi\\_hotyat\\_uchitsya\\_rabotat\\_s\\_tsifroy\\_i\\_ne\\_vygorat](https://vogazeta.ru/articles/2020/8/5/vo_school_yandex/14177-posle_distanta_pedagogi_hotyat_uchitsya_rabotat_s_tsifroy_i_ne_vygorat)

РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ  
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Материалы II Международного Педагогического форума  
Енисейской Сибири

Красноярск, 16–17 ноября 2023 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 28.11.2023.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 21,4