

Новосибирский государственный педагогический университет

Вестник педагогических инноваций

№ 4 (76) 2024

ВСЕРОССИЙСКИЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ



Марущак Евгения Борисовна
главный редактор,
кандидат психологических наук

Хомченко Татьяна Викторовна
заместитель главного редактора,
зам. директора Института
непрерывного образования

Редакционная коллегия

Агавелян Р. О., д-р психол. наук, проф. (Новосибирск);
Андрюченко Е. В., д-р пед. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Баряева Л. Б., д-р пед. наук, проф. (Санкт-Петербург);
Ковригина Л. В., канд. пед. наук, доц. (Новосибирск);
Серый А. В., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);
Смолянинова О. Г., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Красноярск)

Редакционный совет

Герасёв А. Д., председатель, д-р биол. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Алтыникова Н. В., канд. пед. наук, чл.-корр. МАНПО (Москва);
Азатян Т. Ю., канд. пед. наук, доц. (Ереван, Армения);
Андронникова О. О., канд. психол. наук, проф. (Новосибирск);
Артамонова Е. И., д-р пед. наук, проф., президент МАНПО (Москва);
Жафяров А. Ж., д-р физ.-мат. наук, проф., чл.-корр. РАО (Новосибирск);
Кондратьева С. Ю., д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербург);
Кудинов С. И., д-р психол. наук, проф. (Москва);
Нечаев В. Д., д-р полит. наук, проф. (Севастополь);
Синенко В. Я., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Новосибирск);
Сидоркин А. М., проф., Роуд-Айленд колледж (Провиденс, США);
Шульга И. И., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск);
Яницкий М. С., д-р психол. наук, проф. (Кемерово)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК (педагогические науки: 5.8.1; 5.8.2; 5.8.7)

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2024

Все права защищены

Журнал «Вестник педагогических инноваций / Journal of Pedagogical Innovations» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-76344 от 19 июля 2019 г. Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

СОДЕРЖАНИЕ

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

- Барматина И. В., Варакута А. А., Сахаров А. В., Макеев А. А.** (г. Новосибирск)
Функциональная модель интеграции в системе «школа – вуз» на основе применения ресурсов технопарка в реализации современного биологического образования5
- Бывшева М. В., Демьшева А. С., Коротун А. В., Веретенникова К. В.** (г. Екатеринбург)
Сравнительный анализ видения значимости приоритетных национальных задач в области образования руководителями общеобразовательных организаций и классными руководителями...32
- Васягина Н. Н., Адушкина К. В.** (г. Екатеринбург), **Блинова Е. Е., Олейник Н. О.** (г. Херсон)
Семейные факторы, способствующие интеграции студентов, обучающихся в вузах новых субъектов Российской Федерации, в новое социокультурное пространство 50

ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

- Чикова О. А., Максимова Л. А., Семенова Е. В.** (г. Екатеринбург) Исследование взаимосвязей цифровой зависимости студентов и электронного обучения в педагогическом вузе..... 64
- Гусейнов А. А., Кохан Н. В.** (г. Новосибирск), **Башаева С. А.** (г. Грозный) Условия формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации..... 79
- Ерёмина Л. Е.** (г. Мелитополь) Тренинг для студентов педагогических специальностей «Моделирование субъективного пространства» 89
- Мишутина О. В.** (г. Новосибирск) Инновационная среда технопарка педвуза как фактор исследования познавательной активности студентов 103

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Шрамко Н. В., Николаева М. А., Галагузова Ю. Н.** (г. Екатеринбург) Возможности использования тьюторских инструментов в деятельности педагога-наставника..... 114
- Федотова В. С., Федотова Н. С.** (г. Санкт-Петербург) Интеграция цифровых (нейросетевых) аватаров в практику обучения русскому языку иностранных студентов 130
- Рюмина Т. В., Истюфеева Ж. Н.** (г. Новосибирск), **Созонов В. С.** (г. Москва) Развитие навыков профессионального общения студентов педагогического университета посредством технологии геймификации 142
- Лаврентьева О. А.** (г. Новосибирск) Организационно-педагогические условия тьюторского сопровождения юных хоккеистов в спортивной школе 154

Журнал основан в 2002 г. Выходит 4 раза в год Электронная верстка И. Т. Илюк Редактор М. В. Праско Адрес редакции: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилкойская, 28, т. 8 (383) 244-30-22 Адрес издательства и типографии: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилкойская, 28, т. 8 (383) 244-06-62	Печать цифровая. Бумага офсетная. Усл.-печ. л. 14,4. Уч.-изд. л. 12,0. Тираж 1000 экз. Заказ № 138. Формат 70×108/16. Цена свободная Дата выхода в свет 17.12.2024 Отпечатано в Издательстве НГПУ
---	---

Novosibirsk State Pedagogical University

Journal of Pedagogical Innovations

№ 4 (76) 2024

ALL-RUSSIA
SCIENTIFIC-PRACTICAL
JOURNAL



Evgeniya Borisovna Maruschak
Editor-in-Chief,
Candidate of Psychological Sciences

Tatyana Viktorovna Khomchenko
Editor-in-Chief Assistant,
Head Assistant of the Institute
of Continuing Education

Editorial Board

R. O. Agavelyan, Dr. of Psychological Sciences, Professor (Novosibirsk);
E. V. Andrienko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of ASMPE (Novosibirsk);
L. B. Baryaeva, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Saint Petersburg);
L. V. Kovrigina, Cand. of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Novosibirsk);
A. V. Seryj, Dr. of Psychological Sciences, Professor (Kemerovo);
A. G. Smolyanynova, Dr. of Pedagogical Sciences, Prof., Academician of the RAE (Krasnoyarsk)

Editorial Council

A. D. Gerasev, Chairman of Editorial Council, Dr. of Biological Sciences, Prof., Academician of ASMPE (Novosibirsk);
N. V. Altynikova, Cand. of Pedagogical Sciences, Corr.-Member of ASMPE (Moscow);
T. Yu. Azatyan, Cand. of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Yerevan, Armenia);
O. O. Andronnikova, Cand. of Psychological Sciences, Associate Professor (Novosibirsk);
E. I. Artamonova, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, President ASMPE (Moscow);
A. Zh. Zhafyarov, Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Corr.-Member of the RAE (Novosibirsk);
S. Yu. Kondratieva, Dr. of Psychological Sciences, Professor (Saint Petersburg);
S. I. Kudinov, Dr. of Psychological Sciences, Professor (Moscow);
V. D. Nechaev, Dr. of Political Sciences, Professor (Sevastopol);
V. Ya. Sinenko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the RAE (Novosibirsk);
A. M. Sidorkin, PhD, Professor, Road Island College (Providence, USA);
I. I. Shulga, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Novosibirsk);
M. S. Yanickiy, Dr. of Psychological Sciences, Professor (Kemerovo)

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

The Journal is included in the Higher Attestation Commission List of Peer-reviewed Scientific Journals (Pedagogical Sciences: 5.8.1; 5.8.2; 5.8.7)

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2024
All rights reserved

The journal "Journal of Pedagogical Innovations" is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № FC77-76344 from July, 19th, 2019

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

CONTENTS

THE QUALITY OF INNOVATIONS IN EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

- Barmatina I. V., Varakuta A. A., Sakharov A. V., Makeev A. A.** (Novosibirsk) Functional Model of Integration in the System “School – University” based on the use of Technology Park Resources in the Implementation of Modern Biological Education5
- Byvsheva M. V., Demysheva A. S., Korotun A. V., Veretennikova K. V.** (Yekaterinburg) Comparative Analysis of the Vision of the Importance of Priority National Tasks in the Field of Education by Heads of General Education Organizations and Classroom Teachers32
- Vasyagina N. N., Adushkina K. V.** (Yekaterinburg), **Blynova E. E., Oleynik N. O.** (Kherson) Family Factors Contributing to the Integration of Students Studying at Universities in New Constituent Entities of the Russian Federation into the New Sociocultural Space50

INNOVATIVE PROVISION OF EDUCATIONAL PROCESS

- Chikova O. A., Maksimova L. A., Semenova E. V.** (Yekaterinburg) Research of the Relationship between Students’ Digital Addiction and E-Learning at a Pedagogical University64
- Guseinov A. A., Kokhan N. V.** (Novosibirsk), **Bashaeva S. A.** (Grozny) Conditions for the Formation of Organizational Readiness of the Teaching Staff for Changes in an Educational Organization.....79
- Eremina L. E.** (Melitopol) Training for Students of Pedagogical Specialties “Modeling of Subjective Space”89
- Mishutina O. V.** (Novosibirsk) Innovative Environment of Pedagogical University Technology Park as a Factor for Study the Cognitive Activity of Students103

PRACTICE OF INNOVATIVE EDUCATION INTRODUCTION

- Shramko N. V., Nikolaeva M. A., Galaguzova Yu. N.** (Yekaterinburg) Possibilities of Using Tutoring Tools in the Activities of a Teacher-Mentor114
- Fedotova V. S., Fedotova N. S.** (Saint Petersburg) Integration of Digital (Neural Network) Avatars in the Practice of Teaching Russian Language Foreign Students130
- Ryumina T. V., Istyufeyeva Zh. N.** (Novosibirsk), **Sozonov V. S.** (Moscow) Development of Professional Communication Skills of Students of a Pedagogical University through Gamification Technology.....142
- Lavrentieva O. A.** (Novosibirsk) Organizational and Pedagogical Conditions of Tutor Support for Young Hockey Players at a Sports School154

The journal is based in 2002 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editor M. V. Prasko Editors address: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. 8 (383) 244-30-22 Editors publisher and printing house: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. 8 (383) 244-06-62	Printing digital. Offset paper Printer’s sheets: 14,4. Publisher’s sheets: 12,0. Circulation 1000 issues Order № 138. Format 70×108/16 Release date 17.12.2024
---	---

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Вестник педагогических инноваций. 2024. № 4 (76)

Journal of Pedagogical Innovations, 2024, no. 4 (76)

Научная статья

УДК 378+37.0

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.01

Функциональная модель интеграции в системе «школа – вуз» на основе применения ресурсов технопарка в реализации современного биологического образования

Барматина Ирина Валерьевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Варакута Алена Александровна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Сахаров Андрей Валентинович

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Макеев Александр Александрович

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается проблема проектирования и апробации модели взаимодействия средней школы и педагогического вуза в условиях технопарка для реализации современных задач общего образования школьников и совершенствования универсальных педагогических компетенций у студентов. Исследование проводилось на базе Новосибирского государственного педагогического университета. Цель статьи – описание модели интеграции школ и педагогического вуза на основе применения ресурсов технопарка для обеспечения системы образования высококвалифицированными кадрами для формирования естественно-научной грамотности школьников. Авторы рассматривают возможности повышения качества кадрового потенциала системы образования для формирования естественно-научной грамотности школьников путем управления реализацией современного биологического образования на основе функциональной модели интеграции в системе «школа – вуз» с применением ресурсов технопарка педагогического вуза. Для современного биологического образования в качестве платформы интеграции рассматриваются технопарки – структурные подразделения вуза. Интеграция представлена по компонентам функциональной модели организации (ценности, технологии, структура, система управления, персонал, ресурсы), на основе которых формируются цели, планы, алгоритмы и содержание работ по трем функциям системы «школа – вуз» в соответствии с целевыми группами взаимодействия (учащиеся, педагогические работники,



студенты), которые позволяют организовать деятельность, обеспечивающую результаты требуемого качества для школы (продукт – результат деятельности учащегося, результат деятельности педагогического работника) и для вуза (продукт – результат деятельности студента, результат деятельности педагогического работника). Модель реализуется через центр повышения квалификации преподавателей педагогических вузов и учителей биологии – функциональное подразделение профильной кафедры, общее руководство которым осуществляет заведующий профильной кафедрой.

Ключевые слова: биология; взаимодействие; кванториум; методическое сопровождение; модель интеграции; педагогические работники; педагогический вуз; педагогические мастерские; повышение квалификации; специализированный класс; средняя школа; технопарк; универсальные педагогические компетенции; функциональная модель.

Для цитирования: Барматина И. В., Варакута А. А., Сахаров А. В., Makeev A. A. Функциональная модель интеграции в системе «школа – вуз» на основе применения ресурсов технопарка в реализации современного биологического образования // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 5–31. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.01>

Финансирование. Исследование выполнено в рамках проекта «Проектирование функциональной модели интеграции в системе “школа – вуз” на основе применения ресурсов технопарка в реализации современного биологического образования», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-03-2024-052 от 18.01.2024.

Original article

Functional Model of Integration in the System “School – University” based on the use of Technology Park Resources in the Implementation of Modern Biological Education

Irina V. Barmatina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Alena A. Varakuta

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Andrey V. Sakharov

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Aleksandr A. Makeev

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article considers the problem of designing and testing a model of interaction between a secondary school and a pedagogical university in a technology park to implement modern tasks of general education of schoolchildren and improve universal pedagogical competencies of students. The study was conducted at the Novosibirsk State Pedagogical University. The purpose of the article is to describe the model of integration of schools and a pedagogical university based on the use of technology park resources to provide the education system with highly qualified personnel to form natural science literacy of schoolchildren. The authors consider the possibilities of improving the quality



of the human resources of the education system to form natural science literacy of schoolchildren by managing the implementation of modern biological education based on the functional model of integration in the “school – university” system using the resources of the technology park of the pedagogical university. For modern biological education, technology parks – structural divisions of the university – are considered as an integration platform. Integration is presented by the components of the functional model of the organization (values, technologies, structure, management system, personnel, resources), on the basis of which the goals, plans, algorithms and content of work are formed for the three functions of the “school – university” system in accordance with the target groups of interaction (students, teaching staff, students), which allow organizing activities that ensure the results of the required quality for the school (the product is the result of the student's activity, the result of the activity of the teaching staff) and for the university (the product is the result of the student's activity, the result of the activity of the teaching staff). The model is implemented through the center for advanced training of teachers of pedagogical universities and biology teachers – a functional subdivision of the specialized department, the general management of which is carried out by the head of the specialized department.

Keywords: biology; interaction; quantum; methodological support; integration model; teaching staff; pedagogical university; pedagogical workshops; advanced training; specialized class; secondary school; technology park; universal pedagogical competencies; functional model.

For Citation: Barmatina I. V., Varakuta A. A., Sakharov A. V., Makeev A. A. Functional Model of Integration in the System “School – University” based on the use of Technology Park Resources in the Implementation of Modern Biological Education. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 5–31. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.01>

Financing. The study was carried out within the framework of the project “Design of a functional model of integration in the “school – university” system based on the use of technology park resources in the implementation of modern biological education,” which is being implemented with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of state assignment No. 073-03-2024-052 from 18.01.2024.

Научные направления в биологии различаются по содержанию объекта научных исследований, но объединены одной целью – познание живой природы. Эту цель преследуют не только ученые, но и каждый человек. В современных условиях в своей повседневной деятельности члену общества необходимо уметь оценивать последствия своей деятельности по отношению к окружающей природной среде, собственному здоровью и здоровью окружающих людей, знать и применять правила поведения на природе и обеспечения безопасности собственной жизнедеятельности в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера, иметь базовые биологические знания, опирающиеся на современную естественно-научную картину мира.

Перспективные задачи российской системы образования направлены на совершенствование нормативных, организационных, финансово-экономических и иных аспектов функционирования отрасли. Развитие естественно-научного образования в условиях единого образовательного пространства является задачей, решение которой требуется в ближайшее время. По этой причине



осуществляются модернизация материально-технической базы образовательных организаций и обновление подходов к преподаванию естественно-научных дисциплин в рамках национальных проектов и программ. Мероприятия охватывают все уровни российского образования и нацелены на создание единого образовательного пространства, предоставляющего возможности для совместной учебной и исследовательской деятельности субъектов образовательного процесса с использованием цифровых технологий и способного формировать и поддерживать мотивацию молодежи на углубленное изучение предметной области «Естественные науки».

Обязательным условием функционирования единого образовательного пространства является взаимодействие вуза и школы на базе технопарков универсальных педагогических компетенций, созданных в педагогических вузах в рамках национального проекта «Учитель будущего поколения России»¹, и педагогических технопарков «Кванториум», созданных в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование»². В настоящее время технопарки универсальных педагогических компетенций и педагогические технопарки «Кванториум» функционируют на базе 33 педагогических вузов в единой сети. Целевое назначение данных структур – подготовка студентов и педагогических работников для обеспечения системы образования высококвалифицированными кадрами, способными решать

задачи формирования и развития естественно-научной, технологической, математической и цифровой грамотности школьников на уровне международных стандартов. В субъектах Российской Федерации открыты и функционируют на базе общеобразовательных организаций 17 009 центров образования естественно-научной и технологической направленности «Точка роста», из них 3009 центров открыты в 2023 г., до конца 2024 г. планируется создать 19 984 центра. Мероприятиями центров «Точка роста» охвачено 77,57 % обучающихся школ, расположенных в сельской местности и малых городах³.

Опыт взаимодействия вуза и школы с использованием ресурсов технопарков дает основу для переосмысления содержания и механизмов совместной деятельности. Сегодня технопарки педагогических вузов укомплектованы оборудованием и персоналом, используются в качестве материально-технической базы для реализации образовательных программ УГСН 44.00.00 Педагогические науки и образование и программ дополнительного образования для учителей и школьников.

В публикациях российских авторов широко представлен опыт применения технопарков. А. Р. Галустов и С. К. Карабахян рассматривают образовательный технопарк как «комплекс организационно-управленческих и педагогических структур, ориентированных на создание оптимальных условий для развития социально-профессиональной мобильности будущих педагогов, их готовности

¹ Национальный проект «Учитель будущего поколения России» [Электронный ресурс]. – URL: <https://arkpro.ru/proekty/uchitel-budushchego-pokoleniya-rossii/> (дата обращения: 18.08.2024).

² Федеральный проект «Современная школа» национального проекта «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://arkpro.ru/proekty/pedagogicheskiy-kvantorium/> (дата обращения: 18.08.2024).

³ Доклад о реализации государственной политики в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения, дополнительного образования детей и взрослых Министерства просвещения, Москва, 2024 [Электронный ресурс]. – URL: http://government.ru/dep_news/51601/ (дата обращения: 18.08.2024).



к успешной педагогической деятельности в высокотехнологичной цифровой образовательной среде» [15, с. 43]. В. Е. Евдокимова и Н. Н. Устинова позиционируют технопарк как «образовательную среду, которая в совокупности с активными методами обучения позволяет формировать у будущих педагогов универсальные педагогические компетенции при работе с оборудованием в учебной деятельности, а педагогическим работникам – профессионально развиваться» [18, с. 16]. В качестве основных задач, реализуемых в рамках деятельности технопарка, исследователи выделяют такие, которые направлены на создание условий для: «1) приобретения опыта разработки и реализации междисциплинарных и метапредметных проектов в целях формирования функциональной грамотности и развития креативности студентов, педагогических работников образовательных организаций, школьников; 2) формирования и развития междисциплинарного и межпредметного мышления студентов, педагогических работников образовательных организаций, школьников; 3) приобретения опыта коллаборации в межпредметных и разновозрастных группах при педагогическом проектировании, в том числе со школьниками, и пр.» [18, с. 12–13]. А. В. Вотинцев отмечает потенциал технопарков как «представителей образовательных экосистем, центров концентрации инноваций на уровне регионального кластера, которые создают комплексные условия развития педагогических кадров и выступают ключевым инструментом опережающего развития педагогических кадров» [14, с. 141–142]. В социальном школьно-университетском партнерстве технопарки выступают площадками для: «1) реализации принципов STEM-образования, создавая среду для гуманитарного, естественно-научного, технического и творческо-

го образования, определяя интеграцию данных направлений в вопросах построения взаимодействия с обучающимися общеобразовательных организаций для повышения качества результатов подготовки; 2) организации проектной деятельности обучающихся и педагогов, реализации проектных инициатив и научных исследований для совершенствования материалов в области педагогических измерений; 3) построения системы профессиональной ориентации; 4) повышения квалификации педагогов общеобразовательных организаций; 5) реализации программ дополнительного образования для школьников; 6) подготовки к олимпиадам, предметной подготовки, проведения мастер-классов и прочих образовательно-воспитательных мероприятий; 7) поддержания процессов формирования функциональной грамотности школьников; 8) коллаборации в межпредметных и межвозрастных группах; 9) организации каникулярных школ и творческих объединений с вовлечением школьников; 10) проведения специальных экскурсий; 11) реализации прочих экспериментальных идей современного образования» [14, с. 141–142].

Перечисленные авторами задачи подкреплены опытом педагогических вузов. Т. А. Ромм и У. С. Луфференко отмечают, что системно сконструированное пространство технопарка, в котором субъекты образовательных отношений взаимодействуют с внешней средой, способствует раскрытию индивидуальных черт личности и развитию социальных компетенций обучающихся [25, с. 129–133]. О. А. Кириллова, В. Е. Евдокимова и А. В. Перфильева демонстрируют успешные практики при объединении ресурсов нескольких учреждений при проведении просветительских и профориентационных мероприятий технопарком, реализации программ дополнительного образования,



которые повышают у школьников осознанность профессионального самоопределения [20, с. 72], стимулируют углубленное изучение дисциплин [17, с. 28]. Н. В. Ефимова, Т. В. Шилкова и М. В. Семенова делают выводы о том, что «цифровое интерактивное оборудование технопарков способствует расширению возможностей самообразования, проектно-исследовательской деятельности обучающихся, повышает интерес студентов и школьников к педагогической деятельности, позволяет сделать акцент в обучении на интегративном (междисциплинарном) подходе, способствующем формированию функциональной грамотности и метапредметных результатов обучения; при этом повышается эффективность образовательного процесса» [19, с. 53].

Эффективность формирования универсальных педагогических компетенций путем применения современных моделей организации обучения на платформе технопарков подтверждается опытом вузов. Как отмечают Т. В. Ледовская и Н. Э. Солянин, «в ходе взаимодействия в безопасной образовательной среде парка в сферах “человек – техника” и “человек – человек” обучающиеся получают опыт работы в команде, учатся формировать уважение к другому, толерантное восприятие других идей, а также получают “продуктовые” результаты, которые показывают им значимость и важность каждого для их достижения» [23, с. 83]. О. В. Бажук считает, что «использование цифровых технологий, современного оборудования, интерактивных приемов взаимодействия способствует положительным личностным изменениям студентов, повышает их мотивацию к изучению дисциплин, стимулирует совершенствование педагогических способностей и практических навыков использования информационных, интерактивных и цифровых средств, что

оказывает непосредственное влияние на перспективное развитие студентов в их будущей профессиональной деятельности» [7, с. 157].

Для педагогов технопарки предоставляют возможность непрерывно повышать свою квалификацию, получать опыт работы с современными цифровыми ресурсами и технологиями, использовать ресурсы технопарков в своей профессиональной деятельности, участвовать в различных мероприятиях. По мнению А. В. Вотинцева, «инновационная деятельность на базе технопарков формирует событийную компетентность педагога и отражается в его способности создавать стимулирующую интересную образовательную среду, которая позволит обучающимся получить оптимальные знания и навыки в некоторой области знаний; с точки зрения обучения естественно-научных предметов событийная компетентность позволяет преподавателям стимулировать интерес к науке и ее приложениям, а также содержанию уроков» [13, с. 33–34].

Это указывает на применимость технопарков в решении задач подготовки педагогов, но вопросы эффективности данной деятельности требуют специального исследования. А. Р. Галустов и С. К. Карабахян обозначили следующие «направления повышения эффективности применения технопарков в профессиональной подготовке будущих педагогов: 1) научно-методическое обоснование интеграции ресурсов технопарка в образовательный процесс вуза; 2) обучение преподавателей вуза новым способам профессионального взаимодействия в техносфере педагогического образования; 3) создание межкафедральных педагогических команд для организации междисциплинарных научных исследований; 4) разработку нормативно-правового обеспечения использования потенциала технопарка



в организации сетевого взаимодействия в региональной образовательной системе» [15, с. 43]. Эффективность взаимодействия школы и вуза иногда возможно повышать по отдельным направлениям. Например, анализ реализуемых вариантов взаимодействия вуза и школы на базе детского технопарка «Кванториум» позволил С. В. Белову, И. В. Беловой, Ю. А. Крыловой и В. А. Смирновой выделить научно-исследовательское взаимодействие как наименее разработанное в правовом, методическом и организационном планах, но обладающее особой значимостью для научно-исследовательской деятельности отдельных обучающихся под руководством преподавателей вуза [11, с. 6–7]. На необходимость развития сотрудничества школ с научными подразделениями (центрами, лабораториями) педагогического университета в формате «школа – вуз» и разработки учебно-методического сопровождения образовательной деятельности в специализированных классах (естественно-научных, медицинских) также обращают внимание А. А. Макеев, В. В. Бакаева, А. С. Пирогова, О. В. Кравец, А. В. Сахаров: «Усеченный формат приобретения обучающимися информации о достижениях в области фундаментальной и прикладной биологии не способствует формированию современных представлений о данной науке, ее месте среди других естественных наук, закреплению практических навыков, необходимых для использования полученных знаний в жизни», восполнить пробел возможно путем проведения занятий во взаимодействии с научно-педагогическими работниками вуза или при научно-методическом сопровождении со стороны педагогического вуза [26, с. 32–33].

Взаимодействие вуза и школы можно рассматривать в рамках разных моделей, выбрав основанием для классификации регулярность и масштаб.

Г. Н. Прокументова выделяет следующие эмпирические модели взаимодействия «вуз – школа»: «случайные связи» («россыпь»), «использование друг друга» для решения каждым своих задач, «поглощение» вузом школы, «совместное производство» инновационных разработок, «образовательное сообщество» [32; 27].

Развивая идею Г. Н. Прокументовой, на основании оценки имеющегося опыта взаимодействия вузов со школами можно сделать обобщение: в настоящее время существуют и одновременно успешно реализуются различные эмпирические модели взаимодействия – модель «Событийные случайные связи» (проведение мероприятий (событий) без установления продолжительной партнерской связи); модель «Ориентированный ресурсный обмен» (использование ресурсов друг друга для решения конкретных проблем без разворачивания регулярного взаимодействия); модель «Исследовательский союз» (объединение ресурсов для работы над исследовательскими проектами); модель «Сетевое партнерство» (регулярная совместная деятельность в рамках самоорганизующейся образовательной сети региона). Последовательность, в которой перечислены эмпирические модели, демонстрирует усиление, расширение и углубление связей между вузом и школами с сохранением академической свободы каждой организации, участвующей во взаимодействии [8, с. 217–218]. Однако ни одна из названных моделей в полном объеме не позволяет описать взаимодействие вуза и школы в предметном образовании.

Опыт взаимодействия Новосибирского государственного педагогического университета и базовых школ по методическому сопровождению педагогических работников в 2021–2023 гг. позволил разработать и апробировать модель взаимодействия педагогических вузов



и базовых школ и организации их методического сопровождения (на базе НМЦ СПР)⁴, провести ее доработку⁵. В модели определено 5 линий взаимодействия, одна из которых – «Сопровождение учебной и научно-исследовательской деятельности учащихся и студентов» – отражает регулярное взаимодействие вуза и школы в рамках реализации образовательных программ высшего образования (вуз), образовательных программ основного общего и среднего общего образования (школа). Данная линия разворачивается в паре «профильная кафедра вуза – школа» по направлениям: естественно-научное, гуманитарное и технологическое. Она может уточняться и изменяться в зависимости от особенностей региональной системы образования, потенциала педагогического вуза и базовых школ. Для базовых школ педагогический университет предоставляет модернизированную инфраструктуру (технопарк универсальных педагогических компетенций и педагогический технопарк «Кванториум»), ресурсы электронной библиотечной системы и специализированные информационные ресурсы научно-образовательных центров [8, с. 219–221; 9, с. 18–19].

Таким образом, технопарки выступают платформой для взаимодействия вуза и школы в целях решения задач различной направленности и масштаба.

Развивая идею взаимодействия педагогического вуза и школ на базе технопарков (структурных подразделений вуза), была выдвинута гипотеза о повышении эффективности использования

технопарков в вопросах подготовки будущих учителей биологии, переподготовки действующих учителей, обучении учащихся специализированных классов (естественно-научных, медицинских), а также повышения качества биологического образования в целом путем разработки и внедрения функциональной модели интеграции в системе «школа – вуз».

Целью статьи является описание функциональной модели интеграции школ и педагогического вуза на основе применения ресурсов технопарка в реализации современного биологического образования.

Основная идея: повышение качества кадрового потенциала системы образования для формирования естественно-научной грамотности школьников возможно путем формирования постоянно функционирующего центра повышения квалификации преподавателей педагогических вузов и учителей биологии, созданного на основе функциональной модели интеграции в системе «школа – вуз» с применением ресурсов технопарка педагогического вуза.

Анализ существующих моделей взаимодействия школы и вуза на базе технопарков показал наличие:

1) моделей, описывающих технопарк как часть информационно-образовательной среды вуза:

– система «Технопарк как часть информационно-образовательного пространства вуза» на основе системного и процессного подходов (И. О. Петрищев, А. Р. Сибирева, В. В. Сибирев), эле-

⁴ Проект «Разработка модели взаимодействия педагогических вузов с базовыми школами и организации их методического сопровождения», который реализовывался при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-00072-2101 от 21.03.2021.

⁵ Проект «Совершенствование модели взаимодействия педагогических вузов с базовыми школами и организации их методического сопровождения (на базе федерального центра научно-методического сопровождения педагогических работников)», который реализовывался при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-03-2023-027 от 27.01.2023.



ментами которой выступают процессы внедрения и последующего стабильного функционирования технопарка, сопровождаемые информационными потоками в пределах системы [30, с. 127];

– структурно-функциональная модель холистичной информационно-образовательной среды вуза на основе технопарка универсальных педагогических компетенций и педагогического кванториума (В. И. Богословский, В. Н. Аниськин, Т. В. Добудько, С. В. Аниськин), направленная на повышение эффективности обучения и подготовки будущих специалистов за счет объединения всех компонентов инфраструктуры образовательного учреждения и его партнеров в единую систему для использования синергетического эффекта и реализации принципа эмерджентности [12, с. 302–303];

– модель взаимодействия основных рабочих процессов вуза и технопарка на основе системного, процессного и синергетического подходов (А. Р. Сибирева, В. В. Сибирев, В. В. Солтис), элементами которой являются процессы и отвечающие им информационные потоки, при этом взаимодействие технопарка с основными процессами вуза рассматривается как часть информационно-образовательной среды, как один из рабочих процессов, как совокупность условий, взаимодействующих с субъектом образования [37, с. 93];

2) моделей, описывающих реализацию функций технопарка:

– сетевая модель просветительской и профориентационной деятельности технопарка (О. А. Кириллова, В. Е. Евдокимова), направленная на организацию партнерства с образовательными организациями региона, включающая управляющий, целевой и организационный компоненты [20, с. 6];

– организационно-методическая модель формирования универсальных

педагогических компетенций на базе IT-кластера технопарка (М. Е. Козловских), включающая три взаимосвязанных модуля, которые могут быть реализованы при изучении дисциплин коммуникативно-цифрового, психолого-педагогического, коммуникативно-предметно-методического модулей, модуля исследовательской и проектной деятельности, а также в процессе методического практикума, учебной и производственной практик [21, с. 64–69];

3) моделей, описывающих функции технопарка в предметных областях:

– организационно-методическая модель сетевого взаимодействия технопарка универсальных педагогических компетенций и школ на примере реализации сетевой образовательной программы «Технология» (Н. Н. Устинова), в которой технопарк выступает в качестве субъекта-ресурса, школы – в роли субъекта-клиента [40, с. 168–170];

– дидактическая модель формирования эколого-цифровой культуры будущих педагогов в условиях холистичной информационно-образовательной среды (В. Н. Аниськин, С. В. Аниськин, В. И. Богословский, Т. В. Добудько), опирающаяся на возможности смешанного концентрированного обучения экологии и компьютерным наукам на основе метода учебного погружения с использованием современных цифровых систем и технологий [2, с. 14–23];

– модель взаимодействия педагогического университета с психолого-педагогическими классами общеобразовательных школ на базе технопарка по предметной области «Биология» (Н. Ю. Чулкова), в целях развития познавательных процессов, а также формирования навыков изучения профильных дисциплин у учащихся профильных классов [43, с. 132];

– педагогическая модель формирования готовности будущих учителей



биологии к профессиональной деятельности в условиях инновационной среды вуза, направленной на формирование естественно-научной грамотности школьников (Т. И. Кондаурова, Н. Е. Фетисова) [22, с. 198–199];

– педагогическая модель взаимодействия средней школы и технопарка педагогического вуза в реализации современного биологического образования (Р. И. Бабкин, Е. Н. Арбузова), которая включает: подходы, принципы, составляющие программы по биологии, методы обучения, средства обучения, особенности взаимодействия учителя и обучающихся, организационно-педагогические условия, компоненты ключевых компетентностей по биологии, уровни ключевых компетентностей по биологии, результат [6, с. 23–25].

Модель интеграции в системе «школа – вуз» проектировалась с опорой на системный, функциональный, интегративный и компетентностный подходы. Системный подход дает основания рассматривать взаимодействие школы и вуза как систему, обязательным условием функционирования которой является наличие единого образовательного пространства. Это пространство должно:

1) позволять реализовывать различные схемы взаимодействия субъектов образовательного процесса, такие как «студент – студент», «студент – преподаватель», «преподаватель – учитель», «студент – учащийся», «студент – учитель», а также схемы взаимодействия в межпредметных и разновозрастных группах;

2) обладать высокой информационной насыщенностью предметного содержания, поддерживаемого оборудованием, программным обеспечением и учебно-методическими материалами;

3) находиться в управляемом состоянии и динамически изменяться с учетом тенденций развития непрерывного био-

логического образования и потребностей всех субъектов взаимодействия.

С позиций системного подхода целостность системы «школа – вуз» обеспечивают целевой и содержательный компоненты. Именно они влияют на качество результатов работы системы, ее эффективность. Целевой компонент определяет ожидаемые результаты взаимодействия для вуза, школы и каждого участника (студент, преподаватель, учитель, учащийся), содержательный – применение новейших педагогических, информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе при обучении биологии. Возрастает роль компьютерного моделирования биологических объектов, процессов и явлений в теоретической биологии. По этой причине образовательная область «Биология» изменяется. Так, проведение экспериментов осуществляется на интерактивных досках и другом оборудовании с использованием цифровых датчиков и специализированного программного обеспечения. Это позволяет обучающимся получить точные количественные данные и их визуализацию в любой точке эксперимента.

Влияние интегративного подхода на процесс обучения биологии отражается в применении ресурсной базы технопарков педагогических вузов и интеграции знаний из области естественных и гуманитарных наук.

Компетентностный подход на всех уровнях непрерывного биологического образования выражается в усилении предметной подготовки учителей биологии и формировании у них универсальных педагогических компетенций.

Функциональный подход позволяет рассматривать деятельность через выполнение ряда функций, направленных на достижение конкретных целей [16; 30; 39; 42].

Цель проектирования модели – повышение эффективности и результативно-



сти системы «школа – вуз» в реализации современного биологического образования для каждой целевой группы без структурных изменений в организациях на основе оптимизации функций структурных подразделений и работников, содержания и алгоритмов выполняемых работ, выделения центров ответственности – функциональных центров.

При проектировании модели мы исходили из следующих положений. Сетевое взаимодействие школы и вуза представляет собой (И. Н. Слинкина, Н. Н. Устинова) «целенаправленную совместную деятельность (отношения) нескольких субъектов (резидентов сетевого взаимодействия), которые в зависимости от уровня и выполняемых задач могут быть представлены как в виде отдельных индивидов, так и в виде организаций или неформальных групп, выступающих узлами сети и равноправными независимыми партнерами, разными по выполняемым ролям и функциям» [38, с. 109]. Объединение усилий независимых организаций для достижения

общих целей и задач представляет собой процесс социальной интеграции. Полноценная интеграция школы и вуза в единую систему (объект, пространство) невозможна – и школа, и вуз должны сохранить свою субъектность. Однако это не мешает размышлять над возможностью социальной интеграции по некоторым значимым компонентам образовательных организаций на базе общей платформы. Для современного биологического образования в качестве платформы интеграции можно рассматривать технопарки – структурные подразделения вуза.

Опираясь на данные положения и функциональную модель организации «Ценности – Технологии – Структура – Система управления – Персонал – Ресурсы» [33; 39], была спроектирована функциональная модель интеграции в системе «школа – вуз» на основе применения ресурсов технопарка в реализации современного биологического образования (рис.).

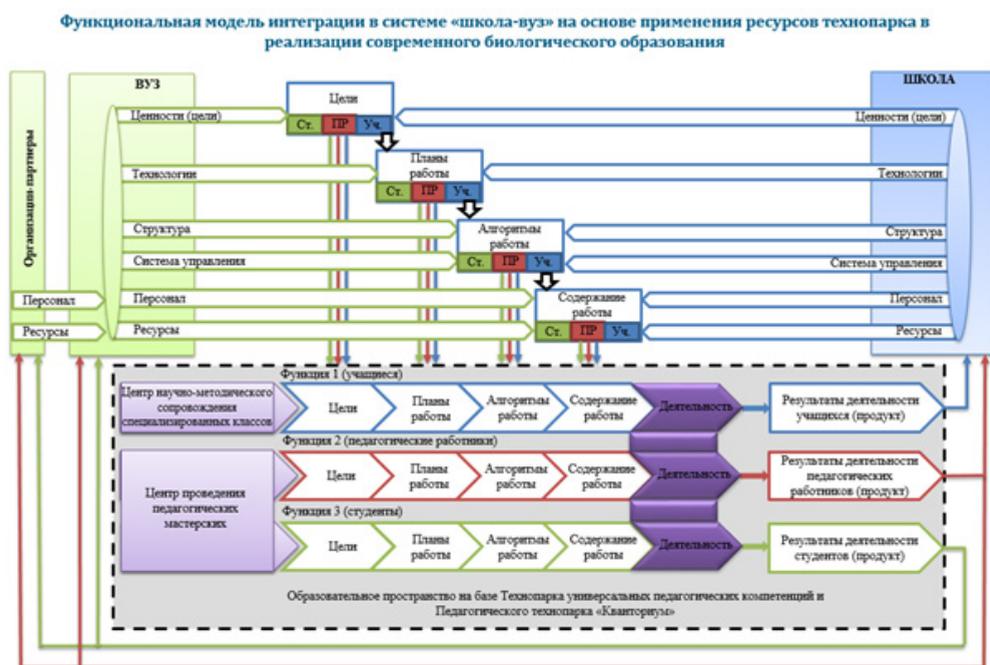


Рис. Функциональная модель интеграции в системе «школа – вуз» на основе применения ресурсов технопарка в реализации современного биологического образования

Система ценностей вуза включает: качество высшего и дополнительного образования, качество фундаментальных и прикладных научных исследований, профессиональное развитие работников, благоприятную среду для совместной деятельности научно-педагогических работников и обучающихся, взаимодействие с научными, образовательными и иными организациями региона. Ценности формируют политику вуза по направлениям деятельности, влияют на цели развития и функционирования его подразделений. Система ценностей школы близка ценностям вуза. По этой причине возможно выделить общий целевой ориентир – современное биологическое образование высокого качества на уровнях общего и высшего образования, – который *для вуза* трансформируется в стратегическую цель «обеспечение системы образования высококвалифицированными кадрами для формирования естественно-научной грамотности школьников», *для школы* – «обеспечение качественного общего естественно-научного образования в условиях, отвечающих современным требованиям государства и общества». *Общая цель школы и вуза* – обеспечение качества естественно-научного образования. Достижение указанной цели ставит перед школой и вузом *общие задачи*: реализация естественно-научных дисциплин в тесной связи с наукой, повышение мотивации обучающихся к учебной и научно-исследовательской деятельности, приобщение учащихся к углубленному изучению дисциплин предметной области «Естественно-научные предметы (Естественные науки)», интенсивное использование ресурсов современной инфраструктуры (технопарков). Таким образом, по первому компоненту функциональной модели организации интеграция возможна.

В качестве *компонента «Технологии»* функциональной модели вуза сле-

дует рассматривать механизмы взаимодействия с организациями-партнерами (школами, научными организациями, организациями реального сектора экономики) в рамках договорных отношений (организация и проведение практики, практической подготовки студентов; сопровождение классов психолого-педагогической направленности, сопровождение специализированных классов (естественно-научных, медицинских), оказание образовательных услуг в сфере дополнительного образования детей и взрослых, взаимодействие с базовыми школами и др.), с профессиональными объединениями (сообществами) педагогических работников (программы взаимодействия), с региональными органами управления образованием (программа взаимодействия между региональными органами исполнительной власти, педагогическим вузом и другими образовательными организациями). В функциональной модели школы компонент «Технологии» представлен механизмами взаимодействия с образовательными организациями высшего образования и научными организациями, с региональными органами управления образованием. Педагогические коллективы вуза и школы имеют опыт сотрудничества при разработке и реализации образовательных программ, выполнении научно-исследовательских работ и внедрении результатов научной и учебно-методической деятельности в практику деятельности школы. Таким образом, интеграция по компоненту «Технологии» возможна, ее результатом являются *совместные планы работ*, в основу которых положены основные профессиональные образовательные программы, программы дополнительного профессионального образования, общеразвивающие программы, задания на выполнение научно-исследовательских, опытно-конструкторских и технологических работ.



В качестве *компонента «Структура»* функциональной модели вуза рассматриваем структурные подразделения вуза, участвующие во взаимодействии со школой: профильные кафедры и институты, технопарки, научно-образовательные центры, научно-методические центры, управленческие подразделения. Со стороны школы компонент «Структура» представлен профильной кафедрой или методическим объединением учителей биологии и заместителями директора по учебной и научной работе. При проектировании модели интеграции компонент «Структура» рассматриваем совместно с компонентом «Система управления», который определяет центр ответственности за взаимодействие со школой при реализации биологического образования. В вузе таким центром ответственности является профильная кафедра, которая определяет перспективные направления взаимодействия и их результаты, оценивает наличие и достаточность кадровых и иных ресурсов, выбирает эффективные механизмы взаимодействия со школой и организациями-партнерами, а также проводит мониторинг реализации программ и планов. Со стороны школы центром ответственности выступает профильная кафедра или методическое объединение. Интеграция по компонентам «Структура» и «Система управления» порождает *алгоритмы работы*:

а) со студентами – проведение учебных занятий с использованием компьютерного моделирования, технологий виртуальной и дополненной реальности, искусственного интеллекта; выполнение научно-исследовательских проектов, прохождение учебной и профессиональной практик; выполнение курсовых работ и выпускных квалификационных работ и др.;

б) с педагогическими работниками – проведение педагогических мастерских

и мастер-классов, конкурсов профессионального мастерства; реализация программ повышения квалификации; сопровождение профессиональных сообществ учителей биологии и др.;

в) с учащимися – выполнение научно-исследовательских проектов; проведение олимпиад, профильных смен и других мероприятий; реализация программ дополнительного образования.

Компонент «Персонал» функциональной модели вуза включает профессорско-преподавательский состав университета, работников технопарка, научно-образовательных центров, научно-методических центров, управленческих подразделений, а также сотрудников организаций-партнеров, сопровождающих взаимодействие в системе «школа – вуз» в составе творческих коллективов. Со стороны школы компонент «Персонал» представлен проактивными учителями биологии и педагогическими работниками, организующими учебную и исследовательскую деятельность учащихся, а также заместителями директора по учебной, научной и воспитательной работе. Конкретный состав работников школы, занятых в интеграционных процессах с вузом, зависит от особенностей школы (наличие специализированных классов (естественно-научных, медицинских), детских технопарков «Кванториум», участие в научных исследованиях и (или) в реализации национальных и региональных проектов и др.). Как отличительную черту таких работников вуза и школы, инициирующих взаимодействие, мы выделяем высоко развитую событийную компетентность, потребность в совершенствовании используемых методов, готовность применять инновационные подходы в своей деятельности. *Компонент «Ресурсы»* функциональной модели вуза включает массовые открытые онлайн-курсы, учебно-методические



материалы, программы дополнительного образования, результаты научно-исследовательской и редакционно-издательской деятельности. Компонент «Ресурсы» функциональной модели школы – учебно-методические материалы, созданные учителями и методическими объединениями школы. При проектировании модели интеграции компонент «Персонал» рассматриваем совместно с компонентом «Ресурсы», который определяет возможности и условия для осуществления взаимодействия. Интеграция по компонентам «Персонал» и «Ресурсы» порождает содержание работ (образовательных программ по предметной области «Биология»), реализуемых на базе технопарков в системе «школа – вуз».

Содержание работ определяется спецификой предметной области. В современной биологии ведется разработка проблем, способных оказать решающее влияние на естествознание в целом: строение и функции макромолекул, регуляция функций клетки, индивидуальное развитие организмов, историческое развитие организмов, проблемы вида и видообразования. Погружение в актуальные проблемы современной биологии как науки возможно на базе технопарков путем сочетания традиционных и инновационных образовательных технологий, опирающихся на достижения в IT-сфере. В контексте отмеченного выше в школьном и вузовском биологическом образовании становится возможным изучение различных аспектов научной проблематики: исследование закономерностей функционирования макромолекул клеток и межклеточного вещества в процессе индивидуального развития организма, норме и воздействии на них факторов окружающей среды; изучение влияния активных метаболитов кислорода на морфофункциональное состояние важнейших функциональных си-

стем организма, установление их роли в регуляции процессов роста и развития; выяснение участия специфических молекул в морфогенетических механизмах онкогенеза животных; особенности формирования населения орнитофауны и ихтиофауны в условиях антропогенной нагрузки; создание технологий восстановления обширных дефектов костной и хрящевой тканей; разработка технологий сохранения и воспроизводства биоресурсов; определение устойчивости растений к действию абиотических факторов.

Насыщение образовательного пространства оборудованием и программным обеспечением, позволяющим проводить эксперименты в режиме реального времени с возможностью ретроспективного движения к началу эксперимента, сближает компьютерный и реальный эксперименты и расширяет возможности их применения в образовательной практике вуза и школы. Технопарки обладают высоким потенциалом в данной части. Примеры успешного опыта:

– проведение демонстрационных и лабораторных работ с использованием ресурсов технопарков по учебным дисциплинам «Генетика», «Адаптация биологических систем к факторам среды», «Анатомия человека», «Физиология человека», модулю «Здоровьесберегающий» дисциплины «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья», проведение исследовательских работ по физиологии человека на основе ресурсной базы технопарка студентами при выполнении курсовых работ, выпускных квалификационных работ, а также при организации проектно-исследовательской деятельности со школьниками [19, с. 56–62];

– выполнение студентами межпредметных кейс-заданий по медико-биологическим дисциплинам на базе технопарка [36, с. 274–278];



– реализация «проектов: “Естественно-научная школа Мининского университета” (профориентационные мероприятия, освоение нового оборудования и разработка методических рекомендаций по работе с ним, написание учебных пособий, методических рекомендаций, разработка цифрового контента с применением оборудования технопарков), “Естественно-научный триатлон”, “Биолого-химический биатлон” (образовательные интенсивы в формате соревнования между командами из разных образовательных организаций)» [1, с. 75];

– «использование оборудования биологического кластера технопарка в междисциплинарных и метапредметных проектах студентов по направлениям: рентгенография, цитология, гистология, молекулярная биология, генетика, анатомия, физиология», а также проведение научно-исследовательской работы студентами в области биохимии, ботаники, медицины, физиологии, экологии, гигиены [5, с. 180];

– развитие естественно-научной грамотности обучающихся через систему дополнительного образования на базе технопарка [10, с. 60–61].

Апробация модели проводилась Новосибирским государственным педагогическим университетом при реализации образовательных программ по направлению 44.03.01 Образование и педагогические науки, взаимодействия со школами г. Новосибирска: МАОУ «Лицей № 9», МБОУ СОШ № 43, МАОУ ЦО «Развитие» (СОШ № 82), МАОУ «Гимназия № 1» – на базе технопарка универсальных педагогических компетенций им. Юрия Васильевича Кондратюка. Среди наиболее успешных мероприятий для школьников в 2024 г. можно выделить профильную естественно-научную смену, лабораторные занятия по анатомии для 8–9 классов (полугодовые), интерактивную игру “Intra”, междисци-

плинарный проект «БиоИИ.НГПУ: Симбиоз знаний».

Опыт работы творческого коллектива Новосибирского государственного педагогического университета указывает на наиболее перспективные направления использования образовательного пространства технопарков при подготовке будущих учителей биологии, переподготовке действующих учителей, обучении учащихся специализированных классов (естественно-научных, биологических), а также повышения качества биологического образования:

– проведение демонстрационного биологического эксперимента на основе иммерсивных технологий дополненной, смешанной и виртуальной реальности [3, с. 25–26; 4, с. 390–392; 27, с. 550; 28, с. 554–555; 29, с. 295–296; 31, с. 95–97; 34; 35, с. 20–22];

– применение технологий дополненной и виртуальной реальности при изучении строения организма человека (например, визуализация изучаемого материала, отработка практических умений и проверка усвоения знаний) с использованием интерактивного анатомического стола «Пирогов» [24];

– проведение практикумов по биологии с использованием цифрового оборудования технопарков [3, с. 25–26; 6, с. 22];

– проведение научно-исследовательских работ, проектной деятельности с использованием цифрового оборудования технопарков студентами, преподавателями, учителями, учащимися и их совместными коллективами;

– подготовка учащихся к единому государственному экзамену, к участию в олимпиадах и конкурсах с использованием цифрового оборудования технопарков;

– разработка межпредметных заданий на базе STEM-подхода для интеграции технологий и основ научных обла-



стей, таких как биология, физика, химия, а также иностранный язык [24, с. 36–38];

- использование медиаресурсов технопарка и приемов медиаобразования для развития функциональной грамотности студентов и учащихся при изучении биологии [41, с. 248–249];

- проведение опытно-конструкторских работ по разработке новых методик и методических инструментов в преподавании биологии;

- 3D-моделирование живых объектов;

- применение компьютерного зрения для анализа биологических процессов;

- использование принципов и методов искусственного интеллекта в редактировании голосов тревоги авиационно- и санитарно-опасных птиц.

Указанные направления использования ресурсов технопарков в биологическом образовании могут реализовываться в рамках учебных занятий студентов и учащихся, внеучебной деятельности учащихся, каникулярных предметных профильных смен, учебной и производственной практики студентов, программ дополнительного образования, а также для организации работы межпредметных и разновозрастных групп, проведения мастер-классов, педагогических мастерских и других научных, образовательных, просветительских мероприятий.

Жизненный цикл модели интеграции в системе «школа – вуз» можно представить следующим образом. Школа и вуз инициируют взаимодействие на основании своих интересов (целей), согласованных с программами развития организаций, планами работы на среднесрочную и краткосрочную перспективу, определяют цели взаимодействия по целевым группам (учащиеся, педагогические работники, студенты) и разрабатывают совместные планы работ, опираясь на применяемые в практике школы и вуза технологии. Изучив потенциал

для взаимодействия в части организационных структур и систем управления, школа и вуз выбирают алгоритмы работы. Далее на основе согласованных планов и алгоритмов работы с учетом возможностей в части персонала, ресурсов вуза и школы определяют содержание работ для реализации функций взаимодействия по целевым группам.

Предложенная функциональная модель интеграции в системе «школа – вуз» реализуется через центр повышения квалификации преподавателей педагогических вузов и учителей биологии – функциональное подразделение профильной кафедры, общее руководство которым осуществляет заведующий профильной кафедры. Этот центр следует рассматривать как творческий коллектив переменного состава, состоящий из представителей научно-педагогических работников вуза, школьных учителей биологии, организаций-партнеров и технопарка. Деятельность центра структурируется по трем обобщенным функциям, направленным на формирование и развитие компетенций учащихся, педагогических работников и студентов.

Обобщенные функции реализуются двумя взаимодействующими и взаимосвязанными центрами (малыми творческими коллективами), выполняющими роль центров ответственности за реализацию отдельных функций или их сочетания. *Центр научно-методического сопровождения специализированных классов (естественно-научные, медицинские)* выполняет функции: обеспечение исследовательской и проектной деятельности (руководство проектной и исследовательской деятельностью учащихся); подготовка к участию в олимпиадах и конкурсах; проведение занятий, внеурочной деятельности; проведение каникулярных предметных профильных смен; проведение мероприятий, направленных на выявление и сопровождение



учащихся с высоким образовательным потенциалом; проведение образовательных мероприятий; профориентация. Содержание деятельности центра требует согласования с учебными планами и графиком учебного процесса школы. *Центр проведения педагогических мастерских* реализует функции, направленные на формирование и развитие компетенций будущих и действующих учителей биологии и преподавателей педагогических вузов: консультирование по использованию современного оборудования в учебном процессе; обеспечение исследовательской и проектной деятельности; организация работы межпредметных и разновозрастных групп; проведение занятий, внеурочной деятельности; проведение конкурсов профессионального мастерства; проведение мероприятий с участием представителей различных секторов экономики (предпрофессиональная подготовка); проведение мероприятий, направленных на выявление и сопровождение учащихся с высоким образовательным потенциалом, в том числе в классах психолого-педагогической направленности и специализированных классах (естественно-научных, медицинских); проведение педагогических мастерских, мастер-классов; проведение учебной и производственной практик; разработка и реализация дополнительных образовательных программ.

В основной состав центра повышения квалификации преподавателей педагогических вузов и учителей биологии Новосибирского государственного

педагогического университета входят сотрудники из числа профессорско-преподавательского состава кафедры биологии и экологии, научные работники и сотрудники научно-образовательных центров «Экспериментальная и прикладная биология», «Экология растений и биомониторинг». Деятельность центра осуществляется с привлечением представителей педагогического сообщества города Новосибирска и Новосибирской области.

Апробация модели показала, что необходимо рассматривать в качестве платформы интеграции не только технопарк универсальных педагогических компетенций им. Юрия Васильевича Кондратюка, но и педагогический технопарк «Кванториум» им. Ю. Б. Румера (далее – Кванториум) – структурные подразделения педагогического вуза. Во-первых, Кванториум располагает цифровым оборудованием, предназначенным для применения в естественно-научном образовании (например, в Кванториуме Новосибирского государственного педагогического университета имеется лаборатория естественно-научного образования). Во-вторых, он является неотъемлемой частью образовательного пространства биологического образования вуза и, соответственно, системы «школа – вуз».

Анализ положений о подразделениях^{6,7} позволил структурировать функции технопарков по субъектам взаимодействия (целевым группам) и функциональным центрам (табл.).

⁶ Положение о технопарке универсальных педагогических компетенций им. Юрия Васильевича Кондратюка Новосибирского государственного педагогического университета [Электронный ресурс]. – URL: <https://nspu.ru/upload/iblock/20a/tc697m7seaydxgzrqnig7m6x53zhk94hq.pdf> (дата обращения: 18.08.2024).

⁷ Положение о педагогическом технопарке «Кванториум» им. Ю. Б. Румера Новосибирского государственного педагогического университета [Электронный ресурс]. – URL: <https://nspu.ru/upload/iblock/256/ivl3vxqkm0bdwxnsmbktipclpw05ls32.pdf> (дата обращения: 18.08.2024).



Функции технопарков

Функции	Субъект (целевая группа)	Подразделение – платформа социальной интеграции в системе «школа – вуз»
1	2	3
Центр проведения педагогических мастерских		
Консультирование по использованию современного оборудования в учебном процессе	Педагогические работники	Технопарк УПК
Разработка диагностических процедур	Педагогические работники	Кванториум
Информирование о результатах научно-исследовательской деятельности	Педагогические работники	Кванториум
Обеспечение исследовательской и проектной деятельности	Студенты	Кванториум, технопарк УПК
Обеспечение исследовательской и проектной деятельности (разработка новых педагогических методик)	Студенты	Кванториум
Организация квазипедагогической деятельности студентов	Студенты	Кванториум
Организация работы межпредметных и разновозрастных групп	Студенты	Кванториум, технопарк УПК
Проведение занятий, внеурочной деятельности	Студенты	Кванториум, технопарк УПК
Проведение учебной и производственной практик	Студенты	Кванториум, технопарк УПК
Разработка и реализация дополнительных образовательных программ	Педагогические работники	Кванториум, технопарк УПК
	Студенты	Технопарк УПК
Проведение конкурсов профессионального мастерства	Педагогические работники	Технопарк УПК
Проведение мероприятий с участием представителей различных секторов экономики (предпрофессиональная подготовка)	Студенты	Кванториум, технопарк УПК
Проведение мероприятий, направленных на выявление и сопровождение учащихся с высоким образовательным потенциалом, в том числе в классах психолого-педагогической направленности	Педагогические работники	Технопарк УПК
Проведение научных мероприятий	Педагогические работники	Кванториум
Проведение педагогических мастерских, мастер-классов	Педагогические работники	Технопарк УПК
	Студенты	Кванториум, технопарк УПК



1	2	3
Центр научно-методического сопровождения специализированных классов (естественно-научных, медицинских)		
Сопровождение специализированных классов и классов психолого-педагогической направленности	Учащиеся	Кванториум, технопарк УПК
Обеспечение исследовательской и проектной деятельности (руководство проектной и исследовательской деятельностью учащихся)	Учащиеся	Технопарк УПК
Подготовка к участию в олимпиадах и конкурсах	Учащиеся	Кванториум, технопарк УПК
Проведение занятий, внеурочной деятельности	Учащиеся	Технопарк УПК
Проведение каникулярных предметных профильных смен	Учащиеся	Технопарк УПК
Проведение мероприятий, направленных на выявление и сопровождение учащихся с высоким образовательным потенциалом	Учащиеся	Технопарк УПК
Проведение образовательных мероприятий	Учащиеся	Кванториум
Профорентация	Учащиеся	Кванториум, технопарк УПК

Примечание. Технопарк УПК – технопарк универсальных педагогических компетенций, Кванториум – педагогический технопарк «Кванториум».

Таким образом, применение ресурсов технопарков в реализации современного биологического образования обеспечивает интеграцию в системе «школа – вуз» путем формирования единого образовательного пространства как территории взаимодействия разных категорий субъектов образовательного процесса (студентов, профессорско-преподавательского состава вуза, учителей, учащихся, ученых, потенциальных работодателей – представителей реального сектора экономики), характеризующееся:

а) педагогическим потенциалом – способностью формировать универсальные педагогические компетенции у студентов и учащихся; формировать событийную компетентность персонала технопарков, педагогических работников, студентов и обучающихся;

б) ориентацией на запросы педагогических работников, студентов, учащихся

и работодателей в части реализации предметного содержания (выбор методов и средств обучения, исследования);

в) насыщенностью информационными и учебно-методическими материалами для педагогических работников, позволяющими эффективно применять современные педагогические технологии и средства обучения в практической деятельности.

В качестве критериев интеграции в системе «школа – вуз» на основе применения ресурсов технопарка в реализации современного биологического образования можно выделить:

а) переход от «точечных» решений к «системным» в рамках выбранного предметного содержания;

б) наличие совместных продуктов в группах «студенты – ППС – учащиеся», «студенты – учителя», «ППС – учителя», «студенты – ППС – учителя – учащиеся»;



в) вовлеченность ППС в научно-исследовательскую деятельность на базе технопарка;

г) вовлеченность студентов в научно-исследовательскую деятельность на базе технопарка;

д) востребованность совместных продуктов в учебном процессе, в научно-исследовательской работе и далее в производстве.

Дальнейшее исследование интеграции в системе «школа – вуз» может быть направлено на изучение технологий повышения эффективности деятельности центра повышения квалификации преподавателей педагогических вузов и учителей биологии, технологий повышения вовлеченности студентов, педагогов и учащихся в научные исследования вуза, в том числе выполняемые по заказу организаций-партнеров.

Список источников

1. Алексеева Т. В., Поначугин А. В. Формирование современной образовательной среды на площадках технопарка и кванториума педагогического вуза // Школа будущего. – 2023. – № 4. – С. 68–77.

2. Аниськин В. Н., Аниськин С. В., Богословский В. И., Добудько Т. В. Дидактическая модель формирования эколого-цифровой культуры будущих педагогов в условиях холистичной информационно-образовательной среды // Педагогическая перспектива. – 2024. – № 2. – С. 12–25.

3. Арбузова Е. Н., Бабкин Р. И., Яскина О. А. О роли технопарков в реализации биологического образования в школе и педагогическом вузе // Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии, экологии и географии в школе и вузе: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 09–11 ноября 2022 г.). – М.: Принтика, 2022. – С. 22–26.

4. Арбузова Е. Н., Опарин Р. В., Пирогова А. С. Технологический подход к обучению биологии и экологии на базе Точек роста в системе общего образования // Естественные и гуманитарные науки в современном мире: материалы VII Международной научно-практической конференции (г. Орёл, 16–18 мая 2024 г.). – Орёл: Изд-во ОГУ имени И. С. Тургенева, 2024. – С. 3–9.

5. Арушанян Ж. А., Василенко В. Г., Тютюнникова Е. Б., Белоус Ю. А. Биологический кластер в технопарке Армавирского государственного педагогического университета // Перспективы науки. – 2022. – № 5 (152). – С. 179–181.

6. Бабкин Р. И., Арбузова Е. Н. Модель взаимодействия средней школы и технопарка педагогического вуза в реализации современного биологического образования // Биологическое образование: традиции и инновации: материалы I Всероссийской научно-практической конференции (Челябинск, 11–13 октября 2022 г.). – Челябинск: Изд-во ЮрУГГПУ, 2022. – С. 21–26.

7. Бажук О. В. Междисциплинарный кластер практической подготовки как фактор повышения мотивационного потенциала студентов к профессиональной деятельности // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 154–157.

8. Барматина И. В., Варакута А. А., Марущак Е. Б. Модель взаимодействия педагогического вуза с базовыми школами в условиях вовлечения высшей школы в непрерывное развитие педагогических работников // Философия образования. – 2021. – Т. 21, № 4. – С. 212–227.

9. Барматина И. В., Варакута А. А., Марущак Е. Б. Совершенствование модели взаимодействия педагогических вузов с базовыми школами (на базе научно-методического центра сопровождения педагогических работников) // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 4 (72). – С. 5–25.



10. *Беликова Р. М., Новолодская Е. Г.* Развитие естественно-научной грамотности обучающихся средствами дополнительного образования // Педагогическая перспектива. – 2022. – № 1. – С. 57–63.

11. *Белов С. В., Белова И. В., Крылова Ю. А., Смирнов В. А.* Инновационное взаимодействие вуза и школы в рамках совместной организации проектной деятельности студентов педагогических направлений подготовки и обучающихся общеобразовательных организаций [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11, № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/47PDMN623.pdf> (дата обращения: 18.08.2024).

12. *Богословский В. И., Аниськин В. Н., Добудько Т. В., Аниськин С. В.* Модель холистичной информационно-образовательной среды вуза на основе технопарка универсальных педагогических компетенций // Новые образовательные стратегии в открытом цифровом пространстве: сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 09–27 марта 2024 г.). – СПб.: Центр научно-информационных технологий Астерион, 2024. – С. 300–306.

13. *Вотинцев А. В.* К вопросу о необходимости развития событийной компетентности у работников образовательных технопарков // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 4 (81). – С. 328–335.

14. *Вотинцев А. В.* Образовательная экосистема технопарков педагогических вузов // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 5 (146). – С. 136–143.

15. *Галустов А. Р., Карабахян С. К.* Образовательный технопарк как фактор развития социально-профессиональной мобильности студентов педагогического вуза // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1. – С. 40–47.

16. *Горленко О. А., Можяева Т. П., Проскурин А. С.* Функциональная модель процессов менеджмента образовательной организации // Вестник Брянского государственного технического университета. – 2018. – № 12 (73). – С. 87–92.

17. *Евдокимова В. Е., Перфильева А. В.* Применение оборудования технопарка универсальных педагогических компетенций при работе с учащимися школ в системе дополнительного образования // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. – № 5. – С. 25–29.

18. *Евдокимова В. Е., Устинова Н. Н.* Технопарк универсальных педагогических компетенций как современное профессионально ориентированное развивающее пространство // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32130>

19. *Ефимова Н. В., Шилкова Т. В., Семенова М. В.* Использование ресурсов Технопарка универсальных педагогических компетенций в образовательном процессе педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 5. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32942>

20. *Кириллова О. А., Евдокимова В. Е.* Конструирование сетевой модели просветительской и профориентационной деятельности технопарка // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 5. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32972>

21. *Козловских М. Е.* Организационно-методическая модель формирования универсальных педагогических компетенций на базе IT-кластера технопарка // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32151>

22. *Кондаурова Т. И., Фетисова Н. Е.* Особенности подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности в условиях технопарка университета // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 4 (37). – С. 196–199.

23. *Ледовская Т. В., Сольнин Н. Э.* Формирование универсальных педагогических компетенций средствами современных технопарков (на примере социальных УПК) // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 4-1. – С. 75–87.



24. Луканина С. Н., Арбузова Е. Н., Мишутина О. В. Использование интерактивного анатомического стола «Пирогов» для формирования профессиональных компетенций у студентов педагогических университетов, изучающих дисциплину «Анатомия человека»: методические рекомендации. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2024. – 110 с.
25. Луфференко У. С., Ромм Т. А. Становление и развитие образовательных технопарков // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 4. – С. 128–137.
26. Макеев А. А., Бакаева В. В., Пирогова А. С., Кравец О. В., Сахаров А. В. Система «школа – вуз» как инструмент актуализации преподавания избранных тем биологии // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: вызовы времени и перспективы развития: материалы VII международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения профессора В. И. Матвеева (Самара, 09–10 февраля 2024 г.). – Самара: Изд-во СГСПУ, 2024. – С. 30–34.
27. Опарин Р. В., Арбузова Е. Н. Возможности технопарка педагогических инноваций в создании технологической среды экологического образования // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: сборник научных трудов II Ежегодной международной научно-практической конференции и Международных научно-практических конференций (Москва, 01 декабря 2024 г.). – М.: Изд-во МПСУ, 2024. – С. 548–551.
28. Опарин Р. В., Арбузова Е. Н., Лялина И. Ю. Развитие базовых исследовательских действий учащихся по разделу «Биология человека» с применением цифровых инструментов на базе педагогического технопарка // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: сборник научных трудов II Ежегодной международной научно-практической конференции и Международных научно-практических конференций (Москва, 01 декабря 2024 г.). – М.: Изд-во МПСУ, 2024. – С. 552–556.
29. Опарин Р. В., Арбузова Е. Н., Сахаров А. В. Эргономика технологической среды Кванториума в эколого-биологическом образовании // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 294–297.
30. Петрищев И. О., Сибирева А. Р., Сибирев В. В. Технопарк универсальных педагогических компетенций как часть информационно-образовательного пространства педагогического вуза: процесс внедрения // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 3 (120). – С. 124–135.
31. Пирогова А. С., Арбузова Е. Н., Яковлева М. Д., Лошенко В. И., Макеев А. А., Сахаров А. В. Перспективы функционирования технопарка универсальных педагогических компетенций в реализации образовательных проектов на примере изучения темы «Энергетический обмен в клетке» // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 2 (74). – С. 87–101.
32. Прокументова Г. Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 358. – С. 182–187.
33. Рятов К. Функциональный менеджмент: Как из хаоса создать порядок, преодолеть неопределенность и добиться успеха. – М.: Альпина Паблишер, 2014. – 176 с.
34. Сахаров А. В., Мишутина О. В., Арбузова Е. Н., Лошенко В. И. Технопарк как ресурсный центр интерактивного сотрудничества школы и педвуза в реализации современного биологического образования на интегративной основе // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: вызовы времени и перспективы развития: материалы VII международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения профессора В. И. Матвеева (Самара, 09–10 февраля 2024 г.). – Самара: Изд-во СГСПУ, 2024. – С. 35–39.
35. Сахаров А. В., Опарин Р. В., Арбузова Е. Н., Луканина С. Н., Макеев А. А., Лошенко В. И. Создание и функционирование информационно-насыщенного пространства биолого-экологического образования Технопарка «Кванториум» в услови-



ях интеграции взаимодействия школы и педуваза // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 4. – С. 16–26.

36. Семенова М. В., Ефимова Н. В., Шилкова Т. В. Междисциплинарное учебно-методическое сопровождение медико-биологических дисциплин с использованием ресурсов «Технопарка универсальных педагогических компетенций» // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 1 (67). – С. 258–284.

37. Сибирева А. Р., Сибирев В. В., Солтис В. В. Модель взаимодействия основных процессов вуза с современной технологической средой технопарка // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 4 (121). – С. 87–96.

38. Слинкина И. Н., Устинова Н. Н. Реализация мультисервисного сетевого взаимодействия в сфере образования // Вопросы педагогики. – 2021. – № 9-1. – С. 107–110.

39. Тебекин А. В. Трехмерная матричная модель управления организацией // Журнал исследований по управлению. – 2020. – Т. 6, № 3. – С. 64–76.

40. Устинова Н. Н. Организация взаимодействия технопарка универсальных педагогических компетенций и школ на примере реализации сетевой образовательной программы «Технология» // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 1. – С. 166–170.

41. Фортус А. В., Арбузова Е. Н., Данилова Н. А., Кулагина А. А. Экспериментальное исследование методики развития функциональной грамотности студентов медколледжей при изучении биологии в условиях интегрированного медиаобразования // Развитие естественных наук и образования в России. Химия, биология, география, экология, образование: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции памяти ученого-энциклопедиста Д. И. Менделеева (Мытищи, 16 февраля 2024 г.). – М.: Изд-во ГУП, 2024. – С. 246–250.

42. Цветкова М. С., Ратобильская Э. С., Дылян Г. Д. Модели комплексной информатизации общего образования. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2007. – 119 с.

43. Чулкова Н. Ю. Использование средств технопарка универсальных педагогических компетенций для популяризации достижений психолого-педагогической науки в профильных классах общеобразовательных школ // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 10 (114). – С. 124–133.

References

1. Alekseeva T. V., Ponachugin A. V. Formation of a modern educational environment at the sites of the technology park and the quantum of a pedagogical university. *School of the Future*, 2023, no. 4, pp. 68–77. (In Russian)

2. Aniskin V. N., Aniskin S. V., Bogoslovsky V. I., Dobudko T. V. Didactic model of formation of ecological-digital culture of future teachers in the conditions of holistic information and educational environment. *Pedagogical perspective*, 2024, no. 2, pp. 12–25. (In Russian)

3. Arbuzova E. N., Babkin R. I., Yaskina O. A. On the role of technology parks in the implementation of biological education in schools and pedagogical universities. *Actual problems of methods of teaching biology, chemistry, ecology and geography in schools and universities*: Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. Moscow: Printika Publ., 2022, pp. 22–26. (In Russian)

4. Arbuzova E. N., Oparin R. V., Pirogova A. S. Technological approach to teaching biology and ecology based on growth points in the general education system. *Natural sciences and humanities in the modern world*: Proceedings of the VII International scientific and practical conference. Orel: Publishing house of Orel State University named after I. S. Turgenev, 2024, pp. 3–9. (In Russian)

5. Arushanyan Zh. A., Vasilenko V. G., Tyutyunnikova E. B., Belous Yu. A. Biological cluster in the technology park of Armavir State Pedagogical University. *Prospects of Science*, 2022, no. 5 (152), pp. 179–181. (In Russian)



6. Babkin R. I., Arbuzova E. N. Model of interaction between a secondary school and a technology park of a pedagogical university in the implementation of modern biological education. *Biological education: traditions and innovations: Proceedings of the I All-Russian scientific and practical conference*. Chelyabinsk: Publishing house of South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, 2022, pp. 21–26. (In Russian)
7. Bazhuk O. V. Interdisciplinary cluster of practical training as a factor in increasing the motivational potential of students for professional activity. *World of science, culture, education*, 2023, no. 3 (100), pp. 154–157. (In Russian)
8. Barmatina I. V., Varakuta A. A., Marushchak E. B. Model of interaction between a pedagogical university and basic schools in the context of involving higher education in the continuous development of teaching staff. *Philosophy of education*, 2021, vol. 21, issue 4, pp. 212–227. (In Russian)
9. Barmatina I. V., Varakuta A. A., Marushchak E. B. Improving the model of interaction between pedagogical universities and basic schools (based on the scientific and methodological center for supporting teaching staff). *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 4 (72), pp. 5–25. (In Russian)
10. Belikova R. M., Novolodskaya E. G. Development of students' natural science literacy by means of additional education. *Pedagogical perspective*, 2022, no. 1, pp. 57–63. (In Russian)
11. Belov S. V., Belova I. V., Krylova Yu. A., Smirnov V. A. Innovative interaction between the university and the school in the framework of the joint organization of project activities of students of pedagogical training areas and students of general education organizations [Electronic resource]. *The world of science. Pedagogy and psychology*, 2023, vol. 11, issue 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/47PDMN623.pdf> (data of access: 18.08.2024). (In Russian)
12. Bogoslovsky V. I., Aniskin V. N., Dobudko T. V., Aniskin S. V. Model of a holistic information and educational environment of a university based on a technology park of universal pedagogical competencies. *New educational strategies in an open digital space: Collection of scientific articles based on the materials of the international scientific and practical conference*. Saint Petersburg: Asterion Scientific Information Technology Center, 2024, pp. 300–306. (In Russian)
13. Votintsev A. V. On the need to develop event competence among employees of educational technology parks. *The world of pedagogy and psychology*, 2023, no. 4 (81), pp. 328–335. (In Russian)
14. Votintsev A. V. Educational ecosystem of technology parks of pedagogical universities. *Global scientific*, 2023, no. 5 (146), pp. 136–143. (In Russian)
15. Galustov A. R., Karabakhtsyan S. K. Educational technology park as a factor in the development of social and professional mobility of students of a pedagogical university. *Bulletin of Armavir State Pedagogical University*, 2022, no. 1, pp. 40–47. (In Russian)
16. Gorlenko O. A., Mozhaeva T. P., Proskurin A. S. Functional model of management processes of an educational organization. *Bulletin of the Bryansk State Technical University*, 2018, no. 12 (73), pp. 87–92. (In Russian)
17. Evdokimova V. E., Perfilova A. V. Application of equipment of the technology park of universal pedagogical competencies when working with school students in the system of additional education. *Scientific Review. Pedagogical Sciences*, 2022, no. 5, pp. 25–29. (In Russian)
18. Evdokimova V. E., Ustinova N. N. Technopark of universal pedagogical competencies as a modern professionally oriented development space. *Modern problems of science and education*, 2022, no. 6-1. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32130>
19. Efimova N. V., Shilkova T. V., Semenova M. V. Using the resources of the Technopark of universal pedagogical competencies in the educational process of a pedagogical university. *Modern problems of science and education*, 2023, no. 5. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32942>



20. Kirillova O. A., Evdokimova V. E. Construction of a network model of educational and career guidance activities of a technology park. *Modern problems of science and education*, 2023, no. 5. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32972>

21. Kozlovskikh M. E. Organizational and methodological model for the formation of universal pedagogical competencies based on the IT cluster of a technology park. *Modern problems of science and education*, 2022, no. 5. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32151>

22. Kondaurova T. I., Fetisova N. E. Features of training future teachers for professional activities in the conditions of the university technology park. *Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research*, 2022, no. 4 (37), pp. 196–199. (In Russian)

23. Ledovskaya T. V., Solynin N. E. Formation of universal pedagogical competencies by means of modern technology parks (on the example of social educational and training complexes). *Teacher of the XXI century*, 2022, no. 4-1, pp. 75–87. (In Russian)

24. Lukanina S. N., Arbuzova E. N., Mishutina O. V. Using the interactive anatomical table “Pirogov” for the formation of professional competencies in students of pedagogical universities studying the discipline “Human Anatomy”: methodological recommendations. Novosibirsk: Publishing house of Novosibirsk State Pedagogical University, 2024, 135 p. (In Russian)

25. Lufërenko U. S., Romm T. A. Formation and development of educational technology parks. *Siberian Pedagogical Journal*, 2021, no. 4, pp. 128–137. (In Russian)

26. Makeev A. A., Bakaeva V. V., Pirogova A. S. The “school – university” system as a tool for updating the teaching of selected topics in biology. *Biological and environmental education of students and schoolchildren: challenges of the time and development prospects*: Proceedings of the VII international scientific and practical conference dedicated to the 90th anniversary of the birth of Professor V. I. Matveev. Samara: Publishing house of Samara State Social and Pedagogical University, 2024, pp. 30–34. (In Russian)

27. Oparin R. V., Arbuzova E. N. Possibilities of a technology park of pedagogical innovations in creating a technological environment for environmental education. *Actual problems of modern Russia: psychology, pedagogy, economics, management and law*: Collection of scientific papers of the II Annual International Scientific and Practical Conference and International Scientific and Practical Conferences. Moscow: Publishing house of Moscow University of Psychology and Social Sciences, 2024, pp. 548–551. (In Russian)

28. Oparin R. V., Arbuzova E. N., Lyalina I. Yu. Development of students’ basic research activities in the human biology section using digital tools based on the pedagogical technology park. *Actual problems of modern Russia: psychology, pedagogy, economics, management and law*: Collection of scientific papers of the II Annual International Scientific and Practical Conference and International Scientific and Practical Conferences. Moscow: Publishing house of Moscow University of Psychology and Social Sciences, 2024, pp. 552–556. (In Russian)

29. Oparin R. V., Arbuzova E. N., Sakharov A. V. Ergonomics of the technological environment of the Quantorium in environmental and biological education. *Problems of modern pedagogical education*, 2024, no. 82-4, pp. 294–297. (In Russian)

30. Petrishchev I. O., Sibireva A. R., Sibirev V. V. Technopark of universal pedagogical competencies as part of the information and educational space of a pedagogical university: the implementation process. *Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev*, 2023, no. 3 (120), pp. 124–135. (In Russian)

31. Pirogova A. S., Arbuzova E. N., Yakovleva M. D. Prospects for the functioning of the technopark of universal pedagogical competencies in the implementation of educational projects on the example of studying the topic “Energy exchange in the cell”. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 2 (74), pp. 87–101. (In Russian)



32. Prozumentova G. N. Potential for interaction between universities and schools: empirical models. *Bulletin of Tomsk State University*, 2012, no. 358, pp. 182–187. (In Russian)
33. Ryatov K. Functional Management: How to Create Order Out of Chaos. *Overcome Uncertainty, and Achieve Success*. Moscow: Alpina Publisher, 2014, 176 p. (In Russian)
34. Sakharov A. V., Mishutina O. V., Arbuzova E. N., Loshenko V. I. Technopark as a resource center for interactive cooperation between schools and pedagogical universities in the implementation of modern biological education on an integrative basis. *Biological and environmental education of students and schoolchildren: challenges of the time and development prospects*: Proceedings of the VII international scientific and practical conference dedicated to the 90th anniversary of the birth of Professor V. I. Matveev. Samara: Publishing house of Samara State Social and Pedagogical University, 2024, pp. 35–39. (In Russian)
35. Sakharov. A. V., Oparin R. V., Arbuzova E. N., Lukanina S. N., Makeev A. A., Loshenko V. I. Creation and functioning of an information-rich space for biological and ecological education at the Quantorium Technopark in the context of integrated interaction between schools and pedagogical universities. *Siberian Pedagogical Journal*, 2024, no. 4, pp. 16–26. (In Russian)
36. Semenova M. V., Efimova N. V., Shilkova T. V. Interdisciplinary Educational and Methodological Support of Medical and Biological Disciplines Using the Resources of the “Technopark of Universal Pedagogical Competencies”. *Prospects of Science and Education*, 2024, no. 1 (67), pp. 258–284. (In Russian)
37. Sibireva A. R., Sibirev V. V., Soltis V. V. Model of interaction of the main processes of the university with the modern technological environment of the technology park. *Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev*, 2023, no. 4 (121), pp. 87–96. (In Russian)
38. Slinkina I. N., Ustinova N. N. Implementation of multiservice network interaction in the field of education. *Issues of pedagogy*, 2021, no. 9-1, pp. 107–110. (In Russian)
39. Tebekin A. V. Three-dimensional matrix model of organization management. *Journal of Management Research*, 2020, vol. 6, issue 3, pp. 64–76. (In Russian)
40. Ustinova N. N. Organization of interaction between the technology park of universal pedagogical competencies and schools on the example of the implementation of the network educational program “Technology”. *Modern science-intensive technologies*, 2023, no. 1, pp. 66–170. (In Russian)
41. Fortus A. V., Arbuzova E. N., Danilova N. A., Kulagina A. A. Experimental study of the methodology for developing the functional literacy of medical college students when studying biology in the context of integrated media education. *Development of natural sciences and education in Russia. Chemistry, biology, geography, ecology, education*: Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference in memory of the scientist-encyclopedist D. I. Mendeleev. Moscow: Publishing house of State University of Education, 2024, pp. 246–250. (In Russian)
42. Tsvetkova M. S., Ratobylskaya E. S., Dylyan G. D. *Models of integrated informatization of general education*. Moscow: Binom. Laboratoriya znaniy Publ., 2007, 119 p. (In Russian)
43. Chulkova N. Yu. Using the means of the universal pedagogical competencies technology park to popularize the achievements of psychological and pedagogical science in specialized classes of comprehensive schools. *Society: sociology, psychology, pedagogy*, 2023, no. 10 (114), pp. 124–133. (In Russian)



Информация об авторах

Барматина Ирина Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры управления образованием, начальник управления менеджмента качества, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8642-0721>, barmatinaiv@mail.ru

Варакута Алена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных систем и цифрового образования, начальник отдела аудита и мониторинга качества, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6111-0527>, varakutaa@mail.ru

Сахаров Андрей Валентинович – доктор биологических наук, профессор, зав. кафедрой биологии и экологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5076-2113>, asakharov142@yandex.ru

Макеев Александр Александрович – кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии и экологии, проректор по учебной работе, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0009-0009-1636-1859>, 9628280784@mail.ru

Information about the Authors

Irina V. Barmatina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education Management, Head of the Quality Management Department, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8642-0721>, barmatinaiv@mail.ru

Alena A. Varakuta – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Information Systems and Digital Education, Head of the Audit and Quality Monitoring Department, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6111-0527>, varakutaa@mail.ru

Andrey V. Sakharov – Doctor of Biological Sciences, Professor, Head of the Department of Biology and Ecology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5076-2113>, asakharov142@yandex.ru

Aleksandr A. Makeev – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Biology and Ecology, Vice-Rector for Academic Affairs, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0009-0009-1636-1859>, 9628280784@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 02.09.2024; одобрена после рецензирования: 30.10.2024; принята к публикации: 08.11.2024.

Received: 02.09.2024; approved after peer review: 30.10.2024; accepted for publication: 08.11.2024.



Научная статья

УДК 371.11

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.02

Сравнительный анализ видения значимости приоритетных национальных задач в области образования руководителями общеобразовательных организаций и классными руководителями

Бывшева Марина Валерьевна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Демьшева Алина Станиславовна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Коротун Анна Валериановна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Веретенникова Ксения Владимировна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. *Введение.* В статье рассмотрена проблема видения значимости приоритетных национальных задач в области образования руководителями общеобразовательных организаций и классными руководителями. Современная социальная ситуация развития подрастающего поколения и государственный заказ определяют необходимость обновления воспитания через достижение приоритетных национальных задач в области образования. В связи с этим перестраиваются подходы в классном руководстве. Укрепление классного руководства существенно зависит от понимания значимости приоритетных национальных задач и их принятия не только самими классными руководителями, но и руководителями общеобразовательных организаций, которые обеспечивают администрирование и содержание всей воспитательной системы школы. *Методология.* Исследование построено на анализе эмпирических данных, полученных с применением единой онлайн-анкеты для руководителей общеобразовательной организации и классных руководителей. Выборка респондентов формировалась случайным образом. В исследовании приняли участие 4539 человек из 7 регионов Российской Федерации. *Результаты.* Обработка информации, характеризующей выборку респондентов, с применением критерия корреляции Пирсона показала, что возрастной критерий значимо коррелируется стажем классного руководства (0,574). Педагогический стаж значимо коррелируется с трудовым стажем в качестве классного руководителя (0,714). Обработка результатов анкетирования с применением параметрического t-критерия Стьюдента позволила установить, что наиболее достоверные показатели анкетирования получены по блоку «Выявление в деятельности классного руководителя способов создания комфортного психологического климата и гуманизации межличностных отношений в классе» (средний показатель по директорам – 24,1346; средний показатель по классным руководителям – 23,0018). *Выводы.* Результаты исследования позволили получить новые данные



об актуальном состоянии воспитательной системы в части классного руководства через сравнение видения подходов к достижению приоритетных национальных задач руководителями общеобразовательных организаций и классными руководителями, что позволяет разработать и внедрить в практику современной школы программы совершенствования профессиональных компетенций педагогических работников, выполняющих функции классных руководителей.

Ключевые слова: управление образованием; приоритетные национальные задачи; общеобразовательное учебное заведение; руководство школой; классное руководство; профессиональная деформация классного руководителя; педагогическая деятельность.

Для цитирования: Бывшева М. В., Демешева А. С., Коротун А. В., Веретенникова К. В. Сравнительный анализ видения значимости приоритетных национальных задач в области образования руководителями общеобразовательных организаций и классными руководителями // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 32–49. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.02>

Финансирование. Исследование выполнено в рамках проекта «Деятельность классного руководителя, направленная на решение приоритетных национальных задач в области образования: дефициты и универсальные способы их восполнения», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-00042-21-02.

Original article

Comparative Analysis of the Vision of the Importance of Priority National Tasks in the Field of Education by Heads of General Education Organizations and Classroom Teachers

Marina V. Byvsheva

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Alina S. Demysheva

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Anna V. Korotun

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Ksenia V. Veretennikova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Abstract. Introduction. The article considers the problem of vision of the significance of priority national tasks in the field of education by the heads of general education organizations and class teachers. The current social situation of development of the younger generation and the state order determine the need to update education through the achievement of priority national tasks in the field of education. In this regard, approaches to class management are being rebuilt. Strengthening class management significantly depends on understanding the significance and acceptance of priority national tasks not only by the class teachers themselves, but also by the heads of general education organizations that provide administration and maintenance of the entire educational system of the school. *Methodology.* The study is based on the analysis of empirical data obtained using a single



online questionnaire for heads of general education organizations and class teachers. The sample of respondents was formed randomly. The study involved 4539 people from 7 regions of the Russian Federation. *Results.* Processing of information characterizing the sample of respondents, using the Pearson correlation criterion, showed that the age criterion is significantly correlated with the experience of class management (0.574). Teaching experience significantly correlates with the experience of working as a class teacher (0.714). Processing the survey results using the parametric Student t-test showed that the most reliable survey indicators were obtained for the block “Identifying in the activities of the class teacher ways to create a comfortable psychological climate and humanize interpersonal relationships in the classroom” (average for directors – 24.1346; average for class teachers – 23.0018). *Conclusions.* The results of the study made it possible to obtain new data on the current state of the educational system in terms of class management through a comparison of the vision of approaches to achieving priority national objectives by heads of general education organizations and class teachers, which makes it possible to develop and implement in the practice of a modern school programs for improving the professional competencies of teaching staff performing the functions of class teachers.

Keywords: education management; priority national tasks; general education institution; school management; class management; professional deformation of the class teacher; pedagogical activity.

For Citation: Byvsheva M. V., Demysheva A. S., Korotun A. V., Veretennikova K. V. Comparative Analysis of the Vision of the Importance of Priority National Tasks in the Field of Education by Heads of General Education Organizations and Classroom Teachers. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 32–49. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.02>

Financing. The study was carried out within the framework of the project “The activities of the class teacher aimed at solving priority national problems in the field of education: deficits and universal ways to fill them,” which is being implemented with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of state assignment No. 073-00042-21-02.

Введение. Создание общей системы воспитания и обучения населения всех возрастных категорий является приоритетной задачей в разработанных ООН и ЮНЕСКО документах. Важными механизмами ее достижения служат качественное образование всех участников образовательного процесса и совершенствование управления образовательными процессами. Именно поэтому управленческим кадрам и классным руководителям в современной школе отводится ведущая роль.

В настоящее время формирование человеческого капитала – одна из центральных линий российских национальных государственных проектов и про-

грамм, поскольку современная ситуация в стремительно меняющемся мире требует целенаправленно организованной и непрерывной воспитательной деятельности, обеспечивающей формирование личности, способной к устойчивому саморазвитию и активному включению во взаимодействие с другими людьми в социальных общностях.

Усиление процесса воспитания в современном российском обществе происходит через организацию и реализацию процесса воспитания в образовательных учреждениях – это не только приведенная в систему воспитательная работа, представленная набором технологий, реализуемых обычно во внеурочной



деятельности и дополнительном образовании, но специальная деятельность, выполняемая учителями общеобразовательных организаций, по социализации подрастающего поколения через воспитательные мероприятия с классом как учебной группой. Таким образом, воспитательная работа в современной российской школе кристаллизуются через деятельность классного руководителя, который, в свою очередь, чаще всего проводит директивно заданные воспитательные мероприятия.

Проблема воспитания состоит в том, что оно сведено к проведению дискретных форм воспитательной работы и фактически отделено от содержания учебных дисциплин, деятельности ребенка в школе, в семье, в группе сверстников, в обществе, от его социального и информационного окружения, что усиливает объективно существующую в современной культуре тенденцию к изоляции детской субкультуры от мира не только взрослых, но и старшего поколения детей и молодежи.

В настоящее время с учетом российских нормативно-правовых актов под воспитанием понимается деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [9].

Современному классному руководителю важно учесть особенности воспитания и социализации обучающихся общеобразовательной школы. Именно в общеобразовательной школе на протяжении всего периода обучения у обучающихся формируется отношение к социальной среде, образованию, педагогам и сверстникам, вырабатываются основы их социального, гражданского поведения, характер их трудовой, об-

щественной, творческой деятельности [1; 2; 3; 7]. Необходимо также учитывать принципиально новые условия жизнедеятельности современного ребенка.

Многие ученые пытаются раскрыть особенности нового поколения [11; 18]. Так, Sh. Azimi с соавторами [10] выявили различия в основных человеческих ценностях между поколениями Y и Z. Это исследование показало, что в то время как оба поколения ценят универсализм и доброжелательность, поколение Y с большей вероятностью будет соответствовать и следовать традициям, а поколение Z больше ценит стимуляцию, гедонизм и собственные достижения [10]. D. Dautov с соавторами [12] анализирует основные подходы к изучению клипового мышления, изучает взаимосвязь феномена клип-мышления и внимания у современных детей. S. A. Seiber [19] выделяет низкий уровень критического мышления у представителей поколения Z, склонность детей к тенденции сдаваться, когда они сталкиваются с проблемами. Автор предлагает рассматривать проблемное обучение как стратегию повышения уровня критического мышления и укрепления настойчивости [19].

Еще одна проблема, характеризующая новые условия жизнедеятельности современного ребенка, связана с подменой реальных форм социализации виртуальными [13; 16]. Так, зарубежные исследователи рассматривают вопросы влияния видеоигр как особого типа социальной реальности с ее специфическими субъект-объектными и субъект-субъектными отношениями [15]. Авторы подчеркивают: «Феномен культуры видеоигр заключается в том, что они формируют особое пространство и сообщество, специфические правила и этику, создают свой уникальный материал и виртуальные артефакты. Культура видеоигр оказывает значительное влияние на социализацию, мировоззрение и ценностные ориента-



ции личности» [15, p. 124]. В дополнение к видеоиграм L.-V. Paladines-Paredes и A.-M. Margallo [17] рассматривают еще одно пространство для социализации через практики чтения в формате каналов booktuber. Просмотр блогов позволяет подрастающему поколению включиться в современную массовую культуру и одновременно освоить практику чтения в сетевом сообществе, а значит, получить возможность сформировать новые личностные компетенции и формы поведения в социуме, в частности пройти путь консолидации с виртуальным сообществом, которое генерирует и производит интересный контент [17].

В современных исследованиях также изучается проблема влияния межэтнических отношений и поликультурной среды на формирование личности, ее социализацию. Так, A. Ussanova с соавторами рассматривает состояние, динамику и факторы, влияющие на межэтнические отношения молодежи в сфере образования [20]. В статье V. Gulevska с соавторами подробно раскрывает влияние различий, возникающих из-за религии, культурных привычек и подобных элементов человеческой жизни, на систему образования [14]. В итоге авторы отмечают, что неформальная образовательная деятельность может стимулировать мыслительный процесс как интеллектуальный инструмент искоренения предрассудков, связанных с межнациональным общением, посредством более тесного контакта и взаимодействия учащихся, учителей и родителей в школьной среде.

Таким образом, стремительно меняющийся социальный мир вводит новые возможности и определяет риски социализации и воспитания подрастающего поколения, а это, в свою очередь, требует существенной корректировки подходов к организации воспитания и социализации обучающихся с учетом

приоритетных национальных задач в области образования.

В силу сложившейся социально-педагогической ситуации классный руководитель стал ключевой фигурой организации процесса воспитания личности в современной школе [9]. В настоящее время в современной школе с позиций государственного запроса именно классный руководитель является ключевым лицом воспитательного процесса. Так, в ежегодном Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 15 января 2020 г. отмечено, что «ближе всего к ученикам – их классные руководители. Такая постоянная каждодневная работа, связанная с обучением, воспитанием детей, – это огромная ответственность, и она, конечно, требует... особой поддержки» [5]. Президентом Российской Федерации подчеркнуто, что воспитатель – это «федеральная функция» [5].

Деятельность классного руководителя, как и любая другая, в целом начинается с постановки цели. Соответственно, цели, задачи и принципы деятельности, связанной с классным руководством, определяются базовыми целями и принципами воспитания, социализации и развития личности обучающихся, изложенными изначально в нормативно-правовых документах, определяющих основы воспитания в современной общеобразовательной организации: в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [6; 8]. Это подчеркивает высокий уровень управляемости деятельности классных руководителей в части достижения приоритетных националь-



ных задач воспитания и социализации личности обучающихся.

Очевидна связь цели деятельности классного руководителя со смыслами, ценностями, идеалами жизнедеятельности общества и отдельных людей. В самом общем виде цель деятельности классного руководителя – это планируемый, прогнозируемый результат воспитательной деятельности, т. е. то, что станет итогом реализации классным руководителем операционализированной воспитательной программы в соответствии с приоритетными задачами развития национальной системы образования. В связи с этим цель и результат воспитательной деятельности классного руководителя определяются как воспитанность личности – мера соответствия полученных результатов заявленной цели по конкретным направлениям воспитательной работы.

Действующие с 2020 г. «Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях» четко фиксируют цели и принципы, круг приоритетных задач деятельности классных руководителей [4].

Педагогический работник, осуществляя классное руководство, выполняет широкий спектр обязанностей, относящихся непосредственно к педагогической деятельности. Действия, относящиеся к анализу, планированию, организации, контролю процесса воспитания и социализации, координирующие действия являются вспомогательными для достижения педагогических целей и результатов, а не смыслом и главными функциями, связанными с классным руководством. В деятельности, связанной

с классным руководством, выделяются инвариантная и вариативная части.

Инвариантная часть соответствует ядру содержания деятельности классного руководства и охватывает минимально необходимый состав действий по решению базовых – традиционных и актуальных, задач воспитания и социализации обучающихся, независимо от контекстных условий функционирования общеобразовательной организации.

Инвариантная часть содержит следующие блоки.

1. Личностно ориентированная деятельность по воспитанию и социализации обучающихся в классе.

2. Деятельность по воспитанию и социализации обучающихся, осуществляемая с классом как социальной группой.

3. Осуществление воспитательной деятельности во взаимодействии с родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся.

4. Осуществление воспитательной деятельности во взаимодействии с педагогическим коллективом.

5. Участие в осуществлении воспитательной деятельности во взаимодействии с социальными партнерами.

6. Ведение и составление педагогическими работниками, осуществляющими классное руководство, документации (классный журнал, план).

Вариативная часть деятельности по классному руководству формируется в зависимости от контекстных условий общеобразовательной организации. Например, вариативность может отражать наличие особых целей и задач духовно-нравственного воспитания обучающихся в общеобразовательных организациях определенного региона Российской Федерации, связанных с трансляцией и поддержкой развития национальной культуры, сохранением родного языка.

Необходимо подчеркнуть, что вариативная часть деятельности классного



руководителя является расширением поля приложения воспитательных возможностей социокультурной среды и выступает своеобразной оболочкой воспитательных программ, в то время как инвариантная часть составляет ядро программы воспитания, реализуемой классным руководителем, и определяет ее ценностно-смысловое наполнение. В связи с этим важно изучить комплиментарность видения классными руководителями и руководителями общеобразовательных организаций реализации классного руководства в части достижения задач, соответствующих государственным приоритетам в области воспитания и социализации обучающихся, поскольку именно руководители общеобразовательных организаций являются субъектами, организующими достижение результатов ядра программы воспитания в соответствии с нормативными документами.

Методология. Методологическую основу исследования составили системно-деятельностный, аксиологический, компетентностный, социально-педагогический и средовой подходы, которые в своей целостности определяют педагогические ориентиры в части целей и задач воспитательной деятельности классных руководителей, а значит, позволяют настроить ее содержание не только за счет внутренних ресурсов труда классных руководителей, но и с участием руководителей общеобразовательных организаций.

С целью изучения понимания значимости приоритетных национальных задач классного руководства в общеобразовательной организации было проведено анкетирование классных руководителей и руководителей общеобразовательных организаций.

Предложенная руководителям общеобразовательных организаций и классным руководителям анкета включала следующие блоки.

Блок 1 – Оценка по степени значимости задачи деятельности классного руководителя.

Блок 2 – Выявление в деятельности классного руководителя способов создания комфортного психологического климата и гуманизации межличностных отношений в классе (Комфортный психологический климат в классе).

Блок 3 – Выявление в деятельности классного руководителя способов проведения работы по духовно-нравственному развитию обучающихся (Духовно-нравственное воспитание).

Блок 4 – Выявление в деятельности классного руководителя способов создания условий по формированию устойчивой внутренней позиции личности обучающегося и профилактике отклоняющегося поведения обучающихся (Профилактическая работа).

Блок 5 – Выявление в деятельности классного руководителя создания условий по формированию у обучающихся гражданской позиции и любви к Родине (Гражданско-патриотическое воспитание).

Блок 6 – Выявление в деятельности классного руководителя содействия раскрытию личностного потенциала обучающихся, личностной самореализации (Личностное развитие обучающихся).

Исследование построено на анализе эмпирических данных, полученных с применением единой анкеты для руководителей общеобразовательной организации и классных руководителей. Выборка респондентов сформирована случайно. В исследовании приняли участие 4539 человек из 7 регионов Российской Федерации: Свердловская область, Курганская область, Челябинская область, Ямало-Ненецкий автономный округ, Республика Башкортостан, Нижегородская область, Ульяновская область. В опросе приняли участие респонденты из сельских и городских школ.



Общая выборка респондентов составила 4539 человек, в том числе руководители общеобразовательных организаций – 52 респондента (96 % женщин), классные руководители – 4487 респондентов (95 % женщин). В выборке классных руководителей представлены 40,2 % педагогических работников сельских школ и 59,8 % педагогических работников городских общеобразовательных организаций. Средний возраст по выборке – 44 года. Средний показатель по общему стажу – 22 года. Средний показатель по педагогическому стажу – 24 года. Средний показатель стажа работы в качестве классного руководителя (полных лет) – 16 лет.

Результаты. Обработка результатов анкетирования с применением параметрического t-критерия Стьюдента для независимых выборок по критерию распределения должностного признака (классные руководители / руководители общеобразовательных организаций) показала, что достоверные различия были обнаружены по блоку «Выявление в деятельности классного руководителя способов создания комфортного психологического климата и гуманизации межличностных отношений в классе» (средний показатель по директорам – 24,1346; средний показатель по классным руководителям – 23,0018). Руководители образовательных организаций, в отличие от классных руководителей, обладают более выраженной ориентацией на создание условий для развития межличностных отношений и выстраивания благоприятного психологического климата.

Также были выявлены значимые взаимосвязи (использовался критерий г-Пирсона) между всеми блоками анкеты.

Так, блок анкеты 1 значимо коррелирует с блоком 2 ($r = 0,379$), блоком 3 ($r = 0,334$), блоком 4 ($r = 0,346$), блоком 5 ($r = 0,323$), блоком 6 ($r = 0,306$). Блок анкеты 2 значимо коррелирует с блоком 1

($r = 0,379$), блоком 3 ($r = 0,625$), блоком 4 ($r = 0,634$), блоком 5 ($r = 0,546$), блоком 6 ($r = 0,602$). Блок анкеты 3 значимо коррелирует с блоком 1 ($r = 0,346$), блоком 2 ($r = 0,634$), блоком 4 ($r = 0,668$), блоком 5 ($r = 0,621$), блоком 6 ($r = 0,646$). Блок анкеты 4 значимо коррелирует с блоком 1 ($r = 0,346$), блоком 2 ($r = 0,634$), блоком 3 ($r = 0,668$), блоком 5 ($r = 0,630$), блоком 6 ($r = 0,669$). Блок анкеты 5 значимо коррелирует с блоком 1 ($r = 0,323$), блоком 2 ($r = 0,546$), блоком 3 ($r = 0,621$), блоком 4 ($r = 0,630$), блоком 6 ($r = 0,663$). Блок анкеты 6 значимо коррелирует со стажем работы в качестве классного руководителя ($r = 0,580$), блоком 1 ($r = 0,306$), блоком 2 ($r = 0,600$), блоком 3 ($r = 0,645$), блоком 4 ($r = 0,667$), блоком 5 ($r = 0,662$). Таким образом, все изучаемые компоненты деятельности классного руководителя имеют взаимную обусловленность, что позволяет констатировать единство данной деятельности, даже при выделении ее отдельных аспектов.

При этом материалы исследования позволили выявить ряд отдельных аспектов соотношения видения деятельности классного руководства с точки зрения классных руководителей и руководителей общеобразовательных организаций. Так, классные руководители и руководители общеобразовательных организаций в целом комплиментарно определяют степень значимости приоритетных задач классного руководства. На первое место ставят задачу «создания комфортного психологического климата и гуманизации межличностных отношений в классе (Комфортный климат в классе)»; задачи «Проведение работы по духовно-нравственному развитию обучающихся (Духовно-нравственное воспитание)», «Формирование у обучающихся гражданской позиции и любви к Родине (Гражданско-патриотическое воспитание)» считают одинаково важными (рис. 1).



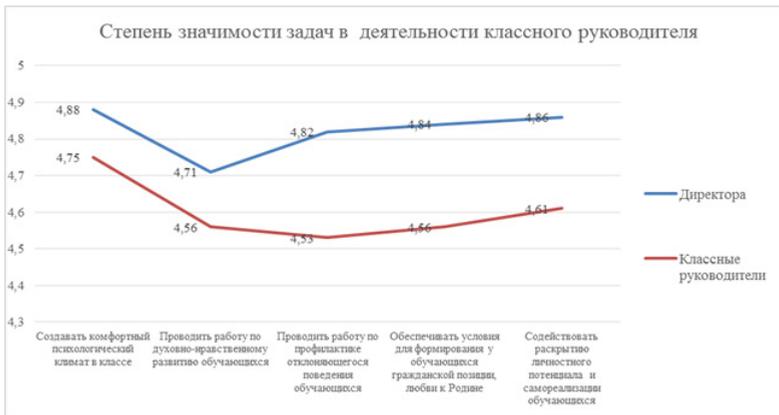


Рис. 1. Сравнительные данные о степени значимости профессиональных задач в деятельности классного руководителя на основе анкетирования классных руководителей и руководителей образовательных организаций

Вместе с тем по блоку «Выявление в деятельности классного руководителя способов создания условий по формированию устойчивой внутренней позиции личности обучающегося и профилактике отклоняющегося поведения обучающихся (Профилактическая работа)» выявлены различия видения значимости данной приоритетной задачи классного руководства со стороны руководителей общеобразовательных организаций и классных руководителей. Если последние придают этой задаче значение как одной из рядовых, не выделяя ее значимости, то руководители общеобразовательных организаций ставят эту задачу в классном руководстве на второе место.

Остановимся подробнее на сопоставлении результатов исследования в части видения руководителями общеобразовательных организаций и классными руководителями приоритетности задач и способов их достижения по отдельным аспектам классного руководства.

Аспект деятельности: «Создание комфортного психологического климата и гуманизации межличностных отношений в классе (Комфортный психологический климат в классе)»

Данная сторона деятельности классного руководства признается директорами и классными руководителями

наиболее значимой. При этом обе группы респондентов полностью сходятся во мнении, что классные руководители должны обеспечивать комфортный психологический климат в классе на основе знания нормативно-правовых документов и научной литературы, с обязательным повышением квалификации и самообразованием по вопросам этики, общения, командообразования (рис. 2). Также имеет важное значение для решения задачи создания комфортного психологического климата и гуманизации межличностных отношений в классе включение классных руководителей во взаимодействие с профильными специалистами по возникающим затруднениям и конфликтам в классе. Несмотря на то, что директора и классные руководители в целом видят одинаково решение задачи создания комфортного психологического климата и гуманизации межличностных отношений в классе, классные руководители, в отличие от директоров, все же придают большее значение непосредственной работе с классом и считают важным анализ ситуации, сложившейся в классе для определения оптимальной стратегии для разрешения конфликтов в группе сверстников.



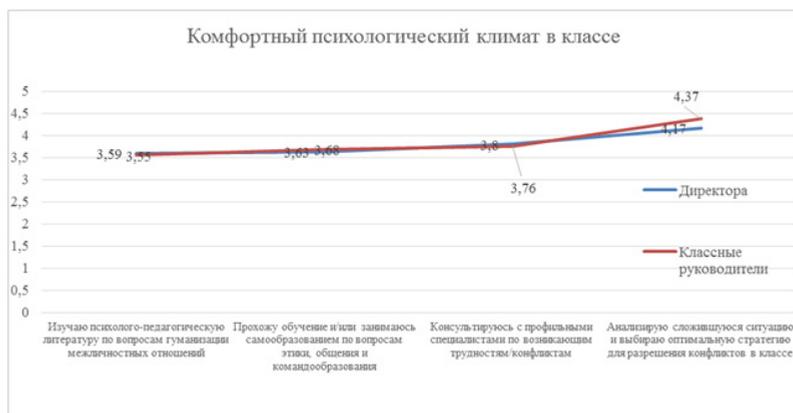


Рис. 2. Сравнительные данные о способах создания комфортного психологического климата в классе на основе анкетирования классных руководителей и руководителей образовательных организаций

Аспект деятельности: «Проведение работы по духовно-нравственному развитию обучающихся (Духовно-нравственное воспитание)»

Как директора, так и классные руководители задаче духовно-нравственного воспитания придают существенное значение в ряду инвариантных задач классного руководства. При этом обе группы респондентов отражают в своих высказываниях важность инициативного участия класса в общешкольных социально значимых мероприятиях. Пик кривой по данному параметру ярко показан на графике (рис. 3). Также на графике видно, что и директора, и классные руково-

дители не считают важным обращение классных руководителей к нормативно-правовым документам и профессиональной литературе, сетевым ресурсам по вопросам воспитания на основе ценностного подхода. В связи с этим можно предположить, что в школьной практике классного руководства и администрация школ, и собственно классные руководители в большей мере обращаются к жизненному опыту, в меньшей степени – к верифицированным профессиональным источникам для построения духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения

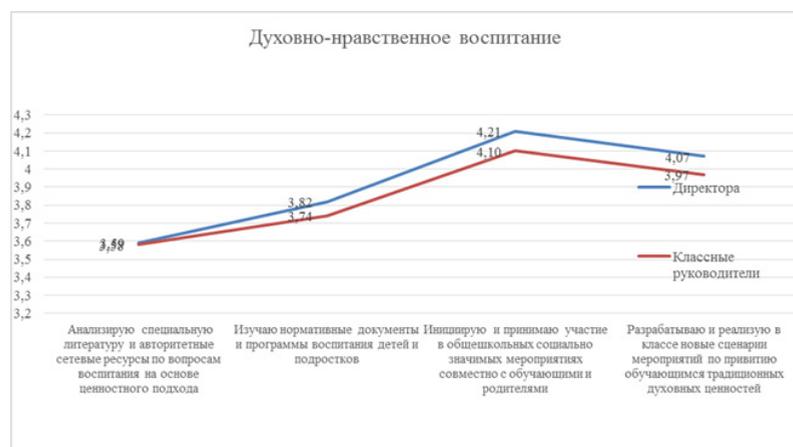


Рис. 3. Сравнительные данные о способах построения духовно-нравственного воспитания на основе анкетирования классных руководителей и руководителей образовательных организаций

Аспект деятельности: «Создание условий по формированию устойчивой внутренней позиции личности обучающегося и профилактике отклоняющегося поведения обучающихся (Профилактическая работа)»

В соответствии с современными тенденциями профилактическая работа в воспитательной системе общеобразовательной организации занимает важное место, к ее реализации директивно привлекаются классные руководители, которые находятся ближе всего к ребенку, его семье. В рамках выполненного исследования было установлено, что как классные руководители, так и директора школ, по сравнению с другими инвариантными задачами, решению приоритетной задачи создания условий по формированию устойчивой внутренней позиции личности обучающегося и профилактике отклоняющегося поведения обучающихся придают наименьшее значение. Особенно низкие оценки значимости как со стороны директоров, так и классных руководителей были получены по позиции изучения нормативных документов и материалов по вопросам социализации обучающихся и профи-

лактике их отклоняющегося поведения (рис. 4). По позиции участия классных руководителей в межведомственном взаимодействии оценки значимости двух групп респондентов разошлись. Классные руководители указали на низкую значимость этого аспекта деятельности, в то время как директора школ считают участие классных руководителей в информационно-образовательных мероприятиях по вопросам социализации обучающихся, в том числе в формате межведомственного взаимодействия, важным. В решении приоритетной задачи создания условий по формированию устойчивой внутренней позиции личности обучающегося и профилактике отклоняющегося поведения обучающихся как классные руководители, так и директора школ в основном опираются на позиции реализации мер профилактики деструктивного поведения, употребления веществ, способных нанести вред здоровью, в том числе в цифровой среде, а также считают важным изучение динамики и выявления причин нарушений посещаемости и успеваемости и нарушений норм поведения в классе.



Рис. 4. Сравнительные данные о способах создания условий по формированию внутренней позиции личности и профилактике отклоняющегося поведения обучающегося на основе анкетирования классных руководителей и руководителей образовательных организаций

Аспект деятельности: «Создание условий по формированию у обучающихся гражданской позиции и любви к Родине (Гражданско-патриотическое воспитание)»

Приоритетная задача гражданско-патриотического воспитания является традиционной в классном руководстве, что объясняет устойчивость и равномерность мнений и директоров школ, и классных руководителей в части понимания ее значимости в поле классного руководства. Однако анализ ответов показал, что руководители общеобразовательных организаций в большей мере, чем классные руководители, придают значение линии гражданско-патриотического воспитания по сравнению с другими приоритетными задачами в области образования (рис. 5). Руководители общеобразовательных организаций и классные руководители в рам-

ках анкетирования показали, что при решении задачи создания условий по формированию у обучающихся гражданской позиции и любви к Родине более важными считают деятельностные формы: вовлечение обучающихся в социально-значимую деятельность, ученическое самоуправление, патриотические акции. На втором и третьем месте по значимости, по мнению обеих групп респондентов, находятся организация воспитательных мероприятий в различных формах для формирования у обучающихся устойчивой гражданской позиции, чувства ответственности за свою страну, а также изучение литературы и кинематографических источников с целью формирования у обучающихся чувства причастности к историко-культурной общности российского народа, включая непринятие попыток пересмотра исторических фактов.

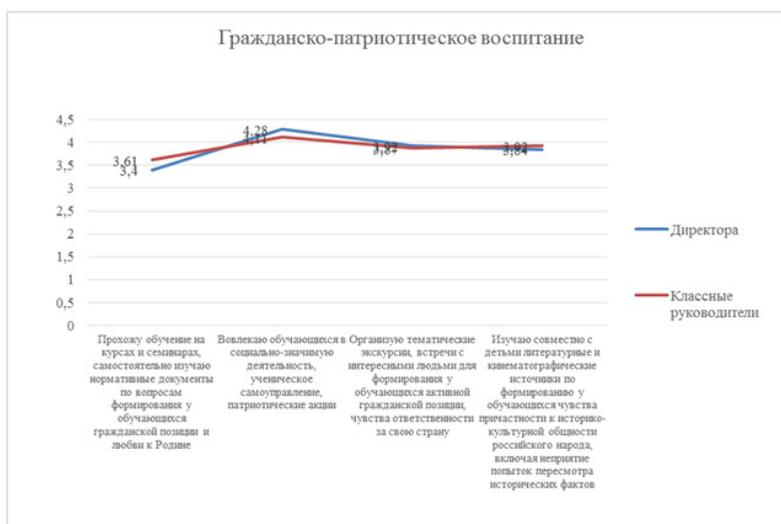


Рис. 5. Сравнительные данные о значимости построения гражданско-патриотического воспитания на основе анкетирования классных руководителей и руководителей образовательных организаций

Аспект деятельности: «Содействие раскрытию личностного потенциала обучающихся, личностной самореализации (Личностное развитие обучающихся)»

Данная приоритетная задача, по мнению директоров школ и классных

руководителей, по степени значимости занимает высокое место. Как показано на графике (рис. 6), и директора школ, и классные руководители занимают комплиментарную позицию в решении данной задачи, однако классные руково-

дители, в отличие от директоров школ, придают большее значение содействию раскрытию личностного потенциала обучающихся, их личностной самореализации. При этом обе группы респондентов придают существенное значение отбору методов и приемов формирования у обучающихся активной жизненной позиции на основе личностного подхода, а также освоения современных социальных практик для раскрытия индивидуально-личностных способностей и талантов обучающихся. Наиболее низ-

кие оценки обеих групп респондентов были получены по приоритетной задаче личностного развития обучающихся по позициям изучения психолого-педагогической литературы, посвященной вопросам развития личности в детском, подростковом, юношеском возрасте, а также по позиции организации просветительских мероприятий для родителей с целью повышения их педагогической компетентности по вопросам личностного развития обучающихся с позиций возрастного подхода.

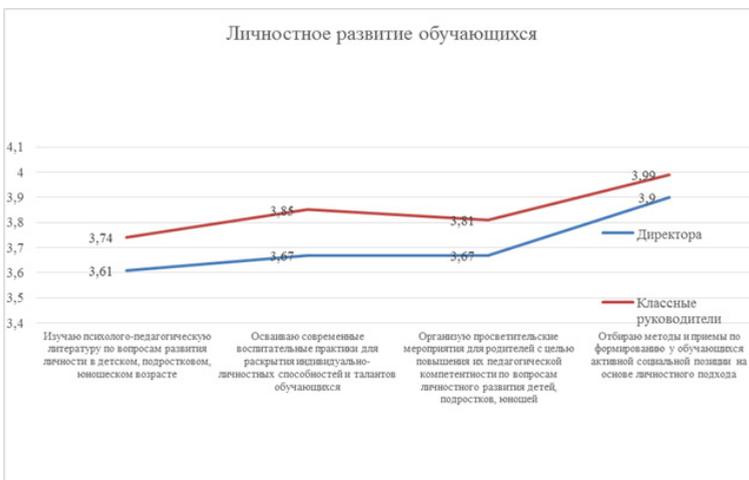


Рис. 6. Сравнительные данные о значимости личностного развития обучающихся на основе анкетирования классных руководителей и руководителей образовательных организаций

Выводы. Полученные в рамках исследования результаты позволяют сделать следующие выводы.

1. Выявлен высокий уровень комплиментарности оценок значимости приоритетных национальных задач российского образования со стороны руководителей общеобразовательных организаций и классных руководителей. Это подтверждает преемственность проектирования воспитательной деятельности в общеобразовательной организации на уровне ее представленности в работе с конкретным классом и обучающимся, а также на уровне администрирования воспитательной работы в современной общеобразовательной организации.

2. Материалы исследования показывают, что классные руководители проявляют готовность к реализации инвариантных задач, обеспечивающих достижение приоритетов российского образования. Вместе с тем выявлена проблемная ситуация в части реализации классного руководства с ориентиром на жизненный опыт педагогических работников с минимальным обращением к нормативно-правовым документам, программам и научно-методическим разработкам. Это указывает на необходимость специально направленных управленческих мер на уровне общеобразовательной организации системы образования в целом, которые бы обе-

спечили повышение компетентности классных руководителей.

3. Обозначены затруднения классных руководителей в решении приоритетной национальной образовательной задачи создания условий по формированию устойчивой внутренней позиции личности обучающегося и профилактике отклоняющегося поведения обучающихся. Материалы анкетирования классных руководителей и руководителей общеобразовательных организаций подтверждают низкую готовность классных руководителей к пониманию современной социальной ситуации, в которой развивается подрастающее поколение, к выявлению рискованных факторов, которые могут потенциально вызывать затруднения социализации обучающихся.

Выполненное исследование позволило выявить основные аспекты понимания значимости приоритетных национальных задач классного руководства в общеобразовательной организации классными руководителями и руководителями общеобразовательных организаций.

Было выявлено, что руководители общеобразовательных организаций и классные руководители, осуществляющие непосредственное воспитательное взаимодействие с классом и каждым обучающимся, уделяют существенное внимание проработке и реализации приоритетных национальных задач в области образования, а именно:

выполняют следующие профессиональные функции:

– создание комфортного психологического климата и гуманизации межличностных отношений в классе (Комфортный психологический климат в классе);

– проведение работы по духовно-нравственному развитию обучающихся (Духовно-нравственное воспитание);

– создание условий по формированию устойчивой внутренней позиции личности обучающегося и профилактике отклоняющегося поведения обучающихся (Профилактическая работа);

– создание условий по формированию у обучающихся гражданской позиции и любви к Родине (Гражданско-патриотическое воспитание);

– содействие раскрытию личностного потенциала обучающихся, личностной самореализации (Личностное развитие обучающихся).

Результаты исследования позволили получить новые данные об актуальном состоянии воспитательной системы в части классного руководства через сравнение видения подходов к достижению приоритетных национальных задач руководителями общеобразовательных организаций и классными руководителями, что позволяет разработать и внедрить в практику современной школы программы совершенствования профессиональных компетенций педагогических работников, выполняющих функции классных руководителей.

Список источников

1. Варламова М. Ш. Классный руководитель в современной школе // Вестник научных конференций. – 2018. – № 5-3 (33). – С. 38–40.

2. Виноградова Н. Ф., Галагузова Ю. Н., Дорохова Т. С., Слободчиков В. И. Учащийся и педагог в меняющемся мире // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: монография / научный редактор Ю. П. Зинченко. – М.; Ростов н/Д; Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2020. – С. 43–72.

3. Журавлёва О. П., Михалёва Л. П. Институт классного руководства: история и современность // Воспитание школьников. – 2018. – № 8. – С. 28–34.



4. Письмо Минпросвещения России от 12.05.2020 № ВБ-1011/08 «О методических рекомендациях» (вместе с «Методическими рекомендациями органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях») [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_353267/ (дата обращения: 14.07.2024).
5. Послание Президента Российской Федерации Федеральному собранию РФ от 15 января 2020 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/62582> (дата обращения: 11.07.2024).
6. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 28.07.2024).
7. *Торбина И. И.* К вопросу о повышении уровня воспитательной деятельности классного руководителя // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 64–72.
8. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – URL: <https://mvd.consultant.ru/documents/1056500> (дата обращения: 17.07.2024).
9. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/ (дата обращения: 11.07.2024).
10. *Azimi Sh., Andonova Ya., Schewe Ch.* Closer together or further apart? Values of hero generations Y and Z during crisis // Young Consumers. – 2022. – Vol. 23, Issue 2. – Pp. 179–196. DOI: <https://doi.org/10.1108/YC-03-2021-1300>
11. *Janssen D., Carradini S.* Generation Z Workplace Communication Habits and Expectations // IEEE Transactions on Professional Communication. – 2021. – Vol. 64, Issue 2. – Pp. 137–153. DOI: <https://doi.org/10.1109/TPC.2021.3069288>
12. *Dautov D., Korochentseva A., Kadom Mahdi Al Hussini M.* Features of clip thinking and attention among representatives of generations X and generations Z // SHS Web of Conferences. – 2019. – Vol. 70. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20197006001>
13. *Fong F. T. K., Imuta K., Redshaw J., Nielsen M.* The digital social partner: Preschool children display stronger imitative tendency in screen-based than live learning // Human Behavior and Emerging Technologies. – 2021. – Vol. 3. – Pp. 585–594. DOI: <https://doi.org/10.1002/hbe2.280>
14. *Gulevska V., Tasevska A., Mitkovska S. J., Ademi L., Makasevska V., Ahmeti K., Brajovikj J.* Strengthening the Pre-Service Teacher Training System in a Multi-Ethnic Society // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14, № 4. – С. 243–266. DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2017.4.12>
15. *Horban O., Martych R., Maletska M.* Phenomenon of Videogame Culture in Modern Society // Studia Warمیńskie. – 2019. – Vol. 56. – Pp. 123–135. DOI: <https://doi.org/10.31648/sw.4314>
16. *Mamich M.* The Vulgarization of the Language of a Children’s Multiplication Text as a Psycholinguistic Problem // Psycholinguistics. – 2019. – Vol. 26, Issue 2. – Pp. 260–277. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-2-260-277>
17. *Paladines-Paredes L.-V., Margallo A.-M.* Los canales booktuber como espacio de socialización de prácticas lectoras juveniles // Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura. – 2020. – Vol. 19, Issue 1. – Pp. 55–67. DOI: https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1975



18. Persada S. F., Miraja B. A., Nadlifatin R. Understanding the Generation Z Behavior on D-Learning: A Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) Approach // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2019. – Vol. 14, Issue 5. – Pp. 20–33. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i05.9993>

19. Seibert S. A. Problem-based learning: A strategy to foster generation Z's critical thinking and perseverance // *Teaching and Learning in Nursing*. – 2021. – Vol. 16, Issue 1. – Pp. 85–88. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.teln.2020.09.002>

20. Ussenova A., Malakhova I., Shmidt M., Tuliepova S., Tynyskhanova A. Conceptual framework of the model of forming interethnic tolerance in the multicultural environment of the university // *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. – 2020. – Vol. 8, Issue 2. – Pp. 15–26. DOI: <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE2002015U>

References

1. Varlamova M. Sh. Class teacher in a modern school. *Bulletin of scientific conferences*, 2018, no. 5-3 (33), pp. 38–40. (In Russian)

2. Vinogradova N. F., Galaguzova Yu. N., Dorokhova T. S., Slobodchikov V. I. Student and teacher in a changing world. *Pedagogical education in modern Russia: strategic development guidelines*: monograph. Scientific editor Yu. P. Zinchenko. Moscow; Rostov-on-Don; Taganrog: Publishing House of the Southern Federal University, 2020, pp. 43–72. (In Russian)

3. Zhuravleva O. P., Mikhaleva L. P. Institute of class management: history and modernity. *Education of schoolchildren*, 2018, no. 8, pp. 28–34. (In Russian)

4. Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 12/05/2020 no. WB-1011/08 “On methodological recommendations” (together with “Methodological recommendations to the executive authorities of the subjects of the Russian Federation exercising public administration in the field of education on the organization of the work of teaching staff providing classroom guidance in educational organizations”) [Electronic resource]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_353267/ (date of access: 14.07.2024). (In Russian)

5. The message of the President of the Russian Federation to the Federal Assembly of the Russian Federation dated January 15, 2020 [Electronic resource]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/62582> (date of access: 11.07.2024). (In Russian)

6. Decree of the Government of the Russian Federation dated 29/05/2015 no. 996-r “On approval of the Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025” [Electronic resource]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (date of access: 28.07.2024). (In Russian)

7. Torbina I. I. On the issue of increasing the level of educational activities of the class teacher. *Pedagogy and psychology of education*, 2020, no. 2, pp. 64–72. (In Russian)

8. Decree of the President of the Russian Federation dated 07/05/2018 no. 204 “On National goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024” [Electronic resource]. URL: <https://mvd.consultant.ru/documents/1056500> (date of access: 17.07.2024). (In Russian)

9. Federal Law “On Amendments to the Federal Law “On Education in the Russian Federation” on the education of students” dated 31/07/2020 no. 304-FZ [Electronic resource]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/ (date of access: 11.07.2024). (In Russian)

10. Azimi Sh., Andonova Ya., Schewe Ch. Closer together or further apart? Values of hero generations Y and Z during crisis. *Young Consumers*, 2022, vol. 23, issue 2, pp. 179–196. DOI: <https://doi.org/10.1108/YC-03-2021-1300>



11. Janssen D., Carradini S. Generation Z Workplace Communication Habits and Expectations. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 2021, vol. 64, issue 2, pp. 137–153. DOI: <https://doi.org/10.1109/TPC.2021.3069288>
12. Dautov D., Korochentseva A., Kadom Mahdi Al Hussini M. Features of clip thinking and attention among representatives of generations X and generations Z. *SHS Web of Conferences*, 2019, vol. 70. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20197006001>
13. Fong F. T. K., Imuta K., Redshaw J., Nielsen M. The digital social partner: Preschool children display stronger imitative tendency in screen-based than live learning. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2021, vol. 3, pp. 585–594. DOI: <https://doi.org/10.1002/hbe2.280>
14. Gulevska V., Tasevska A., Mitkovska S. J., Ademi L., Makasevska V., Ahmeti K., Brajovikj J. Strengthening the Pre-Service Teacher Training System in a Multi-Ethnic Society. *Russian Psychological Journal*, 2017, vol. 14, issue 4, pp. 243–266. DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2017.4.12>
15. Horban O., Martych R., Maletska M. Phenomenon of Videogame Culture in Modern Society. *Studia Warmińskie*, 2019, vol. 56, pp. 123–135. DOI: <https://doi.org/10.31648/sw.4314>
16. Mamich M. The Vulgarization of the Language of a Children’s Multiplication Text as a Psycholinguistic Problem. *Psycholinguistics*, 2019, vol. 26, issue 2, pp. 260–277. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-2-260-277>
17. Paladines-Paredes L.-V., Margallo A.-M. Los canales booktuber como espacio de socialización de prácticas lectoras juveniles. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 2020, vol. 19, issue 1, pp. 55–67. (In Spanish) DOI: https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1975
18. Persada S. F., Miraja B. A., Nadlifatin R. Understanding the Generation Z Behavior on D-Learning: A Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) Approach. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2019, vol. 14, issue 5, pp. 20–33. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i05.9993>
19. Seibert S. A. Problem-based learning: A strategy to foster generation Z’s critical thinking and perseverance. *Teaching and Learning in Nursing*, 2021, vol. 16, issue 1, pp. 85–88. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.teln.2020.09.002>
20. Ussenova A., Malakhova I., Shmidt M., Tuliepova S., Tynyskhanova A. Conceptual framework of the model of forming interethnic tolerance in the multicultural environment of the university. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2020, vol. 8, issue 2, pp. 15–26. DOI: <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE2002015U>

Информация об авторах

Бывшева Марина Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, директор Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1479-453X>, mbyvsheva@yandex.ru

Демьшева Алина Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-9005-8254>, demysheva.a@uspu.ru

Коротун Анна Валериановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, директор Института общественных наук, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5719-2774>, korotun83@bk.ru

Веретенникова Ксения Владимировна – старший преподаватель кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педаго-



гический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4454-8727>,
veretennikovakv7@mail.ru

Information about the Authors

Marina V. Byvsheva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Center for Continuous Professional Development of Teaching Staff, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1479-453X>, mbyvsheva@yandex.ru

Alina S. Demysheva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Director of the Center for Continuous Professional Development of Teaching Staff, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-9005-8254>, demysheva.a@uspu.ru

Anna V. Korotun – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Director of the Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5719-2774>, korotun83@bk.ru

Ksenia V. Veretennikova – Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4454-8727>, veretennikovakv7@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 20.08.2024; одобрена после рецензирования: 25.10.2024; принята к публикации: 08.11.2024.

Received: 20.08.2024; approved after peer review: 25.10.2024; accepted for publication: 08.11.2024.



Научная статья

УДК 159.9.07

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.03

Семейные факторы, способствующие интеграции студентов, обучающихся в вузах новых субъектов Российской Федерации, в новое социокультурное пространство

Васягина Наталия Николаевна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Адушкина Ксения Валерьевна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Блинова Елена Евгеньевна

*Херсонский государственный педагогический университет,
г. Херсон, Россия*

Олейник Нармина Оруджовна

*Херсонский государственный педагогический университет,
г. Херсон, Россия*

Аннотация. *Введение.* В статье авторами рассматриваются важные аспекты интеграции личности в новое социокультурное пространство на примере студентов новых территорий. Вынужденная миграция, в том числе учебная, может оказывать существенное негативное влияние на физическое, психическое, эмоциональное состояние человека, поэтому факторы, способствующие и препятствующие адаптации на новом месте, требуют глубокого научного анализа. Среди многочисленных факторов особую значимость представляют семейные ресурсы. Изучение связей семейных ресурсов с процессами адаптации и интеграции в новое социокультурное пространство стало целью проведенного исследования. *Методология.* Выборку составили студенты Херсонского государственного педагогического университета. Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью методики «Адаптация личности к новой социокультурной среде» (Л. В. Янковский) и теста семейных ресурсов II (А. В. Махнач, Ю. В. Постылякова). *Результаты.* Полученные в исследовании результаты показали, что преобладающим уровнем адаптации студентов является средний, что, с одной стороны, выступает показателем достаточно успешного встраивания в систему новых социальных связей и отношений, а с другой – показателем того, что интеграция в новое социокультурное пространство еще не завершена. Важная роль в обеспечении процесса интеграции в новое социокультурное пространство в условиях вынужденной миграции принадлежит семье: с учетом всех имеющихся семейных ресурсов успешной интеграции студентов прежде всего способствуют такие семейные факторы, как финансовая свобода и управление семейными ресурсами, а затрудняет ее недостаточный уровень в семье культуры здоровья. *Выводы.* Полученные в исследовании данные о семейных факторах, способствующих/препятствующих интеграции студентов новых регионов в социокультурное пространство России, могут быть использованы при разработке и внедрении вузами эффективных программ психолого-педагогического сопровождения обучающихся.



Ключевые слова: учебная миграция; адаптация; интеграция; семья; семейные факторы; семейные ресурсы; интеграция в новое социокультурное пространство.

Для цитирования: Васягина Н. Н., Адушкина К. В., Блинова Е. Е., Олейник Н. О. Семейные факторы, способствующие интеграции студентов, обучающихся в вузах новых субъектов Российской Федерации, в новое социокультурное пространство // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 50–63. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.03>

Финансирование. Исследование выполнено в рамках проекта «Социально-психологические факторы интеграции студентов университетов новых субъектов в социокультурное пространство Российской Федерации», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-00043-24-01.

Original article

Family Factors Contributing to the Integration of Students Studying at Universities in New Constituent Entities of the Russian Federation into the New Sociocultural Space

Natalia N. Vasyagina

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Ksenia V. Adushkina

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Elena E. Blynova

Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Narmina O. Oleynik

Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Abstract. *Introduction.* In the article, the authors consider important aspects of the integration of personality into a new socio-cultural space on the example of students of new territories. Forced migration, including educational migration, can have a significant negative impact on the physical, mental, and emotional state of a person, therefore, factors contributing to and hindering adaptation to a new place require in-depth scientific analysis. Among the numerous factors, family resources are of particular importance, the study of the connections of family resources with the processes of adaptation and integration into a new socio-cultural space was the purpose of the study. *Methodology.* The study sample consisted of students of the Kherson State Pedagogical University. Empirical data were collected using the methodology “Adaptation of personality to a new socio-cultural environment” (L. V. Yankovsky) and the family resources test II (A. V. Makhnach, Yu. V. Postylyakova). *Results.* The results obtained in the study showed that the prevailing level of adaptation of students is average, which on the one hand is an indicator of a fairly successful integration into the system of new social ties and relationships, and on the other hand, an indicator that integration into a new socio-cultural space has not yet been completed. An important role in ensuring the process of integration into a new socio-cultural space in conditions of forced migration belongs to the family: relying on all available family resources, successful integration of students is primarily facilitated by family factors such as financial freedom



and management of family resources, and the insufficient level of health culture in the family makes it difficult. *Conclusions.* The data obtained in the study on family factors that promote / hinder the integration of students from new regions into the socio-cultural space of Russia can be used in the development and implementation by universities of effective programs for psychological and pedagogical support of students.

Keywords: educational migration; adaptation; integration; family; family factors; family resources; integration into a new socio-cultural space.

For Citation: Vasyagina N. N., Adushkina K. V., Blynova E. E., Oleynik N. O. Family Factors Contributing to the Integration of Students Studying at Universities in New Constituent Entities of the Russian Federation into the New Sociocultural Space. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 50–63. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.03>

Financing. The research was carried out within the framework of the project “Sociopsychological factors of integration of university students of new subjects into the socio-cultural space of the Russian Federation”, which is implemented with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of state assignment no. 073-00043-24-01.

Введение. Вхождение в состав Российской Федерации новых регионов породило волну миграции, связанной с ведением боевых действий. Кроме того, многие жители Херсонской области были эвакуированы вследствие затопления мест их проживания. Уроженцы новых территорий вынуждены интегрироваться в новое социокультурное пространство как России в целом, так и конкретной принимающей территории. Часть переселенцев поступают в вузы, поэтому адаптируются и к новой для них системе образования. Учитывая приоритетность интеграции воссоединенных регионов, о которой не раз говорил Президент Российской Федерации В. В. Путин, проблема изучения факторов, способствующих/препятствующих процессам адаптации и интеграции граждан (в том числе студентов), становится особенно актуальной.

Интеграция личности в новое социокультурное пространство понимается как сложный процесс, в случае успешного завершения которого человек достигает соответствия новой культурной среде, принимая ее традиции как свои

собственные и действуя в соответствии с ними [3]. Развернутый анализ проблем социальной интеграции представлен в трудах У. Бека, И. Валлерстайна, В. Мура, Н. Лумана, Г. Терборна, М. Уотерса. Среди отечественных ученых здесь следует назвать Д. Иванова, М. Лебедеву, Н. Покровского, С. Татунц, М. Халикова [10].

Нестабильность и изменчивость современного общества, ускорение жизни, процессы глобализации, изменения требований рынка труда делают процессы миграции и интеграции людей в новое социокультурное пространство обыденностью. Несмотря на это, острота проблемы, связанная с этими процессами, не снижается.

В психологическом плане любая миграция является травматичной для человека. Даже если решение о переезде было принято добровольно, мигрант сталкивается с трудностями вхождения в новое социокультурное пространство и должен выработать новые модели социальной активности и культурной идентичности, соотносящихся с требованиями и условиями принима-



ющей среды. Миграция, подробно рассмотренная в трудах Л. А. Гейденрих, В. В. Гриценко, М. Н. Ефременковой, Н. А. Ковалевой, Г. Г. Павловец, Т. Н. Счастной, О. Е. Хухлаева, Л. А. Шайгеровой, может быть представлена как кризисная, травматическая, экстремальная, фрустрирующая для переживающего ее человека (Л. А. Гейденрих, Л. А. Шайгерова), стрессовая вне зависимости от ее добровольности или вынужденности (В. В. Гриценко, М. Н. Ефременкова). Мигранты могут испытывать несоответствие их реального и желаемого положения в окружающем мире, что требует переосмысления своего места в новом социальном окружении (Н. А. Ковалева). Этот процесс может стать причиной появления у человека различных физических и психических переживаний, эмоциональных срывов, психосоматических заболеваний, возникновения семейных проблем (Г. Г. Павловец) и, как следствие, хронического стресса (О. Е. Хухлаев, Т. Н. Счастливая). Таким образом, миграция и последующая интеграция в новое социокультурное пространство являются стрессовой ситуацией, это может оказывать отрицательное травмирующее воздействие на физическое, психологическое и эмоциональное состояние личности [6; 7].

Одним из наиболее распространенных видов миграции в наше время является образовательная миграция, которая происходит из-за удовлетворения спроса на получение образования и дальнейшее образование посредством повышения квалификации. В настоящее время образовательная миграция играет важную роль в общей структуре миграционного процесса, что связано с концентрацией крупнейших высших учебных заведений в региональных центрах и в столице нашей страны [8]. Образовательных мигрантов можно считать наиболее

благополучной категорией: обычно это молодые и предприимчивые люди, для которых характерны открытость и готовность осваивать новые знания и технологии, получившие национальное образование и квалификацию, адаптированные к местному рынку труда, приспособленные к языковой и культурной среде. Как свидетельствуют исследования российских и зарубежных ученых, образовательные мигранты – одна из наиболее хорошо приспособляющихся категорий мигрантов [13].

Миграция как процесс обязательно включает в себя адаптационный компонент, предполагающий активную деятельность по изменению собственных стереотипов, личностных установок, поведенческого компонента личности в соответствии с новыми стимулами, исходящими из меняющейся окружающей среды, и позволяющий мигранту преодолеть все трудности и успешно интегрироваться в новое социокультурное пространство [4]. Социально-психологическая адаптация – это перестройка психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды, а также способность человека приспособляться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой [2]. Психологический компонент подразумевает перестройку динамического стереотипа личности в соответствии с новыми требованиями окружающей среды, а социальный – активное приспособление человека к изменившейся среде, в ходе которого формируются новые способы поведения, направленные на гармонизацию отношений с окружающими [1; 2]. Адаптация является частью социализации, т. е. процесса усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемого в общей деятельности, и поскольку семья является первым институтом социализации, то ее



влияние на формирование адаптивных возможностей индивида очевидно.

В зависимости от того, располагает ли семья необходимыми ресурсами для преодоления трудностей, связанных с адаптацией и интеграцией, она может либо помочь человеку справиться с негативными последствиями изменений в жизни (стрессом, изоляцией, депрессией и пр.), либо, наоборот, деформировать его, вызывая дисфункциональность и дезадаптацию. Именно большое влияние семейных факторов, способствующих/препятствующих успешной адаптации личности в условиях изменяющегося мира, интеграции в новое социокультурное пространство, делают их изучение важным и актуальным.

Цель нашего исследования – рассмотреть семейные факторы интеграции личности в новое социокультурное пространство и установить взаимосвязи между семейными факторами и адаптационными процессами на примере студентов.

На успешность интеграции личности влияет множество семейных факторов. Это биологические (наследственные и приобретенные: предрасположенность к хроническим заболеваниям, психическим аномалиям, расстройствам личности и т. д.), средовые (уровень образования родителей, финансовая обеспеченность, жилищные условия, политические и религиозные воззрения, наличие стресса в жизни) и психологические факторы (психологический климат в семье, наличие семейных традиций и правил, совместного досуга, доверительного общения, соблюдение семейной иерархии, стрессоустойчивость взрослых). Последовательно рассмотрим каждый из этих факторов.

В последнее время появилось большое количество исследований, выявляющих генетическую обусловленность различных характеристик, связанных

с преодолением трудностей в изменившихся условиях. Многие ученые склонны рассматривать психологическую устойчивость как феномен с полигенной обусловленностью (Stein, Campbell-Sills, Gelernter, 2009; Laryea, Arnett, Muglia, 2012; Watkins et al., 2016). Наличие или отсутствие у субъекта психологической устойчивости приобретает особое значение, когда он попадает в кризисную или экстремальную ситуацию, переживает критическое жизненное событие. Низкий уровень выраженности устойчивости часто рассматривается в качестве одного из факторов риска для развития расстройства адаптации или посттравматического стрессового расстройства [14].

Средовые факторы обширно представлены в социологических и частично в психологических исследованиях. Американские исследователи, изучавшие семьи сирийских беженцев, установили, что доход играет определяющую роль в отношениях родителей и детей, связанных с устойчивостью к депрессии, причем эта связь была наименее выражена в тех семьях, которые были менее обеспечены в финансовом отношении [16]. J. O. Balswick и J. K. Balswick отмечают важность территориальной стабильности для семейной системы, так как в случае ее отсутствия семья становится высоко уязвимой для всех стрессовых факторов, которые могут на нее воздействовать [15].

В 2018–2020 гг. научным коллективом из Вологодского научного центра РАН при поддержке РФФИ проводилось исследование, посвященное изучению влияния семейных факторов на формирование человеческого потенциала детей. Было выявлено, что материальное положение семьи играет важную роль в развитии детей, поскольку определяет возможности родителей в создании благоприятных бытовых условий жизни, в организации досуга, доступе к услугам.



Также был рассчитан индекс сформированности человеческого потенциала детей для семей с разной покупательской способностью, была выявлена прямая взаимосвязь, при этом авторы подчеркивают высокую значимость совместного семейного времяпрепровождения [5]. Необходимо отметить, что данный фактор семейного влияния достаточно хорошо изучен в семьях, воспитывающих детей дошкольного и школьного возраста, данных по семьям студентов практически не представлено.

Психологические факторы в последние десятилетия активно изучаются как зарубежными, так и отечественными психологами. Сформированные в детстве установки и ценности становятся фундаментом для выбора человеком самостоятельной жизни или позиции, в которой он постоянно будет открыт новому опыту или дистанцироваться от него. Человек, которого с ранних лет поддерживают, ободряют, мотивируют, будет готов во взрослой жизни прикладывать свои усилия и преодолевать трудности, проще ориентироваться в любой ситуации, будет способен конструктивно разрешать проблемные ситуации и адаптироваться к изменяющимся условиям [11].

Семья осуществляет поддержку своих членов на протяжении всей жизни, становясь источником сил, уверенности, надежды в сложных жизненных условиях. Неслучайно при описании семейных факторов многие исследователи (В. А. Бодров, Н. Е. Водопьянова, Д. А. Леонтьев, Я. В. Малыгина, К. Муздыбаев, С. А. Хазова и др.) используют термин «ресурс», подчеркивая их позитивное влияние в процессе преодоления человеком стрессогенной ситуации.

Эмпирическое исследование, проведенное Е. В. Ткаченко [12], наглядно показало, что влияние на личность ресурсов, которыми обладает семья как особое пространство, интегрирующее

в себя супружеские и детско-родительские отношения, достаточно многоаспектно и неоднозначно по своему характеру. Ресурсы семьи способны благотворно повлиять на когнитивную, эмоционально-волевою, мотивационную и коммуникативную стороны развития личности, повысить осмысленность выдвигаемых ею жизненных целей, содействовать достижению личностной и социальной идентичности и т. д.

В отечественной психологии ресурсный подход к семейным факторам наиболее последовательно раскрыт в трудах А. В. Махнача и Ю. В. Постыляковой, которые в качестве основных семейных ресурсов рассматривают: семейную поддержку, специально организованную активность по поддержанию физического здоровья, совместное обдумывание и решение проблем в семье, нормы и правила, существующие в семье, эмоциональную близость и привязанность членов семьи друг к другу, уровень стресса, связанный с финансовыми трудностями, ясность и открытость общения между членами семьи, планирование и постановку общих целей [7].

Ресурсный подход развивается и за рубежом. Так, J. W. Williams при изучении ресурсов семей, находящихся в эпицентре военных действий, определяет их модели отношений, коммуникативные навыки и компетентность, а также психологические характеристики, которые создают ощущение позитивной семейной идентичности, повышают чувство удовлетворенности при взаимодействии членов семьи, поощряют развитие семьи и отдельных ее членов, обеспечивают способность семьи справляться с семейным стрессом и кризисом [19]. Американская исследовательница М. М. Sawin определяет семейные ресурсы как силы и динамические факторы в матрице отношений, поддерживающих развитие персональных ресурсов и потенциала



членов семьи и способствующих формированию чувства удовлетворенности в семье [17].

С. М. Trivette с соавторами рассматривает семейные ресурсы как способности и различные компетентности членов семьи, которые используются в ответ на стрессы и кризисы и способны увеличивать и усиливать адаптивное функционирование семейной системы [18]. Семья, оказавшись в трудной жизненной ситуации, мобилизует все свои защитные ресурсные характеристики, среди которых, по мнению С. и С. Волин, можно особо отметить взаимопонимание, автономию, близкие отношения, инициативность, юмор, творческий потенциал и нравственность [9].

Вместе с тем было установлено, что развитие личности в семье может быть в определенной мере заблокировано рядом факторов субъективного и объективного уровней, например односторонностью личностных приоритетов использования ресурсов семьи, возникающими в семье конфликтами, разрывом отношений и пр. [12].

Описанные выше теоретические положения о стрессогенном характере процессов адаптации и интеграции в новое

социокультурное пространство, о значительном влиянии семейных факторов на эти процессы и об активном распространении учебной миграции в современном мире определили задачи проведенного нами эмпирического исследования.

Методология. Выборку составили 80 студентов Херсонского государственного педагогического университета, в возрасте 18–45 лет, переселенных с родных территорий из-за ведения боевых действий, а также вынужденный характер миграции которых совпал с началом обучения в вузе.

Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью методики «Адаптация личности к новой социокультурной среде» (Л. В. Янковский) и теста семейных ресурсов II (А. В. Махнач, Ю. В. Постылякова). Для обработки полученных данных были использованы критерий Манна – Уитни, критерий ранговой корреляции Спирмена и однофакторный дисперсионный анализ.

Результаты. Обратимся к рассмотрению полученных в исследовании результатов. Данные, характеризующие выраженность показателей адаптации студентов, представлены на рисунке 1.

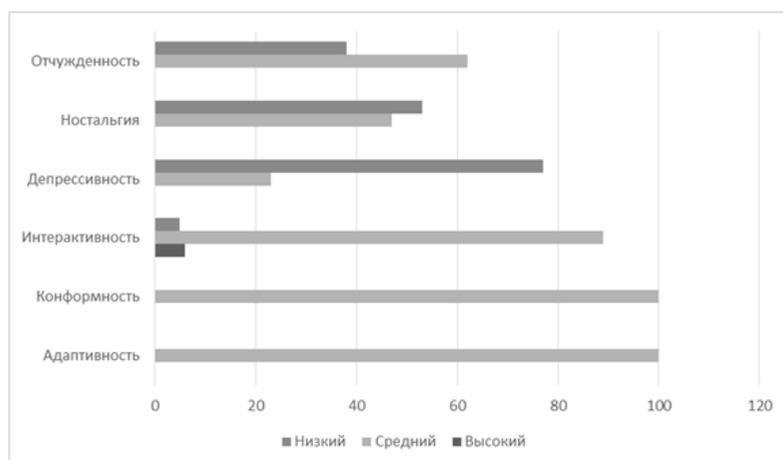


Рис. 1. Уровень выраженности показателей адаптации студентов, %



Из представленных на рисунке 1 данных видно, что 100 % студентов, принявших участие в опросе, продемонстрировали средний уровень адаптивности и конформности, 89 % – средний уровень интерактивности, т. е. чувство принадлежности к новому сообществу и сопричастности с ним выражено у респондентов средне. У опрошенных нами студентов нет стремления установить новые социальные контакты любой ценой, нет выраженного желания заслужить одобрение нового сообщества, поддерживать активные контакты и изменять себя в соответствии с требованиями новой среды. С одной стороны, это может быть достаточно неплохим результатом за год, прошедший с момента переезда, с другой – может говорить о выжидательной позиции опрошенных, которые хотели бы вернуться в свои родные места и поэтому не спешат интегрироваться в новое пространство.

Анализ негативных аспектов адаптации показал, что для подавляющего числа студентов (77 %) характерен низкий уровень депрессивности, ностальгии и отчужденности, что позволяет констатировать наличие у студентов позитивного настроения и энергии, они видят перспективы и возможности для самореализации на новом месте. Важно подчеркнуть, что высокий уровень депрессивности, ностальгии и отчужденности в выборке не обнаружен. Ностальгия у 47 % опрошенных выражена на среднем уровне и у 43 % на низком. Можно сказать, что в целом студентам не свойственны чувства бесприютности, расстройства, связанные с переездом; можно предположить, что это обусловлено как ситуацией, вызвавшей переезд (люди спаслись от боевых действий и стихийного бедствия), так и общностью языка и культуры оставленной и новой территорий, что снижает тоску по прошлой жизни.

По шкале «отчужденность» показатели распределились следующим образом: 62 % – средний уровень и 38 % – низкий уровень, т. е. студенты не испытывают особой озабоченности по поводу своего статуса и идентичности, в целом принимают нормы и ценности нового социокультурного пространства, однако держатся несколько особняком, что может подтверждать наше предположение о характерной для них выжидательной позиции. Таким образом, мы можем характеризовать процесс адаптации как достаточно благоприятный, у студентов в малой степени выражены такие негативные проявления, как депрессивность, ностальгия и отчужденность, но в то же время обучающиеся не проявляют и высокой активности по освоению нового социокультурного пространства, выстраиванию близких отношений с окружающими людьми, расширению социальных связей.

Полученные на данном этапе результаты отличаются от описанных в ранее проводимых исследованиях и свидетельствуют о достаточно благополучном процессе адаптации студентов. Можно предположить, что благоприятные социальные условия, созданные принимающей стороной для студентов новых территорий, существенно нивелировали отрицательные психологические эффекты вынужденной миграции.

Важное значение для нашего исследования имеет оценка значимости студентами семейных факторов, которые они используют в качестве ресурса для интеграции в новое социокультурное пространство (рис. 2).



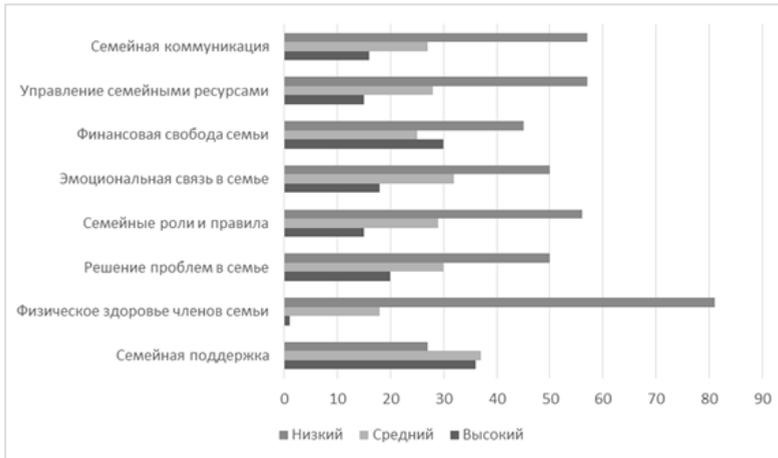


Рис. 2. Уровень выраженности семейных ресурсов, %

Анализ представленных на рисунке 2 данных показал, что наиболее востребованным для студентов семейным ресурсом является поддержка: 36 % респондентов оценивают ее уровень как высокий и 36 % – как средний, т. е. в стрессовой ситуации семьи респондентов выполняют роль «буфера» и оказывают эмоциональную поддержку. Также достаточно востребован ресурс «финансовая свобода», т. е. уровень свободы от стресса, связанного с финансовыми трудностями: для 30 % респондентов этот уровень высокий, еще для 25 % – средний. В наименьшей степени используется такой ресурс, как «физическое здоровье членов семьи»: у 81 % опрошенных он находится на низком уровне, у 18 % – на среднем, что указывает либо на недостаточное внимание к данному семейному ресурсу, либо на его незначимость по сравнению с другими сферами жизни. Также стоит обратить внимание на низкие значения востребованности таких семейных ресурсов, как «семейная коммуникация» (низкий уровень – 57 %) и «семейные роли и правила» (низкий уровень – 56 %). Вероятно, оторванность от семьи снижает актуальность семейных правил и требований, а также осложняет ком-

муникацию. Учеба занимает достаточно много времени, и возможности для общения сокращаются. В целом ситуацию можно охарактеризовать так: студенты используют практически все семейные ресурсы, но обращаются к семье в первую очередь за эмоциональной и финансовой поддержкой.

Интересные данные были обнаружены при сравнении семейных факторов, которые используются в качестве ресурса адаптации студентами разных возрастов: в отличие от студентов 18–29 лет, студенты более старшего возраста (30–45 лет) значительно чаще опираются на такие ресурсы, как физическое здоровье, семейная коммуникация и управление семейными ресурсами ($U = 1,9, p = 0,05$). Можно предположить, что для студентов в возрасте 18–29 лет характерна активная фаза сепарации от родительской семьи, и поэтому семейные ресурсы используются ими в меньшей степени, чем представителями старшего поколения, которые занимают другие семейные позиции, не только активно используют семейные ресурсы, но и управляют ими, ценят возможности коммуникации с членами семьи и предпринимают меры по поддержке своего здоровья, понимая его важность для осуществления семейных функций.



С целью определения статистически значимых взаимосвязей между адапционными процессами и семейными ресурсами был применен корреляционный анализ. В первую очередь хочется отметить, что все без исключения семейные ресурсы снижают уровень депрессивности ($p \leq 0,01$). Таким образом, чем больше человек задействует возможности семейных ресурсов, тем меньше выражено чувство беспомощности перед жизненными трудностями, тревоги, опустошенности, повышается вера в себя и свои возможности, самооценка.

Такой негативный аспект адаптации, как отчужденность, показал значимую обратную связь со следующими семейными ресурсами: поддержка семьи ($r = -0,23$, $p = 0,04$), физическое здоровье ($r = -0,30$, $p = 0,01$), финансовая свобода ($r = -0,34$, $p = 0,01$) и управление семейными ресурсами ($r = -0,26$, $p = 0,02$); т. е. если семья поддерживает в трудные моменты жизни, помогает определить приоритеты и поставить цели, оказывает финансовую помощь, то студенту проще влиться в новое общество, принять его ценности, снижается беспокойство по поводу невозможности удовлетворить свои потребности.

Совместное планирование и постановка целей ($r = 0,36$, $p = 0,01$), семейное обсуждение проблем и поиск возможных решений ($r = 0,30$, $p = 0,01$) повышают интерактивность студента, т. е. укрепляют его настрой на расширение социальных связей, активное вхождение в новую среду, готовность к самопреобразованию и самореализации на новом месте.

Для определения влияния семейных факторов на процессы адаптации и интеграции студентов в новое социокультурное пространство дальнейшая статистическая обработка результатов осуществлялась с помощью однофакторного дисперсионного анализа. По-

лученные данные позволяют констатировать ряд закономерностей: чем выше уровень развития семейных ресурсов, тем ниже депрессивность ($p = 0,01$); совместное планирование ($F = 4,96$, $p = 0,01$) и решение проблем ($F = 6,5$, $p = 0,01$) повышают чувство уверенности в своих силах, формируют установку на расширение социальных связей; свобода от финансовых проблем ($F = 5,2$, $p = 0,01$), развитая семейная коммуникация ($F = 3,5$, $p = 0,03$) и грамотное управление семейными ресурсами ($F = 6,5$, $p = 0,01$) способствуют принятию студентом нового социума, его норм и ценностей.

Выводы. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что наиболее значимыми семейными факторами, способствующими адаптации студентов, являются отсутствие финансовых проблем, помощь семьи в планировании и целеполагании, решении проблем и семейная коммуникация. Развитие и грамотное использование этих ресурсов позволит студентам проще интегрироваться в новое социокультурное пространство: сформировать положительное отношение к окружающим, почувствовать физическую и социальную защищенность, повысить уровень своей активности и стремления к самореализации, планировать свое будущее.

Говоря о факторах, препятствующих адаптации, можно отметить непредставленность в семьях студентов семейного ресурса «физическое здоровье членов семьи», хотя этот фактор значимо обратно коррелирует с депрессивностью ($r = -0,33$, $p = 0,01$), отчужденностью ($r = -0,23$, $p = 0,04$) и ностальгией ($r = -0,30$, $p = 0,01$). Высокий уровень двигательной активности, рациональное питание, отсутствие вредных привычек позволяют минимизировать негативные последствия трудной жизненной ситуации. Таким образом, одной из воз-



возможных причин недостаточного уровня адаптации студентов является низкий уровень в их семьях культуры здоровья и отсутствие целенаправленных, систематических мероприятий по его укреплению.

Проведенное исследование, безусловно, не раскрывает всех возможных факторов, которые определяют в условиях вынужденной миграции успешность интеграции студентов в новое социокультурное пространство. Тем не менее полученные результаты позволяют зафиксировать важные для понимания специфики этого процесса тенденции. В отличие от проводимых ранее исследований, свидетельствующих о проживании вынужденной миграции как трудной жизненной (кризисной, стрессовой) ситуации, сопряженной со множеством личностных деформаций (У. Бек, И. Валлерстайн, В. Мур, Н. Луман, Г. Терборн, М. Уотерс, Д. Иванов, М. Лебедева, Н. Покровский, С. Татунц, М. Халиков и др.), полученные нами результаты свидетельствуют о достаточно благополучном процессе адаптации студентов вузов новых территорий. Можно предположить, что благоприятные социальные условия, созданные принимающей стороной, существенно нивелиро-

вали отрицательные психологические эффекты вынужденной миграции. Преобладающим уровнем адаптации студентов является средний, что, с одной стороны, является показателем достаточно успешного встраивания в систему новых социальных связей и отношений, а с другой – показателем того, что интеграция в новое социокультурное пространство еще не завершена. Важная роль в обеспечении процесса интеграции в новое социокультурное пространство в условиях вынужденной миграции принадлежит семье: с учетом всех имеющихся семейных ресурсов успешной интеграции студентов прежде всего способствуют такие семейные факторы, как финансовая свобода и управление семейными ресурсами, а затрудняет ее недостаточный уровень в семье культуры здоровья.

Полученные в исследовании данные о семейных факторах, способствующих/препятствующих интеграции студентов новых регионов в социокультурное пространство России, могут быть использованы при разработке и внедрении вузами эффективных программ психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Список источников

1. *Васягина Н. Н., Адушкина К. В., Барينوнова Е. С., Герасименко Ю. А.* Психолого-педагогическая профилактика деструктивного поведения обучающихся в условиях образовательной организации [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие. – Екатеринбург, 2023. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/18652/1/uch000415.pdf> (дата обращения: 07.07.2024).
2. *Одинцова М. А., Радчикова Н. П., Сорокова М. Г., Полянская Е. Н., Чернов Д. Н., Васягина Н. Н., Ходякова Н. В.* Психологические барьеры принятия цифровой образовательной среды студентами российских университетов // *Образование и саморазвитие*. – 2023. – Т. 18, № 4. – С. 141–156.
3. *Субъектное становление личности в современном социокультурном пространстве: коллективная монография / под ред. Н. Н. Васягиной, Е. Н. Григорян.* – Екатеринбург, 2022. – 224 с.
4. *Ионина О. С.* Особенности социально-психологической адаптации мигрантов к новым условиям жизни // *Вестник Шадринского государственного педагогического института*. – 2014. – № 2 (22). – С. 107–110.



5. Калачикова О. Н., Груздева М. А. Ресурсный потенциал современной семьи для развития детей // Парадигмы и модели демографического развития: сборник статей XII Уральского демографического форума, Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 03–04 июня 2021 г.) / отв. ред. О. А. Козлова. – Екатеринбург: Институт экономики Уральского отделения РАО, 2021. – Т. II. – С. 109–115.
6. Мали Н. А. Особенности школьной адаптации детей из семей вынужденных мигрантов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Пенза, 2017. – 26 с.
7. Махнач А. В., Лактионова А. И., Постылякова Ю. В. Жизнеспособность замещающей семьи: профилактика отказов от приемных детей. – М.: Институт психологии РАН, 2018. – 223 с.
8. Митин Д. Н. Образовательная (учебная) миграция: понятие, проблемы и пути решения // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2010. – № 3. – С. 123–134.
9. Нестерова А. А. Социально-психологический подход к изучению жизнеспособности личности, находящейся в трудной жизненной ситуации: монография. – М.: Изд-во РГСУ, 2011. – 236 с.
10. Попов М. Е., Попова С. В. Основы социокультурной интеграции и адаптации: учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – 121 с.
11. Сербина М. А. Семья как фактор успешной адаптации подростка в условиях инклюзивного образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акрмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4, № 4. – С. 347–351.
12. Ткаченко И. В. Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология. – М.: Кредо, 2008. – 278 с.
13. Троянская М. А. Миграция населения: понятие, виды и значение для территорий // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2021. – Т. 10, № 2 (35). – С. 356–360.
14. Фаустова А. Г. Генетические маркеры психологической устойчивости и совладающего поведения // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен. – М.: Институт психологии РАН, 2020. – С. 1168–1176.
15. Balswick J. O., Balswick J. K. The family: a Christian perspective on the contemporary home. – Grand Rapids: Baker Book House, 1993.
16. Bruno W., Dehnel R., Al-Delaimy W. The impact of family income and paternal factors on children's resilience and mental well-being // Journal of Community Psychology. – 2023. – Vol. 51, Issue 5. – Pp. 2052–2064. DOI: <https://doi.org/10.1002/jcop.22995>
17. Sawin M. M. The family cluster model of family enrichment // Stinnett N., Chesser B., De Frain J. (eds.) Building family strengths: Blueprints for action, 1979. – Pp. 163–172.
18. Trivette C. M., Dunst C. J., Deal A. G., Hamer W., Propst S. Assessing family strengths and family functioning style // Topics in Early Childhood Specialist Education. – 1990. – Vol. 10, Issue 1. – Pp. 16–35.
19. Williams J. W. Divorce and dissolution in the military family // McCubbin H. I., Dahl B. B., Hunter E. J. (eds.) Families in the military system, 1987. – Pp. 209–236.

References

1. Vasyagina N. N., Adushkina K. V., Barinova E. S., Gerasimenko Yu. A. *Psychological and pedagogical prevention of destructive behavior of students in an educational organization* [Electronic resource]: educational and methodical manual. Yekaterinburg, 2023. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/18652/1/uch000415.pdf> (date of access: 07.07.2024). (In Russian)
2. Odintsovo M. A., Radchikova N. P., Sorokova M. G., Polyanskaya E. N., Chernov D. N., Vasyagina N. N., Khodyakova N. V. Psychological barriers to the adoption of the digital educational environment by students of Russian universities. *Education and self-development*, 2023, vol. 18, issue 4, pp. 141–156. (In Russian)



3. *The subjective formation of personality in the modern socio-cultural space: a collective monograph* / edited by N. N. Vasyagina, E. N. Grigoryan. Yekaterinburg, 2022, 224 p. (In Russian)

4. Ionina O. S. Features of the socio-psychological adaptation of migrants to new living conditions. *Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical Institute*, 2014, no. 2 (22), pp. 107–110. (In Russian)

5. Kalachikova O. N., Gruzdeva M. A. The resource potential of the modern family for the development of children. *Paradigms and models of demographic development: collection of articles of the XII Ural Demographic Forum, Scientific and Practical International Conference* (Yekaterinburg, June 03–04, 2021). Ed. by O. A. Kozlov. Yekaterinburg: Institute of Kinematics of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences, 2021, vol. II, pp. 109–115. (In Russian)

6. Mali N. A. *Features of school adaptation of children from families of forced migrants: abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Psychological Sciences: 19.00.07*. Penza, 2017, 26 p. (In Russian)

7. Makhnach A. V., Laktionova A. I., Postylyakova Yu. V. *Viability of a substitute family: prevention of abandonment of foster children*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2018, 223 p. (In Russian)

8. Mitin D. N. Educational (educational) migration: concept, problems and solutions. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia*, 2010, no. 3, pp. 123–134. (In Russian)

9. Nesterova A. A. *Socio-psychological approach to the study of the viability of a person in a difficult life situation: monograph*. Moscow: Publishing House of the Russian State Social University, 2011, 236 p. (In Russian)

10. Popov M. E., Popova S. V. *Fundamentals of socio-cultural integration and adaptation: a textbook*. Stavropol: Publishing House of North Caucasus Federal University, 2015, 121 p. (In Russian)

11. Serbina M. A. Family as a factor of successful adaptation of a teenager in an inclusive education. *Proceedings of the Saratov University. A new series. Series: Acmeology of Education. Developmental psychology*, 2015, vol. 4, issue 4, pp. 347–351. (In Russian)

12. Tkachenko I. V. *The personal-developing resource of the family: ontology and phenomenology*. Moscow: Kredo Publ., 2008, 278 p. (In Russian)

13. Troyanskaya M. A. Migration of the population: concept, types and significance for territories. *Azimuth of scientific research: economics and management*, 2021, vol. 10, issue 2 (35), pp. 356–360. (In Russian)

14. Faustova A. G. Genetic markers of psychological stability and coping behavior. *Human abilities and mental resources in the world of global change*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2020, pp. 1168–1176. (In Russian)

15. Balwick J. O., Balwick J. K. *The family: a Christian perspective on the contemporary home*. Grand Rapids: Baker Book House, 1993.

16. Bruno W., Denel R., Al-Delaimi W. The impact of family income and paternal factors on children's resilience and mental well-being. *Journal of Community Psychology*, 2023, vol. 51, issue 5, pp. 2052–2064. DOI: <https://doi.org/10.1002/jcop.22995>

17. Sawin M. M. The family cluster model of family enrichment. In: Stinnett N., Chesser B., De Frain J. (eds.). *Building family strengths: Blueprints for action*, 1979, p. 163–172.

18. Trivette C. M., Dunst C. J., Deal A. G., Hamer W., Propst S. Assessing family strengths and family functioning style. *Topics in Early Childhood Specialist Education*, 1990, vol. 10, issue 1, pp. 16–35.

19. Williams J. W. Divorce and dissolution in the military family. McCubbin H. I., Dahl B. B., Hunter E. J. (eds.). *Families in the military system*, 1987, pp. 209–236.



Информация об авторах

Васягина Наталия Николаевна – доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии образования, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3899-3768>, vasyagina_n@mail.ru

Адушкина Ксения Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, korkva@yandex.ru

Блинова Елена Евгеньевна – доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой прикладной психологии и развития личности, Херсонский государственный педагогический университет, г. Херсон, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3011-6082>, elena.blynova@yandex.ru

Олейник Нармина Оруджовна – кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой общей и социальной психологии, Херсонский государственный педагогический университет, г. Херсон, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8351-8803>, narmina.oleinik@yandex.ru

Information about the Authors

Natalia N. Vasyagina – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Educational Psychology, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3899-3768>, vasyagina_n@mail.ru

Ksenia V. Adushkina – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Psychology, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, korkva@yandex.ru

Elena E. Blynova – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Applied Psychology and Personality Development, Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3011-6082>, elena.blynova@yandex.ru

Narmina O. Oleynik – Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of General and Social Psychology, Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8351-8803>, narmina.oleinik@yandex.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 23.08.2024; одобрена после рецензирования: 24.10.2024; принята к публикации: 02.11.2024.

Received: 23.08.2024; approved after peer review: 24.10.2024; accepted for publication: 02.11.2024.



ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Вестник педагогических инноваций. 2024. № 4 (76)

Journal of Pedagogical Innovations, 2024, no. 4 (76)

Научная статья

УДК 37.015.3

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.04

Исследование взаимосвязей цифровой зависимости студентов и электронного обучения в педагогическом вузе

Чикова Ольга Анатольевна

*Уральский федеральный университет им. первого Президента России
Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия*

Максимова Людмила Александровна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Семенова Елена Владимировна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования формирования цифровой зависимости студентов. В исследовании приняли участие 96 студентов Уральского государственного педагогического университета, обучающиеся преимущественно в условиях электронного (дистанционного) обучения, в возрасте от 17 до 20 лет. Предполагалось, что на цифровую зависимость будущих студентов в условиях электронного обучения влияют возраст, курс обучения и время ежедневной работы в сети Интернет. Измерение цифровой зависимости проведено способом скрининговой диагностики компьютерной зависимости (Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Ботьбот). Установление тесноты связи между выделенными параметрами и показателем цифровой зависимости, стадией цифровой зависимости проводилось с помощью парной корреляции (r-Пирсона) и моделирования структурными уравнениями (SEM – Structural Equation Modeling). Статистическая обработка данных проведена с помощью программы SPSS и модуля AMOS, что позволяет использовать методологию моделирования структурными уравнениями. Альфа Кронбаха – 0,738, что означает приемлемую внутреннюю согласованность методики. Проведен эксплораторный факторный анализ показателя цифровой зависимости и стадии цифровой зависимости и данными респондентов (в ранжированном виде): возраст, курс обучения, время ежедневной учебной работы в сети Интернет. Однофакторная структурная модель цифровой образовательной среды показала удовлетворительное согласие (CMIN = 35,26; DF = 5; CFI = 0,76; RMSEA = 0,25). Сделан вывод о наличии значимого влияния времени ежедневной учебной работы в сети Интернет на формирование цифровой зависимости. Обнаружено, что значительная часть студентов (38 %) имеет риск развития компьютерной зависимости, а 60 % студентов находятся на стадии увлеченности.



Ключевые слова: цифровая зависимость; дистанционное обучение; цифровая образовательная среда; измерение цифровой зависимости; моделирование структурными уравнениями.

Для цитирования: Чикова О. А., Максимова Л. А., Семенова Е. В. Исследование взаимосвязей цифровой зависимости студентов и электронного обучения в педагогическом вузе // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 64–78. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.04>

Финансирование. Исследование выполнено в рамках проекта «Научный анализ применения единой методики социально-психологического тестирования обучающихся с ОВЗ, направленного на раннее выявление немедицинского потребления наркотических средств и психотропных веществ, и ее доработка», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-03-2024-056/01.

Original article

Research of the Relationship between Students' Digital Addiction and E-Learning at a Pedagogical University

Olga A. Chikova

Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia

Lyudmila A. Maksimova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Elena V. Semenova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Abstract. The results of an empirical research of the formation of digital dependence of students studying primarily in electronic (distance) learning are presented. The research involved 96 students of the Ural State Pedagogical University, studying primarily in e-learning conditions, aged from 17 to 20 years. It was assumed that the digital dependence of future students in the context of e-learning is influenced by age, course of study and time of daily work on the Internet. The measurement of digital addiction was carried out using the screening diagnostic method for computer addiction (L. N. Yuryeva, T. Yu. Bolbot). Establishing the close relationship between the selected parameters and the indicator of digital dependence, the stage of digital dependence was carried out using pairwise correlation (Pearson's r) and structural equation modeling (SEM – Structural Equation Modeling). Statistical data processing was carried out using the SPSS program and the AMOS module, which allows the use of structural equation modeling methodology. Cronbach's alpha is 0.738, which indicates acceptable internal consistency of the methodology. An exploratory factor analysis of the indicator of digital dependence and the stage of digital dependence was carried out, and the respondents' data (in ranked form): age, course of study, time of daily educational work on the Internet. The one-factor structural model of the digital educational environment showed satisfactory agreement (CMIN = 35.26; DF = 5; CFI = 0.76; RMSEA = 0.25). It is concluded that there is a significant influence of the time of daily educational work on the Internet on the formation of digital addiction. It was found that a significant proportion of students (38 %) are at risk of developing computer addiction, and 60 % of students are at the stage of addiction.



Keywords: digital addiction; distance learning; digital educational environment; digital addiction measurement; structural equation modeling.

For Citation: Chikova O. A., Maksimova L. A. Semenova E. V. Research of the Relationship between Students' Digital Addiction and E-Learning at a Pedagogical University. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 64–78. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.04>

Financing. The study was carried out within the framework of the project “Scientific analysis of the use of a unified methodology for socio-psychological testing of students with disabilities, aimed at early detection of non-medical use of narcotic drugs and psychotropic substances, and its refinement,” which is being implemented with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation as part of a state assignment no. 073-03-2024-056/01.

Процесс активной цифровизации образования актуализирует задачу изучения форм и рисков цифровой зависимости. Методы психолого-педагогического контроля развития компьютерной зависимости студентов требуют разработки. Вопрос об оценке степени цифровой зависимости участников образовательных отношений в цифровой образовательной среде для будущих педагогов является ключевым в контексте их профессионально-трудового воспитания. Педагогу необходимо знать правила безопасного использования цифровых устройств в обучении и методы профилактики цифровой зависимости у школьников. Негативное влияние чрезмерного взаимодействия с цифровыми устройствами на социальные навыки и когнитивные функции человека изучается специалистами в области цифровой психодидактики, внимание ученых сосредоточено на определении психологических предикторов и детерминант формирования цифровой аддикции обучаемых. Актуальными являются вопрос измерения цифрового аддиктивного поведения и разработка методов психолого-педагогической профилактики и коррекции цифровой аддикции участников образовательного процесса. Необходимо установить фундаментальные психолого-педагогические закономерности фор-

мирования цифровой аддикции обучаемых в условиях массового электронного обучения.

Изучаются устойчивость будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды [1], представления педагогов о рисках во взаимодействиях в интернет-среде [2], проблема информационно-психологической безопасности пользователей интеллектуальных обучающих систем [3; 4; 5]. Например, исследование [2] показало, что лишь пятая часть педагогов считает, что обладает необходимыми навыками для свободного использования интернета в качестве средства своей педагогической деятельности, для остальной же части педагогов интернет пока остается объектом, который надо осваивать и относиться к нему как к источнику угроз и рисков для психологического развития школьников. Таким образом, актуализируется задача повышения компьютерной грамотности педагогов как средства профилактики их аддиктивного поведения [6]. Авторы [6] полагают, что в управлении рисками, возникающими в системе образования при использовании информационных технологий, компьютерная грамотность участников образовательного процесса имеет решающее значение по сравнению с компьютерной зависимостью.



Содержание и гностические связи понятия «цифровая зависимость» до сих пор точно не определены [7; 8; 9]. В современных исследованиях цифровая зависимость рассматривается в качестве одной из форм аддиктивного поведения [10]. Понятия «цифровая аддикция», «интернет-аддикция» стали активно использоваться в научном дискурсе в конце XX в. Чаще всего под этими понятиями предполагался намеренный уход от действительности, при котором человек не может контролировать использование интернета, что сопровождается социальной дезадаптацией, «отстранением» от окружающего мира [11; 12; 13].

В исследовании [9] установлено, что распространенность «цифровой аддикции» обратно пропорциональна качеству жизни: самая высокая – на Ближнем Востоке (10,9 %), самая низкая – в Северной и Западной Европе (2,6 %). Авторами под цифровой зависимостью понимается ощущаемая человеком навязчивая потребность в деятельности, предполагающей использование цифровых устройств [14; 15]. В настоящее время аддиктивное поведение как диагностируемая проблема психического здоровья еще не включено ни в одну из основных диагностических систем в западных странах, и концептуальные представления этого явления противоречивы, чтобы принять решение о том, является ли оно расстройством психического здоровья, необходимо дать более четкое определение понятия «цифровая зависимость» [14]. Вторая проблема в изучении форм и рисков цифровой зависимости у участников образовательных отношений – отбор методик психолого-педагогических измерений цифровой аддикции [15; 16; 17]. В работе [18] для изучения фундаментальных психолого-педагогических закономерностей формирования цифровой аддикции участников образо-

вательного процесса предложена структурная модель измерения цифровой аддикции, построенная путем соотношения компонентов цифровой аддикции (M. Griffiths) и способов их диагностики с факторами модели личности (L. R. Goldberg).

Цифровая аддикция создает потенциальный риск для цифрового обучения, которое стимулирует использование цифровых устройств. Авторы [19] рекомендуют проведение дальнейших исследований для более глубокого понимания того, как студенты используют цифровые устройства и насколько они осведомлены об опасностях цифровой зависимости. Исследовано влияние цифровой зависимости на образовательные достижения студентов, обнаружена положительная связь [20; 21]. Интернет-зависимость была положительно связана с многозадачностью в онлайн-курсах и очных курсах [22]. Студенты высоко оценили онлайн-обучение за его потенциал в обеспечении четкой и последовательной структуры учебного материала, в поддержке самостоятельного обучения и в распространении информации. Они предпочитали очное обучение с целью общения, когда необходимо выработать общее понимание или установить межличностные отношения. Особенно важный результат касается восприятия учениками своих учебных достижений: когда необходимо приобрести концептуальные знания по предмету или навыки применения своих знаний, студенты предпочитают очное обучение. Тем не менее, когда необходимо приобрести навыки саморегулируемого обучения, студенты выступают за онлайн-обучение [23; 24]. Образование отрицательно связано с чрезмерным использованием цифровых технологий и положительно с использованием цифровых коммуникаций и социальным цифровым давлением [25]. Исследование уровня циф-



ровой зависимости (DA) у студентов педагогических факультетов университетов Турции показало, что оценки DA студентов, которые много использовали цифровые инструменты для исследований, были значительно ниже, чем оценки студентов, которые меньше использовали инструменты для этой цели; частое использование цифровых инструментов для игр, общения, исследований и покупок мало влияет на цифровую зависимость [26]. В статье [27] исследуется взаимосвязь интернет-зависимости и творчества, школьного образования и успешной учебы в университете. Исследования выявили, что показатели цифровой аддикции студентов педагогического вуза связаны с их личностными характеристиками (импульсивность поведения, склонность к манипулированию, циничность, лживость, низкие эмпатия и социальная тревожность) [28; 29; 30].

В период пандемии COVID-19 ряд исследований был посвящен проблеме цифровой зависимости в контексте психологических последствий режима самоизоляции [31; 32; 33]. Авторы [31] сделали вывод, что само по себе физическое дистанцирование не было связано с повышенным риском цифровой аддикции. Распространенность цифровой аддикции во время COVID-19 была выше, чем предполагаемый ранее показатель среди взрослого населения Индонезии, что может быть связано с цифровой деятельностью, связанной с COVID-19, и популярностью виртуального общения. Кроме того, психопатология и нарушения сна были связаны с возникновением цифровой аддикции и особенно распространены в группах, близких к COVID-19. Страх заражения COVID-19 и повальная дезинформация о COVID-19, вероятно, способствовали этим факторам, которые потенциально могут иметь долгосрочные послед-

ствия. Точечная распространенность цифровой аддикции во время пандемии COVID-19 составила 14,4 % среди взрослых индонезийцев. Продолжительность онлайн-доступа увеличилась на 52 % по сравнению с периодом до пандемии. Увеличение продолжительности ежедневной работы в сети, конкретные мотивы, типы заявлений и наличие подтвержденных/подозреваемых случаев COVID-19 в семье были предикторами цифровой аддикции. Студенты из 14 испанских университетов были обследованы в первой волне пандемии COVID-19, чтобы понять влияние этой ситуации на развитие цифровой аддикции. Результаты показывают, что в это время активно использовались социальные сети, а также наблюдались значительные случаи цифровой зависимости [32].

В данной работе представлены результаты сравнительного эмпирического исследования формирования цифровой зависимости будущих педагогов до и после применения преимущественно электронного обучения. В обоих случаях измерение цифровой зависимости проведено способом скрининговой диагностики компьютерной зависимости (Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот) [34].

Цель исследования – выявление взаимосвязей цифровой зависимости студентов и электронного обучения в педагогическом вузе.

В исследовании приняли участие 96 студентов Уральского государственного педагогического университета, обучающиеся по направлению «Психолого-педагогическое образование» преимущественно в условиях электронного обучения (возраст – от 17 до 20 лет). Предполагалось, что на цифровую зависимость будущих педагогов в условиях электронного обучения влияют возраст, курс обучения и время ежедневной учебной работы в сети Интернет. Установление тесноты свя-



зи между выделенными параметрами и показателем цифровой зависимости, стадией цифровой зависимости проводилось с помощью парной корреляции (r-Пирсона) и моделирования структурными уравнениями (SEM – Structural Equation Modeling) [35]. Статистическая обработка данных проведена с помощью программы SPSS и модуля AMOS, что позволяет использовать методологию моделирования структурными уравнениями. В ходе процедуры валидации способа скрининговой диагностики компьютерной зависимости (Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот) путем проверки соответствия внутренней структуры опросника предполагаемой модели был проведен конфирматорный факторный анализ с предположением о наличии 11 независимых пунктов, составляющих один итоговый показатель. Предложена структурная модель взаимодействия цифровой аддикции и характеристик будущих педагогов в условиях электронного обучения: возраст, курс обучения и время ежедневной работы в сети Интернет. Методом моделирования структурными уравнениями (SEM) проведен эксплораторный и конфирматорный анализ данной модели.

Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости (Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот) [34] содержит 11 вопросов относительно проявлений эмоционального состояния личности за компьютером или в интернете, рассуждений относительно реализации замыслов и предчувствия удовольствия, количества времени пребывания за компьютером и материальных расходов, связанных с этим, волевых свойств, ощущений, получаемых во время прово-

ждения компьютерного досуга, ассоциативного характера восприятия получаемого удовольствия, влияния увлечения компьютером на социально-бытовые обязанности, роли социальных обязательств в повседневном быте, влияния компьютера на психофизическое состояние, режим сна и бодрствования. При этом возможным ответам «никогда», «редко», «часто» или «очень часто» присваивают баллы 1, 2, 3 и 4 соответственно. При оценке результатов выявляют:

- стадию сформированной компьютерной зависимости (если сумма составляет 38 и больше баллов);
- стадию риска компьютерной зависимости (если сумма достигает 23–37 баллов);
- стадию увлеченности (если сумма равняется 16–22 баллам);
- отсутствие риска развития компьютерной зависимости (если сумма 15 баллов и меньше).

Отличительными признаками предложенного способа является использование промежуточных вариантов ответов («редко» и «часто») как дополнительных оценочных критериев, присвоение баллов, например, от 1 до 4 как показателей симптоматических проявлений компьютерной зависимости. Это выводит ожидаемые ответы к более достоверной области, содействует гибкой интерпретации состояния личности, поэтому позволяет дать объективный конечный результат.

Для проведения первичного анализа полученных экспериментальных данных использовали описательную статистику с корреляционным анализом по Пирсону (табл. 1).



Таблица 1

Описательная статистика по отдельным утверждениям структурной модели взаимодействия характеристик респондентов и условий электронного обучения: возраст, курс обучения и время ежедневной учебной работы в сети Интернет, и показателем цифровой зависимости (ЦА), стадией цифровой зависимости (ЦА_ст)

Характеристики и показатели	Среднее	Медиана	Стандартное отклонение	Дисперсия	Ассиметрия	Экцесс
Возраст	18,42	18,00	0,99	0,97	0,75	-0,75
Курс	1,89	2,00	0,89	0,79	0,96	0,39
Время	1,86	2,00	0,61	0,38	0,09	-0,37
ЦА	21,53	21,00	4,43	19,65	0,64	0,14
ЦА_ст	2,36	2,00	0,52	0,28	0,14	-1,04

Коэффициенты корреляции, подсчитанные для определения связей между различными утверждениями (табл. 2), продемонстрировали, что показатель цифровой зависимости (ЦА) слабо коррелирует с характеристиками респондентов и условиями электронного об-

учения: возраст, курс обучения и время ежедневной учебной работы в сети Интернет ($r = 0,169-0,221$), а стадия цифровой зависимости (ЦА_ст) слабо коррелирует со временем ежедневной учебной работы в сети Интернет ($r = 0,164$).

Таблица 2

Коэффициенты корреляции (по Пирсону) между доменами структурной модели взаимодействия характеристик респондентов и условий электронного обучения

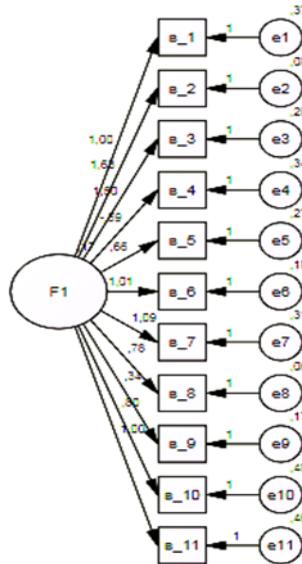
	Возраст	Курс	Время	ЦА	ЦА_ст
Возраст	1	0,529**	0,186	0,211*	0,052
Курс	0,529**	1	0,104	0,169	0,066
Время	0,186	0,104	1	0,170	0,164
ЦА	0,221*	0,169	0,170	1	0,778**
ЦА_ст	0,052	0,066	0,164	0,778**	1

Примечание. * – корреляция значима на уровне 0,05; ** – корреляция значима на уровне 0,01.

Проведена проверка надежности и валидности полученных результатов скрининговой диагностики компьютерной зависимости (Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот). Альфа Кронбаха – 0,738, что означает приемлемую внутреннюю согласованность методики. Анализ модели, состоящей из 11 независимых пунктов, в рамках конфирматорного факторного анализа (рис. 1) показал, что модель является приемлемой: отноше-

ние хи-квадрат $CMIN = 94,914$ к числу степеней свободы $df = 44$ более 2, квадратный корень из среднеквадратической ошибки аппроксимации $RMSEA = 0,11$, т. е. незначительно превышает 0,08, сравнительный индекс согласия ($CFI = 0,642$) оказался менее 0,9, что указывает на приемлемое согласие модели. Объем выборки $N = 96$ сравним с предельно малой численностью $5T = 110$ ($T = 22$).





CMIN=94,914; df=44; p=.000; CFI=.642; RMSEA=.110

Рис. 1. Результаты оценки стандартизированных весовых коэффициентов для модели, предполагающей наличие 11 утверждений, составляющих один итоговый показатель методики «Цифровая аддикция» (фактор F1)

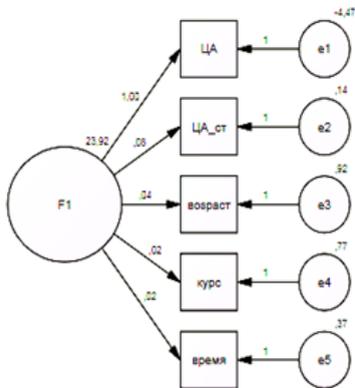
Проведен конфирматорный и эксплораторный факторный анализ структурной модели взаимодействия характеристик респондентов и условий электронного обучения: возраст, курс обучения и время ежедневной учебной работы в сети Интернет и показателем цифровой зависимости (ЦА), стадией цифровой зависимости (ЦА_ст) (рис. 2). Однофакторная структурная модель показала удовлетворительное согласие (CMIN = 35,26; DF = 5; CFI = 0,76; RMSEA = 0,25). Отношения между независимыми экзогенными переменными и латентной переменной «цифровое обучение» (фактор F1) изображены с помощью инструментов модуля AMOS на рисунке 2 (а). Объем выборки $N = 96$ меньше предельно малой численности $5T = 50$ ($T = 10$). Все экзогенные переменные однонаправленно связаны с латентной переменной. Наибольшее значение коэффициент ре-

грессии имеет $r = 0,4$ между F1 и переменной «возраст»; наименьшее значение коэффициент регрессии имеет между F1 и переменными «курс» и «время» $r = 0,2$. Отношения между независимыми экзогенными переменными: возраст, курс обучения и время ежедневной учебной работы в сети Интернет, показателем цифровой зависимости (ЦА), стадией цифровой зависимости (ЦА_ст) изображены с помощью инструментов модуля AMOS на рисунке 2 (б). Объем выборки $N = 96$ меньше предельно малой численности $5T = 45$ ($T = 9$). Экзогенные переменные «возраст», «курс обучения» и «время ежедневной учебной работы в сети Интернет» однонаправленно связаны с переменной «стадия цифровой зависимости» (ЦА_ст). Наибольшее значение коэффициент регрессии имеет $r = 0,5$ между ЦА_ст и переменной «время». Следовательно, «время еже-



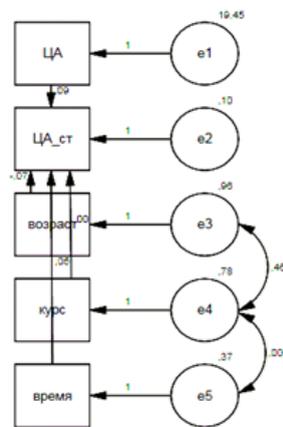
дневной учебной работы в сети Интернет» оказывает наибольшее влияние на

повышение стадии цифровой аддикции студентов.



CMIN=35,260; df=5; p=.000; CFI=.759; RMSEA=.251

а



CMIN=10,325; df=4; p=.035; CFI=.950; RMSEA=.128

б

Рис. 2. Результаты оценки стандартизированных весовых коэффициентов для структурных моделей конфирматорного (а) и эксплораторного (б) анализа взаимодействия характеристик респондентов и условий электронного обучения: возраст, курс обучения и время ежедневной учебной работы в сети Интернет и показателем цифровой зависимости (ЦА), стадией цифровой зависимости (ЦА_ст)

В результате проведенного исследования у студентов педагогического вуза:

- обнаружено, что значительная часть студентов (38 %) имеет риск развития компьютерной зависимости, 60 % студентов находятся на стадии увлеченности;
- выявлено, что возраст, курс обуче-

ния и время ежедневной учебной работы в сети Интернет однонаправленно связаны со стадией цифровой зависимости;

- отмечено наличие значимого влияния времени ежедневной учебной работы в сети Интернет на формирование цифровой зависимости.

Список источников

1. Филиппова С. А., Пазухина С. В., Куликова Т. И., Степанова Н. А. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 5. – С. 80–90. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2019240508>
2. Панов В. И., Патраков Э. В. Представления педагогов и подростков о рисках во взаимодействиях в интернет-среде // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – № 3. – С. 16–29. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2020250302>
3. Яламов Г. Ю. Обеспечение информационно-психологической безопасности пользователей интеллектуальных обучающих систем. Методические рекомендации [Электронный ресурс] // Управление образованием: теория и практика. – 2019. – № 4 (36). – С. 48–59. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42714427> (дата обращения: 16.07.2024).

4. Яламов Г. Ю. Безопасное использование информационных ресурсов веб-ориентированных интеллектуальных образовательных систем [Электронный ресурс] // Педагогическая информатика. – 2019. – № 3. – С. 131–137. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41171228> (дата обращения: 16.07.2024).

5. Yalamov G. Possible Negative Impacts of Intelligent Learning Systems on the Development of the User's Identity // International Conference on the Development of Education in Eurasia "Advances in Social Science, Education and Humanities Research". – 2019. – Vol. 316. – Pp. 17–19. DOI: <https://doi.org/10.2991/icdee-19.2019.22>

6. Ермолова Т. В., Литвинов А. В., Флорова Н. Б. Компьютерная зависимость и компьютерная грамотность: две стороны единого процесса // Современная зарубежная психология. – 2017. – Т. 6, № 4. – С. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2017060405>

7. Шнейдер Л. Б. Цифровые аддикты: формирование новых зависимостей и изменение личности молодого человека [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы психологического знания. – 2017. – № 1 (42). – С. 72–79. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29299501> (дата обращения: 16.07.2024).

8. Лысак И. В. Компьютерная и интернет-зависимость: эволюция подходов к исследованию проблемы [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 4 (65). – С. 206–208. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29902561> (дата обращения: 16.07.2024).

9. Kuss D. J., Griffiths M. D., Karila L., Billieux J. Internet addiction: A systematic review of epidemiological research for the last decade // Current Pharmaceutical Design. – 2014. – Vol. 20, Issue 25. – Pp. 4026–4052. DOI: <https://doi.org/10.2174/13816128113199990617>

10. Смирнов А. В., Максимова Л. А., Симонова И. А. Аддиктивное поведение обучающихся: опыт раннего выявления и социально-психологические характеристики // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 9. – С. 174–211. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-9-174-211>

11. Zahiruddin O., Lee C., Yee C. K. Internet Addiction and Personality: Association with Impulsive Sensation Seeking and Neuroticism-Anxiety Traits // International Medical Journal. – 2017. – Vol. 24, Issue 5. – Pp. 375–378. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.2588078>

12. Бухановский А. О., Солдаткин В. А., Мавани Д. Ч., Дьяченко А. В. Компьютерная зависимость: расстройство, которого пока нет в классификациях (обзор зарубежной литературы) [Электронный ресурс] // Российский психиатрический журнал. – 2012. – № 1. – С. 21–29. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17914129> (дата обращения: 16.07.2024).

13. Карнова Е. Е. Теоретический анализ понятия «цифровая зависимость» в зарубежных исследованиях [Электронный ресурс] // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2017. – № 4. – С. 111–114. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32321922> (дата обращения: 16.07.2024).

14. Almrad M. B., McAlaney J., Skinner T., Pleva M., Ali R. Defining digital addiction: Key features from the literature // Psihologija. – 2020. – Vol. 53, Issue 3. – Pp. 237–253. DOI: <https://doi.org/10.2298/PSI191029017A>

15. Young K. Internet addiction: Diagnosis and treatment considerations // Journal of Contemporary Psychotherapy. – 2009. – Vol. 39, Issue 4. – Pp. 241–246. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10879-009-9120-x>

16. Карбанов А. П., Шарковский Д. М. Современное состояние проблемы измерения интернет-зависимого поведения // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». – 2018. – Т. 26. – С. 53–62. DOI: <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2018.26.53>



17. Ермолова Е. О., Шамшикова О. А., Кудрявцева И. А. Психологические аспекты интернет-зависимости у подростков [Электронный ресурс] // Евразийское научное объединение. – 2020. – № 6-5 (64). – С. 419–422. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43161592> (дата обращения: 16.07.2024).

18. Чикова О. А., Максимова Л. А., Минахметова И. И., Петерсон Е. Ю. Структурная модель измерения цифровой аддикции участников образовательного процесса [Электронный ресурс] // Психологическое здоровье населения как важный фактор обеспечения процветания общества: материалы международной онлайн научно-практической конференции (Екатеринбург – Фергана, 20 мая 2020 г.). – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2020. – С. 293–297. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44005514> (дата обращения: 16.07.2024).

19. Eissa M. A., Khlifa A. G. Modeling Self-Regulated Learning: The mediating role in the relationship between academic procrastination and problematic smartphone use among third year-middle school learning disabled students // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. – 2020. – Vol. 18, Issue 52. – Pp. 507–522. DOI: <https://doi.org/10.25115/EJREP.V18I52.2987>

20. Busch P. A., McCarthy S. Antecedents and consequences of problematic smartphone use: A systematic literature review of an emerging research area // Computers in Human Behavior. – 2021. – Vol. 114. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106414>

21. Bukhori B., Said H., Wijaya T., Nor F. M. The effect of smartphone addiction, achievement motivation, and textbook reading intensity on students' academic achievement // International Journal of Interactive Mobile Technologies. – 2019. – Vol. 13, Issue 9. – Pp. 66–80. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijim.v13i09.9566>

22. Cash H., Rae C. D., Steel A. H., Winkler A. Internet addiction: A brief summary of research and practice // Current Psychiatry Reviews. – 2012. – Vol. 8, Issue 4. – Pp. 292–298. DOI: <https://doi.org/10.2174/157340012803520513>

23. Lepp A., Barkley J. E., Karpinski A. C., Singh S. College Students' Multitasking Behavior in Online Versus Face-to-Face Courses // SAGE Open. – 2019. – Vol. 9, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.1177/2158244018824505>

24. Paechter M., Maier B. Online or face-to-face? Students' experiences and preferences in e-learning // Internet and Higher Education. – 2010. – Vol. 13, Issue 4. – Pp. 292–297. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.09.004>

25. Gui M., Büchi M. From Use to Overuse: Digital Inequality in the Age of Communication Abundance // Social Science Computer Review. – 2021. – Vol. 39, Issue 1. – Pp. 3–19. DOI: <https://doi.org/10.1177/0894439319851163>

26. Kesici A., Tunç N. F. Investigating the digital addiction level of the university students according to their purposes for using digital tools // Universal Journal of Educational Research. – 2018. – Vol. 6, Issue 2. – Pp. 235–241. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060204>

27. Alexandrova G. N., Cherkunova M. V., Starostina J. S. Digital Education Influence on Students' Intellectual Development and Behavior // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2021. – Vol. 133. – Pp. 415–422. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-47458-4_50

28. Жукова М. В., Шишкина К. И., Лямагина А. Н., Фролова Е. В., Волчегорская Е. Ю. Взаимосвязь между личностными характеристиками и степенью цифровой зависимости у студентов педагогического вуза // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 3. – С. 28–43. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.02>

29. Bijari A. F., Torghabeh H., Dehshiri G. Evaluation of psychometric characteristics of light triad personality questionnaire in nurses // Brain and Behavior. – 2022. – Vol. 12, Issue 4. DOI: <https://doi.org/10.1002/brb3.2514>

30. Neumann C. S., Kaufman S. B., Brinke L., Yaden D. B., Hyde E., Tsykayama E. Light and dark trait subtypes of human personality. A multi-study person-centered approach //



Personality and Individual Differences. – 2020. – Vol. 164. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110121>

31. Siste K., Hanafi E., Sen L. T. et al. The Impact of Physical Distancing and Associated Factors towards Internet Addiction among Adults in Indonesia During COVID-19 Pandemic: A Nationwide Web-Based Study // *Frontiers in Psychiatry*. – 2020. – Vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.580977>

32. Gómez-Galán J., Martínez-López J. A., Lázaro-Pérez C., Sánchez-Serrano J. L. S. Social networks consumption and addiction in college students during the COVID-19 pandemic: Educational approach to responsible use // *Sustainability (Switzerland)*. – 2020. – Vol. 12, Issue 18. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph17238790>

33. Miniakhmetova I. I., Peterson E. Y., Chikova O. A., Maximova L. A. Does digital learning affect students' digital addiction? // *AIP Conference Proceedings*. – 2020. – Vol. 2313. DOI: <https://doi.org/10.1063/5.0032276>

34. Юрѳева Л. Н., Большот Т. Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография. – Днепропетровск: Пороги, 2006.

35. Наследов А. IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных. – СПб.: Питер, 2013.

References

1. Filippova S. A., Pazukhina S. V., Kulikova T. I., Stepanova N. A. Emotional stability of future teachers to the negative influence of the modern information environment. *Psychological Science and Education*, 2019, vol. 24, issue 5, pp. 80–90. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2019240508> (In Russian)

2. Panov V. I., Patrakov E. V. Perceptions of teachers and adolescents about the risks in interactions in the online environment. *Psychological Science and Education*, 2020, vol. 25, issue 3, pp. 16–29. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2020250302>

3. Yalamov G. Yu. Ensuring information and psychological security of users of intelligent learning systems. Methodological recommendations [Electronic resource]. *Education Management: Theory and Practice*, 2019, no. 4 (36), pp. 48–59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42714427> (date of access: 16.07.2024). (In Russian)

4. Yalamov G. Yu. Safe use of information resources of web-oriented intelligent educational systems [Electronic resource]. *Pedagogical Informatics*, 2019, no. 3, pp. 131–137. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41171228> (date of access: 16.07.2024). (In Russian)

5. Yalamov G. Possible Negative Impacts of Intelligent Learning Systems on the Development of the User's Identity. *International Conference on the Development of Education in Eurasia "Advances in Social Science, Education and Humanities Research"*, 2019, vol. 316, pp. 17–19. DOI: <https://doi.org/10.2991/icdee-19.2019.22>

6. Ermolova T. V., Litvinov A. V., Florova N. B. Computer addiction and computer literacy: two sides of a single process. *Modern foreign psychology*, 2017, vol. 6, issue 4, pp. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2017060405> (In Russian)

7. Schneider L. B. Digital addicts: the formation of new dependencies and changes in the personality of a young person [Electronic resource]. *Actual problems of psychological knowledge*, 2017, no. 1 (42), pp. 72–79. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29299501> (date of access: 16.07.2024). (In Russian)

8. Lysak I. V. Computer and Internet addiction: the evolution of approaches to the study of the problem [Electronic resource]. *The world of science, culture, education*, 2017, no. 4 (65), pp. 206–208. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29902561> (date of access: 16.07.2024). (In Russian)

9. Kuss D. J., Griffiths M. D., Karila L., Billieux J. Internet addiction: A systematic review of epidemiological research for the last decade. *Current Pharmaceutical Design*, 2014, vol. 20, issue 25, pp. 4026–4052. DOI: <https://doi.org/10.2174/13816128113199990617>



10. Smirnov A. V., Maksimova L. A., Simonova I. A. Addictive behavior of students: experience of early detection and socio-psychological characteristics. *Education and Science*, 2022, vol. 24, issue 9, pp. 174–211. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-9-174-211>

11. Zahiruddin O., Lee C., Yee C. K. Internet Addiction and Personality: Association with Impulsive Sensation Seeking and Neuroticism-Anxiety Traits. *International Medical Journal*, 2017, vol. 24, issue 5, pp. 375–378. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.2588078>

12. Bukhanovsky A. O., Soldatkin V. A., Mavani D. Ch., Dyachenko A. V. Computer addiction: a disorder that is not yet classified (review of foreign literature) [Electronic resource]. *Russian Psychiatric Journal*, 2012, no. 1, pp. 21–29. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17914129> (date of access: 16.07.2024). (In Russian)

13. Karpova E. E. Theoretical analysis of the concept of “digital addiction” in foreign studies [Electronic resource]. *Bulletin of the Leningrad State University named after A. S. Pushkin*, 2017, no. 4, pp. 111–114. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32321922> (date of access: 07.16.2024). (In Russian)

14. Almourad M. B., McAlaney J., Skinner T., Pleva M., Ali R. Defining digital addiction: Key features from the literature. *Psihologija*, 2020, vol. 53, issue 3, pp. 237–253. DOI: <https://doi.org/10.2298/PSI191029017A>

15. Young K. Internet addiction: Diagnosis and treatment considerations. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 2009, vol. 39, issue 4, pp. 241–246. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10879-009-9120-x>

16. Karabanov A. P., Sharkovsky D. M. Current state of the problem of measuring Internet addictive behavior. *Bulletin of Irkutsk State University. Series “Psychology”*, 2018, vol. 26, pp. 53–62. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2018.26.53>

17. Ermolova E. O., Shamshikova O. A., Kudryavtseva I. A. Psychological aspects of Internet addiction in adolescents [Electronic resource]. *Eurasian Scientific Association*, 2020, no. 6-5 (64), pp. 419–422. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43161592> (date of access: 16.07.2024). (In Russian)

18. Chikova O. A., Maksimova L. A., Miniakhmetova I. I., Peterson E. Yu. Structural model for measuring digital addiction of participants in the educational process [Electronic resource]. *Psychological health of the population as an important factor in ensuring the prosperity of society: materials of the international online scientific and practical conference (Ekaterinburg – Fergana, May 20, 2020)*. Ekaterinburg: Publishing house of Ural State Pedagogical University, 2020, pp. 293–297. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44005514> (date of access: 16.07.2024). (In Russian)

19. Eissa M. A., Khlifa A. G. Modeling Self-Regulated Learning: The mediating role in the relationship between academic procrastination and problematic smartphone use among third year-middle school learning disabled students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2020, vol. 18, issue 52, pp. 507–522. DOI: <https://doi.org/10.25115/EJREP.V18I52.2987>

20. Busch P. A., McCarthy S. Antecedents and consequences of problematic smartphone use: A systematic literature review of an emerging research area. *Computers in Human Behavior*, 2021, vol. 114. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106414>

21. Bukhori B., Said H., Wijaya T., Nor F. M. The effect of smartphone addiction, motivation, and textbook reading intensity on students’ academic achievement. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 2019, vol. 13, issue 9, pp. 66–80. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijim.v13i09.9566>

22. Cash H., Rae C. D., Steel A. H., Winkler A. Internet addiction: A brief summary of research and practice. *Current Psychiatry Reviews*, 2012, vol. 8, issue 4, pp. 292–298. DOI: <https://doi.org/10.2174/157340012803520513>

23. Lepp A., Barkley J. E., Karpinski A. C., Singh S. College Students’ Multitasking Behavior in Online Versus Face-to-Face Courses. *SAGE Open*, 2019, vol. 9, issue 1. DOI: <https://doi.org/10.1177/2158244018824505>



24. Paechter M., Maier B. Online or face-to-face? Students' experiences and preferences in e-learning. *Internet and Higher Education*, 2010, vol. 13, issue 4, pp. 292–297. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.09.004>
25. Gui M., Büchi M. From Use to Overuse: Digital Inequality in the Age of Communication Abundance. *Social Science Computer Review*, 2021, vol. 39, issue 1, pp. 3–19. DOI: <https://doi.org/10.1177/0894439319851163>
26. Kesici A., Tunç N. F. Investigating the digital addiction level of the university students according to their purposes for using digital tools. *Universal Journal of Educational Research*, 2018, vol. 6, issue 2, pp. 235–241. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060204>
27. Alexandrova G. N., Cherkunova M. V., Starostina J. S. Digital Education Influence on Students' Intellectual Development and Behavior. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 2021, vol. 133, pp. 415–422. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-47458-4_50
28. Zhukova M. V., Shishkina K. I., Lyamagina A. N., Frolova E. V., Volchegorskaya E. Yu. The Relationship Between Personal Characteristics and the Degree of Digital Dependence in Students of a Pedagogical University. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, issue 3, pp. 28–43. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.02>
29. Bijari A. F., Torghabeh H., Dehshiri G. Evaluation of psychometric characteristics of light triad personality questionnaire in nurses. *Brain and Behavior*, 2022, vol. 12, issue 4. DOI: <https://doi.org/10.1002/brb3.2514>
30. Neumann C. S., Kaufman S. B., Brinke L., Yaden D. B., Hyde E., Tsykayama E. Light and dark trait subtypes of human personality. A multi-study person-centered approach. *Personality and Individual Differences*, 2020, vol. 164. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110121>
31. Siste K., Hanafi E., Sen L. T. et al. The Impact of Physical Distancing and Associated Factors towards Internet Addiction among Adults in Indonesia During COVID-19 Pandemic: A Nationwide Web-Based Study. *Frontiers in Psychiatry*, 2020, vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.580977>
32. Gómez-Galán J., Martínez-López J. A., Lázaro-Pérez C., Sánchez-Serrano J. L. S. Social networks consumption and addiction in college students during the COVID-19 pandemic: Educational approach to responsible use. *Sustainability (Switzerland)*, 2020, vol. 12, issue 18. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph17238790>
33. Miniakhmetova I. I., Peterson E. Y., Chikova O. A., Maximova L. A. Does digital learning affect students' digital addiction? *AIP Conference Proceedings*, 2020, vol. 2313. DOI: <https://doi.org/10.1063/5.0032276>
34. Yuryeva L. N., Bolbot T. Yu. *Computer addiction: formation, diagnostics, correction and prevention*: monograph. Dnepropetrovsk: Porogi Publ., 2006. (In Russian)
35. Nasledov A. *IBM SPSS Statistics 20 and AMOS: professional statistical data analysis*. Saint Petersburg: Piter Publ, 2013. (In Russian)

Информация об авторах

Чикова Ольга Анатольевна – доктор физико-математических наук, доцент, профессор кафедры физики, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3347-9148>, O.A.Chikova@urfu.ru

Максимова Людмила Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, директор института психологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0017-5321>, maximova70@mail.ru

Семенова Елена Владимировна – кандидат психологических наук, директор института специального образования, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0009-0007-5690-2686>, [iso.semenova@yandex.ru](mailto:semenova@yandex.ru)



Information about the Authors

Olga A. Chikova – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Physics, Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3347-9148>, O.A.Chikova@urfu.ru

Lyudmila A. Maksimova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0017-5321>, maximova70@mail.ru

Elena V. Semenova – Candidate of Psychological Sciences, Director of the Institute of Special Education, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0009-0007-5690-2686>, iso.semenova@yandex.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 02.08.2024; одобрена после рецензирования: 10.10.2024; принята к публикации: 02.11.2024.

Received: 02.08.2024; approved after peer review: 10.10.2024; accepted for publication: 02.11.2024.



Научная статья

УДК 371.13

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.05

Условия формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации

Гусейнов Артем Арифович

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Кохан Наталья Владимировна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Башаева Совбика Абуевна

*Чеченский государственный педагогический университет,
г. Грозный, Россия*

Аннотация. *Введение.* Значимым фактором развития образовательной организации выступает ее способность быстро адаптироваться к изменениям во внешней и внутренней среде, что определяется гибкостью решений руководителя, организационной готовностью педагогических работников к изменениям, уровнем профессиональной компетентности, мотивации, творческим потенциалом, активным освоением инноваций. Цель статьи – обоснование комплекса педагогических условий формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации. *Методология.* Методологическую основу исследования составили системный (И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин), компетентностный (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя), ситуационный (П. Лоуренс, Дж. Лорш) подходы. Теоретической базой исследования явились понятие организационной готовности к изменениям, анализ школы как социальной организации. Для достижения цели исследования авторы использовали теоретические (анализ научной литературы, источников по теме, сравнение, обобщение, абстрагирование), эмпирические (анализ продуктов управленческой деятельности, опрос, наблюдение) методы. Прикладное исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 77 г. Новосибирска. *Результаты.* Разработан комплекс педагогических условий формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации. В комплекс входят организационно-педагогические, психолого-педагогические, методические условия. *Выводы.* Подтверждено, что формирование организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации будет успешным, если стратегическая цель развития образовательной организации принята педагогическим коллективом; в педагогическом коллективе есть осознанное отношение к предпосылкам и потребности в позитивных изменениях, налажены эффективные коммуникации; осуществляются согласованные управленческие действия; активизируется творческий подход в решении профессиональных задач.

Ключевые слова: управление изменениями; организационная готовность к изменениям; педагогические условия формирования организационной готовности к изменениям; критерии эффективности комплекса педагогических условий.



Для цитирования: Гусейнов А. А., Кохан Н. В., Башаева С. А. Условия формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 79–88. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.05>

Original article

Conditions for the Formation of Organizational Readiness of the Teaching Staff for Changes in an Educational Organization

Artem A. Guseinov

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Natalya V. Kokhan

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Sovbika A. Bashaeva

Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia

Abstract. *Introduction.* A significant factor in the development of an educational organization is always its ability to quickly adapt to changes in the external and internal environment, which is determined by the flexibility of the manager's decisions, the organizational readiness of teaching staff for changes, the level of professional competence, motivation, creativity, active development of innovations. The purpose of the article is to substantiate a set of pedagogical conditions for the formation of organizational readiness of the teaching staff for changes in an educational organization. *Methodology.* The methodological basis of the study was systemic (I. V. Blauberger, E. G. Yudin), competency-based (A. V. Khutorskoy, I. A. Zimnyaya), situational (P. Lawrence, J. Lorsch) approaches. The theoretical basis of the study was: the concept of organizational readiness for change; analysis of the school as a social organization. To achieve the goal of the study, the authors used theoretical (analysis of scientific literature, sources on the topic, comparison, generalization, abstraction), empirical (analysis of products of management activities, survey, observation) methods. Applied research was carried out on the basis of MAOU Secondary School No. 77 in Novosibirsk. *Results.* A set of pedagogical conditions for the formation of organizational readiness of the teaching staff for changes in an educational organization has been developed. The complex includes organizational, pedagogical, psychological, pedagogical, and methodological conditions. *Conclusion.* It has been confirmed that the formation of organizational readiness of the teaching staff for changes in an educational organization will be successful if the strategic goal of development of the educational organization is accepted by the teaching staff; the teaching staff has a conscious attitude towards prerequisites and needs for positive changes, effective communications have been established; coordinated management actions are carried out; a creative approach to solving professional problems is activated.

Keywords: change management; organizational readiness for change; pedagogical conditions for the formation of organizational readiness for change; criteria for the effectiveness of a set of pedagogical conditions.

For Citation: Guseinov A. A., Kokhan N. V., Bashaeva S. A. Conditions for the Formation of Organizational Readiness of the Teaching Staff for Changes in an Educational Organization. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 79–88. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.05>



Введение. Решение задач, которые сформулированы в Национальном проекте «Образование» и связаны с обновлением системы образования, диктует руководителям образовательных организаций необходимость пересмотра целей, инструментов управленческой деятельности, формирования организационной готовности к изменениям [11]. Готовность образовательной организации к управлению изменениями определяется рядом факторов, среди которых ключевым является человеческий. Успешность поступательного развития образовательной организации, осознание и реализация необходимых преобразований определяется степенью адекватной реакции руководителя, педагогических работников на изменения, объемом усилий для достижения заданных результатов, уровнем профессиональной компетентности, мотивации, творческим потенциалом, активным освоением инноваций.

Тема формирования организационной готовности к изменениям активно разрабатывается отечественными и зарубежными специалистами. Имеются примеры активных изменений: согласно Приказу Минпросвещения № 1167 [6] большое число образовательных организаций становятся федеральными инновационными площадками. Соответственно, руководители и педагоги должны быть готовы к произошедшим или потенциально предстоящим изменениям. Профиль современной образовательной организации определяется степенью ее готовности к определенным изменениям.

Анализ литературы по теме позволил выявить ряд противоречий между:

– значением организационной готовности педагогического коллектива к изменениям и недостаточностью исследований на эту тему;

– пониманием организационной готовности педагогического коллектива

к изменениям как возможности профилировать сопротивление изменениям и реальным содержанием управленческой практики.

На основе выявленных противоречий сформулирована проблема исследования: каковы условия формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации.

Цель данной статьи – обоснование комплекса педагогических условий формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации.

Методология. Методологическую основу исследования составили следующие подходы:

– системный (И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин) [13];

– компетентностный (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя) [4; 14];

– ситуационный (П. Лоуренс, Дж. Лорш) [3].

Применение системного подхода позволяет осуществить анализ образовательной системы, комплексно подходить к вопросам ее развития. Применение компетентностного подхода стимулирует решение широкого круга задач, которые связаны с развитием персонала организации и профессиональным подбором. Ситуационный подход помогает точно скоординировать усилия всех участников деятельности с учетом специфики ситуации.

Для достижения цели исследования использовались теоретические (анализ научной литературы, источников по теме, сравнение, обобщение, абстрагирование) и эмпирические (анализ продуктов управленческой деятельности, опрос, наблюдение) методы.

К понятию «изменения» обращаются Ю. В. Панько [12], А. Т. Мухаметзянова [10], О. В. Боярская, Н. Л. Мешкова [2]. Данное понятие рассматривается в фо-



кусе философии, социологии, экономики, менеджмента, педагогики. Сущность понятия «изменения» заключается в том, как организация функционирует под влиянием внешних и внутренних факторов за определенное время. В данной статье внимание сосредоточено на комплексном понимании изменений: как содержания и процесса происходящих или потенциальных изменений [1].

Изменения и инновации на первый взгляд являются синонимичными понятиями. Однако исследования демонстрируют, что это наблюдается не всегда. С точки зрения Ю. В. Панько, отличительной чертой изменений является необходимость приведения в образовательной организации в полную готовность внутренних ресурсов с внедряющимися инновациями, которые привносятся из внешней среды [12]. Исходя из этого, изменения понимаются как реакция образовательной организации на необходимость внедрения инноваций. Следовательно, если реакция организации и коллектива будет положительной, то инновации будут приняты и эффективно введены в образовательный процесс. По мнению Ю. Б. Дроботенко, «изменения» – более широкое понятие в содержательном плане, поскольку «инновации» – это проект изменений, внедрение инноваций – следствие процесса изменения чего-либо уже в сложившейся системе [5]. Соответственно, можно сделать вывод: чтобы инновации были эффективно внедрены педагогическим коллективом, есть необходимость в создании педагогических условий, которые способствуют формированию организационной готовности к изменениям в образовательной организации. В этом заключается превентивность понятия «изменения» по отношению к понятию «инновации».

Понятие «организационная готовность к изменениям» появилось в 1970–

1980-е гг. [8] в сферах управления, экономики, социологии. По мнению Т. Е. Матвеевой, организационная готовность к изменениям – это комплексная характеристика (состояние) организации, определяющая степень мобилизации ресурсов организации в целях наиболее эффективной реализации изменения, как быстро и с какой степенью точности организация готова ответить на вызов [9]. С точки зрения О. Н. Шиловой и Т. А. Юрковой, организационная готовность к изменениям – комплексное свойство образовательной организации, которое характеризует ее способность к созданию условий для наиболее эффективной реализации изменений, что воплощается, прежде всего, в действиях управленческой команды [15].

R. Spencer с соавторами утверждает, что организационная готовность к изменениям – это степень, в которой члены организации психологически и поведенчески готовы к осуществлению организационных изменений [17]. Е. В. Quirk определяет организационную готовность к изменениям как совокупность психического и физического состояния готовности организации, ее членов [16].

Исходя из того, что понятие «организационная готовность к изменениям» является многогранным, оценить готовность к изменениям можно на разных уровнях, в зависимости от управленческих задач, которые поставила образовательная организация. Выделяют следующие уровни оценки организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации [7]:

– стартовый анализ организационной готовности к изменениям (административная команда определяет степень готовности образовательной организации к изменениям, анализирует сильные и слабые стороны образовательной



организации, риски, определяет вектор управленческих решений, чтобы изменения для педагогического коллектива и образовательной организации были результативными);

– анализ готовности, где происходит постановка определенных действий по внедрению изменений в образовательную организацию;

– анализ влияния факторов на организационную готовность к изменениям педагогического коллектива в образовательной организации.

Для оценки сформированности организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации можно использовать критерии, которые связаны с пониманием в коллективе предпосылок, характера, границ и необходимых условий изменений, уровнем мотивации и координации командной работы, наличием необходимых ресурсов и прогностического анализа дополнительных ресурсов для изменений.

Результаты. Определено состояние организационной готовности педагогического коллектива к изменениям на примере МАОУ СОШ № 77 (г. Новосибирск). Для первичной диагностики уровня организационной готовности педагогического коллектива к изменениям использован опрос в форме анкетирования, анализ уровня стрессоустойчивости в условиях изменений; выполнен SWOT-анализ деятельности образовательной организации. Для исследования степени осознанного принятия педагогическим коллективом стратегической цели развития образовательной организации использован метод незаконченных предложений.

Далее был разработан комплекс педагогических условий формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации: орга-

низационно-педагогические, психолого-педагогические, методические условия (табл. 1). Организационно-педагогические условия представляют собой объективные возможности формирования организационной готовности к изменениям (понимание предпосылок, ценностные ориентиры), организационные формы взаимодействия субъектов педагогического процесса. Примерами реализации этой группы условий стали SWOT-анализ деятельности образовательной организации, консультации (объяснение предпосылок), потребности в изменениях, обоснование организационных форм взаимодействия субъектов педагогического процесса, семинары-практикумы. Проведены семинары-практикумы по решению кейсов, педагогический тренинг.

Психолого-педагогические условия заключаются в организации среды, которая порождает потребности. Потребности формируют ценности в виде своеобразных целей, желаний, интересов, идеалов, жизненных планов. Срабатывает триада: сознание – мотивация, мотивация – решение, решение – действие (действие личности в среде может ее модифицировать, но изменяется и субъект действия). Понимание стилей принятия управленческих решений каждого из членов административной команды позволило распределить роли и обязанности. Семинар «Стили принятия управленческих решений» был направлен на выявление стилей принятия управленческих решений администрацией.

Методические условия закрепляют способность решать поставленные задачи в профессиональном сотрудничестве. Примером реализации этой группы условий стала интеграция учебных предметов. Важной особенностью формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям является проявление творческих



способностей педагогов. Семинар «Развитие креативного мышления педагогических работников» был направлен

на развитие способности оригинально мыслить, предлагать нестандартные решения профессиональных задач.

Таблица 1

Группы условий формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям в образовательной организации

Группа условий	Примеры
Организационно-педагогические	SWOT-анализ, консультации (объяснение предпосылок), потребности в изменениях, обоснование организационных форм взаимодействия субъектов педагогического процесса
Методические	Семинары, практикумы по решению профессиональных задач
Психолого-педагогические	Сознание – мотивация, мотивация – решение, решение – действие

Обоснованы критерии эффективности применения комплекса педагогических условий формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям: понимание и концептуальное осмысление в коллективе характера, границ и необходимых

усилий для внедрения изменений, мотивированность административной команды на организацию изменений, наличие ресурсов и прогностического анализа необходимости дополнительных ресурсов (табл. 2).

Таблица 2

Критерии организационной готовности к изменениям педагогического коллектива

№	Критерии	Методики оценивания
1	Понимание и осмысление в коллективе характера, границ и необходимых усилий для внедрения изменений	SWOT-анализ. Опрос на предмет состояния готовности к изменениям
2	Мотивированность административной команды на организацию изменений	SWOT-анализ. Опросник по стилям принятия управленческих решений по И. Адизесу
3	Наличие всех видов ресурсов, анализ необходимости дополнительных ресурсов	SWOT-анализ. Метод незаконченных предложений

Для оценивания наличия предпосылок к изменениям, уровня мотивации и координации командной работы, поэтапности управленческих действий было проведено повторное исследование с использованием тех же диагностических методик. По результатам повторного исследования зафиксиро-

вана положительная динамика по выделенным критериям. Педагогический коллектив продемонстрировал высокий уровень организационной готовности к изменениям в образовательной организации (рис.).





Рис. Сравнение результатов первичного и повторного исследований

Выводы. Таким образом, реализация комплекса педагогических условий формирования организационной готовности педагогического коллектива к изменениям способствовала осмысленному отношению к ним. Каждый семинар и тренинг раскрывал внутренний потенциал участников. По результатам повторного исследования зафиксирована положительная динамика по выделенным критериям. Педагогический коллектив продемонстрировал высокий уровень организационной готовности к измене-

ниям в образовательной организации. Результаты исследования оформлены как информационный ресурс (База данных) Центра научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров «Формирование организационной готовности к изменениям в образовательной организации» (Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2024622588 Российская Федерация).

Список источников

1. Андреева Т. Е. Организационные изменения: сравнительный анализ основных концепций // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. – 2004. – № 2 (16). – С. 33–50.
2. Боярская О. В., Мешикова Н. Л. Анализ основных подходов к определению понятия организационных изменений // Научный вестник ГОУ ЛНР «Луганский национальный аграрный университет». – 2020. – № 8-2. – С. 57–72.
3. Брасс А. А. Компетенция выработки и принятия стратегических решений в условиях неопределенности // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции (Красноярск, 20 ноября 2020 г.). – Красноярск: Изд-СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2020. – С. 15–19.
4. Булгакова Д. В. К вопросу о дифференциации понятий «компетентность» и «компетенция» в образовании // Гаудеамус. – 2021. – № 2 (48). – С. 25–30.
5. Дроботенко Ю. Б. Инновации – источник изменений в образовании // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2012. – № 2 (10). – С. 123–128.
6. Приказ Минпросвещения России от 23 декабря 2022 г. № 1167 «О федеральных инновационных площадках» [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/16077eee4ad3be38d08d3e6b0cc24773/download/5551/> (дата обращения: 02.07.2024).



7. Мардер Л. М., Матина Г. О., Юркова Т. А. Критерии оценки организационной готовности образовательной организации к изменениям // Непрерывное образование. – 2022. – № 4 (42). – С. 44–51.

8. Мардер Л. М., Шилова О. Н., Юркова Т. А. Динамическая модель организационной готовности образовательной организации к изменениям // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. – 2022. – № 1 (15). – С. 75–85.

9. Матвеева Т. Е. Организационная готовность к изменениям как междисциплинарное понятие // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2020. – № 7. – С. 3–13.

10. Мухаметзянова А. Т. Понятие и сущность организационных изменений // Будущее науки: взгляд молодых ученых на инновационное развитие общества: сборник научных статей всероссийской молодежной научной конференции (Курск, 30 мая 2023 г.): в 3 т. / отв. редактор А. А. Горохов. – Курск: Университетская книга, 2023. – Т. 1. – С. 212–215.

11. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 06.07.2024).

12. Панько Ю. В. Проблема сопротивления организационным изменениям в условиях внедрения инноваций на современном предприятии // Проблемы современной экономики: глобальный, национальный и региональный контекст: сборник научных статей. – Гродно: Изд-во ГрГУ им. Янки Купалы, 2021. – С. 135–141.

13. Сосуновский В. С., Загревская А. И. Теоретико-методологические основы системного подхода в педагогической науке // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 476. – С. 201–207.

14. Хуторской А. В. Модель компетентностного образования // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 12. – С. 9–16.

15. Шилова О. Н., Юркова Т. А. Формирование организационной готовности школы к изменениям: от модели к практике деятельности педагогических команд [Электронный ресурс] // Передовые педагогические практики. – 2022. – № 8. – С. 25–29. – URL: https://imc.adm-spb.info/wp-content/uploads/2022/05/1_Almanah-2022.pdf#page=25 (дата обращения: 30.06.2024).

16. Quirk E. B. Evaluation of School Wellness Policies Implementation as Measured by the Organizational Readiness to Change Theory [Электронный ресурс]. – URL: https://egrove.olemiss.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2219&context=hon_thesis (дата обращения: 30.06.2024).

17. Spencer R., Drew A. L., Herrera C., McBeath B., Keller T. E. Ready? Set? Go?: Examining Organizational Readiness for Change in a Quality Improvement Intervention for Youth Mentoring Programs // Journal of the Society for Social Work and Research. – 2023. – Vol. 14, Issue 4. – Pp. 809–834. DOI: <https://doi.org/10.1086/718516>

References

1. Andreeva T. E. Organizational changes: comparative analysis of basic concepts. *Bulletin of St. Petersburg University. Management*, 2004, no. 2 (16), pp. 33–50. (In Russian)

2. Boyarskaya O. V., Meshkova N. L. Analysis of the main approaches to defining the concept of organizational changes. *Scientific Bulletin of the state educational institution of the Lugansk People's Republic "Lugansk National Agrarian University"*, 2020, no. 8-2, pp. 57–72. (In Russian)

3. Brass A. A. Competence of developing and making strategic decisions in conditions of uncertainty. *Current problems of labor psychology: theory and practice: Materials of the IV International Scientific and Practical Conference (Krasnoyarsk, November 20, 2020)*. Krasnoyarsk: Publishing house of Siberian State University of Science and Technology named after Academician M. F. Reshetnev, 2020, pp. 15–19. (In Russian)



4. Bulgakova D. V. On the issue of differentiation of the concepts of “competence” and “competence” in education. *Gaudeamus*, 2021, no. 2 (48), pp. 25–30. (In Russian)
5. Drobotenko Yu. B. Innovation is a source of change in education. *Human Science: Humanitarian Research*, 2012, no. 2 (10), pp. 123–128. (In Russian)
6. Order of the Ministry of Education of Russia dated December 23, 2022 No. 1167 “On federal innovation platforms” [Electronic resource]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/16077eee4ad3be38d08d3e6b0cc24773/download/5551/> (date of access: 02.07.2024). (In Russian)
7. Marder L. M., Matina G. O., Yurkova T. A. Criteria for assessing the organizational readiness of an educational organization to change. *Continuous education*, 2022, no. 4 (42), pp. 44–51. (In Russian)
8. Marder L. M., Shilova O. N., Yurkova T. A. Dynamic model of organizational readiness of an educational organization for changes. *Continuing education in Saint Petersburg*, 2022, no. 1 (15), pp. 75–85. (In Russian)
9. Matveeva T. E. Organizational readiness for change as an interdisciplinary concept. *Education Quality Management: Theory and Practice of Effective Administration*, 2020, no. 7, pp. 3–13. (In Russian)
10. Mukhametzyanova A. T. The concept and essence of organizational changes. *The future of science: the view of young scientists on the innovative development of society: Collection of scientific articles of the All-Russian Youth Scientific Conference (Kursk, May 30, 2023)*. In 3 volumes. Editor A. A. Gorokhov. Kursk: Universitetskaya kniga Publ., 2023, vol. 1, pp. 212–215. (In Russian)
11. National project “Education” [Electronic resource]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (date of access: 06.07.2024). (In Russian)
12. Panko Yu. V. The problem of resistance to organizational changes in the context of introducing innovations in a modern enterprise. *Problems of modern economics: global, national and regional context: Collection of scientific articles*. Grodno: Publishing house of Yanka Kupala State University of Grodno, 2021, pp. 135–141. (In Russian)
13. Sosunovsky V. S., Zagrevskaya A. I. Theoretical and methodological foundations of a systematic approach in pedagogical science. *Bulletin of Tomsk State University*, 2022, no. 476, pp. 201–207. (In Russian)
14. Khutorskoy A. V. Model of competency-based education. *Higher education today*, 2017, no. 12, pp. 9–16. (In Russian)
15. Shilova O. N., Yurkova T. A. Formation of school organizational readiness for change: from model to practice of teaching teams [Electronic resource]. *Advanced pedagogical practices*, 2022, no. 8, pp. 25–29. URL: https://imc.adm-spb.info/wp-content/uploads/2022/05/1_Almanah-2022.pdf#page=25 (date of access: 30.06.2024). (In Russian)
16. Quirk E. B. *Evaluation of School Wellness Policies Implementation as Measured by the Organizational Readiness to Change Theory* [Electronic resource]. URL: https://egrove.olemiss.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2219&context=hon_thesis (date of access: 30.06.2024).
17. Spencer R., Drew A. L., Herrera C., McBeath B., Keller T. E. Ready? Set? Go?: Examining Organizational Readiness for Change in a Quality Improvement Intervention for Youth Mentoring Programs. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 2023, vol. 14, issue 4, pp. 809–834. DOI: <https://doi.org/10.1086/718516>

Информация об авторах

Гусейнов Артем Арифович – магистрант, направление 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательный менеджмент», Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, artitema777@gmail.com

Кохан Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием, руководитель научно-методического центра сопро-



вождения педагогических работников, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3735-4382>, nkokhan@mail.ru

Башаева Совбика Абуевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и дошкольной психологии, руководитель научно-методического центра сопровождения педагогических работников, Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный, Россия, <https://orcid.org/0009-0007-1747-3006>, bashaeva72@mail.ru

Information about the Authors

Artem A. Guseinov – Master’s Student, Direction “Pedagogical Education”, Profile “Educational Management”, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, artitema777@gmail.com

Natalya V. Kokhan – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Management, Head of the Scientific and Methodological Center for Support of Teaching Workers, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3735-4382>, nkokhan@mail.ru

Sovbika A. Bashaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Preschool Psychology, Head of the Scientific and Methodological Center for Supporting Teachers, Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia, <https://orcid.org/0009-0007-1747-3006>, bashaeva72@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors’ contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 02.09.2024; одобрена после рецензирования: 25.10.2024; принята к публикации: 08.11.2024.

Received: 02.09.2024; approved after peer review: 25.10.2024; accepted for publication: 08.11.2024.



Научная статья

УДК 159.9

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.06

Тренинг для студентов педагогических специальностей «Моделирование субъективного пространства»

Ерёмина Лилия Евгеньевна

Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия

Аннотация. *Введение.* В исследовании рассматривается проблема моделирования субъективного пространства студентов, что обусловлено рядом факторов: необходимостью мониторинга процесса развития личностных компетенций студента, первоочередностью изучения и оптимизации взаимоотношений педагогов и студентов, недостаточной теоретической и практической изученностью вопросов, связанных с феноменом личностного пространства студента – будущего педагога. Цель статьи заключается в теоретическом изучении субъективного пространства студентов педагогических специальностей и экспериментальной апробации тренинга как средства работы со студентами по семи векторам объективного движения: знания, умения, навыки, интеллектуальные способности, ценностно-смысловое осознание, духовно-нравственный потенциал и метакогнитивное мышление. *Методология.* Проведению исследования способствовали методы теоретического (анализ, синтез, индукция, дедукция, формализация) и эмпирического познания (наблюдение, анкетирование, сравнение). *Результаты.* Полученные в ходе исследования научные результаты в полной мере подтверждают эффективность исследования. Педагогическая инновация изучения проблемы сосредоточена в моделировании субъективного пространства и разработке тренинга для изучения векторов субъективного движения студентов в контексте формирования их готовности к стратегической деятельности. В рамках тренинговой работы представлен процесс диагностики студентов. По каждому вектору автором разработано девять вопросов. *Выводы.* На основе проведенного исследования сформулированы выводы о том, что в профессиональной подготовке будущих педагогов целесообразно использовать тренинг «Моделирование субъективного пространства», задачей которого является индивидуализация профессионально-педагогического образования, что требуется при росте учебно-воспитательной нагрузки, когда студенты нуждаются в рефлексивной оценке результатов своих достижений для успешной стратегической деятельности в будущем.

Ключевые слова: субъективное пространство; векторы субъективного движения; моделирование субъективного пространства; тренинг.

Для цитирования: Ерёмина Л. Е. Тренинг для студентов педагогических специальностей «Моделирование субъективного пространства» // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 89–102. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.06>

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания № 123112100032-8 «Исследование готовности студентов к принятию стратегических решений в изменяющемся культурно-образовательном пространстве».



Original article

Training for Students of Pedagogical Specialties “Modeling of Subjective Space”

Liliya E. Eremina

Melitopol State University, Melitopol, Russia

Abstract. *Introduction.* The article presents a scientific problem of modeling the subjective space of students, which is due to a number of factors: the need to monitor the process of developing personal competencies of the student; the primacy of studying and optimizing the relationship between teachers and students; insufficient theoretical and practical study of issues related to the phenomenon of the personal space of a student-future teacher. The purpose of the publication is to theoretically study the subjective space of students of pedagogical specialties and experimental testing of training as a means of working with students along seven vectors of objective movement: knowledge, skills, abilities, intellectual abilities, value-semantic awareness, spiritual and moral potential and metacognitive thinking. *Methodology.* The study was facilitated by the methods of theoretical (analysis, synthesis, induction, deduction, formalization) and empirical knowledge (observation, questionnaires, comparison). *Results.* The scientific results obtained during the study fully confirm the effectiveness of the study. The pedagogical innovation of the problem study is concentrated in the modeling of the subjective space and the development of training for studying the vectors of the subjective movement of students in the context of forming their readiness for strategic activity. As part of the training work, the process of student diagnostics is presented. The author has developed nine questions for each vector. *Conclusions.* Based on the conducted research, conclusions are formulated that in the professional training of future teachers it is advisable to use the training “Modeling of Subjective Space”, the task of which is the individualization of professional and pedagogical education, which is required with the growth of the educational load, when students need a reflexive assessment of the results of their achievements for successful strategic activity in the future.

Keywords: subjective space; vectors of subjective movement; modeling of subjective space; training.

For Citation: Eremina L. E. Training for Students of Pedagogical Specialties “Modeling of Subjective Space”. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 89–102. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.06>

Financing. The study was carried out within the framework of state assignment no. 123112100032-8 “Study of students’ readiness to make strategic decisions in a changing cultural and educational space”.

Введение. Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью модернизации образовательного процесса на воссоединенных территориях Российской Федерации. Содержание тренинга и применение тренинговой работы в профессиональной подготовке будущих педагогов сосредоточено на полифункциональности данного процесса. Определенный спектр научных достижений в теории и практике позволяет преобразовывать их в развивающие воспитательные цели. В рамках тематики нашего исследования сочетание учеб-



ной и игровой деятельности во время тренинга позволит разнообразить процесс, сделать его интересным и увлекательным.

Субъективное пространство студентов педагогических специальностей представлено нами в составе семи векторов объективного движения: знания, умения, навыки, интеллектуальные способности, ценностно-смысловое осознание, духовно-нравственный потенциал и метакогнитивное мышление.

Стратегическая деятельность студентов педагогических специальностей обусловлена необходимостью наличия знаний, прежде всего общей педагогики и введения в профессиональную деятельность, так как именно эти дисциплины способствуют формированию научно-профессиональных знаний современного педагога [2; 4; 5; 6]. В данном контексте вопросы о мировоззренческих знаниях направлены на формирование нравственно-ценностных ориентаций в социальной и профессиональной деятельности, готовности педагога к активной жизненной позиции. Главная роль в становлении современного педагога принадлежит использованию педагогических технологий в приобретении профессиональных навыков. Использование тренинга позволяет адаптировать теоретическую основу знаний студентов в практические возможности преобразовывать информацию из окружающего мира в полезную для себя.

Готовность к стратегической деятельности студентов педагогических специальностей предполагает наличие умений самопрезентации, построения отношений с субъектами образования (учениками, родителями, педагогами, социальными партнерами и т. д.) [14]. Также глобальными считаем умения студентов кооперировать личные действия с действиями других участников образовательного процесса, что позволит

на профессиональном уровне решать творческие открытые задачи. Согласно исследованиям О. Воронцовой и Т. Крюковой [3], необходимо учесть и наличие страхов, что может быть барьером при формировании готовности студентов к стратегической деятельности. По мнению ученых, за страхами стоят мощные психологические, глубинные неосознаваемые механизмы страха перед технологиями, которые связывают с символами деперсонализации, потерей в себе личностного, человеческого [3]. Тем не менее перемены неизбежны, они дают новые возможности роста, поэтому необходимы расширенные программы пре-адаптации, а также развитие превентивной работы со стрессом, вызванным изменениями на воссоединенных территориях.

Для формирования готовности к стратегической деятельности студентов педагогических специальностей считаем необходимым изучить их навыки: прогностические (постановка конкретных целей и формулировка соответственных задач для их достижения), навыки менеджмента и контроля в профессиональной деятельности, а также информационные навыки.

Что касается интеллектуальных способностей, считаем, что они также способствуют готовности студентов к стратегической деятельности, так как позволяют будущим педагогам решать задачи различного уровня сложности, направленности и содержания; транслировать теоретическое мышление и инициировать развитие креативности (берем во внимание логический, творческий, эмоциональный и социальный интеллект) [12].

Выделение ценностно-смыслового осознания как вектора субъективного движения в готовности студентов к стратегической деятельности обосновывается нами следующим образом: ценност-



но-смысловое осознание, определяющее позицию и содержание профессионального самоопределения, предполагает понимание студентами собственных функций в профессиональной деятельности, а также владение будущими педагогами целесообразными средствами реализации выработанного смысла [13]. При этом отметим, что ценностно-смысловое осознание также проецируется и на сферу личных интересов современного студента, регулируя его поведение и деятельность [7; 9; 10; 11]. В конечном итоге готовность студента к стратегической деятельности предусматривает руководство этими ценностями в профессиональной деятельности.

Определяя духовно-нравственный потенциал будущих педагогов в составе вектора их субъективного пространства, обозначим следующее: для стратегической деятельности необходима актуализация аксиологических и психолого-педагогических знаний для развития эмоциональности, милосердия, эмпатии, толерантности, а также способности к диалоговому мышлению [15]. В данном контексте стоит подчеркнуть важность изучения гуманитарных дисциплин, где будущие педагоги постигают знания о человеке и человеческих взаимоотношениях с природой и обществом.

Метакогнитивное мышление определено нами седьмым вектором, так как именно оно способствует развитию рефлексивности педагогического мышления у студентов [1]. Метакогнитивные навыки обеспечивают умение критического мышления для оценки личных достижений, анализа каких-либо собственных недостатков и создание основы для профессионального саморазвития еще на стадии обучения [8]. Такие навыки имеют универсальный характер, поэтому легко могут быть интегрированы на разных курсах обучения.

Методология. Апробация наших авторских разработок проходила на базе Мелитопольского государственного университета. Участие в экспериментальной работе принимали студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль подготовки «Психология и социальная педагогика».

Участники исследования (15 студентов) посетили три сессии разработанного нами тренинга «Моделирование субъективного пространства»:

- «Мысли, слова и действия»,
- «Духовность и нравственность как объединяющие начала общества»,
- «Стимулирование внутренних ресурсов».

Представим содержание опросников, разработанных нами для определения уровня готовности к стратегической деятельности студентов (получающих психолого-педагогическое образование) по семи векторам субъективного движения, из которых состоит их субъективное пространство: знания, умения, навыки, интеллектуальные способности, ценностно-смысловое осознание, духовно-нравственный потенциал и метакогнитивное мышление.

Опрос «на входе»

Диагностика стратегической деятельности студентов, получающих психолого-педагогическое образование, по вектору «Знания» представлена следующими вопросами (предполагает один из вариантов ответа: «не могу согласиться», «частично соглашусь» и «полностью соглашусь»).

1. Педагогика и введение в профессиональную деятельность – это основные предметы, которые помогают сформировать научно-профессиональные знания.

2. Я как будущий педагог знаю секреты общения с коллегами, учениками и их родителями.



3. Я как будущий педагог в полной мере владею знаниями о современных методах и приемах обучения.

4. Я как будущий педагог обладаю достаточным уровнем знаний об учебном процессе, особенностях его организации и управлении им.

5. Я как будущий педагог владею знаниями о развитии ребенка, ведь это основа для выстраивания коммуникативной деятельности.

6. Я владею знаниями предметов на том уровне, который необходим для будущей профессиональной педагогической деятельности.

7. Я владею цифровой грамотностью, так как это современная технологическая тенденция педагога.

8. Мои аналитические знания – на достаточном уровне, это позволит в будущей профессиональной деятельности качественно обновлять образовательный контент, выбирая релевантные данные.

9. Я продолжу получать знания даже при наличии диплома о высшем образовании.

Диагностика стратегической деятельности студентов, получающих психолого-педагогическое образование, по вектору «Умения» представлена следующими вопросами (предполагает один из вариантов ответа: «не могу согласиться», «частично соглашусь» и «полностью соглашусь»).

1. Профессия учителя является публичной, лично я умею презентовать себя и свои идеи.

2. Я умею осуществлять дидактическую переработку научного материала в учебный.

3. Я умею выделять основные дидактические единицы, разрабатывать пути их развития и приведения в конкретную систему знаний.

4. Я умею привлечь внимание учащихся к образовательному процессу.

5. Я умею формировать у учащихся стойкую мотивацию на учебную и трудовую деятельность.

6. Мои развивающие умения сосредоточены на использовании различных методов, средств и приемов в процессе обучения.

7. Я умею сопоставлять формы обучения в соответствии с возрастными особенностями и потребностями учащихся.

8. Как будущий педагог я обладаю специальными умениями (например, пение, танцы, игра на инструменте и т. д.).

9. Я умею адаптировать интерактивные методы в любой вид образовательной деятельности.

Диагностика стратегической деятельности студентов, получающих психолого-педагогическое образование, по вектору «Навыки» представлена следующими вопросами (предполагает один из вариантов ответа: «не могу согласиться», «частично соглашусь» и «полностью соглашусь»).

1. Адаптивность – это один из самых важных навыков будущего педагога в современных условиях модернизации образовательного процесса.

2. Я уверен(-а) в себе – это ведь залог успешного саморазвития будущего педагога.

3. Непрерывное обучение – это то, что важно и к чему я готов(-а) для достижении высокого уровня профессионального мастерства.

4. Творческий диалог учителя и учеников – считаю, очень важно уметь креативно взаимодействовать в любом коллективе и при любых обстоятельствах.

5. Я умею распознавать в коллективе неформального лидера, это очень важно в педагогической деятельности.

6. Я понимаю, что есть необходимость в модернизации образовательного процесса и в этом плане считаю себя организованным специалистом, который активно расширяет свои возможности.



7. Меня по праву можно считать «командным игроком», так как я умею активно взаимодействовать в коллективах и сообществах, что в обязательном порядке является гарантом достижения цели.

8. Я отлично оперирую навыками по использованию современных технологий и инноваций в педагогическом процессе, что позволяет получать мгновенную обратную связь в процессе педагогического взаимодействия.

9. Я постоянно держу под контролем свою репутацию.

Диагностика стратегической деятельности студентов, получающих психолого-педагогическое образование, по вектору «Интеллектуальные способности (креативность)» представлена следующими вопросами (предполагает один из вариантов ответа: «не могу согласиться», «частично соглашусь» и «полностью соглашусь»).

1. Я имею способность анализировать и оценивать любые педагогические ситуации.

2. Я обладаю способностями вычленять проблему для ее успешного решения.

3. Я владею способностями преодолевать факторы возникновения проблем и определять дальнейшие пути для их решения.

4. Я способна(-ен) выстраивать способы для решения учебно-профессиональных задач.

5. Я легко разрабатываю проекты.

6. Подбор содержания, форм и средств учебной деятельности – все это мне дается достаточно легко.

7. Учебно-профессиональные задачи практического характера не вызывают у меня трудностей.

8. Я легко коммуницирую в любом коллективе.

9. Результаты моей профессиональной деятельности основываются

на склонностях к поиску необычного в обычном.

Диагностика стратегической деятельности студентов, получающих психолого-педагогическое образование, по вектору «Ценностно-смысловое осознание» представлена следующими вопросами (предполагает один из вариантов ответа: «не могу согласиться», «частично соглашусь» и «полностью соглашусь»).

1. Обычно я «на позитиве», мне весело и радостно.

2. Энергия – это то, чем всегда наполнен мой организм.

3. Жизнь никогда не казалась мне рутинной.

4. Я всегда имею ясные цели и четкие намерения как в личной жизни, так и профессиональной деятельности.

5. Я всегда действую целеустремленно и осмысленно.

6. Считаю, что каждый день – значимый, так как не повторится больше никогда.

7. Когда я выйду на заслуженный отдых (пенсию), моя жизнь будет такой же активной.

8. В жизни мне удастся реализовать абсолютно все замыслы.

9. Мое убеждение: человек всегда совершает выбор, руководствуясь своими желаниями.

Диагностика стратегической деятельности студентов, получающих психолого-педагогическое образование, по вектору «Духовно-нравственный потенциал» представлена следующими вопросами (предполагает один из вариантов ответа: «не могу согласиться», «частично соглашусь» и «полностью соглашусь»).

1. Проявление доброжелательности у меня выражается в готовности к содействию благополучия другого человека.

2. Моя эмоциональная отзывчивость основана на собственном опыте переживаний и проявляется в форме готовности к содействию.



3. Спокойствие моего внутреннего «Я» – это моя стрессоустойчивость; главное правило – контроль голоса и дыхания.

4. Трансляция моего милосердия происходит при каждом требующем этого случае.

5. Моя духовно-нравственная позиция основана на оценке и самооценке действующей субъективной системы, отражающей единство знаний и переживаний их в поступке.

6. Тактичность – это мое профессионально значимое личностное качество.

7. Накопленный нравственный опыт позволяет мне транслировать совесть в повседневной жизни.

8. Я в любых ситуациях понимаю внутренний мир других людей и их эмоциональные переживания; отзывчивость – это моя побудительная сила.

9. Моя ответственность является результатом развития ценностного отношения к профессиональной деятельности.

Диагностика стратегической деятельности студентов, получающих психолого-педагогическое образование, по вектору «Метакогнитивное мышление» представлена следующими вопросами (предполагает один из вариантов ответа: «не могу согласиться», «частично соглашусь» и «полностью соглашусь»).

1. При необходимости обработки какой-либо информации, прежде всего, я выделяю ключевые моменты.

2. При выполнении очередного задания необходимым считаю в первую очередь сопоставить предъявляемые требования с имеющимися знаниями.

3. Перед тем, как выполнить какое-либо задание, я актуализирую всю ин-

формацию, которая может быть полезна в конкретной ситуации.

4. При выполнении нового задания я обязательно согласую, насколько точно мне понятен алгоритм по его реализации.

5. Перед тем как приступить к выполнению задания, я всегда прогнозирую конечный результат, подробно представив порядок действий.

6. Перед тем как приступить к выполнению новой задачи, я полностью вникаю в ее сущность.

7. Выполняя свои определенные задачи – в процессе действия – я перепроверяю правильность их понимания.

8. Мои убеждения: каждый этап выполнения задач подлежит мониторингу, приближая тем самым получение более точных результатов.

9. Решая задачи, я наблюдаю за эффективностью процесса и, если того требует ситуация, вношу правки в общую стратегию для повышения качества и результативности процесса.

Результаты. В таблице 1 представлены результаты проведения опроса «на входе» по определению уровня стратегической деятельности студентов согласно семи векторам объективного движения.

Обработка полученных результатов проведенного опроса «на входе» позволила получить такие данные: высокий уровень готовности к стратегической деятельности был выявлен у 2 (16 %) студентов, средний уровень был определен у 5 (34 %) студентов, низкий уровень продемонстрировали 7 (50 %) студентов.

Графически результаты опроса «на входе» представлены на рисунке 1.



Результаты определения уровня готовности к стратегической деятельности студентов по семи векторам субъективного движения: опрос «на входе»

Table 1

Results of determining the level of readiness for strategic activities of students according to seven vectors of subjective: survey “at the entrance”

Название вектора / Vector name	Количество студентов – 15 / Number of students – 15		
	Высокий / High	Средний / Medium	Низкий / Low
Знания / Knowledge	2	7	6
Умения / Skills	3	5	7
Навыки / Skills	1	5	9
Интеллектуальные способности / Intellectual abilities	2	3	10
Ценностно-смысловое осознание / Value-semantic awareness	5	6	4
Духовно-нравственный потенциал / Spiritual and moral potential	2	5	8
Метакогнитивное мышление / Metacognitive thinking	2	4	9
Среднее значение / Average value	2 (16 %)	5 (34 %)	7 (50 %)

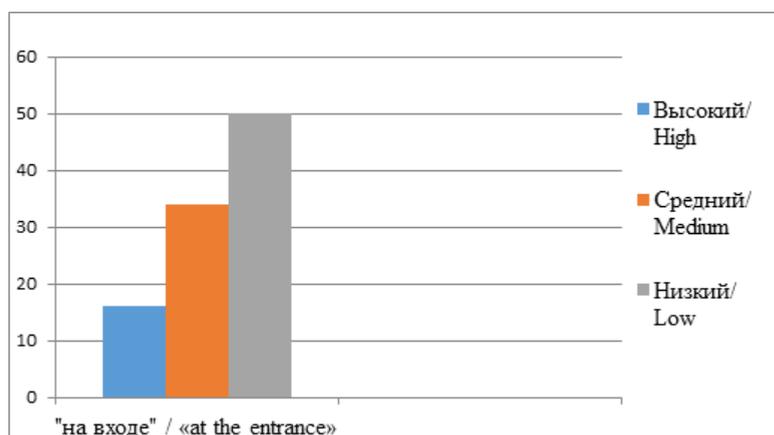


Рис. 1. Результаты определения уровня готовности к стратегической деятельности студентов: опрос «на входе»

Fig. 1. Results of determining the level of readiness for strategic activities of students: survey “at the entrance”



Следующий этап исследовательской работы заключался в проведении трех сессий тренинга. Первая сессия была направлена на углубление знаний студентов о духовности и нравственности; вторая сессия была сконцентрирована на особенностях развития ценностно-смыслового осознания и духовно-нравственного потенциала студентов; а в рамках третьей сессии были отработаны отдельные моменты относительно метакогнитивного мышления.

Главные задачи первой сессии были направлены на выстраивание ресурсной и информационной базы будущих педагогов для реализации их личностной и профессиональной стратегии. Например, упражнения «Духовно-нравственная сторона медали моей стратегии» и «Ресурсы: их появление и исчезновение» транслировали перевод стратегий в конкретные цели. Для этого студентам нужно было осознать необходимость выработки стратегии, понимание алгоритма собственных действий и определение рисков стратегического планирования.

В процессе коллажирования нами была поставлена задача мотивировать студентов – будущих педагогов на соблюдение корпоративной культуры в своей стратегической деятельности. Также в ходе реализации первой сессии были использованы арт-методы для работы с сопротивлением при стратегической деятельности. В мини-группах были исследованы источники и причины сопротивления, студенты активно обсуждали, а также в игровой форме отработывали ситуации (как поступать в ситуациях сопротивления, методы работы с сопротивлением).

Значимым, на наш взгляд, считаем упражнение «Стратег и я», в процессе которого были обозначены типы и виды стратегий. Мы предлагали участникам создать образ педагога, который был бы охарактеризован как стратег высокого

уровня. Используя геометрические фигуры, в метафорической форме был создан портрет такого педагога. Следующая задача: необходимо сравнить себя с идеальным стратегом, провести самоанализ на предмет совпадения и несовпадения характеристик.

Также в данном упражнении студенты определяли значимость такого понятия, как «масштабирование стратегии»; активно обсуждались варианты того, как сделать определенную стратегию доступной и понятной. В качестве обобщающей мысли студентами были выделены основные действия современного педагога, представлен планер управления переменами и стратегии на опережение.

Вторая сессия – «Духовность и нравственность как объединяющие начала общества» – представлена такими упражнениями: «Религиозность в учениях и практиках», «Художественный образ» и др., в процессе которых студентами были проанализированы значимость степени добродетельности в современном обществе. Мозговой штурм «Ценность и традиции» позволил активизировать размышления студентов о социокультурной модернизации и дальнейшем развитии образования в целом.

Работа в трех мини-группах была представлена изучением информационной справки о факторах, которые могут способствовать стабильности духовности и нравственности в обществе, и была сосредоточена на таких аспектах:

- сохранение традиций, которые бы обеспечивали преемственность и непрерывность развития общества;
- полное удовлетворение комплекса жизненно важных потребностей личности и общества, где высшими потребностями признаны эстетические и духовные;
- реализация государственной политики по правовым и социальным мерам.



Задачи третьей сессии – «Стимулирование внутренних ресурсов» – были сосредоточены на самопознании и определении условий для саморазвития будущих педагогов. Упражнение «Внутренний стержень» было проведено с целью самоанализа студентов. В процессе обсуждения своих размышлений студентам предлагалось определить уровень своей стрессоустойчивости; в качестве примера каждый студент презентовал личную историю о том, как происходит

преодоление трудностей и в чем при этом заключается ценность внутреннего стержня.

После завершения трех сессий тренинговой работы нами было проведено повторное диагностирование студентов по тем же методикам, которые были использованы в начале работы. Результаты представлены в таблице 2.

Графически результаты опроса «на входе» и «на выходе» представлены на рисунке 2.

Таблица 2

Результаты определения уровня готовности к стратегической деятельности студентов по семи векторам субъективного движения: опрос «на входе» и «на выходе»

Table 2

Results of determining the level of readiness for strategic activity of students according to seven vectors of subjective movement: survey “at the entrance” and “at the exit”

Название вектора / Vector name	Опрос «на входе» / Survey “at the entrance”			Опрос «на выходе» / Survey “exit survey”		
	Количество студентов – 15 / Number of students – 15			Количество студентов – 15 / Number of students – 15		
	Высокий / High	Средний / Medium	Низкий / Low	Высокий / High	Средний / Medium	Низкий / Low
Знания / Knowledge	2	7	6	6	8	2
Умения / Skills	3	5	7	5	8	2
Навыки / Skills	1	5	9	5	7	3
Интеллектуальные способности / Intellectual abilities	2	3	10	4	6	5
Ценностно-смысловое осознание / Value-semantic awareness	5	6	4	7	7	1
Духовно-нравственный потенциал / Spiritual and moral potential	2	5	8	5	7	3
Метакогнитивное мышление / Metacognitive thinking	2	4	9	7	5	3
Среднее значение / Average value	2 (16 %)	5 (34 %)	7 (50 %)	5 (34 %)	6 (44 %)	4 (22 %)



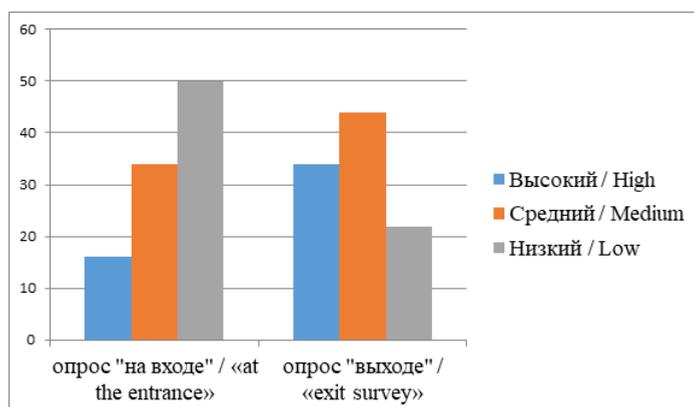


Рис. 2. Результаты определения уровня готовности к стратегической деятельности студентов: опрос «на входе» и «на выходе»

Fig. 2. Results of determining the level of readiness for strategic activity of students: survey “at the entrance” and “at the exit”

Таким образом, заключительный этап проведения тренинга демонстрирует его эффективность как формы и метода деятельности в профессиональной подготовке студентов относительно развития их духовно-нравственного потенциала.

По результатам проведенного опроса «на выходе» были получены такие данные: высокий уровень готовности к стратегической деятельности был выявлен у 5 (34 %) студентов, а в начале исследования – у 2 (16 %), имеем улучшенный результат на 15 %. Средний уровень определен у 6 (44 %) студентов – в данном уровне изменения незначительные, так как в начале работы средний уровень мы зафиксировали у 5 (34 %) студентов. Низкий уровень продемонстрировали 4 (22 %) студента, что значительно улучшилось по сравнению с результатами опроса «на входе», когда низкий уровень был определен у 7 (50 %) студентов.

Выводы. По материалам, полученным в ходе проведения исследования эффективности применения тренинга в работе со студентами – будущими педагогами, отметим следующее: тренинг позволяет работать на получение каче-

ственных знаний, умений и навыков; такая форма работы может проводиться как одним преподавателем самостоятельно, так и несколькими (например, совместно с психологом). Целевое предназначение тренинга заключается в расширении социально-психологической и профессиональной компетентности студентов в формировании их готовности к стратегической деятельности (развитии коммуникативных, организационных навыков; повышении уровня взаимодействия, партнерства и сотрудничества между участниками тренинга; формирование положительной направленности личности студентов, их рефлексии и т. д.). Во время тренинга создаются условия для осознания актуальности поставленной проблемы относительно моделирования образовательного пространства студентов в контексте формирования их готовности к стратегической деятельности; повышается уровень мотивации для личного участия в ее обсуждении и решении ряда поставленных задач. Формы деловой и ролевой игры, диспута, интерактивного взаимодействия, мозгового штурма, интерактивной беседы, модели-

рования ситуаций и т. д. открывают неограниченные возможности по раскрытию креативности будущих педагогов, их готовности к адекватному реагированию на педагогические ситуации.

Таким образом, в профессиональной подготовке будущих педагогов целесообразно использовать тренинг «Моделирование субъективного пространства»,

задачей которого является индивидуализация профессионально-педагогического образования, что требуется при росте учебно-воспитательной нагрузки, когда студенты нуждаются в рефлексивной оценке результатов своих достижений для успешной стратегической деятельности в будущем.

Список источников

1. Баянова Л. Ф., Хаматвалеева Д. Г. Обзор зарубежных исследований творческого мышления в психологии развития // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2022. – № 2. – С. 51–72. DOI: <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.02.03>
2. Брушлинский А. В. Психология субъекта / отв. ред. В. В. Знаков. – М.: ИП РАН; СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
3. Воронцова О. Р., Крюкова Т. Л. Когнитивно-поведенческие показатели субъективного возраста средней зрелости: личностная готовность к переменам // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2018. – № 4. – С. 24–30.
4. Иванова С. А. Методика моделирования субъективного пространства «Тело – душа – я» // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 12-2. – С. 181–184.
5. Ласкин А. А. Профессиональная переподготовка учителей школ и вузов: пути ее переподготовки // Гуманитарное пространство. – 2018. – Т. 7, № 3. – С. 395–412.
6. Мельникова О. Т. Критерии оценки качественных исследований // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 2 (14). – С. 49–51.
7. Москалева Л. Ю., Троицкая Т. С., Троицкая Е. М. Культурно-образовательное пространство будущих специалистов: праксеологические ориентиры // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 12-2. – С. 85–91.
8. Москалева Л. Ю. Развитие жизненных компетентностей студентов педагогических специальностей средствами тренинга // Современный учитель – взгляд в будущее: сборник научных статей международного научно-образовательного форума (Екатеринбург, 17–18 ноября 2022 г.). – Екатеринбург, 2022. – С. 43–45.
9. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: Высшая школа, 1987. – 174 с.
10. Сергиенко Е. А. Проблема соотношения понятий субъекта и личности // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34, № 2. – С. 5–16.
11. Троицкая Т. С. Коммуникативно-диалогические стратегии в перспективах развития культурно-образовательного пространства региона // Эффективное развитие региональных социально-экономических систем в современных реалиях: инновации, устойчивость и безопасность: материалы международной научно-практической конференции (Владимир, 21 декабря 2023 г.). – Владимир, 2023. – С. 427–432.
12. Троицкая Т. С. Философско-педагогическая рефлексия социальных перемен: вызов науке, обучению и воспитанию // Приоритетные направления развития высшего образования в Российской Федерации: коллективная монография. – Ульяновск: Зебра, 2023. – С. 17–28.
13. Туревская Е. И. Исследование субъективного семантического пространства профессионально-значимых личностных качеств студентов педагогического вуза «поколения Z» // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 4 (93). – С. 277–280.



14. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.
15. Шевченко Н. Н. Формирование ценностно-мотивационного отношения будущего учителя к профессиональной деятельности в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – № 4 (24). – С. 33–45.

References

1. Bayanova L. F., Khamatvaleeva D. G. Review of foreign studies of creative thinking in developmental psychology. *Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology*, 2022, no. 2, pp. 51–72. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.02.03>
2. Brushlinsky A. V. *Psychology of the subject*. Ed. V. V. Znakov. Moscow: Publishing house of Institute of Psychology RAS; Saint Petersburg: Aleteya Publ., 2003, 272 p. (In Russian)
3. Vorontsova O. R., Kryukova T. L. Cognitive-behavioral indicators of the subjective age of middle adulthood: personal readiness for change. *Bulletin of Omsk University. Series "Psychology"*, 2018, no. 4, pp. 24–30. (In Russian)
4. Ivanova S. A. Methodology for modeling the subjective space "Body – soul – I". *Humanitarian, socio-economic and social sciences*, 2014, no. 12-2, pp. 181–184. (In Russian)
5. Laskin A. A. Professional retraining of school and university teachers: ways of its retraining. *Humanitarian space*, 2018, no. 3, pp. 395–412. (In Russian)
6. Melnikova O. T. Criteria for assessing qualitative research. *National Psychological Journal*, 2014, no. 2 (14), pp. 49–51. (In Russian)
7. Moskaleva L. Yu., Troitskaya T. S., Troitskaya E. M. Cultural and educational space of future specialists: praxeological guidelines. *Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities*, 2023, no. 12-2, pp. 85–91. (In Russian)
8. Moskaleva L. Yu. Development of life competencies of students of pedagogical specialties by means of training. *Modern teacher – a look into the future: collection of scientific articles of the international scientific and educational forum (Yekaterinburg, November 17–18, 2022)*. Yekaterinburg, 2022, pp. 43–45. (In Russian)
9. Platonov K. K. *Brief dictionary of the system of psychological concepts*. Moscow: Vysshaya shkola Publ., 1987, 174 p. (In Russian)
10. Sergienko E. A. The problem of the relationship between the concepts of subject and personality. *Psychological journal*, 2013, vol. 34, issue 2, pp. 5–16. (In Russian)
11. Troitskaya T. S. Communicative and dialogical strategies in the prospects for the development of the cultural and educational space of the region. *Effective development of regional socio-economic systems in modern realities: innovations, sustainability and security: materials of the international scientific and practical conference (Vladimir, December 21, 2023)*. Vladimir, 2023, pp. 427–432. (In Russian)
12. Troitskaya T. S. Philosophical and pedagogical reflection of social changes: a challenge to science, training and education. *Priority areas for the development of higher education in the Russian Federation: a collective monograph*. Ulyanovsk: Zebra Publ., 2023, pp. 17–28. (In Russian)
13. Turevskaya E. I. Study of the subjective semantic space of professionally significant personal qualities of students of a pedagogical university "Generation Z". *Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanities and social sciences*, 2021, no. 4 (93), pp. 277–280. (In Russian)
14. Hjelle L., Ziegler D. *Personality Theories*. Saint Petersburg: Piter Press Publ., 1997, 608 p. (In Russian)
15. Shevchenko N. N. Formation of value-motivational attitude of future teachers to professional activity in the context of continuous education. *Continuous education: XXI century*, 2018, no. 4 (24), pp. 33–45. (In Russian)



Информация об авторе

Ерёмина Лилия Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой социальной работы и социальной педагогики, Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия, <https://orcid.org/0009-0004-2565-5887>, EreminaLilliy@yandex.ru

Information about the Author

Liliya E. Eremina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Work and Social Pedagogy, Melitopol State University, Melitopol, Russia, <https://orcid.org/0009-0004-2565-5887>, EreminaLilliy@yandex.ru

Поступила: 05.09.2024; одобрена после рецензирования: 30.10.2024; принята к публикации: 02.11.2024.

Received: 05.09.2024; approved after peer review: 30.10.2024; accepted for publication: 02.11.2024.



Научная статья

УДК 378.14

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.07

Инновационная среда технопарка педвуза как фактор исследования познавательной активности студентов

Мишутина Ольга Валерьевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье представлен результат практического и теоретического осмысления литературных источников, рассматривающих проблематику и архитектуру среды технопарков в педагогических вузах. На основе анализа исследований автором определены лакуны в условиях формирования познавательной активности средствами иностранного языка у студентов нелингвистических профилей подготовки – будущих учителей химии и биологии. Познавательная активность выявлена как проблемная зона, на которую могут влиять риски, присутствующие в ходе подготовки обучающихся по направлениям и профилям естественных наук. Генезис технопарков универсальных педагогических компетенций прослежен через ретроспективу типологии технопарков в их классическом понимании. Исследовательский контекст в новой, креативной парадигме образовательной среды, о которой говорят современные ученые, коррелирует с обновленными подходами и переосмысленной автором сферой понятий в педагогической и технологической областях, относящихся к реализации учебной деятельности в технопарке педагогического вуза.

Ключевые слова: профессиональное образование; инновационная среда технопарка педвуза; познавательная активность; английский язык для специальных целей; нелингвистические профили подготовки.

Для цитирования: Мишутина О. В. Инновационная среда технопарка педвуза как фактор исследования познавательной активности студентов // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 103–113. – DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.07>

Original article

Innovative Environment of Pedagogical University Technology Park as a Factor for Study the Cognitive Activity of Students

Olga V. Mishutina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. This paper presents a new result of comprehension of literary sources related to the issues and architectonics of technoparks' environment in pedagogical universities. Based on research analysis, the author identified blank spaces in the conditions of forming the cognitive activity by means of a foreign language for chemistry and biology students of non-linguistic training profiles. Cognitive activity is pointed out as a problem area, which can be influenced by the risks present during the training of students in Natural Sciences



majors and profiles. The genesis of Technoparks of Universal Pedagogical Competencies is traced through a retrospective of the typology of Science and Technology Parks in their classic sense. The research context of this paper is in new and creative paradigm of the educational environment, which noted by modern scientists. It correlates with updated approaches and the sphere of concepts rethought by the author in the pedagogical and technological field, related to the realization of learning activities in the technopark of the pedagogical institution.

Keywords: vocational education; pedagogical institution's innovative environment; cognitive activity; English for special purposes; non-linguistic training profiles.

For Citation: Mishutina O. V. Innovative Environment of Pedagogical University Technology Park as a Factor for Study the Cognitive Activity of Students. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no 4 (76), pp. 103–113. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.07>

Введение. В новом технологическом укладе переход от формата «человек для профессии» к парадигме «профессия для человека» (Е. А. Климов) [9] для участников образовательного процесса обусловлен важностью, неизбежностью и быстротой внедряемых в повседневную практику научно-технологических изменений и в связи с этим необходимостью акцентировать внимание на ключевом значении педагога в образовательной среде с цифровыми компонентами. Постепенно меняются представления о сущности педагогического воздействия и роли преподавателя в обучающем взаимодействии, что связано с гуманизацией образования как основополагающим элементом культуры (Е. В. Бондаревская, Н. Е. Буланкина, А. А. Деркач, А. П. Кондратенко, Ю. Н. Кулюткин) [21, с. 11]. В ходе подготовки компетентного учителя, умеющего реализовывать свой творческий, научный и методический потенциал на инновационных интерактивных площадках, охватывающих внушительную аудиторию школьников, студентов, преподавателей образовательных организаций и потенциальных работодателей региона, возрастает и значение технопарков.

Информационно-коммуникационные и педагогические технологии сильно

продвинулись и в рамках преподаваемых в педагогическом университете дисциплин «Иностранный язык», «Специальный иностранный язык» и «Профессиональный иностранный язык» на нелингвистических направлениях и профилях подготовки; существует потребность в регулярной актуализации источников получения профессионально направленной научной информации на иностранных языках. Проблема заключается в том, что даже при смене геополитической направленности на страны Востока английский язык продолжает оставаться языком международного общения и науки, и лишь небольшое число обучающихся по направлениям и профилям естественных наук может эффективно работать с иноязычной научной литературой – воспринимать специальные темы на слух, читать, самостоятельно переводить либо грамотно интерпретировать предлагаемый цифровыми переводчиками материал, включать его в творческие проекты, направленные на популяризацию науки и на конвертацию/преобразование новейшего научного знания в доступный для понимания школьниками материал. Таким образом, данная проблема требует как ситуационного, так и парадигмального решения.

Исследователи подчеркивают растущую потребность в систематизации



существующих подходов к решению вопроса подготовки кадров для образовательных организаций (П. Н. Осипов, В. В. Сериков, В. В. Сохранов-Преображенский, А. С. Фетисов) [17; 19] и необходимость снижения вероятности возникновения рисков, в частности, связанных со средой, в которой они реализуются (Е. В. Брызгалина, Л. В. Канаева, А. А. Оносов).

Технопарки как феномен в научно-технологической деятельности человека к 2020-м гг. значительно охватили и усилили область образования, став ее неотъемлемой частью. М. В. Пономарев и Л. В. Савельева с опорой на мировой опыт проектирования и строительства технопарков подробно рассматривают их американскую, европейскую и азиатскую модели [18], уточняя, что европейская модель наиболее приемлема для реализации на территории Российской Федерации, а университетские технопарки за рубежом представляют собой более востребованную и применяемую форму взаимодействия с учреждениями образования, по сравнению с отечественными [18, с. 382]. Соответственно, в отечественном сегменте университетских технопарков существует значительный потенциал для роста и развития. У. С. Луфференко и Т. А. Ромм в своем исследовании приводят американскую, европейскую, японскую, смешанную модели технопарков [12, с. 131]. Н. Н. Скорниченко и Н. В. Стрелкова изучают технопарки как элементы производственно-технологической составляющей инновационной инфраструктуры определенной территории [20, с. 117].

Типология моделей функционирования технопарков в Российской Федерации включает четыре вида¹: *инфраструктур-*

ная модель (11 %) – высокотехнологичное среднее или крупное производство; *инновационная модель* (32 %) – уникальные технологии разработки и коммерциализации научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИ-ОКР), с расположением вблизи крупных научно-исследовательских центров; *кооперационная модель* (44 %) – на базе крупного промышленного предприятия; технопарков по *университетской модели* около 13 % от общего числа, они создаются как структурные подразделения вузов и в качестве одной из задач перед ними стоит развитие предпринимательских компетенций у студентов и университетских кадров, коммерциализации разработок молодых ученых под руководством опытных наставников и научных руководителей.

Классическая форма университетских технопарков стала первоосновой для создания технопарков универсальных педагогических компетенций при педагогических вузах (в декабре 2021 г.), одной из задач которых значится интеграция образовательной, проектной и исследовательской деятельности различных структурных подразделений университета и их реализация в форме практической подготовки обучающихся². Эти новые структурные подразделения педвузов (А. Р. Галустов, В. Н. Иванов, С. К. Карабахцян, Т. В. Ледовская, А. Ю. Милинский, Т. И. Кондаурова, Ю. В. Кравцов, О. В. Мишутина, Т. А. Петрушкина, Т. А. Ромм, Н. Э. Солянин, А. В. Сахаров, В. В. Сохранов-Преображенский, Н. Е. Фетисова) направлены на гармонизацию участия всех сторон, заинтересованных в профессиональной подготовке будущего педагога.

¹ Бухарова М. М., Данилов Л. В., Кашинова Е. А., Кравченко Е. И., Лабудин М. А., Махаева М. А., Шипугин А. Г., Штиленко А. В. Технопарки России: ежегодный бизнес-навигатор. Т. 6. – М.: АКИТ РФ, 2020. – С. 14–15.

² Технопарк универсальных педагогических компетенций имени Юрия Васильевича Кондратюка. Задачи Технопарка [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsfu.ru/technopark/about/> (дата обращения: 30.07.2024).



Данная статья рассматривает антропопрактический подход (Л. С. Выготский, Т. М. Ковалева, В. М. Розин, В. В. Сериков, Ch. Wulf, Sh. Todd) как необходимость применения инструментария «практики развития человека» [10, с. 73], с помощью которого профессиональное становление и развитие будущего педагога «в мире цифры» согласуется с ценностным аспектом его личностной концептосферы (Н. Е. Буланкина) [4, с. 170]. Средовый подход позволил проанализировать научно-методологическую базу, относящуюся к инновационным средам (Т. Н. Бочкарева, И. А. Богданова, А. В. Галушкин, О. И. Коломок, Т. И. Кондаурова, В. В. Ноздрин, О. А. Обдалова, Л. В. Степанова, Н. Е. Фетисова, E. S. Abulibdeh, Z. Shana, J. Leppink, C. M. Rathnayaka) [5; 24; 26; 27; 28], и обобщить представленный в них опыт. Средствами интегративного подхода (Р. З. Богоудинова, Н. Д. Гальскова, Б. А. Жигалев, Г. И. Ибрагимов, М. А. Лыгина, З. Н. Никитенко, О. А. Обдалова, В. В. Сохранов-Преображенский, Е. Г. Тарева, M. Dahal, S. M. Hong, A. Jamison, C. Simpson-Smith) [3; 4; 6; 23] реализуется целостный взгляд на образовательный процесс, в котором в равнозначной корреляции, помимо иностранного языка, присутствуют компоненты других дисциплин, а также индивидуальная и групповая активность студентов.

Присоединяемся к мнению О. А. Обдаловой, согласно которому сочетание традиционных и инновационных средств обучения иностранному языку синтезирует новую среду обучения и происходит смена репродуктивной парадигмы на креативную [15, с. 128]. Согласимся с точкой зрения А. В. Щепиловой, рассматривающей когнитивную направленность обучения иностранному языку через метакогнитивные способы овладения знаниями, с охватом обширного кру-

га тем и междисциплинарным характером тематики предлагаемых материалов [15, с. 75].

Тема познавательной активности студентов в отечественной и зарубежной психолого-педагогической научной литературе проработана детально (М. А. Алтухова, И. И. Барахович, Т. Н. Бочкарева, Н. М. Бледнов, Ш. И. Ганелин, О. О. Денина, Н. Г. Мокшина, С. И. Осипова, О. Г. Шишкова, И. Б. Шмигирилова). Представлено большое число исследований, в том числе лонгитюдных, отражающих актуальное состояние научного знания по данной тематике. Подробное теоретико-методологическое обоснование познавательной активности как психолого-педагогической проблемы, включая условия ее развития и компоненты, представлено Т. Н. Бочкаревой [2]. Вслед за И. Б. Шмигириловой мы определяем «познавательную активность» как проявленную в деятельности личностную интеллектуально-эмоциональную склонность к процессу познания [25, с. 139].

Изучая информационную образовательную среду (ИОС), А. В. Костюк и В. А. Бабошин рассматривают ее в качестве многокомпонентной системы, с компонентами, соответствующими различным видам деятельности образовательной организации [11, с. 3]. Наряду с этим В. Е. Евдокимова и О. А. Кириллова уточняют, что в электронной информационной образовательной среде (ЭИОС) «все методические решения (организация учебного материала, использованные приемы, способы, упражнения и т. д.) преломляются через призму личности обучаемого – его потребностей, способностей, активности, интеллекта и др.» [7, с. 81].

Исследователями выявлено, что на онлайн-платформах могут быть содержательные риски, относящиеся к контенту, «подмене» ценности содержимо-



го лишь оболочкой; риск преобладания информированности над пониманием; риск «отрыва от реальности»; риск «сокращения присутствия русского языка в отечественном образовательном пространстве» [16, с. 142–147; 22].

Если присутствуют инновации, то и среда, их окружающая, должна быть инновационной. В. В. Ноздриным понятие «инновационная среда» определяется как социально-экономическая, политическая и нормативно-правовая обстановка (атмосфера), окружающая создание новшеств, реализацию и диффузию инноваций [14, с. 139]. И. А. Богданова и О. И. Коломок подробно рассматривают уровни организации инновационной профессионально-педагогической среды и определяют инновационную среду образовательного учреждения с позиции средового подхода как «совокупность вводимых в образовательном учреждении новшеств, среди которых осуществляется подготовка педагогов» [1, с. 42]. Г. А. Иванченко, Д. А. Леонтьев и А. В. Плотникова утверждают, что «границы человеческой деятельности задаются и объективными условиями, и личностными особенностями субъекта, например, способностями, мотивацией достижения успеха или избегания неудач в той или иной сфере» [8, с. 44]. Т. И. Кондаурова и Н. Е. Фетисова методом педагогического моделирования исследуют «инновационную образовательную среду вуза» и приходят к выводу, что технопарк универсальных педагогических компетенций развивает эту среду, «создает новый подход к подготовке учителей, помогает сформировать у них необходимые профессиональные компетенции, которые лежат в основе работы с детьми и родителями» [24, с. 198]. Вышеперечисленные утверждения позволили нам ниже уточнить и расширить термин «инновационная среда».

В данной работе под «инновационной средой технопарка педвуза» понимается многоуровневый комплекс условий, пронизывающий внутреннюю и внешнюю сферы информационной образовательной среды технопарка педагогического вуза и способствующий внедрению в практику профессионально направленного творческого продукта. Прямая и неразрывная связь педагогических вузов со школой, нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности в университетском технопарке, включение студентов и преподавателей различных дисциплин в совместную работу сопутствуют развитию активности обучающихся в изучаемой среде.

Цель настоящего исследования заключается в теоретическом и практическом обосновании современных методологических подходов к изучению инновационной среды технопарка педвуза. Программа исследования в рамках данной статьи состоит из следующих этапов: 1) изучение степени проработанности проблемы, связанной с повышением уровня иноязычной готовности студентов нелингвистических направлений и профилей; 2) систематизация типологии технопарков; 3) уточнение и расширение понятия «инновационная среда»; 4) определение условий, при которых познавательная активность студентов будет эффективно формироваться в искомой среде.

Методология. Теоретической основой статьи выступили: нормативно-правовая база регулирующих документов в области образования; аналитические данные по российским технопаркам; материалы (сайт, документация, инструментарий) Технопарка универсальных педагогических компетенций им. Ю. В. Кондратюка Новосибирского государственного педагогического университета; публикации отечественных и зарубежных исследователей profes-



сионального образования, в которых рассматриваются вопросы подготовки педагогических кадров, формирования познавательной активности у обучающихся, а также возникновения и предотвращения образовательных рисков в информационной образовательной среде. Методологическими подходами в данном исследовании являются антропопрактический, средовый и интегративный.

Результаты и их обсуждение. Приоритетным условием существования инновационной среды технопарка педвуза является заинтересованность обучающегося в результатах собственного творческого проекта (например, в ходе создания методом 3D-моделирования наглядных материалов для школьников по химии либо биологии в среде технопарка; при разработке студентами наглядной инфографики для иллюстрации творческого проекта, в котором на доступном для понимания школьниками языке излагаются сложнейшие вопросы современной химической либо биологической науки).

Факультативное условие существования инновационной среды технопарка педвуза заключается в последовательном формировании познавательной активности студентов в среде технопарка. Оно осуществляется в три этапа. На первом этапе необходимо создать условия для реализации смысловой определенности каждого участника образовательного процесса в среде технопарка, которое впоследствии будет способствовать качественному проектированию, организации и рефлексированию научного поиска. На втором этапе – показать междисциплинарный инструментарий для исследования выбранного вопроса (например, средства иностранного языка, химии либо биологии). На третьем этапе как пре-

подавателям, так и студентам необходимо приложить усилия к предотвращению угрозы сокращения присутствия русского языка в отечественном образовательном пространстве: проанализировать и совместно обсудить выбранную студентами терминологию на предмет ее наличия в российском сегменте научно-терминологической базы, наряду с этим обращая внимание не только на этимологию изучаемого термина, но и историю его открытия.

При осуществлении межфакультетской кафедрой иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета интеграционной образовательной деятельности в условиях технопарка универсальных педагогических компетенций³ присутствуют контакт с работодателями и активное внутриуниверситетское взаимодействие, направленные на подготовку будущего учителя, что способствует нацеленности и профессиональной ориентированности студентов биологических и химических направлений и профилей на работу со школьниками. В ходе проведенного исследования установлено, что формированию познавательной активности способствует реализация профессионально ориентированных ситуаций в инновационной среде технопарка педвуза. Технопарк в его классическом понимании обладает инновационной коммуникативной средой (О. В. Мишутина) [13], а в технопарке универсальных педагогических компетенций присутствует «инновационная образовательная среда вуза» (Т. И. Кондаурова, Н. Е. Фетисова) [24] и наиболее тесно сочетаются самообучающее воздействие в ходе реализации программы обучения, взаимодействия с преподавателем и обучающимися материалами и личный опыт обучаемого (именно эти два источника, влияющих на познавательную

³ Технопарк универсальных педагогических компетенций имени Юрия Васильевича Кондратюка. – Задачи Технопарка. URL: <https://nspu.ru/technopark/about/> (дата обращения: 30.07.2024).



активность, называет Т. Н. Бочкарева) [2, с. 21].

Познавательная активность студентов в инновационной среде технопарка педвуза средствами иностранного языка реализуется в три этапа.

1. Проведение учебных занятий по иностранному языку (один преподаватель и подгруппа студентов) в технопарке универсальных педагогических компетенций: во время планового изучения тем студенты одновременно знакомятся с инфраструктурой технопарка, его возможностями.

2. Занятия по иностранному языку проводятся преподавателями двух дисциплин (например, иностранного языка и химической либо биологической дисциплины) в форме совместной лекции (два преподавателя и подгруппа студентов). Преподаватель дисциплины естественно-научного направления или профиля консультирует студентов при выборе ими специализированных тем по химии либо биологии для последующей подготовки проектных работ со школьниками. Преподаватель иностранного языка предоставляет обучающимся возможность самостоятельно осуществить поиск профессионально направленных ресурсов и консультирует их по предупреждению различных рисков (информационных, технологических и т. п.).

3. Итоговые творческие проекты обучающихся подробно анализируются с привлечением экспертов в выбранной области, студенты как авторы получают рекомендации по их реализации, а также возможность принять участие в научно-практических мероприятиях кафедр университета (включая публикации).

В ходе изучения познавательной активности студентов – будущих химиков и биологов лингвистических направлений и профилей в инновационной среде технопарка педвуза было установлено: несмотря на преобладание

цифровых версий учебных материалов, применение бумажных оригиналов с дополнительной инфографикой многократно улучшало понимание и побуждало обучающихся не только глубже задумываться над рассматриваемыми вопросами или проблемами, но и мотивировало их на активный поиск соответствующих инструментов, с помощью которых они доступным языком смогли бы рассказать школьникам об открытиях в науке.

Выводы. Обращение к современным литературным источникам и опыт преподавания в группах лингвистических профилей в области естественных наук показали достаточную степень проработанности проблемы, связанной с познавательной активностью и необходимостью повышения уровня иноязычной готовности студентов лингвистических направлений и профилей подготовки. Однако исследований, затрагивающих решение данной проблемы в инновационной среде технопарка педвуза, явно недостаточно для глубоких выводов.

Приведенная (в сокращенной форме) типология технопарков отражает генезис технопарков универсальных педагогических компетенций из одного «корня» – университетских технопарков.

В нашем исследовании уточнены понятия «информационная образовательная среда», «инновационная среда» и «инновационная среда технопарка педвуза», а также определены условия, при которых познавательная активность студентов будет эффективно формироваться в инновационной среде технопарка педвуза средствами иностранного языка.

Познавательная активность является проблемной зоной в связи с присутствием рисков, имеющих влияние на подготовку будущего учителя. В проблемное поле попадают все участники образовательного процесса, поскольку



напрямую зависят от умения оперативно и качественно решать вопросы отбора «чистой» информации, отличать факты от спекуляций и пр.

Таким образом, процесс познания новейших научных достижений в инновационной среде технопарка педвуза идет через идентификацию студента с образом научного исследователя, экспериментатора, его познавательная ак-

тивность получает реальные очертания в виде творческого продукта.

В качестве перспектив исследования можно рекомендовать к дальнейшему изучению принципы и критерии формирования комплекса ситуационных задач по иностранному языку, направленных на формирование познавательной активности студентов в инновационной среде технопарка педвуза.

Список источников

1. Богданова И. А., Коломок О. И. Теоретические основы создания инновационной среды как интегрального средства профессионального развития педагога // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет им. В. П. Горячкина». – 2012. – № 4-1 (55). – С. 42–44.
2. Бочкарева Т. Н. Познавательная активность студентов вуза как психолого-педагогическая проблема // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 8, № 1. – С. 18–31. DOI: <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2017-1-18-31>
3. Богоудинова Р. З. Социокультурные доминанты образовательного пространства высшего учебного заведения // Практико-ориентированность как основа развития высшего образования: материалы XVIII Международной научно-практической конференции. – Казань: Изд-во КГАСУ, 2024. – С. 7–11.
4. Буланкина Н. Е. Интеллектуальная составляющая непрерывного поликультурного образования личности // Идеи и идеалы. – 2023. – Т. 15, № 4. – Ч. 1. – С. 167–182. DOI: <https://doi.org/10.17212/2075-0862-2023-15.4.1-167-182>
5. Галушкин А. В. Образовательная среда вуза как фактор оптимизации обучения иностранному языку // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 2 (74). – С. 102–110. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2402.09>
6. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Методологическая культура исследователя в лингвообразовательном научном поиске: монография. – М.: Прометей, 2023. – 210 с.
7. Евдокимова В. Е., Кириллова О. А. Информационная образовательная среда вуза // Вестник Курганского государственного университета. – 2020. – № 1 (55). – С. 81–84.
8. Иванченко Г. А., Леонтьев Д. А., Плотникова А. В. Идея потенциала в науках о человеке: от «человеческого потенциала» к личностному // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 42–58.
9. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
10. Ковалева Т. М. Тьюторство как антропопрактика // Человек.RU. – 2016. – № 11. – С. 71–81.
11. Костюк А. В., Бабошин В. А. Структура информационной образовательной среды // I-methods. – 2019. – Т. 11, № 3. – С. 2–8.
12. Луфференко У. С., Ромм Т. А. Становление и развитие образовательных технопарков // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 4. – С. 128–137.
13. Мишутина О. В. Формирование коммуникативной готовности студентов – будущих химиков к профессиональной деятельности в условиях технопарков средствами иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Казань, 2019. – 24 с.
14. Ноздрин В. В. Инновационная среда: содержание, сущность, базовые принципы // Актуальные вопросы экономических наук. – 2011. – № 21-1. – С. 137–144.



15. *Обдалова О. А.* Иноязычное образование в XXI веке в контексте социокультурных и педагогических инноваций. – Томск: Изд-во Томского университета, 2014. – 180 с.
16. *Оносов А. А., Брызгалина Е. В., Савина Н. Е., Туманов С. В.* Зарубежные образовательные платформы в системе российского образования: оценка потенциала и прогнозирование рисков // Высшее образование в России. – 2018. – № 8–9. – С. 135–151. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-135-151>
17. *Осинов П. Н., Жукова К. Ю.* Влияние цифровизации на изменение требований к преподавателю вуза // Цифровая трансформация в высшем профессиональном образовании: материалы 16-й Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Р. С. Сафина, И. Э. Вильданова. – Казань, 2023. – С. 326–329.
18. *Пономарев М. В., Савельева Л. В.* Университетские технопарки: универсальная модель и инструменты цифрового проектирования // Architecture and Modern Information Technologies. – 2021. – № 4 (57). – С. 377–393. DOI: <https://doi.org/10.24412/1998-4839-2021-4-377-393>
19. *Сериков В. В., Фетисов А. С., Комарова Э. Л., Гайдар К. М.* Трансформация профессионального образования в контексте вызовов XXI века: коллективная монография. – Воронеж: Научная книга, 2023. – 212 с.
20. *Скорниченко Н. Н., Стрелкова Н. В.* Роль технопарков в развитии инновационной деятельности и укреплении технологического суверенитета России // Вестник Самарского университета. Экономика и управление. – 2023. – Т. 14, № 2. – С. 114–124. DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0461-2023-14-2-114-124>
21. Современные теории и практики альтернативного урегулирования споров в поликультурном образовательном пространстве / под ред. Л. А. Степной. – М.: Народное образование, 2021. – 156 с.
22. *Сохранов-Преображенский В. В., Бобкова К. С.* Смысловая самоорганизация преподавателя в образовательной среде с цифровыми компонентами // Образование в современном мире: риски и перспективы цифровизации: сборник научных трудов всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2023. – С. 236–241.
23. *Тарева Е. Г.* Теоретические основы и педагогическая технология формирования рационального стиля учебной деятельности у студентов университета: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Иркутск, 2002. – 317 с.
24. *Фетисова Н. Е., Кондаурова Т. И.* Особенности подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности в условиях технопарка университета // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 4 (37). – С. 196–199.
25. *Шмигирилова И. Б.* Познавательная компетентность в аспекте познавательной самостоятельности и познавательной активности // Образование и наука. – 2014. – № 7 (116). – С. 134–146.
26. *Leppink J., Paas F., van der Vleuten C. P. M. et al.* Development of an instrument for measuring different types of cognitive load // Behavior Research Methods. – 2013. – Vol. 45. – Pp. 1058–1072. DOI: <https://doi.org/10.3758/s13428-013-0334-1>
27. *Rathnayaka C. M., Ganapathi J., Kickbusch S., Dawes L., Brown R.* Preparative pre-laboratory online resources for effectively managing cognitive load of engineering students // European Journal of Engineering Education. – 2024. – Vol. 49, Issue 1. – Pp. 113–138. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2023.2204813>
28. *Shana Z., Abulibdeh E. S.* Science Practical Work and Its impact on Students' Science Achievement // Journal of Technology and Science Education. – 2020. – Vol. 10, Issue 2. – Pp. 199–215. DOI: <https://doi.org/10.3926/jotse.888>



References

1. Bogdanova I. A., Kolomok O. I. Theoretical bases of creation of the innovative environment as integrated means of professional development of a teacher. *Vestnik of Moscow State Agroengineering University named after V. P. Goryachkin*, 2012, no. 4-1 (55), pp. 42–44. (In Russian)
2. Bochkareva T. N. Cognitive activity of university students as a psychological and pedagogical problem. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2017, vol. 8, issue 1, pp. 18–31. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2017-1-18-31>
3. Bogoudinova R. Z. Sociocultural dominants of educational space of the university. *Practice oriented activity as a basis for development of higher education: proceeding XVIII International scientific and practical conference*. Kazan: Publishing house of Kazan State University of Architecture and Engineering, 2024, pp. 7–11. (In Russian)
4. Bulankina N. E. Intelligence component of Continuing multicultural Education of a personality. *Ideas & Ideals*, 2023, vol 15, issue 4, part 1, pp. 167–182. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17212/2075-0862-2023-15.4.1-167-182>
5. Galushkin A. V. The educational environment of the university as a factor in optimizing foreign language teaching. *Journal of Pedagogical innovations*, 2024, no. 2 (74), pp. 102–110. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2402.09>
6. Galskova N. D., Nikitenko Z. N. *Methodological culture of a researcher in linguo-educational scientific search*: monograph. Moscow: Prometey Publ., 2023, 210 p. (In Russian)
7. Evdokimova V. E., Kirillova O. A. Information educational environment of the university. *Bulletin of Kurgan State University*, 2020, no. 1 (55), pp. 81–84. (In Russian)
8. Ivanchenko G. A., Leontiev D. A., Plotnikova A. V. Idea of potential in humanitarian sciences: from “human potential” to personal ones. *Personal potential: structure and diagnostics*. Ed. by D. A. Leontiev. Moscow: Smysl Publ., 2011, pp. 42–58. (In Russian)
9. Klimov E. A. *Psychology of professional self-determination*. Moscow: Akademiya Publ., 2010, 304 p. (In Russian)
10. Kovaleva T. M. Tutoring as Anthropopractice. *Chelovek.Ru*, 2016, no. 11, pp. 71–81. (In Russian)
11. Kostyuk A. V., Baboshin V. A. Structure of information educational environment. *I-methods*, 2019, vol. 11, issue 3, pp. 2–8. (In Russian)
12. Lufarenko U. S., Romm T. A. The formation and development of educational technoparks. *Siberian Pedagogical Journal*, 2021, no. 4, pp. 128–137. (In Russian)
13. Mishutina O. V. *Forming of communicative readiness of students – future chemists for professional activity in conditions of Science and Technology Parks by means of Foreign Language*: abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. Kazan, 2019, 24 p. (In Russian)
14. Nozdrin V. V. Innovative environment: content, essence, basic principles. *Actual Issues of Economic Sciences*, 2011, no. 21-1, pp. 137–144. (In Russian)
15. Obdalova O. A. *Foreign Language Education in the XXI century in a context of sociocultural and pedagogical innovatopns*. Tomsk: Publishing house of Tomsk University, 2014, 180 p. (In Russian)
16. Onosov A. A., Bryzgalina E. V., Savina N. E., Tumanov S. V. Foreign learning platforms in Russian education system: potential capacity evaluation and risks forecasting. *Higher Education in Russia*, 2018, no. 8–9, pp. 135–151. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-135-151>
17. Osipov P. N., Zhukova K. Yu. Impact of digitalization on changing requirements to the teacher of the university. *Digital transformation in vocational education: procedia of 16th International scientific-practical conference*. Ed. by R. S. Safin, I. E. Vildanov. Kazan, 2023, pp. 326–329. (In Russian)



18. Ponomarev M. V., Savelieva L. V. University technoparks: universal model and means for digital design. *Architecture and Modern Information Technologies*, 2021, no. 4 (57), pp. 377–393. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24412/1998-4839-2021-4-377-393>
19. Serikov V. V., Fetisov A. S., Komarova E. L., Gaidar K. M. *Transformation of professional education in the context of XXI century challenges*: collective monograph. Voronezh: Nauchnaya Kniga Publ., 2023, 212 p. (In Russian)
20. Skornichenko N. N., Strelkova N. V. The role of technoparks in the development of innovation activity and strengthening the technological sovereignty of Russia. *Vestnik of Samara University. Economics and Management*, 2023, vol. 14, issue 2, pp. 114–124. (In Russian) DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0461-2023-14-2-114-124>
21. *Modern theories and practices of alternative dispute resolution in a multicultural educational space*. Ed. by L. A. Stepnova. Moscow: Narodnoe obrazovanie Publ., 2021, 156 p. (In Russian)
22. Sokhranov-Preobrazhenskiy V. V., Bobkova K. S. Semantic self-organization of a teacher in educational space with digital components. *Education in modern world: risks and perspectives of digitalization*: procedia of All-Russian scientific-methodological conference with international participation. Samara: Publishing house of Samara University, 2023, pp. 236–241. (In Russian)
23. Tareva E. G. *Theoretic basis and pedagogical technology of forming the rational style of learning activity of university students*: dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Irkutsk, 2002, 317 p. (In Russian)
24. Fetisova N. E., Kondaurova T. I. Features of preparing future teachers for professional activities in the conditions of the university's technopark. *Review of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Research*, 2022, no. 4 (37), pp. 196–199. (In Russian)
25. Shmigirilova I. B. The cognitive competence compared to cognitive independence and activity. *Education and Science*, 2014, no. 7 (116), pp. 134–146. (In Russian)
26. Leppink J., Paas F., van der Vleuten C. P. M. et al. Development of an instrument for measuring different types of cognitive load. *Behavior Research Methods*, 2013, vol. 45, pp. 1058–1072. DOI: <https://doi.org/10.3758/s13428-013-0334-1>
27. Rathnayaka C. M., Ganapathi J., Kickbusch S., Dawes L., Brown R. Preparative pre-laboratory online resources for effectively managing cognitive load of engineering students. *European Journal of Engineering Education*, 2024, vol. 49, issue 1, pp. 113–138. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2023.2204813>
28. Shana Z., Abulibdeh E. S. Science Practical Work and Its impact on Students' Science Achievement. *Journal of Technology and Science Education*, 2020, vol. 10, issue 2, pp. 199–215 DOI: <https://doi.org/10.3926/jotse.888>

Информация об авторе

Мишутина Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6124-6184>, purus@mail.ru

Information about the Author

Olga V. Mishutina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6124-6184>, purus@mail.ru

Поступила: 18.08.2024; одобрена после рецензирования: 25.10.2024; принята к публикации: 08.11.2024.

Received: 18.08.2024; approved after peer review: 25.10.2024; accepted for publication: 08.11.2024.



ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вестник педагогических инноваций. 2024. № 4 (76)

Journal of Pedagogical Innovations, 2024, no. 4 (76)

Научная статья

УДК 371.14

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.08

Возможности использования тьюторских инструментов в деятельности педагога-наставника

Шрамко Нэлли Викторовна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Николаева Марина Алексеевна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Галагузова Юлия Николаевна

*Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Аннотация. *Введение.* Сегодня мир становится иным, а для такого мира требуется иная система образования. Человек определяется как субъект жизни и субъект образования. В этих условиях педагог вынужден постоянно расширять спектр своих компетенций, восполнять профессиональные дефициты. Наставничество – наиболее оптимальная форма для этого. Результатом взаимодействия в паре «наставник – наставляемый» является развитие субъектности подопечного, его личностное и профессиональное развитие. Цель статьи – представить тьюторские инструменты, которые можно использовать в наставнической практике. *Методология.* Исследование осуществлялось посредством теоретических методов: анализа, синтеза, обобщения научных исследований по определению понятий «субъектность», «наставничество», сравнения позиций тьютора и наставника, а также эмпирических методов: опроса, качественной и количественной обработки данных. *Результаты.* В рамках исследования рассматривалась форма наставничества «педагог – педагог». Исследование проводилось в рамках реализации государственного задания Министерства просвещения РФ «Реверсивное наставничество как средство обеспечения профессионального роста педагогических работников в общеобразовательных организациях» в течение 2022 и 2023 гг. среди педагогов ($n = 256$), которые принимали участие в серии мастер-классов, посвященных использованию тьюторских инструментов в деятельности педагогов-наставников. Целевая аудитория – педагогические работники из Свердловской и Иркутской областей, Красноярского края. Мастер-классы организовывались в очном и онлайн-форматах. *Выводы.* В статье обосновано и представлено авторское определение наставничества, подчеркивается актуальность использования тьюторских инструментов (включенное наблюдение, беседа, сторителлинг, личност-



но-ресурсное картирование, навигация, рефлексия) педагогом-наставником для восполнения профессиональных дефицитов наставляемых.

Ключевые слова: наставничество; педагог-наставник; наставляемый; субъектная позиция; тьюторская компетенция; тьюторские инструменты.

Для цитирования: Шрамко Н. В., Николаева М. А., Галагузова Ю. Н. Возможности использования тьюторских инструментов в деятельности педагога-наставника // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 114–129. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.08>

Original article

Possibilities of Using Tutoring Tools in the Activities of a Teacher-Mentor

Nelly V. Shramko

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Marina A. Nikolaeva

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Yulia N. Galaguzova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Abstract. *Introduction.* Today the world is becoming different, and such a world requires a different education system. Man is put as a subject of life and a subject of education. In these conditions, a teacher is forced to constantly expand the range of his competencies, to fill professional deficiencies. Mentoring is the most optimal form for this. The result of interaction in the “mentor – mentee” pair is the development of the subjectivity of the mentee, his personal and professional development. The purpose of the article is to present tutoring tools that can be used in mentoring practice. *Methodology.* The study was carried out using theoretical methods: analysis, synthesis, generalization of scientific research on the definition of the concepts of subjectivity, mentoring, comparison of the positions of the tutor and mentor, as well as empirical methods: survey, qualitative and quantitative data processing. *Results.* Within the framework of this study, the form of mentoring “teacher – teacher” was considered. The study was conducted within the framework of the implementation of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation “Reverse mentoring as a means of ensuring professional growth of teaching staff in general education organizations” during 2022 and 2023 among teachers (n = 256) who took part in a series of master classes on the use of tutoring tools in the activities of mentor teachers. The target audience is teaching staff from the Sverdlovsk and Irkutsk regions, Krasnoyarsk region. The master classes were organized in face-to-face and online formats. *Conclusions.* The article substantiates and presents the author’s definition of mentoring, emphasizes the relevance of using tutoring tools (participant observation, conversation, storytelling, personal resource mapping, navigation, reflection) by a mentor teacher to compensate for the professional deficiencies of the mentees.

Keywords: mentoring; teacher-mentor; mentee; subject position; tutoring competence; tutoring tools.



For Citation: Shramko N. V., Nikolaeva M. A., Galaguzova Yu. N. Possibilities of Using Tutoring Tools in the Activities of a Teacher-Mentor. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 114–129. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.08>

Проблема и ее актуальность. Мир стремительно меняется. Сейчас он характеризуется как BANI-мир – Brittle (хрупкий), Anxious (тревожный), Nonlinear (нелинейный), Incomprehensible (непостижимый). Хрупкость заключается в том, что любая, казалось бы, выстроенная и устойчивая система способна быстро сломаться, что, например, показала пандемия COVID-19; тревожность вызвана невозможностью повлиять на непрекращающиеся изменения; нелинейность проявляется в том, что нам не очевидно, к каким последствиям приведут те или иные действия; наконец, непостижимость – следствие переизбытка поступающей информации. Один из действенных способов быть сейчас востребованным – постоянно следить за трендами и стараться приобретать новые навыки, осваивать новые компетенции, что особенно актуально в педагогической среде. Следовательно, современному педагогу профессиональных компетенций (hard skills / жестких навыков) уже недостаточно, наравне с ними важны надпрофессиональные компетенции (soft skills / гибкие навыки) и компетенции «заботы о себе» (self skills / навыки работы с самостью). Результаты исследований [8; 14; 20; 22] показывают, что сегодня для педагогов, помимо профессиональных компетенций, актуальными являются следующие надпрофессиональные компетенции: креативность / творческое мышление, умение убеждать, работа в команде, адаптивность, эмоциональный интеллект. В этой связи интересна точка зрения С. В. Ветрова, который отмечает, что *мир стал иным*, и для такого мира нужна *иная* система образования [3; 4]. В то же время А. А. Теров [21] пишет, что педагог за-

нимается, в том числе, и вопросами социализации – нахождение каждым человеком своего места в социуме и осуществление успешной самореализации в текущей ситуации. По мнению исследователя, в современном обществе на первое место выходят *ценности отдельного человека*, его «возможность и способность реализоваться и развиваться на протяжении всей своей жизни» [21, с. 94]. Согласно принципу индивидуализации обучающийся – субъект самоопределения, «построения себя нового» и формирования своей индивидуальной образовательной программы [17].

Изучение «субъектности» в педагогике было начато еще в XVII в. Я. А. Коменским. Цели и задачи педагогического процесса, с его точки зрения, отражаются в нарастающей субъектности воспитанников, приводящей к формированию у них собственных целей. В результате воспитание индивида «перерастает» в самовоспитание, следовательно, выходит на новый уровень развития собственной сущности. Современными учеными *субъектность* рассматривается с разных позиций: способность, качество, активность, ценность и т. п. [1; 2; 6; 17], и не имеет однозначной трактовки. Например, Л. С. Выготский считал, что субъектность проявляется в активности личности; в свою очередь, К. А. Абульханова-Славская утверждает, что субъектность определяется по уровню проявления рефлексивности и осознанности ценностных ориентаций [1]. Субъект, по мнению А. В. Брушлинского, – это высшая системная ценность сущности человека, совокупность его фундаментальных свойств и способностей, позволяющая превращать собственную



жизнедеятельность в предмет практического преобразования [2]. Необходимым условием становления субъектности становится опыт, приобретаемый индивидом в процессе жизни. Субъектность не только определяет отношение личности к выполняемой им деятельности, она также способствует развитию его «самости»: самостоятельности, самоконтролю, саморегуляции, ответственности; главным же фактором процесса становления индивидуальности и субъектности является индивидуализация.

Мы придерживаемся точки зрения Т. М. Ковалевой, которая считает, что индивидуализация состоит в прохождении обучающимся собственного пути к освоению того знания, которое именно для него сейчас является наиболее важным [17; 23], т. е. обучающийся – это активный субъект, способный выстраивать свою образовательную траекторию и управлять ею. Одной из задач тьютора является работа по развитию субъектности, под которой понимается *способность управлять своими действиями, преобразовывать действительность, планировать, контролировать и оценивать результаты своей деятельности* [25, с. 34–39]. В этом аспекте деятельность педагога-наставника близка к работе тьютора и направлена на создание условий для становления и развития субъектной позиции обучающегося (наставляемого).

В традиционной модели наставничества речь идет о персональной передаче знаний. Наставник как человек, обладающий профессиональным и жизненным опытом, передает свои знания и/или опыт «неопытному или менее опытному» в каком-то конкретном вопросе человеку, следовательно, он выполняет функции консультанта, сопровождающего. Между наставляемым и наставником должны быть установлены субъект-субъектные отношения. В то же время

наставничество выступает инструментом личностного и кадрового развития [24], а также средством профессиональной социализации педагогов [9].

Исходя из данных рассуждений, **наставничество** можно определить как вид *педагогической деятельности, в основе которого лежит субъект-субъектное взаимодействие наставника и наставляемого с целью удовлетворения индивидуальных потребностей (социальных, образовательных, профессиональных) наставляемого*. Данное взаимодействие необходимо выстраивать на основе принципов непрерывности, вариативности, деятельности и рефлексивности. Результатом этого взаимодействия является развитие субъектности наставляемого, повышение уровня его самостоятельности, а также его личностное и профессиональное развитие.

Данные рассуждения актуализируют необходимость развития у педагога-наставника тьюторской компетенции. Тьютор не может заменить педагога-наставника, так как он часто не владеет содержанием предметной области, а у молодых педагогов нередко возникают дефициты, связанные с методическими, предметными или психолого-педагогическими компетенциями. Педагог-наставник с тьюторской компетенцией помогает наставляемым не только адаптироваться к профессии и устранить (минимизировать) профессиональные дефициты, но и создать условия для актуализации поля профессиональной деятельности, формирования индивидуального запроса, оказания помощи в разработке индивидуальной программы профессионального развития педагога, сопровождения его при решении задач профессионального и личностного самосовершенствования.

Опираясь на работы С. В. Ветрова [3; 4], Т. М. Ковалевой [16; 17; 23], выделим основные шаги деятельности педа-



гога-наставника с тьюторской компетенцией: 1) выявление интереса / запроса / профессионального дефицита у наставляемого; 2) формулирование цели; 3) составление индивидуальной программы профессионального развития; 4) выявление необходимых ресурсов для реализации программы; 5) непосредственная реализация программы; 6) рефлексия, которая включает анализ проделанной работы, личного эмоционального состояния и осмысление опыта.

Чтобы педагог-наставник мог создать условия для освоения наставляемыми различных способов самообучения, самообразования, саморегуляции, обеспечить их ресурсами личностного продвижения, актуализации субъектной позиции, он должен владеть *тьюторскими инструментами*, которые можно использовать при работе с начинающими педагогами и педагогами-стажистами. На необходимость включения тьюторских практик в образовательный процесс указывают исследования, представленные Межрегиональной тьюторской ассоциацией¹.

Мы полагаем, что использование тьюторских инструментов (включенное наблюдение, беседа, сторителлинг, личностно-ресурсное картирование, индивидуальный образовательный маршрут, рефлексия) обогатит наставническую деятельность и в то же время поможет раскрыть профессиональную субъектность педагога.

Методология и методы исследования. Исследование осуществлялось посредством теоретических методов: анализа, синтеза, обобщение научных исследований по определению понятий «субъектность», «наставничество», сравнение позиций тьютора и наставника, а также эмпирических методов: опроса, качественной и количественной

обработки данных. В рамках данного исследования рассматривалась форма наставничества «педагог – педагог».

Основной материал исследования. В рамках реализации Уральским государственным педагогическим университетом государственного задания Министерства просвещения РФ «Реверсивное наставничество как средство обеспечения профессионального роста педагогических работников в общеобразовательных организациях» была проведена серия мастер-классов, посвященных использованию тьюторских инструментов в деятельности педагогов-наставников, в течение 2022 и 2023 гг. Целевая аудитория – педагогические работники из Свердловской и Иркутской областей, Красноярского края (n = 256). Мастер-классы организовывались в очном и онлайн-форматах.

Основные задачи мастер-классов заключались в следующем:

- распространение идей тьюторства и наставничества в системе профессионального сопровождения и роста педагогов;
- знакомство педагогов с тьюторскими инструментами, которые можно использовать при взаимодействии с наставляемым;
- получение обратной связи посредством методического сопровождения наставнической деятельности в регионах.

Мастер-классы были организованы в интерактивном формате продолжительностью 1,5–2 часа в зависимости от количества участников и формата проведения. Основная цель заключалась не в том, чтобы только познакомиться с тьюторскими инструментами, но и попробовать использовать их на практике. Во всех мастер-классах мы придерживались следующей логики: презентация тьюторских инструментов, имитацион-

¹ Подробнее см.: Межрегиональная тьюторская ассоциация [Электронный ресурс]. – URL: <https://thetutor.ru> (дата обращения: 11.08.2024).



ные упражнения и моделирование действий, рефлексия.

Остановимся подробнее на тьюторских инструментах, которые рассматривались в рамках мастер-классов.

Наблюдение. Не вызывает сомнения, что умение наблюдать за наставляемым, фиксировать факты и события и проводить их интерпретацию чрезвычайно важно. Из всех видов наблюдений для педагогов-наставников особенно важным представляется «включенное наблюдение». По мнению А. В. Мудрика, «включенное наблюдение позволяет наиболее успешно задействовать метод естественных ситуаций» [18, с. 112]. Важно фиксировать: с какими проблемами сталкивается наставляемый, пытается ли он решить проблему самостоятельно, какие ресурсы использует в решении проблемы, каким образом характеризуется его эмоциональное состояние и др. Все это позволит более содержательно представить наставническую практику. Для наставляемых мы рекомендуем вести *рефлексивный дневник* самонаблюдений. По мнению Д. И. Гасановой, рефлексивный дневник – это «один из инструментов развития профессиональной рефлексии, получения необходимого индивидуального опыта управления инновационными процессами в образовании, а также развития универсальных инновационных компетентностей» [5, с. 29]. Рефлексивный дневник позволяет последовательно и осмысленно изложить свои действия, проанализировать выполненную работу [19].

Беседа. Выстраивание доверительных отношений между педагогом-наставником и наставляемым в процессе беседы возможно с помощью инструментов вопрошания (В. Л. Данилова, Е. М. Елизарова, В. Е. Карастелев, Н. Е. Хомченко) [4; 7]. Вопросы должны быть целеориентированные: «*Зачем Вам это нужно?*», «*Что будет, если у Вас*

это появится?», «*Почему именно сейчас Вам это нужно?*», «*Как Вы поймете, что этого достигли?*», «*Какие шаги Вы предпримите, чтобы этого достичь?*» и др., а также направленные на выявление сильных сторон: «*Что помогает Вам продуктивно работать?*», «*В чем заключаются Ваши сильные стороны?*», «*Что дает Вам энергию для лучшего овладения знаниями?*» и др.

Существуют и другие инструменты, которые помогут выстроить беседу, например *сторителлинг* (англ. *storytelling* – рассказывание историй) – это педагогическая техника, построенная на передаче информации и нахождение смыслов через рассказывание историй. Сторителлинг сочетает в себе психологические и управленческие аспекты, выполняет наставническую, мотивирующую, воспитательную, образовательную, развивающую функции [11; 12]. В реальной педагогической практике наставник чаще всего комбинирует классический и активный сторителлинг. В рассказе чаще всего используется определенная структура: введение (т. е. необходимо погрузить слушателя в ситуацию, во время и место событий), основная часть (рассказ самой истории), развязка (очень важно включить в историю некий переломный момент: было плохо, что-то произошло и стало хорошо, или наоборот), выводы (слушатель может не сделать нужного вывода, поэтому необходимо подвести его к этому, объяснить) [11]. В любом случае в ходе беседы педагог-наставник должен избегать морализаторства, оценки личности наставляемого, быть содержательным относительно того жизненного проекта, который актуален для его подопечного (личностное, образовательное, профессиональное развитие).

«Продукт» беседы можно зафиксировать по-разному, например с помощью *личностно-ресурсной карты*. Личност-



но-ресурсная карта – это особый вид интеллектуальных карт, активно используемых в тьюторской деятельности. В карте описываются места и цели, указываются ресурсы, необходимые для их достижения, она отличается от географической, поскольку является не объективной моделью реальной действительности, а субъективной [4; 16; 23]. В процессе работы наставнической пары важна не только карта, но и сам процесс картирования, который помогает увереннее ориентироваться, видеть многогранность ситуации. Карта в любом случае будет являться ресурсной, поскольку содержит наглядное, развернутое изображение различных ресурсов, связанных с последовательным структурированным движением человека по их освоению [16; 19; 25]. Т. М. Ковалева и ее последователи обращают внимание на то, что ресурсы целесообразно объединять по видам. *Культурно-предметные ресурсы* – «предметный материал», необходимый для устранения профессионального дефицита, выбранный тьютором. *Социальные ресурсы* – это множество образовательных предложений, связанных с социальной инфраструктурой. *Антропологические ресурсы* самого человека, в том числе собственные (душевные и телесные) особенности, возможности и ограничения. Т. М. Ковалева отмечает, что карты являются «живым, постоянно достраиваемым и развивающимся пространством» [16].

На основе разработанной и проанализированной карты проектируется наставляемым *индивидуальный образовательный маршрут* (ИОМ), реализация которого во времени поддается рефлексии наставляемого и наставника, достраиваются в случае необходимости новые векторы развития.

ИОМ наставляемого – это образовательная программа профессионального самосовершенствования педагогиче-

ского работника, т. е. личная программа действий на некотором временном отрезке с использованием актуальных для него ресурсов. Следовательно, ИОМ по устранению образовательных дефицитов педагога определяется его образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями, а также требованиями профессионального стандарта педагога или специалиста в области воспитания. Мы солидарны с точкой зрения Г. А. Ястребовой и Г. В. Цветковой, которые под индивидуальным образовательным маршрутом понимают «личный, отличающийся характерными признаками путь следования, представляющий собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, обеспечивающую педагогу разработку и реализацию личной программы развития профессиональной компетентности при осуществлении методического сопровождения его профессионального развития» [26, с. 27]. Некоторые исследователи [19; 22; 26] рассматривают ИОМ как технологию профессионального развития для разработки эффективной и структурированной образовательной программы, направленной на достижение личностного и профессионального роста и мастерства. Здесь важно сформулировать цели, для которых разрабатывается ИОМ педагога: во-первых, это создание условий для реализации педагогом возможностей непрерывного самообразования через организацию открытого образовательного пространства; во-вторых, расширение возможностей выбора наиболее приемлемых способов собственного развития. Формы предъявления результата наставляемого могут быть следующими: реферат, эссе, выступление по теме на семинаре или научно-практической конференции, подборка фактов, аннотированные обзоры, методические разработки, пробы, орга-



низация мероприятий, серия учебных занятий, открытых уроков, стажировка, разработанные контрольные работы с листами оценивания, картами мониторинга, разработанные карты самоанализа, аналитические справки, таблицы, участие в профессиональных конкурсах.

В то же время необходимы и практические действия, так называемые пробы, когда наставляемый может проявить себя в каком-то новом действии. Когда говорят о профессиональных пробах, то чаще всего их связывают с процессом самоопределения старшеклассников [19; 25]. На наш взгляд, *профессиональные пробы* важны не только на этапе выбора профессии, но и в процессе самой профессиональной деятельности. Педагог – профессия творческая, необходимо постоянно расширять спектр профессиональных компетенций, пробовать себя в разных видах деятельности, осваивать новые технологии. Кроме того, профессиональные пробы сегодня должны непременно содержать рефлексивную часть, позволяющую анализировать свой опыт и двигаться вперед. По мнению В. Р. Имакаева, «человек строит свою деятельность реальность избирательно, опробуя то, что встречается ему на пути; конструирует ее из того материала, до которого может “дотянуться” в данный период времени» [13, с. 80].

В любом случае обязательным компонентом взаимодействия «наставник – наставляемый» является постоянная рефлексия – осмысление, переосмысление и анализ проделанной работы. Это «разговор с самим собой»: «*Что я думаю?*», «*Что чувствую?*», «*Что узнал о себе?*», «*Что удивило меня?*», «*Что я понял про себя в процессе деятельности?*» и т. п. В последние десятилетия в педагогической науке появился термин «рефлексивная компетентность», отражающая профессиональное качество личности педагога и являющаяся составной ча-

стью педагогической компетентности, основной задачей которой является осуществление учителем контрольно-оценочной функции своей профессиональной деятельности. Она характеризуется такими психологическими качествами субъекта деятельности, как самокритичность, самооценка, самоконтроль и самоанализ [10; 15].

Известно, что деятельность тьютора включает три основных шага. *Шаг первый*: создание провокативной, избыточной среды, где человек мог бы для себя выяснить приоритетные направления, которые он хочет попробовать. Любой элемент среды, в зависимости от условий, может нести образовательный потенциал, являться ресурсом для реализации образовательного запроса / выполнения профессионального дефицита. *Шаг второй*: образовательная навигация, результатом которой как раз и является индивидуальный образовательный маршрут. *Шаг третий*: масштабирование – на определенном этапе прохождения индивидуального образовательного маршрута накапливается материал для анализа полученных результатов, что дает возможность провести масштабирование, т. е. прогноз дальнейших шагов (например, для педагога это может быть участие в профессиональных конкурсах, стажировка, профпереподготовка и т. п.). Именно в такой же логике происходит взаимодействие в паре «наставник – наставляемый». Конечным результатом деятельности наставника является обретение сопровождаемым способности к самостоятельным действиям, решению проблем, преодолению барьеров, самоуправлению процессами собственного развития, образования, адаптации, карьерного роста.

Рассмотренные нами тьюторские инструменты были апробированы в рамках мастер-классов и дальнейшей работы по сопровождению наставнических пар.

Результаты. По итогам проведенных мастер-классов участники заполняли анкету, состоящую из 15 вопросов. Структура анкеты включала три блока: общий (возраст, стаж, должность), содержательный (вопросы, связанные с пониманием и применением тьюторских инструментов в своей деятельности) и рефлексивный.

В мастер-классах приняли участие всего 5 % педагогов мужского пола, остальные педагоги-женщины; 18 % – заместители директора (по учебной, учебно-методической, воспитательной работе), 78 % – учителя-предметники, 4 % – учителя-логопеды, педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы. Все участники мастер-классов – это высокомотивированные педагоги, которые принимают активное участие в реализации разных видов наставничества (традиционное, реверсивное, виртуальное, ситуационное, груп-

повое и т. д.) в своих образовательных организациях. На рисунках 1 и 2 графически представлены возрастные границы и стаж участников мастер-классов. Анализ этих данных показывает, что в развитии наставнических практик в формате «педагог – педагог» заинтересованы как молодые педагоги, так и педагоги-стажисты. Причем стаж и возраст не являются преградой для осуществления наставнической деятельности. Однако только 23 % педагогов ответили, что принцип формирования наставнических пар в их образовательных организациях строится на определении наиболее дефицитных зон после участия в диагностических мероприятиях; 47 % отметили, что наставническая деятельность определяется решением администрации; 30 % выбирают наставника или наставляемого по своему усмотрению.

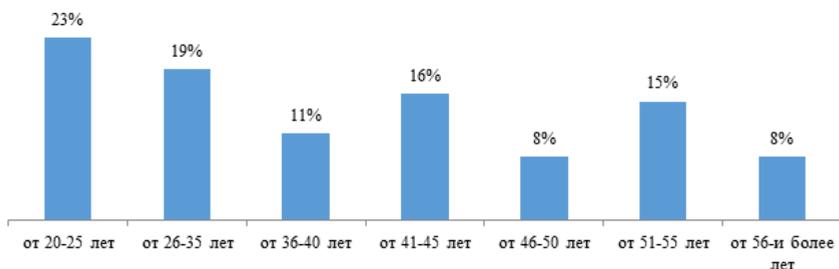


Рис. 1. Возрастные границы участников мастер-классов

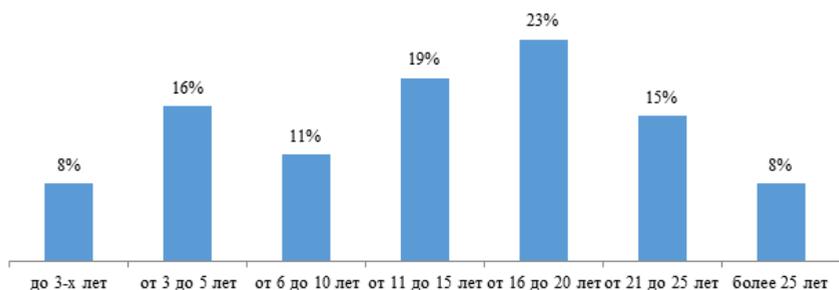


Рис. 2. Распределение участников по стажу



Участникам мастер-классов было предложено оценить по 5-бальной шкале содержание мероприятия, где 5 баллов соответствовало высокому уровню, 1 балл – низкому. Полученные результаты представлены на рисунке 3.

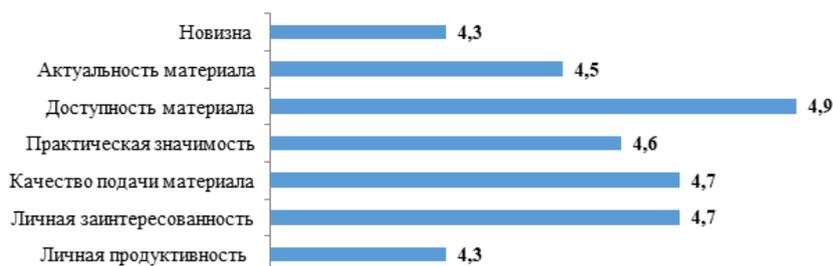


Рис. 3. Оценка содержания мастер-классов

Участники мастер-классов оценили новизну материала на 4,3 балла, однако в комментариях педагоги пояснили, что с данными инструментами они уже были знакомы, но не применяли их в учебном процессе. Некоторые инструменты, такие как «сторителлинг», «вопросание», «лично-ресурсная карта», позволили по-новому взглянуть на взаимодействие внутри наставнической деятельности. При этом 100 % респондентов ответили, что ожидания от участия в мастер-классах оправдались полностью. В ответах на открытые вопросы участники отмечали вариативность предложенных техник и их главное свойство – акцент на субъектность. Препятствия, которые обозначили педагоги-наставники при использовании тьюторских инструментов в своей практике, заключаются в основном в ограниченности временных ресурсов.

В рефлексивной части анкеты респондентам было предложено продолжить фразу «Мое открытие... потому что...». Многие участники отметили, что предложенные инструменты по-

могут выстроить взаимодействие в наставнической паре и сделать его более продуктивным. Приведем в качестве примера ответ учителя из г. Каменск-Уральский Свердловской области: «Вроде бы обо всем этом уже где-то слышала, но возможность посмотреть на использование инструментов под другим углом стало для меня открытием. Я уже более 20 лет работаю в школе, сопровождаю молодых педагогов. Но сейчас хочу сделать это сопровождение более осознанным, содержательным и результативным, не только для начинающего учителя, но и для себя лично...»

Описывая свое эмоциональное состояние, участники мастер-классов отметили «положительный настрой», «радость от общения с единомышленниками», «продуктивность», «воодушевление», «вдохновение», «поддержку коллег», «любопытство», «предвкушение», «солидарность» и т. п. Ответы респондентов обобщены и представлены в облаке слов с использованием ресурса wordscound (рис. 4).

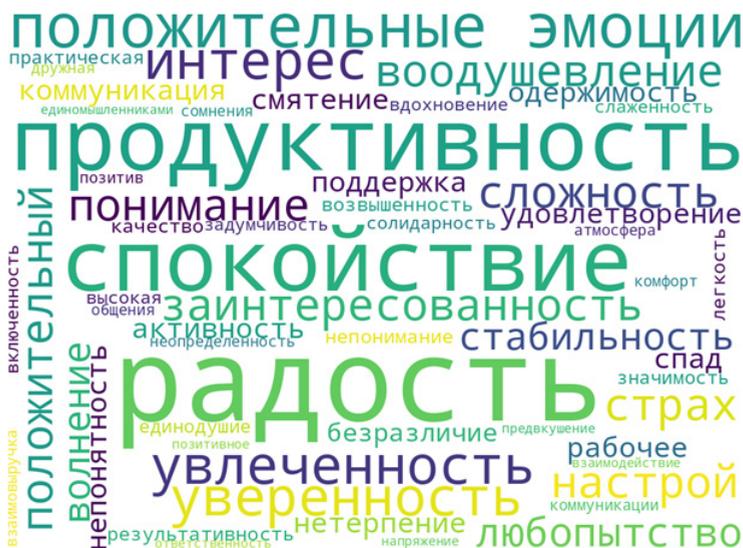


Рис. 4. Ответы респондентов, характеризующие их эмоциональное состояние после мастер-классов (сгенерированы с помощью ресурса <https://wordscound.pythonanywhere.com/>)

Необходимо отметить, что сам по себе мастер-класс не являлся конечной точкой достижения результата. Важно, чтобы инструмент был принят педагогом и апробирован на практике. Одной из задач выполняемой работы стало получение обратной связи посредством методического сопровождения наставнической деятельности в регионах. Эта работа осуществлялась в рамках научно-методического центра сопровождения педагогических работников УрГПУ (<https://uspu.ru/fcnmspr/>). Консультации проходили в онлайн-формате с использованием цифровых инструментов. Педагоги делились своими практиками использования тьюторских инструментов в наставнической деятельности. Например, наставническая пара из Красноярска составила в рамках традиционного наставничества (педагог-стажист – молодой педагог) личностно-ресурсную карту и на ее основе индивидуальный маршрут развития. В ходе составления данных карт для молодого педагога наставник выявил свои профессиональные дефициты и решил составить для себя личностно-ресурсную карту и ин-

дивидуальный маршрут развития. Это свидетельствует о том, что тьюторское сопровождение позволяет работать с дефицитами и возможностями как молодых специалистов, так и педагогов-профессионалов, которым бывает сложно справиться с новыми вызовами в системе образования, либо они испытывают затруднения, связанные с профессиональным выгоранием.

Выводы.

1. В деятельности педагога-наставника возможно использовать тьюторские инструменты, которые, с одной стороны, позволяют восполнить профессиональные дефициты наставляемого, а с другой – развить его субъектность.
2. При использовании тьюторских инструментов к педагогу-наставнику предъявляется ряд требований: он должен обладать тьюторской компетенцией, уметь обеспечивать при работе с наставляемым субъект-субъектное взаимодействие, строить наставническую деятельность на основе принципов непрерывности, вариативности, деятельности и рефлексивности, владеть технологией тьюторского сопровожде-



ния индивидуального образовательного маршрута наставляемого.

3. На основе проведенного исследования с педагогами-наставниками из трех регионов России (Свердловской и Иркутской областей, Красноярского края) установлено, что оптимальными тьюторскими инструментами при работе с педагогами являются: включенное наблюдение, помогающее лучше понять поступки наставляемого в реальной жизненной ситуации, «изнутри» определить его затруднения, проблемы, профессиональные дефициты; беседа с использованием целеориентированных вопросов, которые позволяют результативно пройти свой путь, сделать следующий шаг в саморазвитии; лич-

ностно-ресурсное картирование как процесс объективации субъективной реальности в значимой для наставляемого области, где личностно-ресурсная карта позволяет наглядно представить ресурсы (возможности) педагога и спроектировать его индивидуальный образовательный маршрут для освоения этих ресурсов; профессиональная проба как безопасный способ апробации новых технологий, методик и способов работы; рефлексия как инструмент понимания себя, освоения собственного опыта, рассмотрения различных ситуаций и поиск путей для дальнейшего саморазвития, причем не только для наставляемого, но и для наставника.

Список источников

1. *Абульханова-Славская К. А.* Деятельность и психология личности: монография. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. *Брушлинский А. В.* Субъект: мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды. – М.: Изд-во МПСИ, 2003. – 407 с.
3. *Ветров С. В.* Тьюторство как средство построения индивидуальной образовательной программы // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 48-1. – С. 59–66.
4. *Ветров С. В., Хомченко Н. Е.* Тьюторство – педагогика XXI века: учебное пособие. – М.: Просвещение, 2024. – 208 с.
5. *Гасанова Д. И., Алиханов З. И., Демирова Л. И.* Рефлексивный дневник в подготовке студентов к решению профессиональных задач // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 29–32.
6. *Гребенникова Е. В.* Субъектность личности: теоретические аспекты проблемы // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 6 (134). – С. 140–142.
7. *Данилова В. Л., Елизарова Е. М., Карастелев В. Е.* Интерактивное вопрошание как одна из технологий современного образования // Интерактивное образование. – 2020. – № 2. – С. 12–18.
8. *Дахин А. Н., Печурин А. И.* Универсальные компетенции: от существующего к возникающему // Управление развитием образования. – 2023. – № 1. – С. 7–11.
9. *Дорохова Т. С., Кругликова Г. А., Галагузова Ю. Н.* Реверсивное наставничество как средство профессиональной социализации педагогов в период модернизации образования // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2023. – № 6 (178). – С. 93–110.
10. *Елисеев В. К.* Рефлексивная компетенция и профессиональная компетентность учителя // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2012. – № 2. – С. 13–17.
11. *Елисеева Л. А.* Наставничество и сторителлинг как эффективные способы трансляции неявного знания // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 1. – С. 46–49.



12. Журавлева Л. А., Синько В. Н. Педагогический сторителлинг как инновационная технология преподавания // Достижения и перспективы научно-инновационного развития АПК: материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции с международным участием (Курган, 27 февраля 2020 г.) / под общ. ред. И. Н. Миколайчика. – Курган: Изд-во КГСХА им. Т. С. Мальцева, 2020. – С. 648–651.
13. Имакаев В. Р., Вихман А. А., Гаджиева Л. А., Попов А. Ю. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению: эмпирическая модель и ее интерпретация // Успехи современной науки. – 2015. – № 3. – С. 78–84.
14. Исследование мотивации педагогов Свердловской области к развитию компетенций и обучению в течение всей жизни: информационный бюллетень / под общ. ред. А. В. Пеша. – Екатеринбург, 2022. – 32 с.
15. Качалова Л. П. Формирование рефлексивной компетенции студентов педвуза – будущих учителей // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 21. – С. 262–264.
16. Ковалева Т. М. Личностно-ресурсное картирование в современной дидактике // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 5. – С. 108–112.
17. Ковалева Т. М., Якубовская Т. В. Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // Человек.RU. – 2017. – № 12. – С. 85–94.
18. Мудрик А. В. Включенное наблюдение как метод психолого-педагогических исследований // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2017. – № 47. – С. 109–116.
19. Николаева М. А., Шрамко Н. В., Брусницына Г. Г. Индивидуальный образовательный маршрут в проектировании профессиональной карьеры будущих специалистов // Персонализированное образование: теория и практика: сборник материалов III Научно-практической конференции (Екатеринбург, 26–28 апреля 2022 г.). – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2022. – С. 225–235.
20. Развитие и оценка надпрофессиональных компетенций студентов университетов: теоретико-методологические основы: коллективная монография / А. В. Пеша, М. Н. Шавровская, М. А. Николаева [и др.]. – Казань: Бук, 2020. – 248 с.
21. Теров А. А. Тьюторство как современный способ осуществления педагогической деятельности // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции (XXVII Всероссийской научно-практической конференции) (Москва, 26–27 октября 2022 г.). – М.: ДПК Пресс, 2022. – С. 88–95.
22. Технология формирования надпрофессиональных компетенций студентов в условиях неопределенности будущего мира профессий: коллективная монография / А. В. Пеша, М. Н. Шавровская, М. А. Николаева [и др.]. – Казань: Бук, 2022. – 240 с.
23. Тьюторское сопровождение в современном образовании: от теории к практике: монография / Т. М. Ковалева, А. А. Теров, Э. В. Хачатрян [и др.]. – М.: Изд-во МГПУ, 2023. – 212 с.
24. Харавинина Л. Н. Подходы к организации наставничества в аспекте сопровождения молодых педагогов // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 6 (111). – С. 34–40.
25. Шрамко Н. В., Николаева М. А. Тьюторство как вид современного наставничества // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2023. – № 1. – С. 34–39.
26. Ястребова Г. А., Цветкова Г. В. Индивидуальный образовательный маршрут педагога как инструмент овладения новыми профессиональными компетенциями в условиях внедрения профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 25. – С. 26–30. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55249.htm> (дата обращения: 08.08.2024).



References

1. Abulkhanova-Slavskaya K. A. *Activity and psychology of personality*: monograph. Moscow: Nauka Publ., 1980, 336 p. (In Russian)
2. Brushlinsky A. V. *Subject: thinking, learning, imagination*: selected psychological works. Moscow: Publishing house of the Moscow Psychological and Social Institute, 2003, 407 p. (In Russian)
3. Vetrov S. V. Tutoring as a means of building an individual educational program. *Problems of modern pedagogical education*, 2015, no. 48-1, pp. 59–66. (In Russian)
4. Vetrov S. V., Khomchenko N. E. *Tutoring – pedagogy of the 21st century*: textbook. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2024, 208 p. (In Russian)
5. Gasanova D. I., Alikhanov Z. I., Demirova L. I. Reflective diary in preparing students to solve professional problems. *World of science, culture, education*, 2019, no. 1 (74), pp. 29–32. (In Russian)
6. Grebennikova E. V. Subjectivity of the individual: theoretical aspects of the problem. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2013, no. 6 (134), pp. 140–142. (In Russian)
7. Danilova V. L., Elizarova E. M., Karastelev V. E. Interactive questioning as one of the technologies of modern education. *Interactive education*, 2020, no. 2, pp. 12–18. (In Russian)
8. Dakhin A. N., Pechurin A. I. Universal competencies: from existing to emerging. *Education development management*, 2023, no. 1, pp. 7–11. (In Russian)
9. Dorokhova T. S., Kruglikova G. A., Galaguzova Yu. N. Reverse mentoring as a means of professional socialization of teachers during the period of education modernization. *Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University*, 2023, no. 6 (178), pp. 93–110. (In Russian)
10. Eliseev V. K. Reflexive competence and professional competence of a teacher. *Economic and humanitarian studies of regions*, 2012, no. 2, pp. 13–17. (In Russian)
11. Eliseeva L. A. Mentoring and storytelling as effective ways to transmit tacit knowledge. *Bulletin of the Pomor University. Series: Humanities and social sciences*, 2011, no. 1, pp. 46–49. (In Russian)
12. Zhuravleva L. A., Sinko V. N. Pedagogical storytelling as an innovative teaching technology. *Achievements and prospects of scientific and innovative development of the agro-industrial complex*: materials of the All-Russian (national) scientific and practical conference with international participation (Kurgan, February 27, 2020). Ed. I. N. Mikolajchik. Kurgan: Publishing house of the Kurgan State Agricultural Academy named after T. S. Maltsev, 2020, pp. 648–651. (In Russian)
13. Imakaev V. R., Vikhman A. A., Gadzhieva L. A., Popov A. Yu. Readiness of high school students for professional self-determination: an empirical model and its interpretation. *Advances in modern science*, 2015, no. 3, pp. 78–84. (In Russian)
14. *A study of the motivation of teachers of the Sverdlovsk region to develop competencies and lifelong learning*: information bulletin. Ed. A. V. Pesha. Yekaterinburg, 2022, 32 p. (In Russian)
15. Kachalova L. P. Formation of reflexive competence of students of pedagogical university – future teachers. *Theory and practice of social development*, 2015, no. 21, pp. 262–264. (In Russian)
16. Kovaleva T. M. Personal-resource mapping in modern didactics. *Domestic and foreign pedagogy*, 2012, no. 5, pp. 108–112. (In Russian)
17. Kovaleva T. M., Yakubovskaya T. V. Tutoring activity as anthropopractice: between individual educational trajectory and individual educational program. *Chelovek.RU*, 2017, no. 12, pp. 85–94. (In Russian)
18. Mudrik A. V. Involved observation as a method of psychological and pedagogical research. *Bulletin of the Orthodox St. Tikhon's University for the Humanities. Series 4: Pedagogy. Psychology*, 2017, no. 47, pp. 109–116. (In Russian)



19. Nikolaeva M. A., Shramko N. V., Brusnitsyna G. G. Individual educational route in designing the professional career of future specialists. *Personalized education: theory and practice: materials of the III scientific and practical conference* (Yekaterinburg, April 26–28, 2022). Yekaterinburg: Publishing house of the Ural State Pedagogical University, 2022, pp. 225–235. (In Russian)

20. *Development and assessment of university students' supra-professional competencies: theoretical and methodological foundations: collective monograph* / A. V. Pesha, M. N. Shavrovskaya, M. A. Nikolaeva [et al.]. Kazan: Buk Publ., 2020, 248 p. (In Russian)

21. Terov A. A. Tutoring as a modern way of implementing pedagogical activity. *Tutoring in an open educational space: the position of a tutor in modern education: materials of the XV International scientific and practical conference (XXVII All-Russian scientific and practical conference)* (Moscow, October 26–27, 2022). Moscow: DPK Press Publ., 2022, pp. 88–95. (In Russian)

22. *Technology of formation of students' transprofessional competencies in the context of the uncertainty of the future world of professions: collective monograph* / A. V. Pesha, M. N. Shavrovskaya, M. A. Nikolaeva [et al.]. Kazan: Buk Publ., 2022, 240 p. (In Russian)

23. *Tutoring support in modern education: from theory to practice: monograph* / T. M. Kovaleva, A. A. Terov, E. V. Khachatryan [et al.]. Moscow: Publishing house of Moscow City Pedagogical University, 2023, 212 p. (In Russian)

24. Kharavinina L. N. Approaches to organizing mentoring in the aspect of supporting young teachers. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2019, no. 6 (111), pp. 34–40. (In Russian)

25. Shramko N. V., Nikolaeva M. A. Tutoring as a type of modern mentoring. *Bulletin of Social and Humanitarian Education and Science*, 2023, no. 1, pp. 34–39. (In Russian)

26. Yastrebova G. A., Tsvetkova G. V. Individual educational route of a teacher as a tool for mastering new professional competencies in the context of introducing a professional standard for a teacher [Electronic resource]. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*, 2014, vol. 25, pp. 26–30. URL: <http://e-koncept.ru/2014/55249.htm> (date of access: 08.08.2024). (In Russian)

Информация об авторах

Шрамко Нэлли Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2280-5876>, nelvik.ekb@yandex.ru

Николаева Марина Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0610-3874>, nikolaeva.uspu@mail.ru

Галагузова Юлия Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0358-3956>, yung.ektb@mail.ru

Information about the Authors

Nelly V. Shramko – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2280-5876>, nelvik.ekb@yandex.ru

Marina A. Nikolaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies,



Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0610-3874>, nikolaeva.uspu@mail.ru

Yulia N. Galaguzova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0358-3956>, yung.ektb@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 20.08.2024; одобрена после рецензирования: 15.10.2024; принята к публикации: 02.11.2024.

Received: 20.08.2024; approved after peer review: 15.10.2024; accepted for publication: 02.11.2024.



Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.09

Интеграция цифровых (нейросетевых) аватаров в практику обучения русскому языку иностранных студентов

Федотова Вера Сергеевна

*Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Федотова Надежда Сергеевна

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. *Введение.* Исследование направлено на анализ дидактических возможностей интеграции цифровых (нейросетевых) аватаров в практику обучения иностранных студентов русскому языку. В центре внимания находится обсуждение роли цифровых (нейросетевых) аватаров в формировании лингвострановедческой и коммуникативной компетенций у иностранных студентов. Педагог имеет возможность создавать таких цифровых помощников на основе использования технологии генеративных нейросетей через доступные онлайн-сервисы. Цель исследования состоит в анализе и оценке интеграции цифровых (нейросетевых) аватаров в практику обучения русскому языку иностранных студентов, а также в выявлении их влияния на формирование лингвострановедческой и коммуникативной компетенций. *Методология.* Методологическую основу составляют основные положения культурологического и средового подходов, экспериментальная апробация предлагаемого подхода в работе с иностранными студентами Российского государственного университета имени А. И. Герцена (Санкт-Петербург). *Результаты.* Цифровые (нейросетевые) аватары охарактеризованы как современный учебный инструмент цифровой образовательной среды, который является актуальным в срезе фонетического представления аспектов изучаемого языка для усиления влияния прочтения текстов на русском языке на его восприятие, понимание студентами культурных контекстов, формирование навыков межкультурной коммуникации. *Выводы.* Цифровые (нейросетевые) аватары в качестве виртуальных дикторов обеспечивают интерактивное взаимодействие со студентами, их более глубокое вовлечение в процесс изучения русского языка и персонализированный подход к обучению. Практические результаты исследования значимы для развития современных подходов в обучении языкам с использованием цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда; технология искусственного интеллекта; цифровой (нейросетевой) аватар; иностранные студенты; обучение русскому языку как иностранному.

Для цитирования: Федотова В. С., Федотова Н. С. Интеграция цифровых (нейросетевых) аватаров в практику обучения русскому языку иностранных студентов // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 130–141. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.09>



Original article

Integration of Digital (Neural Network) Avatars in the Practice of Teaching Russian Language Foreign Students

Vera S. Fedotova

Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russia

Nadezhda S. Fedotova

*Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),
Saint Petersburg, Russia*

Abstract. *Introduction.* The research is aimed at analyzing the didactic possibilities of integrating digital (neural network) avatars into the practice of teaching Russian to foreign students. The focus is on the discussion of the role of digital (neural network) avatars in the formation of linguo-country and communicative competence of foreign students. The educator has the opportunity to create such digital assistants based on the use of generative neural network technology through available online services. The aim of the study is to analyze and evaluate the integration of digital (neural network) avatars in the practice of teaching Russian to foreign students, as well as to identify their impact on the formation of linguo-country studies and communicative competence. *Methodology.* The methodological basis is formed by the main provisions of the cultural and environmental approach, experimental testing of the proposed approach in the work with foreign students of the Russian State University named after A. I. Herzen (Saint Petersburg). *Results.* Digital (neural network) avatars are characterized as a modern teaching tool of digital educational environment, which is relevant in the cross-section of phonetic representation of aspects of the studied language to enhance the impact of reading texts in Russian on its perception, students' understanding of cultural contexts, the formation of intercultural communication skills. *Conclusions.* Digital (neural network) avatars as virtual speakers provide interactive interaction with students, deeper involvement of students in the process of learning Russian and a personalized approach to learning. The results of the study are practically significant for the development of modern approaches in language learning using digital technologies.

Keywords: digital educational environment; artificial intelligence technology; digital (neural network) avatar; foreign students; teaching Russian as a foreign language.

For Citation: Fedotova V. S., Fedotova N. S. Integration of Digital (Neural Network) Avatars in the Practice of Teaching Russian Language Foreign Students. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 130–141. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.09>

Введение. Потенциал цифровой образовательной среды проявляется в разнообразии применяемых средств обучения, среди которых все активнее начинают себя позиционировать онлайн-сервисы с технологией искусственного интеллекта (ИИ), в том числе генеративного ИИ. В настоящее время педагогические работники активно используют генеративные нейросети для решения профес-

сиональных задач, включая разработку учебных материалов. В обучении русскому языку иностранных обучающихся важным компонентом преподавания является лингвострановедский аспект, в ходе которого, по словам Д. Д. Дмитриевой [4], происходит аккультурация иностранных учащихся в ходе изучения русского языка. В Большой российской энциклопедии данное понятие определя-



ется как «процесс взаимовлияния культур при непосредственном длительном контакте их носителей на групповом или индивидуальном уровнях»¹. В этом процессе культуры обмениваются своими особенностями.

Проблемная ситуация заключается в том, что существует богатый потенциал генеративного интеллекта в создании цифровых (нейросетевых) аватаров для обучения русскому языку как иностранному и отсутствует разработанная методика их применения в контексте практики обучения русскому языку иностранных студентов.

Ученые Тамбовского государственного университета П. В. Сысоев и Е. М. Филатов считают, что «технологии ИИ и созданные на их основе ИИ-инструменты динамично интегрируются в образование, включая и обучение русскому языку как иностранному... позволяя обучающимся продолжить на основе языковой практики с ИИ изучать аспекты русского языка, развивать виды речевой деятельности, изучать культуру России и ее регионов; участвовать в иноязычной практике речевого общения во внеаудиторное время; получать возможность работы с языковым материалом; развивать умения обучения в сотрудничестве при участии в языковых проектах; развивать умения учебной автономии, в перспективе позволяющие им выстраивать обучение РКИ по индивидуальной траектории в зависимости от профессиональных и личностных интересов, потребностей и способностей» [8, с. 300]. Исследуемые в данной работе инструменты ИИ демонстрируют значительный лингвострановедческий потенциал. При этом авторы говорят о перспективах разработки частных методик обучения, посвященных отдельным аспектам русского языка, на основе конкретных

ИИ-инструментов. М. Г. Евдокимова и Р. Т. Агамалиев [5] при раскрытии потенциала использования текстовых генеративных нейросетей в подготовке педагогом для занятий по изучению языка учебных материалов сосредотачивают внимание преимущественно на диалоговых моделях технологии ИИ в формате чат-ботов. Мы отмечаем, что предложенные данными авторами решения не обладают полнотой, так как не учитывают возможности успешного применения цифровых аватаров в организации межкультурной коммуникации.

Цель нашего исследования заключается в анализе и оценке интеграции цифровых (нейросетевых) аватаров в практику обучения русскому языку иностранных обучающихся, а также в выявлении их влияния на формирование лингвострановедческой и коммуникативной компетенций иностранных студентов.

Достижение поставленной цели подразумевает решение следующего комплекса *задач*:

1. Анализ существующих подходов в практике обучения РКИ (лингвострановедческий аспект) через призму психолого-педагогической литературы, с акцентом на выделение роли нейросетевых технологий в контексте цифровой образовательной среды.

2. Разработка концепции применения нейросетевых аватаров для представления культурных аспектов изучаемого языка, включая примеры реализованных сценариев, что позволит интегрировать культурные элементы в образовательный процесс.

3. Экспериментальное исследование влияния аватаров на понимание иностранными обучающимися культурных контекстов и оценка улучшения их языковых навыков, что поможет выявить эффективность использования данных технологий в обучении.

¹ Соколовский С. В. Аккультурация [Электронный ресурс]. – URL: <https://bigenc.ru/c/akkul-turatsiia-11ddd> (дата обращения: 10.08.2024).



4. Создание методических рекомендаций для преподавателей русского языка как иностранного по использованию нейросетевых аватаров как инновационного средства обучения с учетом выявленных достоинств и недостатков, что обеспечит целенаправленный и продуктивный подход к обучению.

Методология. Методологическую основу исследования составляют основные положения культурологического и средового подходов. Изучение русских традиций и обычаев через литературные произведения, чтение сказок и других текстов способствует языковому развитию, формированию культурной идентичности, успешной интеграции студентов в российское образовательное пространство. Кросс-культурный диалог позволяет обучающимся сопоставлять элементы своей культуры с русской, что способствует более глубокому пониманию и восприятию культурных норм и ценностей. Активное вовлечение студентов в процесс обучения через чтение текстов создает условия для практического применения полученных знаний. Предполагается обсуждение прочитанного, анализ персонажей и сюжетов, что развивает критическое мышление и навыки межкультурной коммуникации.

В современных образовательных практиках основное внимание уделяется текстовым генеративным нейросетям, которые активно используются для создания контента и поддержки учебного процесса. Однако фонетическое представление речи через виртуальных дикторов часто остается вне поля зрения. Это упущение ограничивает потенциал интеграции аудиовизуальных компонентов в обучение, использование которых могло бы существенно обогатить опыт студентов и способствовать более глубокому пониманию языковых нюансов и культурных аспектов. Важно осознать, что полноценное использование циф-

ровых аватаров не только в текстовом, но и в звуковом формате может значительно повысить эффективность образовательного процесса и развить навыки межкультурной коммуникации у обучающихся. Использование аватаров как инновационного средства обучения русскому языку как иностранному, позволяющего озвучить и тем самым оживить текст, передать дикторским голосом фонетические особенности изучаемого языка в ходе представления учебных материалов, еще больше усиливает обозначенные образовательные эффекты за счет привлечения инструментов актуальной для молодежи цифровой среды. Авторы придерживаются позиции, что проведение такой работы в системе обучения РКИ способствует формированию у обучающихся мотивации к изучению русского языка, развитию навыков общения на нем, формированию адекватных знаний о России, адаптации к новой среде.

Экспериментальная апробация предложенного подхода осуществляется на основе сравнения контрольной и экспериментальной групп иностранных студентов. В исследовании участвуют 57 студентов, обучающихся по образовательной программе направления «Лингвистика – Теория и методика преподавания русского языка как иностранного и межкультурная коммуникация» в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена. Реализация предложенной технологии ИИ интегрирована в электронный учебный курс, разработанный в системе управления обучением (LMS) Moodle. Данный подход направлен на оценку продуктивности применения цифровых образовательных технологий и их влияния на качество обучения в контексте межкультурной коммуникации, что является актуальным в условиях глобализации образовательного процесса.



Результаты

Существующие подходы в обучении иностранных студентов русскому языку как иностранному (лингвострановедческий аспект)

Анализ научной литературы показывает, что лингвострановедческий подход в обучении русскому языку занимает важное место в отечественных и зарубежных исследованиях, отмечается усиление внимания к использованию потенциала технологии ИИ в этом процессе [3; 9; 10]. R. de Burgh-Hirabe [11] считает, что в ходе знакомства обучающихся с культурными продуктами другого языка, такими как фильмы, видео и музыка, возникает мотивация к изучению иностранного языка, при этом проявляется интегративность как искренний и личный интерес к людям и культуре, представленным другой языковой группой. С помощью языковых практик формируется языковая идентичность, так как язык – это один из инструментов, с помощью которого люди общаются и выражают свои мысли [14]. Проблемы с языковой компетенцией являются основным препятствием для успешной интеграции в рабочую среду [13]. А. У. Вагиан с соавторами [12] считает, что правильное овладение языком должно основываться на фундаментальных культурных ценностях и их адекватной лингвистической интерпретации, при этом правильно организованный процесс преподавания любого предмета значительно облегчает, стимулирует и в определенной степени предопределяет соответствующий процесс изучения. В этой связи Г. А. Королёвой отмечается, что «в настоящее время лингвострановедческий аспект должен стать неотъемлемой частью уроков иностранного языка», а не являться только комментарием какого-либо учебного материала [6, с. 2].

В свою очередь, для понимания лингвострановедческого материала наи-

более важной оказывается устная коммуникация. Как справедливо заметили A. Remacle, S. Bouchard, D. Morsomme [15], именно голоса педагогов являются теми инструментами, которые позволяют им привлекать внимание обучающихся, чтобы донести до них информацию и управлять учебными ситуациями с точки зрения организации и дисциплины.

В этом смысле мы считаем, что в цифровой образовательной среде при организации дополнительной и самостоятельной работы с учебными материалами лингвострановедческого характера актуальными становятся виртуальные дикторы, создание которых стало возможным благодаря развитию технологии ИИ и ее интеграции в образование. Использование аватаров находит отражение в системах дистанционного обучения [7]. Так, Н. Ю. Бобрыкиной отмечается, что педагогический замысел аватара состоит в том, что олицетворяемый в его образе педагог-наставник появляется в контексте электронного учебного курса, «создает особую атмосферу увлеченности курсом» [2].

Концепция применения аватаров как средства обучения русскому языку в иноязычной аудитории

В данном исследовании из всего многообразия существующих сегодня аватаров мы останавливаемся на их представителях, работающих по принципу «виртуальный диктор».

Устная речь виртуального диктора способствует более глубокому и полному пониманию иностранными обучающимися русскоязычного текста. Это обусловлено следующими факторами.

1. Правильное произношение и интонация диктора помогают лучше воспринимать смысл и содержание озвученного письменного текста.

2. Виртуальный диктор моделирует естественную речь, позволяя иностранным студентам услышать, как носите-



ли языка используют различные выражения, фразы и разговорные обороты в контексте.

3. Устная речь диктора придает эмоциональную окраску и настроение тексту, раскрывает контекст и смысл сказанного.

4. Дикторы могут варьировать темп речи для адаптации под уровень подготовки обучающихся. Более медленный темп предпочтителен для начального уровня, а быстрый темп – для продвинутого.

5. Устная речь позволяет создавать контекст для изучаемого материала с целью облегчения понимания новых слов и выражений.

6. Виртуальные дикторы легко настраиваемы под разные уровни сложности озвучиваемого текста, что способствует индивидуализации обучения.

7. Мультимодальное представление материала, сочетающее устную речь, текст или изображения на экране, способствует лучшему запоминанию и пониманию информации на основе активизации разных каналов восприятия.

Виртуальные дикторы позволяют быстро и легко озвучить учебные материалы. Электронные учебные материалы могут быть дополнены видеороликами с нейропомощником в виде диктора. Озвучивание текстов помогает иностранным студентам развивать навыки аудирования. Правильное, синхронное сочетание речи виртуального диктора и визуальных компонентов способствует улучшению восприятия информации, делает процесс обучения увлекательным и интересным. Слушая тексты, обучающиеся лучше воспринимают информацию на слух, чем визуально.

Безусловно, наряду с перечисленными достоинствами представленная технология использования цифровых аватаров имеет свои недостатки. К их числу следует отнести ограниченность,

по сравнению с реальным педагогом, эмоциональной связи, ошибки в произношении и акценте, сложности в восприятии информации от робота, технические трудности, отсутствие обратной связи с аватаром. Минимизация этих проблем предполагает комбинирование педагогом самостоятельного взаимодействия студентов с виртуальным диктором в рамках электронного учебного курса с живым общением с преподавателем и другими обучающимися в учебной аудитории.

Приведем пример использования одного из возможных вариантов интеграции онлайн-сервиса Visper (<https://visper.tech/>) для подготовки педагогом нейросетевого аватара по типу виртуального диктора как средства представления дидактического материала. Данный сервис превращает текст в обучающее видео. Преимущества онлайн-сервиса в том, что он допускает выбор образа аватара, фона, расположения ведущего в кадре (кадрирование), языка (цифровой аватар может говорить на разных языках). Онлайн-сервис Visper позволяет пользователям создавать цифровых помощников, аватаров – виртуальных дикторов для озвучивания текста и создания видеоконтента. С помощью нейросетевого сервиса Visper можно быстро и без необходимости в съемках и монтаже генерировать обучающие ролики, презентации и новости.

Сервис Visper предлагает широкий спектр функциональных возможностей, включая создание аватаров с выбором из готовых персонажей или разработку индивидуальных образов на основе фотографий, настройку голосовых характеристик с выбором языка, пола и интонации, а также доступ к эмоциональным оттенкам для повышения выразительности речи. Кроме того, пользователи могут добавлять жесты к тексту с автоматическим подбором на основе загруз-



женного контента, озвучивать текст или использовать аудиофайлы с озвучкой выбранным аватаром, регулируя ударения и темп речи. Завершает процесс генерация финального видео после настройки всех параметров, что позволяет создавать мультимедийный контент с высокой степенью адаптации и выразительности. Кроме того, сервис позволяет экономить время и ресурсы на приобретение специального оборудования для съемок; интуитивно понятный интерфейс делает его доступным даже для тех, кто не имеет технического опыта; поддержка нескольких языков расширяет аудиторию пользователей и возможности применения сервиса на международной арене.

Предполагается, что созданный нейросетевой аватар будет использоваться в контексте электронного учебного курса на платформе LMS Moodle как дистанционная поддержка очных занятий

с преподавателем в аудитории и организации самостоятельной работы иностранных обучающихся с учебным материалом.

Говорящий нейросетевой аватар рассматривается авторами как учебное средство, реализованное с помощью цифровой технологии ИИ и нейросетей; это цифровой персонаж, который способен взаимодействовать с пользователями в виртуальной среде (рис.). Он может быть представлен в виде статичного или анимированного изображения и может воспроизводить речь, мимику и жесты, синхронизированные с текстом или голосом реального человека. Нейросетевые аватары используются в различных областях, включая образование, бизнес и развлечения, для создания интерактивного контента и улучшения пользовательского опыта.

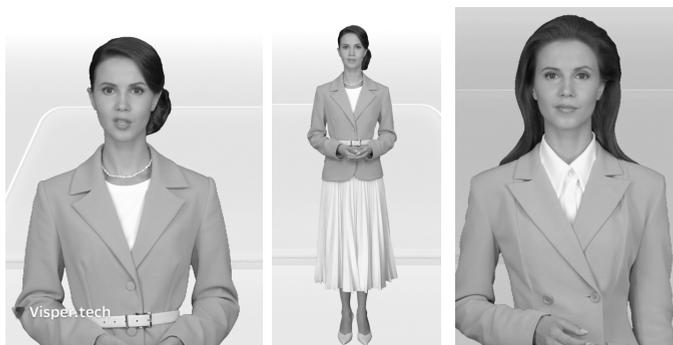


Рис. Использование виртуального диктора (цифрового аватара) при изучении сказки в иноязычной аудитории

Создание говорящего аватара предполагает прохождение нескольких этапов.

1. Отбор содержания учебного материала (с учетом лингвострановедческого аспекта), которое требуется для изучения в иностранной аудитории, определение цели и задач обучения, развития, воспитания.

2. Детализация учебного материала на законченные сюжетные части.

3. Подбор иллюстративного материала

ла в виде серии изображений или создание небольшой (4–5 слайдов) презентации для визуализации речи говорящего аватара.

4. Работа по созданию аватара (выбор персонажа, настройка сцен, выбор используемых жестов, расположения аватара в кадре на фоне учебного материала).

5. Размещение текстовой и графической информации на каждой сцене.



6. Тестирование и корректировка каждой сцены, генерация итогового видео.

7. Размещение подготовленного аватара в формате видеосюжета в структуре электронного учебного курса.

В исследовании Т. Г. Аркадьевой с соавторами [1] рассматривается лингвострановедческий аспект в обучении русскому языку как иностранному и представлены лингвострановедческие тексты по сюжету сказки. Подчеркивается, что при изучении русского языка как иностранного, ознакомлении с основными сведениями о России, фактами русской культуры важную роль в формировании коммуникативной компетенции в межкультурной коммуникации играет изучение русских сказок. Одним из ярких примеров является сказка про лису и журавля. Незатейливый сюжет о хождении в гости лисы и журавля, угощении друг друга демонстрирует этнокультурные особенности представления русского народа о нравственных ценностях и моральных качествах. Непосредственное чтение сказки, безусловно, несет в себе обозначенные образовательные результаты, но привлечение говорящего аватара к озвучиванию дикторским голосом каждой сюжетной сцены в несколько раз усиливает этот эффект. Технология ИИ позволяет использовать сразу несколько голосов (мужских и женских) на выбор пользователя, осуществлять выбор аватара (один и тот же на весь сценарий или смена нескольких рассказчиков), применять наложение текста на музыкальное сопровождение, фоновое сопровождение рассказа сменой изображений или слайдов презентации. Сервис допускает, кроме предлагаемых дикторских голосов, использование собственного аудиоролика. Звуковым сопровождением можно передать крики журавля. Изображение лисы и журавля позволяет показать их красоту и грациозность, особен-

ности внешности, их повадки. Такие эффекты оказываются очень важными в понимании лингвострановедческого содержания текста, так как интонация, мелодичность речи играют значимую роль в передаче смысла [16]. При изучении иностранного языка интонация необходима для естественной и красивой речи, обучающиеся должны осознавать явные связи между интонацией и передаваемыми ею значениями.

При создании учебного видео могут быть использованы как готовые изображения сюжетных сцен сказки про лису и журавля, так и представляется целесообразным привлекать самих обучающихся к отрисовке сцен для сопровождения видео с аватаром по сюжету сказки в рамках проектной деятельности. Это позволит еще более детализировать изучение лингвострановедческих аспектов и организовать групповую работу обучающихся при создании отдельных сюжетов. Например, в сказке про лису и журавля важными событиями, раскрывающими смысл произведения, являются: 1) встреча лисы и журавля, возникновение дружбы между ними; 2) предложение лисой журавлю тарелки с манной кашей, и попытка журавля клевать ее, поедание лисой каши; 3) предложение журавлем лисе кувшина с крошкой, неудачные попытки поедания ее лисой; 4) сцена ссоры лисы и журавля, когда лиса осталась голодной и не смогла обхитрить его.

Экспериментальное исследование изучения сказки с применением технологии ИИ проводилось в контрольной (29 человек) и экспериментальной (28 человек) группах обучающихся направления подготовки «Лингвистика» и было направлено на установление влияния использования аватаров (виртуальных дикторов) на понимание иностранными студентами культурных контекстов и оценку улучшения их язы-



ковых навыков в процессе изучения русского языка как иностранного. В начале эксперимента участники проходят тестирование для определения уровня языковых навыков и понимания культурных аспектов; его результаты демонстрируют схожий уровень знаний русского языка и культурного контекста. В последующем контрольная группа изучает материал по традиционной методике, без использования аватаров, а экспериментальная – использует виртуальных дикторов (аватары) для обучения и самостоятельной работы с текстом, которые представляют различные культурные контексты. В конце эксперимента все участники проходят финальное тестирование, включающее задания на понимание культурных нюансов и использование языка в различных ситуациях. Качественными характеристиками динамики обучения являются улучшение языковых навыков, понимание культурных контекстов, выраженная мотивация к изучению языка. Количественные показатели проявляются сравнением средних оценок по тестовым заданиям в кон-

трольной и экспериментальных группах испытуемых. Результаты эксперимента подтверждают улучшение показателей образовательных результатов по итогам интерактивной учебной работы в сопровождении виртуального диктора.

Выводы. Таким образом, использование цифрового (нейросетевого) аватара как средства представления дидактических материалов при изучении русского языка как иностранного является перспективным инновационным подходом, который может найти применение в практике разработки электронных учебных курсов для дистанционной поддержки обучения и организации самостоятельной работы иностранных обучающихся в условиях, когда важно фонетическое сопровождение изучаемых учебных текстов. Нейросетевые аватары при их целесообразном использовании могут сделать обучение лингвострановедческому аспекту более привлекательным, вызвать интерес к изучаемому материалу, акцентировать внимание обучающихся на фоновых и визуальных деталях учебного материала.

Список источников

1. Аркадьева Т. Г., Васильева М. И., Владимирова С. С., Двинова Е. О., Федотова Н. С., Шарри Т. Г. «Подружилась лиса с журавлем...» // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: материалы XXI Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 19–21 апреля 2023 г.). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. – С. 162–175.
2. Бобыкина Н. Ю. Использование динамических аватаров в курсе дистанционного обучения традиционной народной вышивке // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2 (69). – С. 389–391.
3. Бурцева С. С., Ядрихинская Е. Е. Применение цифровых сервисов и генеративных нейросетей в обучении русскому языку как иностранному // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия «Педагогика. Психология. Философия». – 2024. – № 2. – С. 5–18.
4. Дмитриева Д. Д. Лингвострановедческий аспект в системе обучения русскому языку как иностранному (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 3 (28). – С. 46–48.
5. Евдокимова М. Г., Агамалиев Р. Т. Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2023. – № 2 (38). – С. 173–191.
6. Королёва Г. А. Актуальность использования лингвострановедческого аспекта в обучении английскому языку [Электронный ресурс] // Научно-методический



электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S8. – С. 23–29. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470102.htm> (дата обращения: 10.08.2024).

7. Романенко В. В. Виртуальный ассистент для студента дистанционной формы обучения // Доклады Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники. – 2011. – № 2-2 (24). – С. 326–330.

8. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. – 2024. – Т. 22, № 2. – С. 300–317.

9. Сысоев П. В., Филатов Е. М., Евстигнеев М. Н., Поляков О. Г., Евстигнеева И. А., Сорокин Д. О. Матрица инструментов искусственного интеллекта в лингвометодической подготовке будущих учителей иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 3. – С. 559–588. DOI: <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>

10. Чалова О. А. Формирование лингвострановедческой компетенции в процессе профессиональной подготовки будущих инженеров средствами иностранного языка [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 7 (1). – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/90PDMN119.pdf> (дата обращения: 10.08.2024).

11. Burgh-Hirabe R. de Motivation to learn Japanese as a foreign language in an English speaking country: An exploratory case study in New Zealand // System. – 2019. – Vol. 80, Issue 3. – Pp. 95–106. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.11.001>

12. Bagiyani A. Y., Shiryayeva T. A., Tikhonova E. V., Mekeko N. M. The real value of words: how target language linguistic modelling of foreign language teaching content shapes students' professional identity // Heliyon. – 2021. – Vol. 7, Issue 3. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06581>

13. Isakov T., Kamau S., Koskenranta M., Kuivila H., Oikarainen A., Ropponen P., Mikkonen K. Culturally and linguistically diverse nurses' experiences of how competence facilitates integration into the working environment: A qualitative study // Nurse education in practice. – 2023. – Vol. 67. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103553>

14. Lin H. C. An exploration of Taiwanese multilingual students' linguistic identities // Linguistics and Education. – 2023. – Vol. 78. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2023.101248>

15. Remacle A., Bouchard S., Morsomme D. Can teaching simulations in a virtual classroom help trainee teachers to develop oral communication skills and self-efficacy? A randomized controlled trial // Computers & Education. – 2023. – Vol. 200. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104808>

16. Zhi N., Li A., Zhao C. The effect of visual displays on the mastery of the forms and functions of English intonation by Chinese L2 students // Lingua. – 2024. – Vol. 311. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2024.103825>

References

1. Arkadieva T. G., Vasilieva M. I., Vladimirova S. S., Dvinova E. O., Fedotova N. S., Sharri T. G. “The fox befriended the crane...”. *Language, Culture, Mentality: Problems of Study in Foreign Audience: Proceedings of the XXI International Scientific and Practical Conference* (St. Petersburg, April 19–21, 2023). Saint Petersburg: Publishing house of Herzen State Pedagogical University of Russia, 2023, pp. 162–175. (In Russian)

2. Bobykina N. Yu. Use of dynamic avatars in the distance learning course of traditional folk embroidery. *The world of science, culture and education*, 2018, no. 2 (69), pp. 389–391. (In Russian)

3. Burceva S. S., Yadrinskaya E. E. Application of digital services and generative neural networks in teaching Russian as a foreign language. *Vestnik of the Northeastern Federal University named after M. K. Ammosov. Pedagogics. Psychology. Philosophy*, 2024, no. 2, pp. 5–18. (In Russian)



4. Dmitrieva D. D. Linguocountry studies aspect in the system of teaching Russian as a foreign language (on the example of the Department of Russian language and culture of speech of KSMU). *Baltic Humanitarian Journal*, 2019, vol. 8, issue 3 (28), pp. 46–48. (In Russian)

5. Evdokimova M. G., Agamaliev R. T. Linguodidactic potential of artificial intelligence systems. *Economic and Social Research*, 2023, no. 2 (38), pp. 173–191. (In Russian)

6. Korolyova G. A. The relevance of the use of linguocountry studies aspect in teaching English [Electronic resource]. *Scientific and methodological electronic journal "Koncept"*, 2017, no. S8. pp. 23–28. URL: <http://e-koncept.ru/2017/470102.htm> (date of access: 10.08.2024). (In Russian)

7. Romanenko V. V. Virtual assistant for distance learning student. *Proceedings of TUSUR University*, 2011, no. 2-2 (24), pp. 326–330. (In Russian)

8. Sysoev P. V., Filatov E. M. Artificial intelligence technologies in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 2024, vol. 22, issue 2, pp. 300–317. (In Russian)

9. Sysoev P. V., Filatov E. M., Evstigneev M. N., Polyakov O. G., Evstigneeva I. A., Sorokin D. O. Matrix of artificial intelligence tools in linguo-methodological training of future foreign language teachers. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 2024, vol. 29, issue 3, pp. 559–588. DOI: <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588> (In Russian)

10. Chalova O. A. Formation of linguocountry competence in the process of professional training of future engineers by means of a foreign language [Electronic resource]. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 2019, no. 7 (1). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/90PDMN119.pdf> (date of access: 10.08.2024).

11. Burgh-Hirabe R. de Motivation to learn Japanese as a foreign language in an English speaking country: An exploratory case study in New Zealand. *System*, 2019, vol. 80, issue 3, pp. 95–106. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.11.001>

12. Bagiyan A. Y., Shiryayeva T. A., Tikhonova E. V., Mekeko N. M. The real value of words: how target language linguistic modelling of foreign language teaching content shapes students' professional identity. *Heliyon*, 2021, vol. 7, issue 3. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06581>

13. Isakov T., Kamau S., Koskenranta M., Kuivila H., Oikarainen A., Ropponen P., Mikkonen K. Culturally and linguistically diverse nurses' experiences of how competence facilitates integration into the working environment: A qualitative study. *Nurse education in practice*, 2023, vol. 67. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103553>

14. Lin H. C. An exploration of Taiwanese multilingual students' linguistic identities. *Linguistics and Education*, 2023, vol. 78. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2023.101248>

15. Remacle A., Bouchard S., Morsomme D. Can teaching simulations in a virtual classroom help trainee teachers to develop oral communication skills and self-efficacy? A randomized controlled trial. *Computers & Education*, 2023, vol. 200. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104808>

16. Zhi N., Li A., Zhao C. The effect of visual displays on the mastery of the forms and functions of English intonation by Chinese L2 students. *Lingua*, 2024, vol. 311. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2024.103825>

Информация об авторах

Федотова Вера Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики и информационных систем, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-1974-5809>, vera1983@yandex.ru

Федотова Надежда Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания, Российский



государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург,
Россия, <https://orcid.org/0000-0003-4201-5510>, nadja_f78@mail.ru

Information about the Authors

Vera S. Fedotova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Informatics and Information Systems, Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-1974-5809>, vera1983@yandex.ru

Nadezhda S. Fedotova – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and its Teaching Methodology, Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University), Saint Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-4201-5510>, nadja_f78@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 23.08.2024; одобрена после рецензирования: 25.10.2024; принята к публикации: 08.11.2024.

Received: 23.08.2024; approved after peer review: 25.10.2024; accepted for publication: 08.11.2024.



Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.10

Развитие навыков профессионального общения студентов педагогического университета посредством технологии геймификации

Рюмина Татьяна Владимировна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Истюфеева Жанна Николаевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Созонов Владислав Сергеевич

Высшая школа экономики, г. Москва, Россия

Аннотация. *Введение.* Одним из современных трендов образования является технология геймификации, а также опора на формирование «мягких навыков» (soft skills). В статье представлен теоретический анализ научных публикаций, описан практический опыт развития навыков профессионального общения у студентов педагогического профиля. Сформулирована проблема исследования: поиск таких технологий развития навыков профессионального общения будущих/действующих педагогов, которые ориентированы на развитие профессиональной (педагогической) субъектности, актуализацию личностного потенциала, увеличение эмоциональной вовлеченности в образовательный процесс. Целью данной работы является анализ возможности синтеза инновационного метода геймификации с процессом развития навыков профессионального общения студентов педагогических специальностей в рамках образовательной программы высшего образования. *Методология.* Поставленная цель была достигнута с помощью методов анализа научных литературных источников, теоретического моделирования, а также метода анкетирования и описания педагогического опыта. *Результаты.* В результате исследования удалось подтвердить актуальность и обнаружить возможности использования технологии геймификации в развитии навыков профессионального общения студентов (магистрантов) в рамках реализации учебной дисциплины «Педагогическая психология». *Выводы.* Инновационная составляющая технологии геймификации для развития навыков профессионального общения достигается через проектирование содержания тренинговой деятельности преподавателя в рамках образовательного процесса. На сегодняшний день не существует единой методологической основы использования рассматриваемой технологии для развития навыков педагогического общения. В данной статье делается попытка обоснования успешности внедрения технологии геймификации в образовательное поле студентов педагогических направлений подготовки.

Ключевые слова: геймификация; профессиональное общение; коммуникация; формирование навыков; тренинг.

Для цитирования: Рюмина Т. В., Истюфеева Ж. Н., Созонов В. С. Развитие навыков профессионального общения студентов педагогического университета посред-



Original article

Development of Professional Communication Skills of Students of a Pedagogical University through Gamification Technology

Tatyana V. Rumina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Zhanna N. Istiufeyeva

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Vladislav S. Sozonov

Higher School of Economics, Moscow, Russia

Abstract. *Introduction.* One of the modern trends in education is gamification technology, as well as reliance on the formation of “soft skills”. The article provides a theoretical analysis of scientific publications, describes the practical experience of developing professional communication skills in students of a pedagogical profile. The research problem is formulated: the search for such technologies for developing professional communication skills of future/current teachers that are focused on the development of professional (pedagogical) subjectivity, actualization of personal potential, and increasing emotional involvement in the educational process. The purpose of this work is to analyze the possibility of synthesizing the innovative gamification method with the process of developing professional communication skills of students of pedagogical specialties within the framework of the educational program of higher education. *Methodology.* This goal was achieved using the methods of analyzing scientific literary sources, theoretical modeling, as well as the method of questioning and describing pedagogical experience. *Results.* As a result of the study, it was possible to confirm the relevance and discover the possibilities of using gamification technology in developing professional communication skills of students (master's students) within the framework of the implementation of the academic discipline “Pedagogical Psychology”. *Conclusions.* The innovative component of gamification technology for developing professional communication skills is achieved through designing the content of the teacher's training activities within the educational process. To date, there is no single methodological basis for using the technology in question to develop pedagogical communication skills. This article attempts to substantiate the success of introducing gamification technology into the educational field of students of pedagogical training areas.

Keywords: gamification; professional communication; communication; skill formation; training.

For citation: Ryumina T. V., Istiufeyeva Zh. N., Sozonov V. S. Development of Professional Communication Skills of Students of a Pedagogical University through Gamification Technology. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 142–153. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.10>

Введение. Профессиональное общение педагога – это многогранный процесс, требующий определенной степени упорядоченности информации, вовлеченности участников диалога, наличия конкретной общей цели, а также учета



и анализа актуальной ситуации, в которой происходит общение. Для студента, обучающегося на педагогическом направлении, вопрос профессиональной коммуникации актуализируется к завершению обучения, т. е. к моменту, в который трудовая деятельность становится ведущей. В профессиональном коллективе, по сравнению с коллективом студенческого сообщества, происходит увеличение объема и форм речевых взаимодействий [8]. Таким образом, требования к молодому педагогу становятся если не выше, чем к студенту, то гораздо жестче. Повысить адаптивность перехода к профессиональной деятельности возможно путем постепенного развития у студента определенных навыков, одним из которых является профессиональное общение, определяемое как «...взаимодействие носителей разных корпоративных культур с целью оптимизации совместной трудовой деятельности», что дает нам весомые основания считать, что собственно педагогическое общение происходит не только внутри рабочего коллектива, но и гораздо шире: во взаимодействии с родителями, с детьми, в социальных сетях, в деловой переписке, в сетевом взаимодействии и в других сферах, которые касаются педагога как коммуникатора [11].

Исходя из современных тенденций и особенностей профессионального общения, возможно предположить, что развитие данного процесса поддается геймификации, которая позволит повысить его эффективность. Такая гипотеза возникает из определенных особенностей как диалога, так и геймификации – необходимости диалогической интенции и погруженности в первом случае и возможности создания заинтересованности путем реализации игровых мотивационных компонентов во втором случае [16]. Таким образом, геймификация может позволить стимулировать и поддержи-

вать процесс развития профессионального общения обучающегося педагогического направления.

Цель настоящей работы – проанализировать возможности синтеза инновационной технологии геймификации с процессом развития навыков профессионального общения студентов педагогических специальностей в рамках образовательной программы высшего образования.

Задачами настоящей работы будут:

1. Проанализировать современные литературные источники, посвященные проблеме профессионального общения, для определения ключевых моментов в развитии навыков профессионального общения студентов педагогических специальностей.

2. Проанализировать современные литературные источники, посвященные технологии геймификации, для определения ключевых возможностей и ограничений внедрения в развитии навыков профессионального общения студентов педагогических специальностей.

3. Изучить отношение студентов педагогических специальностей к использованию технологии геймификации в процессе развития навыков профессионального общения.

4. Проанализировать опыт развития навыков профессионального общения в рамках реализации учебной дисциплины магистратуры «Тренинг профессионального общения» с использованием технологии геймификации.

Методология и результаты. Для решения данных задач использовались методы анализа научных литературных источников, теоретического моделирования, метод анкетирования, эмпирическое исследование.

Ход решения задачи 1

Для начала важно понять, что профессиональное педагогическое общение представляет собой вид коммуникации,



осуществляемой в вербальной и невербальной формах, которые в рамках рабочих ситуаций приобретают собственные ключевые особенности (краткость, уверенность выступающего, использование специальной терминологии, поддержание педагогического имиджа, который включает в себя постановку голоса, одежду, выражение лица, запах, цвет и т. д.). Также внимание следует обратить и на то, что профессиональная коммуникация может быть устной и письменной [6]. В данной работе речь пойдет преимущественно об устной профессиональной педагогической коммуникации.

В работе С. В. Мыскина [8], с опорой на типы общения, выделенные А. А. Леонтьевым, приводится анализ структуры профессионального общения. Выделяются 3 типа общения: 1) социально-ориентированное, 2) предметно-ориентированное, 3) личностно-ориентированное. Внутри социально-ориентированного типа общения профессиональная составляющая определяется через взаимодействие субъектов разных социальных ролей (статусов), которое задает форму и содержание профессионального общения. Внутри предметно-ориентированного типа общения профессиональное содержание определяется вербализацией специально-трудовых действий посредством специального языка. Внутри личностно-ориентированного типа общения профессиональный фактор заключается в речевом воздействии на субъекта профессиональной деятельности [8].

Отсюда мы можем сделать вывод об относительной сложности структуры профессионального общения, вытекающего из общей коммуникативной компетентности. В таком случае работа со студентом педагогической специализации может происходить только с первыми двумя «уровнями» (типами) структуры общения, что объясняется невозмож-

ностью прогнозирования возможности речевого воздействия в каждом конкретном случае. Однако есть основания полагать, что при сформированности ядра профессионального общения третий тип общения будет сформирован «заочно», так как трудовые задачи педагога (любого специалиста) могут по праву рассматриваться как индивидуальная деятельность, что предполагает индивидуализацию общей цели, а отношение личного мотива к данной цели будет определять личностный смысл выполняемого труда [8].

Современные цифровые технологии влияют на сферу профессионального взаимодействия педагогов. Умение вести блог, пользоваться социальными сетями в профессиональных целях, вести деловую переписку с помощью почтовых сервисов – все это навыки, без которых сегодня эффективная профессиональная коммуникация затруднена [6; 8].

Решение задачи 2. Одной из приоритетных задач подготовки педагогических кадров является задача по формированию личности, а уже – имиджа будущего специалиста. Классическое академическое образование ориентированно на достижение студентом определенного уровня теоретической подготовки, который необходим для осуществления основных трудовых функций. Сегодня нужно обращать внимание на развитие личности студента. Педагог – не просто транслятор знаний, а пример для ученика. Далеко не последнюю роль в современном образовательном пространстве играют интерактивные методы обучения. Одним из таких методов можно считать геймификацию, главной специфической чертой которой является применение игровых решений в ситуациях вне игрового контекста [15.]. Благодаря созданию искусственного игрового поля у студентов появляется интерес к выполнению деятельности, а также заин-



тересованность в достижении определенного результата, что, опережая или происходя параллельно с академическим компонентом обучения, способствует качественному усвоению студентом информации.

Для формирования навыков профессионального общения подойдут коммуникативные игры, а также те виды игр, которые возможно провести «аудиторно» – в условиях живого и активного общения, т. е. предполагающие коммуникативный компонент. Целью коммуникативных игр является приобретение навыков общения, необходимых для решения профессиональных задач [3; 10; 13; 14]. Исходя из этого, содержание игры должно определяться моделью профессиональной ситуации, вызывающей затруднения у студентов. Данные затруднения могут являться коммуникативной ситуацией, которая представляет собой «информационный пробел», что внутри игровой условности стимулирует участников к интенсивному обмену информацией [7].

Весомую роль в геймификации образования играет удовольствие как результат процесса течения игры. Получение удовольствия от игры – мотив, побуждающий студента включаться в определенные виды деятельности [16]. Игра требует эмоциональной включенности ее участников, что в условиях разности исходных навыков профессионального общения способствует мягкой адаптации обучающегося, его самовыражению, что является важной точкой опоры для педагога (ведущего игры) [1]. Существуют основания считать, что более раскованное и дружеское поведение участников игры (за счет игровой условности снимаются психологические барьеры), коллективный и личностный анализ конфликтных ситуаций внутри организационно-мыслительных игр создают качественный фундамент профессио-

нального становления студента. Также модель позитивного опыта активизирует поисковую активность, что возможно рассматривать с точки зрения повышения учебной мотивации. Мотивация также может поддерживаться с помощью рейтинговых систем и мотивирующих компонентов игр (таблиц лидеров, очков, обратной связи и др.) [4].

Однако все еще актуальна проблема методологического содержания. Требуется разработка и апробация геймифицированных моделей развития профессиональных компетентностей студентов [12]. В настоящее время нет четкой модели, которая удовлетворила бы потребность формирования навыков профессионального общения студентов педагогических специальностей, что послужило отправной точкой данного исследования.

Решение задачи 3. При создании геймифицированной модели формирования навыков профессионального общения мы опирались на концепцию 6D К. Вербаха (6 шагов к геймификации), проанализированную в работе Н. А. Асташовой, С. К. Бондыревой, О. С. Поповой [1]. Согласно этой модели внедрять геймификацию возможно поэтапно [1]. Кратко охарактеризуем описанные авторами этапы.

1. Define business objectives. Этап, предполагающий целеполагание. На данном этапе формулируется цель будущей деятельности. Внутри данного модуля возможно использовать различные методики целеполагания, но с учетом, что в результате участник игры должен быть вовлечен в деятельность. Н. А. Асташова, С. К. Бондырева, О. С. Попова предлагают технологию постановки целей SMART (конкретность, измеримость, достижимость, актуальность, ограниченность по времени) [1].

2. Delineate target behaviours. На данном этапе определяется деятельность,



в которой должны участвовать обучающиеся. Важно, что деятельность должна приближать участников к достижению цели.

3. Describe your players. Данный этап предполагает описание участников игровой деятельности для формирования структуры игры, ее наполненности, а также для формирования принципов взаимодействия участников.

4. Devise your activity loops. Этап разработки циклов активностей. Внутри данных циклов авторы выделяют микро- и макроуровни. На микроуровне цепочка выглядит так: «мотивация к действию – действие – обратная связь», а на макроуровне происходит «путешествие игрока», т. е. речь идет о создании истории, что является основой геймификации. Игроки двигаются по сюжету.

5. Don't forget the fun. Данный этап можно считать принципом, согласно которому организаторы игровой деятельности должны анализировать и определять уровень интереса и вовлеченности участников для того, чтобы игроки смогли получить удовольствие от игры.

6. Deploy the appropriate tools. На данном этапе происходит поиск инструментов для реализации игровой системы (очки, открытие нового контента, коллекционирование, социальное взаимодействие и др.) [5].

Эмпирический анализ модели 6D К. Вербаха позволяет прогнозировать потенциальный успех геймификации процесса формирования навыков профессиональной коммуникации студентов, однако чрезвычайно важным звеном этого процесса будет являться предварительная подготовка, внутри которой мы можем выделить следующие этапы.

1. Определение коммуникативных затруднений студентов педагогических специальностей.

2. Анализ временных ресурсов преподавателей и студентов в соответствии с основной образовательной программой.

3. Разработка методов оценки успешности внедрения геймифицированного процесса формирования навыков профессиональной коммуникации, что подразумевает и введение входной диагностики для определения степени владения коммуникативными навыками.

4. Разработка алгоритма введения игровых элементов определенного вида в образовательный процесс в рамках либо академического занятия, либо дополнительной занятости.

5. Выбор и консультирование ведущего игры.

Для решения задачи определения актуальности и поля затруднений студентов было принято решение воспользоваться методом анкетирования – психологического способа сбора сведений посредством оформленного списка вопросов – анкеты. В настоящей работе для сбора эмпирических данных использовался метод заочного группового анкетирования группы студентов педагогического университета, получающих высшее образование в магистратуре.

Описание анкетирования

Описание выборки. Выборка состоит из 35 обучающихся Новосибирского государственного педагогического университета, уровень подготовки – бакалавриат, магистратура. Таким образом, возраст выборки от 20 лет и выше, с разным опытом / отсутствием опыта работы в сфере образования.

Основная анкета состоит из четырех вопросов:

1. Планируете ли Вы работать / продолжать работать в образовательной организации?

2. Актуален ли для Вас вопрос развития навыков профессионального общения?

3. С какой группой лиц в системе образования Вам наиболее сложно осуществлять профессиональную коммуникацию?



4. Хотели бы Вы принять участие в игре, способствующей развитию навыков профессионального общения?

Такой перечень вопросов позволяет определить: 1) наличие или отсутствие у студентов мотивации осуществлять профессиональную педагогическую деятельность, 2) актуальность развития навыков профессионального общения, 3) наличие или отсутствие затруднений профессиональной коммуникации с определенной группой лиц в системе образования, 4) готовность студентов к участию в игре, посвященной развитию навыков профессионального общения.

Результаты анкетирования и их обсуждение

1. 20 студентов (57 % от общего количества ответов) отвечают, что хотели бы работать по профессии. 9 магистрантов (25 % от общего количества ответов) затрудняются ответить и 6 студентов (17 % от общего количества ответов) не планируют осуществлять педагогическую деятельность. Такие результаты дают нам понять, что мотивация студентов к осуществлению профессиональной деятельности различна, однако существует группа без явного позитивного или негативного намерения (те, что затрудняются ответить). На основании научных источников мы можем предполагать, что геймификация образования при ее положительном эффекте развития личности и мотивации позволит данной группе принять решение продолжать карьеру в педагогике.

2. 30 участников (85 %) считают вопрос развития навыков профессионального общения актуальным для себя, что говорит о необходимости введения методов развития таких навыков.

3. Около половины участников испытывают трудности в профессиональном общении с родителями обучающихся (13 студентов, или 37 % от общего коли-

чества ответов), 8 участников испытывают трудности в общении с педагогами образовательных организаций (17 % от общего количества ответов), 3 участника испытывают трудности в общении с одноклассниками (8 % от общего количества ответов) и еще 5 участников в общении с иным персоналом образовательной организации (14 % от общего количества ответов), 6 человек испытывает трудности в общении с детьми (17 % от общего количества ответов).

4. Развитие навыков профессионального общения посредством использования технологии геймификации отвергает 2 участника (6 % от общей выборки). Большинство отмечает, что возможно приняли бы участие в такой игре (9 человек, или 31 % от общей выборки) и ответ «Да» дали 24 участника анкетирования (68 % от общей выборки).

По результатам анкетирования можно сказать, что большинство студентов замотивированы осуществлять профессиональную педагогическую деятельность. Трудности профессиональной коммуникации наиболее выражены в общении с родителями, что может объясняться неоднородностью состава данной группы (внутренними особенностями категории «родители» (знания, образованность, готовность вступать в коммуникацию, возраст, степень участия в жизни ребенка и многое другое)). В связи с наличием затруднений большинство опрошенных студентов считает актуальным развитие навыков профессионального общения и с высокой долей вероятности поучаствовали бы в игре по развитию коммуникативных навыков.

Проведенное анкетирование указывает на необходимость введения образовательную программу часов, посвященных развитию мягких коммуникативных навыков (soft skills) [8; 9], что подразумевает более вариативную (зависящую от развиваемого навыка) форму органи-



зации таких занятий, открывая преподавателю поле для проведения игры.

Решение задачи 4. Внедрение технологии геймификации в процесс развития навыков профессионального педагогического общения реализовано в процессе учебной дисциплины «Педагогическая психология». Ведущим игры в рамках тренинга выступал преподаватель дисциплины.

Двумя основами геймификации являются игровой сценарий и игровая механика.

Игровой сценарий – это набор предписанных правил и инструкций, которые определяют процесс игры, включая цель игры, правила, противников, задачи, механики, интерфейс, награды и штрафы, и описывают активности в рамках игры, чтобы создать вдохновляющую и увлекательную игровую среду для игроков, пролонгировать образовательный эффект [2].

Игровой сценарий занятия представлял собой квест с элементами симуляции (через решение головоломок, прохождение испытаний, проигрывание коммуникативных ситуаций, возникающих в системе образования) в игровом пространстве по названию «Комьюнити Лэнд».

Игровая механика обычно включает цели и задачи игры, правила, игровых персонажей, уровни, препятствия и противников, способы прогресса и социальные взаимодействия, что определяет игровой опыт и воздействует на поведение игроков [2]. Элементы игровой механики, используемые на занятии, обеспечивали как эмоциональную включенность, поддержание интереса к коммуникативным кейсам, так и технологичность (поэтапность) формирования навыков профессионального общения в образовательной системе. Например, карта прогресса отражала различные уровни, каждый из которых

соответствует определенной проблеме профессионального общения педагога. Все участники проходили через все уровни, получая награды, что создавало соревновательный эффект и повышало включенность.

Посредством балльной системы обеспечивалось выполнение заданий, результаты решения которых обменивались на различные награды или привилегии в рамках заявленного игрового пространства. Рейтинги поддерживали соревновательную тональность игрового взаимодействия. Например, рейтинг лучшего коммуникатора с родителями, лучшего «решателя» конфликтов и т. д.

Введение персонажей обеспечивало игрокам взаимодействие со сценарием через совершение ролевых действий и участие в различных игровых историях. Игровые монеты (жетоны) позволяли игрокам приобретать различные предметы (ресурсы, силы), улучшать возможности влияния в игре, что способствовало повышению мотивации, обогащению игрового опыта, закреплению коммуникативных навыков.

Важно отметить, что подбор сюжетов игрового сценария в виде внутриигровой ситуации ориентирован на глубоко личностные установки игроков как педагогов, а это в психологическом плане позитивно влияло на качество усвоения теоретических и практических знаний, т. е. на освоение навыков профессионального педагогического общения.

Эффективность внедрения технологии геймификации в процесс развития навыков профессионального педагогического общения оценивалась по достижению следующих результатов обучения:

- когнитивные (успеваемость),
- мотивационные (активность, включенность в образовательный процесс),
- поведенческие (демонстрация сформированных навыков в реальных и симуляционных ситуациях).



Выводы. Таким образом, профессиональное педагогическое общение обладает сложной структурой, требующей от участников определенного уровня предварительной подготовки. Анализ научных литературных источников показал, что существуют основания предполагать успешность геймификации процесса развития навыков профессиональной коммуникации. Такое предположение строится на специфике игры как процесса, в котором моделируются непрогнозируемые ситуации, решение которых осуществляется участниками игры совместно и с наличием устойчивой игровой мотивации. Важно, что внутриигровая ситуация способствует реализации

субъектной и личностной позиции, что позитивно влияет на качество усвоения теоретических и практических знаний, умений и навыков.

На основании проведенного анкетирования можно сказать, что область развития навыков профессиональной коммуникации актуальна для студентов педагогического профиля, а возможным шагом по внедрению геймификации в образовательный процесс вуза будет являться проведение учебных занятий с использованием тематического игрового сценария и универсальной игровой механики, содержательно ориентированных на типичную для педагогического взаимодействия проблематику.

Список источников

1. Асташова Н. А., Бондырева С. К., Попова О. С. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход // Образование и наука. – 2023. – Т. 25, № 1. – С. 11–45.
2. Богданова Е. В., Кудашов Г. Н., Арманская О. В., Ильин А. С. Геймификация педагогической деятельности: методики и инструментарий [Электронный ресурс]: электронное учебно-методическое пособие. – Новосибирск, 2021. – 1 CD-R. – Доступна электронная версия. ЭБС НГПУ. Режим доступа: <https://lib.nspu.ru/views/library/91199/read.php>
3. Вендиктов С. В. Психолого-коммуникативная игра как методический ресурс развития языковой компетентности // Правоохранительные органы: теория и практика. – 2021. – № 1 (40). – С. 160–161.
4. Гребнев Д. В., Рыбальченко Р. С., Малаховская М. В. «Геймеры» как неиспользованный ресурс в институциональной системе // Урбанистическое пространство: проблемы развития и междисциплинарного исследования: материалы Первой российской конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых (Томск, 24 апреля 2014 г.). – Томск: Изд-во ТАСУ, 2014. – С. 45–47.
5. Как работать играючи, или Введение в геймификацию [Электронный ресурс]. – URL: <https://habr.com/ru/articles/289122/> (дата обращения: 07.07.2024).
6. Киреева О. Ф., Шарков Ф. И. Новые цифровые технологии в профессиональной коммуникации [Электронный ресурс] // Коммуникология: электронный научный журнал. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-tsifrovye-tehnologii-v-professionalnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 07.07.2024).
7. Кривошапкина А. Г. Подготовка студентов медицинского вуза к профессиональному общению на иностранном языке посредством коммуникативных игр // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2020. – № 3. – С. 39–42.
8. Мыскин С. В. Структура и содержание профессионального общения // Вопросы психолингвистики. – 2020. – № 1 (43). – С. 54–63.
9. Новицкая Е. Н., Таллер В. М. О необходимости развития soft skills как фактора обеспечения конкурентоспособности специалиста // Современное культурно-образовательное пространство гуманитарных и социальных наук: материалы VIII Междуна-



родной научной конференции (Саратов, 08 апреля 2020 г.) / под общ. ред. Ю. Ю. Андреевой, И. Э. Рахимбаевой. – Саратов: Саратовский источник, 2020. – С. 225–237.

10. Рыбальченко Ю. С. Деловые игры как средство формирования коммуникативной компетенции студентов // *The Newman in Foreign Policy*. – 2023. – Т. 5, № 74 (118). – С. 21–24.

11. Харченко Е. В., Тарануха Л. В. Профессиональное общение и речевое воздействие в современной России // *Вестник Южно-Уральского государственного университета*. Серия: Лингвистика. – 2009. – № 2 (135). – С. 29–34.

12. Царева Р. Ш., Царев С. А. Игрофикация обучения как технология развития осмысленного знания студента // *Современные проблемы науки и образования*. – 2019. – № 6. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.29438>

13. Чернозипунникова Д. А., Кретова Л. Н. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения английскому языку // *Гуманитарные исследования. Педагогика и психология*. – 2021. – № 5. – С. 38–45.

14. Шишканова К. А., Ермолаева Е. А. Использование игр на уроках английского языка с целью формирования коммуникативной компетенции учащихся // *Иностранные языки: проблемы преподавания и риски коммуникации*. Выпуск 13 / под ред. Г. А. Никитиной. – Саратов: Саратовский источник, 2020. – С. 360–364.

15. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. Gamification: Toward a definition [Электронный ресурс]. – URL: <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf> (дата обращения: 07.07.2024).

16. Tsvang, S. S., Rossinskaya E. A. Gamification as an educational tool for increasing students' motivation // *Язык. Культура. Образование*. – 2023. – № 8. – С. 107–111.

References

1. Astashova N. A., Bondyreva S. K., Popova O. S. Gamification resources in education: a theoretical approach. *Education and Science*, 2023, vol. 25, issue 1, pp. 11–45. (In Russian)
2. Bogdanova E. V., Kudashov G. N., Armanskaya O. V., Ilyin A. S. *Gamification of pedagogical activity: methods and tools* [Electronic resource]: electronic educational and methodological manual. Novosibirsk, 2021. 1 CD-R. Electronic version available. EBS NSPU. Access mode: <https://lib.nspu.ru/views/library/91199/read.php> (In Russian)
3. Venidiktov S. V. Psychological and communicative game as a methodological resource for the development of language competence. *Law enforcement agencies: theory and practice*, 2021, no. 1 (40), pp. 160–161. (In Russian)
4. Grebnev D. V., Rybalchenko R. S., Malakhovskaya M. V. “Gamers” as an untapped resource in the institutional system. *Urban space: problems of development and interdisciplinary research*: materials of the First Russian conference of students, master’s students, postgraduates and young scientists (Tomsk, April 24, 2014). Tomsk, 2014, pp. 45–47. (In Russian)
5. *How to work playfully or an introduction to gamification* [Electronic resource]. URL: <https://habr.com/ru/articles/289122/> (date of access: 07.07.2024). (In Russian)
6. Kireeva O. F., Sharkov F. I. New digital technologies in professional communication [Electronic resource]. *Communicology: electronic scientific journal*, 2021, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-tsifrovye-tehnologii-v-professionalnoy-kommunikatsii> (date of access: 07.07.2024). (In Russian)
7. Krivoshapkina A. G. Preparing medical students for professional communication in a foreign language through communication games. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*, 2020, no. 3, pp. 39–42. (In Russian)
8. Myskin S. V. Structure and content of professional communication. *Issues of psycholinguistics*, 2020, no. 1 (43), pp. 54–63. (In Russian)
9. Novitskaya E. N., Taller V. M. On the need to develop soft skills as a factor in ensuring the competitiveness of a specialist. *Modern cultural and educational space of humanitarian*



and social sciences: Proceedings of the VIII International Scientific Conference (Saratov, April 08, 2020). Under the general editorship of Yu. Yu. Andreeva, I. E. Rakhimbaeva. Saratov: Saratovsky Istochnik Publ., 2020, pp. 225–237. (In Russian)

10. Rybalchenko Yu. S. Business games as a means of forming students' communicative competence. *The Newman in Foreign Policy*, 2023, vol. 5, issue 74 (118), pp. 21–24. (In Russian)

11. Kharchenko E. V., Taranukha L. V. Professional communication and speech influence in modern Russia. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Linguistics*, 2009, no. 2 (135), pp. 29–34. (In Russian)

12. Tsareva R. Sh., Tsarev S. A. Gamification of learning as a technology for developing meaningful knowledge of students. *Modern problems of science and education*, 2019, no. 6. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.29438>

13. Chernozipunnikova D. A., Kretova L. N. Formation of communicative competence in the process of teaching English. *Humanitarian studies. Pedagogy and psychology*, 2021, no. 5, pp. 38–45. (In Russian)

14. Shishkanova K. A., Ermolaeva E. A. Using games in English lessons to form students' communicative competence. *Foreign languages: teaching problems and communication risks*. Issue 13. Ed. G. A. Nikitina. Saratov: Saratovsky Istochnik Publ., 2020, pp. 360–364. (In Russian)

15. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. *Gamification: Toward a definition* [Electronic resource]. URL: <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf> (date of access: 07.07.2024).

16. Tsvang, S. S., Rossinskaya E. A. Gamification as an educational tool for increasing students' motivation. *Language. Culture. Education*, 2023, no. 8, pp. 107–111.

Информация об авторах

Рюмина Татьяна Владимировна – кандидат психологических наук доцент кафедры психологии и педагогики ИЕСЭН, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <http://orcid.org/0000-0001-8078-4957>, ryuminatv@mail.ru

Истюфеева Жанна Николаевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики ИЕСЭН, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-2476-6732>, jannaist@mail.ru

Соконов Владислав Сергеевич – магистрант, направление «Психология», профиль «Позитивная психология», Высшая школа экономики, г. Москва, Россия, <http://orcid.org/0000-0002-1888-2027>, vsozonov685@gmail.com

Information about the Authors

Tatyana V. Rumina – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Institute of Natural and Socio-Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <http://orcid.org/0000-0001-8078-4957>, ryuminatv@mail.ru

Zhanna N. Istiufeeva – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Institute of Natural and Socio-Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-2476-6732>, jannaist@mail.ru

Vladislav S. Sozonov – Master's Student, Direction "Psychology", Profile "Positive Psychology", Higher School of Economics, Moscow, Russia, <http://orcid.org/0000-0002-1888-2027>, vsozonov685@gmail.com



Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 03.08.2024; одобрена после рецензирования: 03.10.2024; принята к публикации: 08.11.2024.

Received: 03.08.2024; approved after peer review: 03.10.2024; accepted for publication: 08.11.2024.



Научная статья

УДК 37.013.42:374

DOI: 10.15293/1812-9463.2404.11

Организационно-педагогические условия тьюторского сопровождения юных хоккеистов в спортивной школе

Лаврентьева Олеся Алексеевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. *Введение.* В статье раскрывается сущность тьюторского сопровождения в спортивной школе и определяются организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность тьюторства в работе с юными хоккеистами. Акцентируется внимание на значимости классного руководителя, обладающего тьюторскими компетенциями, подчеркивается необходимость применения индивидуального подхода и создания доверительной атмосферы в спортивном классе. *Методология.* Исследование основано на деятельностном, системном и личностно ориентированном подходах, представляет анализ существующих практик тьюторского сопровождения, опросов тренеров и родителей, а также наблюдения за процессом обучения и тренировки. *Результаты.* Введенные организационно-педагогические условия тьюторского сопровождения способствуют повышению уровня эмоциональной устойчивости, мотивации, проявлению индивидуализации, желанию участвовать в соревнованиях и уверенности юных хоккеистов в командном взаимодействии во время соревнований. *Выводы.* Созданные организационно-педагогические условия содействуют успешному развитию, проявлению индивидуализации и достижению высоких спортивных результатов юными спортсменами.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия; тьюторское сопровождение; юные хоккеисты; спортивная школа; классные руководители; тренерский штаб; родители.

Для цитирования: Лаврентьева О. А. Организационно-педагогические условия тьюторского сопровождения юных хоккеистов в спортивной школе // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 4 (76). – С. 154–163. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.11>

Original article

Organizational and Pedagogical Conditions of Tutor Support for Young Hockey Players at a Sports School

Olesya A. Lavrentieva

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. *Introduction.* The article reveals the essence of tutoring in a sports school and suggests organizational and pedagogical conditions that ensure the effectiveness of tutoring in working with young hockey players. The introduction focuses on the importance of a class teacher with tutoring competencies, emphasizes the need for an individual

© Лаврентьева О. А., 2024



approach and the creation of a trusting atmosphere in the sports classroom. *Methodology.* The research methodology includes an activity-based, systematic and personality-oriented approach, an analysis of existing tutoring practices, interviews with coaches and parents, as well as observations of the learning and training process. *Results.* The results show that the introduced organizational and pedagogical conditions of tutor support contribute to an increase in the level of emotional stability, motivation, manifestation of individualization, desire to participate in competitions and confidence of young hockey players in team interaction during competitions. *Conclusions.* The conclusions confirm that the created organizational and pedagogical conditions contribute to the successful development, manifestation of individualization and achievement of high sports results by young athletes.

Keywords: organizational and pedagogical conditions; tutor support; young hockey players; sports school; classroom teachers; coaching staff; parents.

For Citation: Lavrentieva O. A. Organizational and Pedagogical Conditions of Tutor Support for Young Hockey Players at a Sports School. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2024, no. 4 (76), pp. 154–163. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2404.11>

Введение. В Стратегии развития воспитания до 2025 г. особое внимание уделяется повышению значимости воспитательной деятельности в системе физической культуры и спорта детей [9]. В Федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» физическое воспитание определяется как процесс, направленный на воспитание личности, развитие физических возможностей человека, приобретение им умений и знаний в области физической культуры и спорта в целях формирования всесторонне развитого и здорового человека [13].

В связи с тем, что в последние годы в спортивное движение России активно вовлекаются дети и подростки, они нуждаются в постоянной педагогической поддержке и сопровождении. Особенно важна специально организованная воспитательная деятельность в командных видах спорта, тем более когда речь идет об обучении команды в одном классе спортивной школы. В таких условиях наряду с тренерами важную роль играют классные руководители.

Классные руководители могут оказать наиболее эффективное влияние на развитие начинающих спортсменов и их сплоченность в команде, если они дей-

ствуют как тьюторы. Проблема заключается в том, что нужно определить организационно-педагогические условия, при которых тьюторское сопровождение юных спортсменов обеспечивает проявление индивидуализации и способствует достижению высоких спортивных результатов. Хоккейные команды как наиболее популярные среди подростков и широко представленные в спортивных школах становятся привлекательными для научного исследования и для определения инновационных способов тьюторского сопровождения со стороны классного руководителя.

Методологическую основу исследования составляют фундаментальные исследования в области педагогики, психологии, социологии, включая следующие: *деятельностный подход* (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. А. Реан, Д. И. Фельдштейн и др.), позволяющий рассмотреть юных хоккеистов в совместной командной деятельности при реализации выработанных целей и задач [1; 3; 8; 14]; *системный подход* (М. С. Каган, В. В. Краевский, Н. В. Кузина, З. И. Лаврентьева, Л. И. Новикова, А. В. Мудрик, Т. А. Ромм, С. С. Русакова, Н. Л. Селиванова, Н. В. Шувалова и др.), направлен-



ный на определение организационно-педагогических условий, способствующих успешному сопровождению юных хоккеистов в спортивной школе [4; 10; 11]; *лично ориентированный подход* (Е. В. Бондаревская, Е. Б. Колосова, М. А. Койчуева, М. Д. Тагалек, П. Г. Щедровицкий), позволяющий направить исследование на индивидуализацию в тьюторском сопровождении, персонализацию выбора индивидуального маршрута, осмысление субъективного опыта обучения [2; 5; 12].

Тьюторское сопровождение юных хоккеистов в спортивной школе является важным аспектом, способствующим всестороннему развитию спортсмена. Особенно это актуально в хоккее, где физическая подготовка, тактическое мышление и психологическая устойчивость играют ключевую роль. Успешность процесса тьюторского сопровождения во многом зависит от организационно-педагогических условий, которые могут создаваться в школе со спортивным уклоном классным руководителем, обладающим тьюторскими компетенциями. Именно классный руководитель может выступать тьютором для спортсменов в специализированной школе с углубленным изучением спортивных дисциплин и создавать организационно-педагогические условия. Необходимо отметить важность сотрудничества с тренерским штабом и родителями учащихся такого класса. Представим ключевые организационно-педагогические условия, необходимые для успешного тьюторского сопровождения юных спортсменов.

Обосновывая первое организационно-педагогическое условие тьюторского сопровождения юных хоккеистов – *создание доверительной психологической атмосферы в команде*, позволяющей обеспечить юному хоккеисту комфортные условия нахождения в спортивной школе, следует обратить внимание на

поддержание эмоционального благополучия и установление доброжелательных отношений в классном коллективе. Это поможет профессиональному развитию каждого спортсмена, будет способствовать преодолению страхов, стрессов и неуверенности в себе, создаст в классе обстановку психологической надежности. Важной задачей данного условия является создание комфортной атмосферы, где юные спортсмены могут открыто обсуждать свои переживания и страхи, а также получать поддержку в трудные моменты. Также создание комфортной обстановки является основой для успешной тренировочной и соревновательной работы. Юные хоккеисты должны чувствовать себя защищенными на льду, чтобы максимально эффективно развивать свои спортивные навыки. Позитивная атмосфера, поддержка со стороны классного руководителя, тренеров и одноклассников, а также забота о психологическом комфорте детей способствуют улучшению эмоционального состояния и укреплению уверенности в себе. Это особенно важно для подростков, так как они находятся на стадии формирования своей личности и мировоззрения. Как отмечает Л. С. Яблокова, «создание доверительной психологической атмосферы в команде юных хоккеистов – это важная задача тьютора, которая требует времени, терпения и усилий. Воспитание не только сильных спортсменов, но и гармоничных личностей – вот истинная цель работы тьютора в команде юных хоккеистов» [15, с. 198].

Таким образом, организационно-педагогическое условие тьюторского сопровождения, создающего безопасную и комфортную обстановку на льду и вне его, является необходимым для успешного развития, формирования уверенности и позитивного эмоционального состояния у подростков.

Второе организационно-педагогическое условие тьюторского сопрово-



ждения юного хоккеиста – *вовлечение в совместные мероприятия юных хоккеистов, тренерский состав и родителей*. Оно способствует укреплению взаимоотношений между детьми и их родителями, получению более глубокого понимания тренировочного процесса и методов работы тренеров. Тьюторское сопровождение направлено на формирование тактического мышления, командного взаимодействия и лидерских качеств. При реализации данного условия нужно отметить, что в первую очередь участие родителей в процессе обучения и развития юного спортсмена – это необходимое условие для достижения наилучших результатов [6; 7; 16]. Родители являются главными партнерами классного руководителя и тренеров, что имеет большое влияние на мотивацию, уровень самоорганизации и проявление индивидуализации подростка. Поддержка и вовлечение родителей помогает создать благоприятную обучающую и мотивирующую среду, в которой начинающий спортсмен может наиболее полно раскрыть свой потенциал, а также способствует укреплению их взаимоотношений с детьми. Таким образом, вовлечение родителей в совместные мероприятия выступает важным условием успешного тьюторского сопровождения в спортивной школе, которое способствует созданию благоприятной атмосферы и развитию командного духа.

Организационно-педагогическое условие тьюторского сопровождения – *применение методов позитивной мотивации* – направлено на формирование уважительного отношения к партнерам, актуализацию личностного потенциала юного спортсмена в процессе спортивной деятельности. Каждый юный хоккеист уникален и имеет свои сильные и слабые стороны. Классный руководитель как тьютор помогает выявить эти особенности и адаптировать тренировочный

процесс под индивидуальные потребности спортсмена. Методы позитивной мотивации могут быть реализованы благодаря тьюторскому сопровождению через игровые формы обучения, которые, безусловно, стимулируют позитивную мотивацию у юных хоккеистов. Игра выступает привлекательным стимулирующим фактором, который вызывает интерес и энтузиазм у детей. Они более склонны вовлекаться и активно участвовать в учебных и внеучебных процессах, проявляя индивидуализацию и умение конкурировать с другими ровесниками [3; 4].

Сотрудничество и взаимодействие в хоккейной команде является неотъемлемой частью общей цели, а применение тьютором методов позитивной мотивации способствует формированию командного духа у юных хоккеистов. Юные спортсмены, которые регулярно участвуют в игровых ситуациях, успешно интегрируются в команду и успешно взаимодействуют со своими партнерами на льду. В хоккее важно уметь работать в парах или группах, слушать и понимать партнеров, уважать их мнение и принимать решения вместе. Такие методы создают атмосферу взаимодействия и сотрудничества, где дети учатся быть толерантными, учитывать интересы других и поощрять партнеров к достижению личных и общих целей [15].

Итак, применение методов позитивной мотивации в тьюторском сопровождении для юных хоккеистов в спортивной школе является эффективным условием, которое способствует формированию командного духа и уважительному отношению к партнерам. Позитивная мотивация помогает юным хоккеистам развивать навыки, необходимые для успешного участия в командных видах спорта, и способствует их общему развитию, проявлению индивидуализации и самореализации.



С целью проверки организационно-педагогических условий тьюторского сопровождения юных хоккеистов в спортивной школе была организована опытно-экспериментальная работа в 2023–2024 гг. на базе ГАУ ДО НСО «Спортивная школа по хоккею “Сибирь”» (г. Новосибирск). Всего в исследовании на различных его этапах приняли участие 91 респондент. В экспериментальную группу были определены 29 спортсменов 2011 г. р., 15 родителей и 4 тренера, в контрольную группу вошли команда из 27 спортсменов 2010 г. р., 12 родителей и 4 тренера.

Для определения успешного тьюторского сопровождения юных хоккеистов в спортивной школе нами были использованы следующие диагностические методики: методика групповой сплоченности К. Э. Сишора, позволяющая выявить социально-психологические отношения в группе, статус подростков в команде, психологическую совместимость и сплоченность в группе; включенное педагогическое наблюдение, целью которого было определение поведенческих реакций, проявлений индивидуализации подростков в ситуациях тренировочного процесса и во время соревнований; методика Ю. Л. Ханина для изучения отношений спортсменов к конкретному соревнованию, а также для определения самооценки, значимости соревнований и уверенности в себе; методика «Исследование волевой саморегуляции» А. В. Зверькова и Е. В. Эйдман, позволяющая зафиксировать применение средств и приемов саморегуляции психических состояний. Наряду с этим использовались экспертные оценки родителей и тренерского состава.

Диагностирование результатов успешности вводимых организационно-педагогических условий тьюторского сопровождения было организовано в соответствии с разработанным

критериально-оценочным аппаратом: критерий *сплоченность команды* характеризует степень дружелюбности или враждебности в команде; критерий *эмоциональная устойчивость* отражает выразительность переживаний, настроение, внутренние чувства; критерий *отношение к предстоящему соревнованию* позволяет определить индивидуальные особенности восприятия спортсменом предсоревновательной ситуации и предсказывать его состояние перед ответственным стартом.

Проведем анализ **результатов** опытно-экспериментальной работы по внедрению организационно-педагогических условий тьюторского сопровождения юных хоккеистов в спортивной школе по первому и второму срезам, выполненным до и после проведения опытно-экспериментальной работы на одной и той же группе испытуемых. Полученные в ходе начального и итогового измерений данные показывают существенные различия в показателях *эмоциональной устойчивости, отношения к предстоящему соревнованию, сплоченности команды* до и после проведения опытно-экспериментальной работы.

В контрольной группе незначительные изменения обнаружились по отдельным показателям. Напротив, в экспериментальной группе следует отметить увеличение количества юных хоккеистов, показавших более высокие результаты по отдельным показателям. Спортсмены экспериментальной группы продемонстрировали увеличение сплоченности команды почти в два раза. На контрольном этапе исследования в экспериментальной группе высокий уровень сплоченности группы определили 35 % юных хоккеистов, средний уровень – 32 %, выше среднего – 25 %, ниже среднего – 5 %, низкий уровень – 3 %. Если сравнивать результаты экспериментальной группы на констатирующем



и контрольном этапах, то необходимо отметить, что удовлетворенность сплоченностью группы наблюдается у 60,1 % подростков, в то время как в контрольной группе результаты почти не изменились: по-прежнему большинство юных хоккеистов (38,9 %) испытывали равнодушное отношение к группе, недовольство сплоченностью.

Анализ данных, полученных по методике на определение индекса групповой сплоченности К. Э. Сишора, свидетельствует, что сплоченность группы находится на уровне выше среднего. Можно отметить, что у группы высокая степень интеграции и, скорее всего, группу отличает устойчивость и единство межличностных взаимоотношений и взаимодействий. С большой долей вероятности можно сказать, что состояние межличностных отношений характеризуется стабильностью и преемственностью.

Большинство юных хоккеистов стараются справедливо относиться друг к другу, поддерживать партнеров, хотя могут возникать растерянность, ссоры, взаимные обвинения. Это особенно видно во время выездных мероприятий и соревнований. Также положительные изменения видны по турнирной таблице в соревнованиях Первенства Сибирского федерального округа, где команда отличается лидирующей позицией. Улучшения в межличностных отношениях команды также отмечают родители и тренерский штаб.

Значительные изменения произошли в эмоциональной устойчивости юных хоккеистов экспериментальной группы. Отметим переход спортсменов со среднего уровня показателя эмоциональной устойчивости на высокий уровень: в экспериментальной группе на констатирующем этапе исследования подростки проявили эмоциональную устойчивость в 71 % случаев, а на контрольном этапе исследования данный показатель увели-

чился на 15 %. Однако в контрольной группе увеличение уровня произошло всего на 2 %, а на среднем уровне количественные показатели не изменились. Отметим переход спортсменов экспериментальной группы с низкого уровня на средний уровень в 7 % случаев, однако показатели контрольной группы остались без изменений.

Если анализировать качественные характеристики юных хоккеистов контрольной и экспериментальной групп, то юных хоккеистов экспериментальной группы от контрольной группы отличает более спокойное поведение и уверенность в себе перед матчами, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга, проявление персонализированного поведения. Подростки стали хорошо рефлексировать личные мотивы, научились распределять усилия и способны контролировать свои поступки. Однако в процессе соревнований при достижении крайних случаев у юных хоккеистов может возникать повышенная внутренняя напряженность, связанная со стремлением контролировать каждую деталь своего поведения и беспокойством по поводу отсутствия спонтанности.

Таким образом, юные хоккеисты из экспериментальной группы проявили такие характеристики, как спокойное поведение, уверенность в себе, устойчивые намерения, реалистичный взгляд на вещи, развитое чувство собственного долга. Они научились рефлексировать свои мотивы, распределять усилия и контролировать свои поступки. Однако в процессе соревнований, особенно в экстремальных ситуациях, у этих хоккеистов может возникать повышенная внутренняя напряженность. Это связано с их стремлением контролировать каждую деталь своего поведения и беспокойством по поводу потери спонтанности. Безусловно, напряжение влияет на



них в отдельных случаях, но в целом эти хоккеисты обладают положительными качествами и навыками.

Анализируя критерий «отношение юных хоккеистов к предстоящему соревнованию», отметим, что в контрольной группе изменение показателей находится на минимальном уровне, напротив, в экспериментальной группе изменения видны по всем индикаторам. Так, самообладание у ребят возросло с 37 % до 54 % – это может свидетельствовать о повышении уровня уверенности в себе (на 17 %). Наиболее значимые результаты необходимо отметить в желании участвовать в соревнованиях и понимании их значимости – с 67 % до 90 %. Следует также отметить, что подростки из экспериментальной группы научились вербально констатировать свои личные мотивы, а также демонстрировать умение распределять усилия и контролировать свои поступки.

Выводы. Каждый юный хоккеист уникален и имеет свои сильные и слабые стороны. Классный руководитель как тьютор помогает выявить эти особенности и адаптировать тренировочный процесс под индивидуальные потребности. Тьюторское сопровождение направлено на формирование не только физических навыков, но и тактического мышления, командного взаимодействия и лидерских качеств. Важной задачей является создание комфортной атмосферы, где юные спортсмены могут открыто обсуждать

свои переживания и страхи, а также получать поддержку в трудные моменты. Тьютор отслеживает успехи и достижения каждого хоккеиста, что позволяет своевременно корректировать тренировочный процесс. Регулярное предоставление обратной связи о результатах тренировок и соревнований помогает детям осознать свои достижения и области для улучшения. Совместно с тренерами тьютор разрабатывает индивидуальные планы развития для каждого хоккеиста, включая физическую подготовку, технические навыки и тактические элементы. Включение родителей в процесс обучения и развития ребенка создает поддержку как дома, так и в спортивной среде. Тьюторское сопровождение юных хоккеистов в спортивной школе играет ключевую роль в их развитии как спортсменов и личностей. Внедрение организационно-педагогических условий тьюторского сопровождения позволяет обеспечить индивидуальный подход, психологическую поддержку и постоянный мониторинг прогресса, которые не только помогают достигать высоких результатов в спорте, но и формируют характер, стойкость и командный дух у будущих чемпионов. Важно помнить, что успешное сопровождение зависит от совместной работы тренеров, тьюторов и родителей, что создает оптимальные условия для роста и развития юных хоккеистов.

Список источников

1. *Асмолов А. Г.* Персонализация образования и антропология будущего // Народное образование. – 2021. – № 3 (1486). – С. 75–82.
2. *Бондаревская Е. В.* Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д: Булат, 2000. – 351 с.
3. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
4. *Андрюченко Е. В., Ромм Т. А., Лаврентьева З. И.* и др. Классное руководство: современные вопросы теории и практики профессиональной подготовки: коллективная монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2023. – 234 с.



5. Койчуева М. А. Тьюторское сопровождение учащегося в образовательном пространстве // Перспективы развития высшей школы: материалы V Международной научно-практической конференции (Тюмень, 25 мая 2024 г.): в 3 т. – Тюмень: Изд-во ТИУ, 2024. – С. 473–475.

6. Кузьмина Н. В., Жаринова Е. Н. Методы исследования образовательных систем: монография / под ред. Н. М. Жаринова. – СПб.: НУ «Центр стратегических исследований», 2018. – 164 с.

7. Лаврентьева О. А. Подготовка классных руководителей к реализации тьюторских технологий в профессиональной деятельности // Трансформация деятельности классного руководителя в современных реалиях: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Махачкала, 16 декабря 2023 г.). – Грозный: Алеф, 2023. – С. 118–123.

8. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: сборник / под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 172 с.

9. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/ (дата обращения: 13.08.2024).

10. Русакова С. С., Шувалова Н. В., Гайнуллин Д. Е. Системный подход как направление методологии научного познания и социальной практики в педагогических исследованиях // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 315–319.

11. Селиванова Н. Л., Пустыльник Ю. Ю. Наставник – педагог? Педагог – наставник! // Наставничество как трансфер к новым возможностям в образовании: модели, формы, перспективы, риски: сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции (Арзамас, 02–03 ноября 2023 г.). – Арзамас: Изд-во ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2023. – С. 197–203.

12. Тагалеков М. Д. Сущность и содержание профессиональной деятельности тьютора // 300-летие отечественной науки: материалы международной научно-практической конференции (Москва, 24–25 апреля 2024 г.). – М.: Изд-во МЭИ, 2024. – С. 418–422.

13. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 № 329-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 15.08.2024).

14. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 47–56.

15. Яблокова Л. С. Тьюторское сопровождение спортивного класса // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2017. – № 2-1. – С. 196–201.

16. Pisarenko I. A., Pugach V. E., Khrustaleva E. S. Preparation of teachers to work with the family in domestic and foreign education // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2024. – Т. 30, № 2. – С. 5–11.

References

1. Asmolov A. G. Personalization of education and anthropology of the future. *National education*, 2021, no. 3 (1486), pp. 75–82. (In Russian)
2. Bondarevskaya E. V. *Theory and practice of personality-oriented education*. Rostov-on-Don: Bulat Publ., 2000, 351 p. (In Russian)
3. Vygotsky L. S. The game and its role in the psychological development of the child. *Questions of psychology*, 1966, no. 6, pp. 17–24. (In Russian)



4. Andrienko E. V., Romm T. A., Lavrentieva Z. I. et al. *Classroom management: modern issues of theory and practice of vocational training*: collective monograph. Novosibirsk: Publishing house of Novosibirsk State Pedagogical University, 2023, 234 p. (In Russian)

5. Koichueva M. A. Tutor support of a student in the educational space. *Prospects for the development of higher education*: Materials of the V International scientific and practical conference (Tyumen, May 25, 2024). In 3 volumes. Tyumen: Publishing house of Tyumen Industrial University, 2024, pp. 473–475. (In Russian)

6. Kuzmina N. V., Zharinova E. N. *Methods of research of educational systems*: monograph. Edited by N. M. Zharinov. Saint Petersburg: Centr strategicheskikh issledovaniy Publ., 2018, 164 p. (In Russian)

7. Lavrentieva O. A. Preparation of classroom teachers for the implementation of tutor technologies in professional activity. *Transformation of the classroom teacher's activity in modern realities*: Collection of materials of the All-Russian Scientific and Practical conference (Makhachkala, December 16, 2023). Groznyj: Alef Publ., 2023, pp. 118–123. (In Russian)

8. Leontiev A. N. *Psychological foundations of child development and learning*: a collection. Edited by D. A. Leontiev, A. A. Leontiev. Moscow: Smysl Publ., 2009, 172 p. (In Russian)

9. Decree of the Government of the Russian Federation dated May 29, 2015 No. 996-r “Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025” [Electronic resource]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/ (date of access: 13.08.2024). (In Russian)

10. Rusakova S. S., Shuvalova N. V., Gainullin D. E. A systematic approach as a direction of methodology of scientific cognition and social practice in pedagogical research. *Problems of modern pedagogical education*, 2021, no. 71-2, pp. 315–319. (In Russian)

11. Selivanova N. L., Pustynnik Yu. Yu. Mentor – teacher? Teacher – mentor! *Mentoring as a transfer to new educational opportunities: models, forms, prospects, risks*: Collection of articles by participants of the All-Russian Scientific and Practical Conference (Arzamas, November 02–03, 2023). Arzamas: Publishing house of Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky, 2023, pp. 197–203. (In Russian)

12. Tagalekov M. D. The essence and content of the tutor's professional activity. *300th anniversary of Russian science*: Materials of the International Scientific and Practical Conference (Moscow, April 24–25, 2024). Moscow: Publishing house of Moscow Energy Institute, 2024, pp. 418–422. (In Russian)

13. Federal Law “On Physical Culture and Sports in the Russian Federation” dated 04.12.2007 No. 329-FZ [Electronic resource]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (date of access: 15.08.2024). (In Russian)

14. Feldstein D. I. Psychological and pedagogical problems of building a new school in the context of significant changes in the child and the situation of his development. *Questions of psychology*, 2000, no. 3, pp. 47–56. (In Russian)

15. Yablokova L. S. Tutor support of a sports class. *Vestnik of the Perm State Humanitarian Pedagogical University. Series no. 1. Psychological and pedagogical sciences*, 2017, no. 2-1, pp. 196–201. (In Russian)

16. Pisarenko I. A., Pugach V. E., Khrustaleva E. S. Preparation of teachers to work with the family in domestic and foreign education. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2024, vol. 30, issue 2, pp. 5–11.

Информация об авторе

Лаврентьева Олеся Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой управления образованием, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2070-1504>, loa23@mail.ru



Information about the Author

Olesya A. Lavrentieva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Educational Management, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2070-1504>, loa23@mail.ru

Поступила: 18.08.2024; одобрена после рецензирования: 25.10.2024; принята к публикации: 08.11.2024.

Received: 18.08.2024; approved after peer review: 25.10.2024; accepted for publication: 08.11.2024.



АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей



1. «Вестник педагогических инноваций» – официальное издание научно-практического направления, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № ФС77-76344 от 19 июля 2019 г.), в котором публикуются ранее не опубликованные научные статьи, посвященные продвижению в научно-педагогической среде инновационных подходов в педагогике, разработок современных образовательных технологий, методов и технологий инновационного менеджмента в образовании.

2. «Вестник педагогических инноваций» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом новизны их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение

последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.

3. Требования к рукописям статей:

3.1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

3.2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

сведения об авторе (авторах): ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город, ORCID; название статьи; аннотация (не менее 1000 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 7).

3.3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

3.4. В конце статьи приводится список литературы (не менее 15 источников, не включая нормативные документы и публицистические сайты), на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Список литературы должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после цитаты из соответствующего источника. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

Сформировать References. Образец:

Razumnikova O. M., Nikolaeva E. I. Inhibitory brain functions and age-associated specificities in organization of cognitive activity. *Advances in Physiological Sciences*, 2019, vol. 50 (1), pp. 75–89. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.1134/S0301179819010090>

3.5. Статьи отправлять по адресу: vestnik.ped.innov@mail.ru

3.6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

3.7. Подробная информация о журнале и правилах направления, рецензирования и опубликования научных статей журнала «Вестник педагогических инноваций» размещена на странице <http://www.vestnik-pi.ru>

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.