

Научно-методический
электронный журнал



Калининградский Вестник Образования

№ 3 (31) / 2026

сентябрь

Online ISSN 2658-7203

www.koirojournal.ru

Содержание

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Улыбина Т. Ю., Якименко В. А. Организационно-методические условия развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования 3
- Шишигин Ю. Е. Тенденции развития региональной системы математического и естественно-научного образования 17

МЕТОДОЛОГИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Козина Ж. Г. Организация практических занятий при очно-заочной форме повышения квалификации педагогов физической культуры: из опыта работы ... 28

ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Белоусова Ю. В. Педагогический промптинг — новый профессиональный навык учителя 40
- Елистратова К. А., Панасюк В. П. Подготовка учителя к достижению многофункциональных результатов в кросс-многомерной образовательной среде цифровой школы 51
- Лагунова Н. Н., Гайдукова В. В., Лозовая Я. Ю. Профильные классы как тренд современного образования 63

УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

- Ситдикова А. З., Яковлева Е. А. Правовая компетентность и этикет: формирование гибкой культуры управления в условиях трансформации образования 75

Организационно-методические условия развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования

Татьяна Юрьевна Улыбина¹,
Валентина Анатольевна Якименко²✉

¹ МАДОУ ЦРР д/с № 122, Калининград, Россия

² Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

¹ vip.ulybina@mail.ru

² yava76@bk.ru✉

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, посвященного обоснованию организационно-методических условий развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования. Авторы доказывают актуальность темы через обращение к нормативно-правовым актам, а также анализ существующей ситуации в практике дошкольного образования с учетом его специфики. В структуре игровой компетентности педагога дошкольного образования выделены и обоснованы когнитивный, технологический (процессуальный) и личностный компоненты. Описание эмпирической работы выполнено поэтапно, содержит инструментарий и результаты диагностики уровня развития игровой компетентности педагогов до и после реализации комплекса организационно-методических условий. Первое условие предполагает проведение мониторинга игровой компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в рамках тематического и оперативного контроля. Второе условие — это реализация различных форм повышения квалификации педагогов по вопросам сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраста. Третье условие, выделенное авторами, — создание банка кейсов для развития игровой компетентности педагогов на основе проблемных ситуаций из повседневной практики дошкольного образования. В статье упоминается продукт эмпирической работы — сборник «Методический навигатор по сопровождению игровой деятельности детей дошкольного возраста». Он включает в себя следующие составляющие: банк решенных педагогических кейсов, конспекты игровых ситуаций, сценарии игровых событий, рекомендации по организации развивающей предметно-пространственной среды, чек-лист для самооценки педагогом своей игровой деятельности, памятки для воспитателей. В приложении представлен фрагмент этого сборника.

Ключевые слова: игра, компетентность, игровая компетентность педагога, развитие игровой компетентности, повышение квалификации педагогов, дошкольное образование.

Благодарности: выражаем благодарность Анастасии Владимировне Панкратьевой, заведующему МАДОУ ЦРР д/с № 122, за помощь и поддержку при проведении исследовательской работы, результаты которой представлены в настоящей статье.

Organizational and methodological conditions for developing the play-based competence of preschool education teachers

Tatiana Yu. Ulybina¹,
Valentina A. Yakimenko²

¹ Kindergarten № 122, Kaliningrad, Russia

² Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Abstract. *The article presents the results of a study devoted to substantiation of the organizational and methodological conditions for the development of play-based competence of preschool education teachers. The authors demonstrate the relevance of the study by referring to regulatory legal acts, as well as by analysing the existing situation in the practice of preschool education, taking into account its specific features. In the structure of the preschool education teacher's play-based competence, cognitive, technological (process-based) and personal components are identified and substantiated. The description of the empirical work is carried out in stages; it includes the tools and the results of diagnosing the level of development of preschool education teachers' play-based competence before and after the implementation of a set of organisational and methodological conditions. The first condition involves monitoring the play-based competence of preschool education organization teachers within the framework of the thematic and operational control. The second condition is the implementation of various forms of professional development for teachers on supporting preschool-age children's play activities. The third condition, identified by the authors, is the creation of a case bank for developing teachers' play-based competence based on problematic situations from the daily practice of preschool education. The article mentions the product of empirical work — the collection "Methodical navigator for the support of play activities of preschool children". It includes the following components: a bank of solved pedagogical cases, summaries of game situations, scenarios of game events; recommendations on the organization of a developing subject-spatial environment, a checklist for a teacher's self-assessment of their play activities, guides for educators. The appendix contains a fragment of this collection.*

Keywords: game, competence, game competence of a teacher, development of gaming competence, advanced training of teachers, preschool education.

Acknowledgments: we would like to thank Anastasia V. Pankratieva, head of the kindergarten № 122, for her help and support in carrying out the research, the results of which are presented in this article.

Трансформация отечественной системы образования влечет за собой структурные и содержательные изменения. Обновление целей, задач и содержания образования требует совершенствования существующей системы подготовки педагогических кадров. Каждый уровень образования имеет свою специфику, определяющую, что должно учитываться при реализации этого процесса. Обратимся к самому первому уровню образования — дошкольному.

Современный педагог дошкольного образования должен быть готов к работе с детьми (включая детей с особыми образовательными потребностями) и их родителями. Он должен быть компетентным по широкому кругу вопросов. Актуальные требования к педагогу дошкольного образования закреплены на нормативном уровне — в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (далее — Профессиональный стандарт) [2].

Специфика организации образовательного процесса в детском саду заключается в том, что он реализуется не только в специально организованных формах, например, в форме занятий, но и в режимных моментах — при проведении гигиенических процедур, при подготовке и проведении прогулок, во время приема пищи, а также в совместной и самостоятельной деятельности детей. Дошкольное образование реализуется в разных

видах деятельности, которые уточняются для каждой возрастной группы детей в тексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) [1].

Среди обозначенных видов деятельности особое место отводится игре. Ее многоаспектная сущность давно определена в педагогической науке, а значение для развития ребенка дошкольного возраста неоспоримо. Однако, несмотря на статус ведущего вида деятельности, которым обладает игра на этапе дошкольного детства, ее позиции значительно пошатнулись в современной практике дошкольного образования. Социальный заказ родителей состоит в накоплении школьно значимых знаний, умений и навыков у детей. Они не всегда осознают значение игры в социализации, подготовке к школе и формировании личности ребенка. Многие взрослые, в том числе и педагоги, считают игру исключительно праздным времяпрепровождением и вытесняют ее из режима дня детского сада, заполняя свободное время детей дополнительными занятиями. Зачастую воспитатели, которые могут блестяще провести любое занятие в рамках реализации образовательной программы, абсолютно бессильны в сопровождении игровой деятельности дошкольников. На игру не хватает времени, места, сил и желания. Как следствие, наблюдается обеднение игровых сюжетов, потеря их спонтанности и глубины. Из-за отсутствия игрового опыта дети теряют способность самостоятельно организовывать игровую деятельность, находясь в

постоянном ожидании взрослых-аниматоров, которые все сделают за них: выберут игру, подготовят игровой материал, распределят роли, проведут игру и подведут ее итоги. В данном случае развивающий потенциал игры практически не используется.

Ключевая фигура, способная изменить сложившуюся ситуацию, — воспитатель, обладающий высоким уровнем развития игровой компетентности, который может грамотно сопровождать разные виды детской игры. Способность организовывать игру, используя ее развивающий потенциал, возможности в обучении и воспитании дошкольников, входит в перечень трудовых действий и необходимых умений воспитателя, указанных в Профессиональном стандарте [2]. Ответственность за развитие игровой компетентности педагогов дошкольного образования в детских садах во многом ложится на методистов и старших воспитателей. Однако штатное расписание не каждой дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) предусматривает наличие подобных должностей, а методическому сопровождению сотрудников зачастую уделяется чрезвычайно мало внимания. Многие руководители ДОО считают, что педагог, получивший соответствующее образование, должен быть разносторонне компетентен и обязан минимизировать свои профессиональные дефициты исключительно посредством самообразования.

В 2025 году Министерство просвещения Российской Федерации выступило

с инициативой создания единых методических рекомендаций и обязательного перечня игр и игрушек для детских садов [5]. Данный факт еще раз подчеркивает значимость игры в дошкольном образовании и необходимость повышения уровня развития игровой компетентности у педагогов ДОО.

На теоретическом этапе исследования для уточнения понятийного аппарата мы обратились к работе И. Д. Рудинского, Н. А. Давыдовой и С. В. Петрова, в которой проведен тщательный анализ различных подходов к определению сущности термина «компетентность», который также рассматривали в свое время В. Д. Шадриков, А. В. Хуторской и Л. Н. Хуторская. На основе проведенного анализа авторы предлагают под компетентностью понимать «интегральное свойство индивида, состоящее из системы компетенций и характеризующее его способность и готовность осуществлять определенную профессиональную деятельность в конкретной области» [Цит. по: 4, с. 104].

Обратимся к профессиональной компетентности воспитателя детского сада по одному из направлений его профессиональной деятельности — по сопровождению игровой деятельности дошкольников. В литературе встречаются формулировки «игровая компетентность» и «профессионально-игровая компетентность». Очевидно, что первый термин является более широким, ведь его можно применять как в отношении педагогов (Е. И. Рзаева, Е. О. Смирнова,

И. Л. Кириллова и др.), так и в отношении детей, включая детей дошкольного возраста (И. А. Виноградова, Е. В. Иванова, О. В. Цаплина и др.). Некоторые исследователи (И. А. Волошина, В. А. Якименко и др.) ведут исследования в области формирования игровой компетентности и у родителей. Второй термин — «профессионально-игровая компетентность» (И. А. Комарова, А. А. Кулешова, Н. Г. Здорикова, Е. Ю. Шемета и др.) — более узкий, так как охватывает строго профессиональное педагогическое сообщество. Следовательно, понятия «игровая компетентность педагога» и «профессионально-игровая компетентность» являются идентичными. Наиболее четкое, на наш взгляд, определение игровой компетентности педагога дошкольного образования дает Е. И. Рзаева, подразумеваемая под ней «структурное образование, включающее комплекс характеристик, необходимых воспитателю для осуществления руководства игровой деятельностью» [Цит. по: 3, с. 24]. Отметим, однако, что понятие «руководство игрой» на современном этапе развития педагогической науки целесообразно заменить на «сопровождение игры» как более актуальное.

Современные авторы выделяют разные компоненты в структуре игровой компетентности педагога дошкольного образования. Проведя анализ литературы по этому вопросу, мы остановились на трех-компонентном варианте структуры.

1. *Когнитивный компонент* предполагает наличие системы знаний по теории игры (сущность, функции,

разновидности игр и игрушек, требования к игровой среде, игровая позиция педагога, диагностика игровых умений детей и пр.).

2. *Технологический, или процессуальный, компонент* предполагает готовность и способность педагога грамотно сопровождать игровую деятельность детей в зависимости от различных факторов. Педагог может занимать позицию со-игрока, помощника или наблюдателя. В трудах Е. О. Смирновой и И. А. Рябковой выделяются три варианта позиции воспитателя по отношению к детской игре: нейтральная, директивная и поддерживающая [6]. Ключевым показателем сформированности игровых компетенций у педагога является гибкое владение различными игровыми позициями, а также способность переключаться между ними в зависимости от игровой ситуации.
3. *Личностный компонент* предполагает наличие у педагога определенных качеств: эмпатии и чуткости, креативности и способности к импровизации, гибкости и умения преодолевать стереотипы, эмоциональной отзывчивости и чуткости по отношению к партнеру по игре.

Все три компонента взаимосвязаны между собой и являются обязательными в общей структуре игровой компетентности педагога дошкольного образования.

Эмпирический этап нашего исследования проводился на базе муниципального автономного дошкольного

образовательного учреждения города Калининграда центра развития ребенка — детского сада № 122 (далее — МАДОУ ЦРР д/с № 122). Работа была организована в формате линейного педагогического эксперимента.

В исследовании принял участие 31 педагог МАДОУ ЦРР д/с № 122. Распределение участников эксперимента по возрасту выглядит следующим образом: 9 человек — 23–35 лет, 16 человек — 36–50 лет, 6 человек — 55–68 лет. По продолжительности педагогического стажа состав участников представлен так: до 3 лет — 8 человек, от 3 до 10 лет — 9 человек, более 10 лет — 14 человек.

Исследование проводилось в период с сентября 2025 года по апрель 2026 года и включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе была организована начальная диагностика уровня развития игровой компетентности педагогов. Формирующий этап эксперимента предполагал разработку и апробацию комплекса организационно-методических условий развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования. На завершающем, контрольном, этапе была проведена повторная диагностика, проанализированы результаты и подведены итоги всего исследования. Остановимся на каждом указанном этапе подробнее.

Учитывая, что в рамках нашего исследования мы опираемся на трехкомпонентную структуру игровой компетентности педагога ДОО, мы выбрали

диагностический инструментарий для анализа показателей по каждому компоненту. Оценить когнитивный компонент игровой компетентности воспитателей мы смогли с помощью анкетирования. Наблюдение за деятельностью педагога, анализ условий игровой среды, а также изучение документации позволили нам заполнить оценочный бланк по методике, предложенной И. Б. Шияном, А. Н. Якшиной, Т. Н. Ле-ван и др. [7]. Индикаторы разделов 4 и 5 «Шкалы оценки качества психолого-педагогических условий для развития игры в детском саду» направлены на анализ непосредственных действий взрослого в игре, поэтому они стали основанием для оценки технологического компонента игровой компетентности педагогов ДОО. Для оценки личностного компонента игровой компетентности педагогам было предложено заполнить карту самооценки, позволяющую выявить рефлексивную позицию, уровень развития эмпатии, креативности, гибкости, а также внутреннюю мотивацию к игровому взаимодействию.

Полученные результаты начальной диагностики позволили сделать вывод, что наиболее дефицитным оказался технологический компонент, низкий уровень развития игровой компетентности по которому был зафиксирован у 48 % педагогов, принимавших участие в обследовании. Это означает, что почти половина воспитателей не владеют практическими приемами сопровождения свободной детской игры, не умеют занимать позицию со-игрока и испытывают затруднения в обогащении игрового сюжета.

Примерно четверть педагогов (25 % и 26 % соответственно) продемонстрировала низкий уровень развития игровой компетентности по когнитивному и личностному компонентам. Качественный анализ результатов выявил недостаточность проявления способности педагогов создавать трансформируемое игровое пространство, дефицит времени для свободной игры, недостаток неструктурированных материалов, редкое и формальное участие воспитателя в игре.

На основе полученных данных нами был разработан и апробирован комплекс организационно-методических условий развития игровой компетентности педагогов дошкольного образования.

Первое условие — проведение мониторинга игровой компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в рамках тематического и оперативного контроля. Реализация этого условия позволяет оценить ситуацию по данному направлению в учреждении в целом, и по каждому воспитателю отдельно. Кроме того, появляется возможность определить зону ближайшего профессионального развития и индивидуальную траекторию повышения игровой компетентности индивидуально для каждого педагога. Периодичность мониторинговых срезов делает возможной объективную оценку результатов в динамике. Включение различных аспектов анализа игровой компетентности педагогов при планировании форм тематического и оперативного контроля подчеркивает ее значимость в общей

системе профессиональных компетенций воспитателя.

Второе условие — реализация различных форм повышения квалификации педагогов по вопросам сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраста. Нами была разработана и реализована программа семинаров-практикумов «Играть по-настоящему: мастерская педагога», рассчитанная на 24 часа. Программа построена на принципах андрагогики и направлена на отработку таких практических умений, как соблюдение позиции со-игрока, поддержание ролевого диалога, обогащение сюжета, использование предметов-заместителей. Занятия проводились в формате тренингов и мастер-классов с применением методов активного обучения. Большой интерес вызвал анализ видеозаписей, состоящих из документальных и художественных, мультипликационных фильмов, а также из реальной практики дошкольного образования. Применялись такие формы работы, как индивидуальный анализ, обсуждение в малых группах, коллективный разбор. Отдельный семинар был посвящен обучению воспитателей технологии перевода сюжетов, заимствованных детьми в виртуальном пространстве (в компьютерных играх, анимационных фильмах и т. п.), в русло творческой игры, сопровождаемой педагогом. Для работы с цифровыми инструментами применялось зонирование пространства, учитывающее разный уровень цифровой компетентности педагогов разного возраста.

Третье условие — создание банка кейсов для развития игровой компетентности педагогов на основе проблемных ситуаций из повседневной практики дошкольного образования. В рамках текущего исследования этот банк только начал формироваться — на данный момент в него вошли 15 проблемных ситуаций. Кейсы охватывают типичные затруднения: конфликты при распределении ролей, включение педагога в игру, обогащение среды, завершение игры и т. п. Итоговым продуктом стал «Методический навигатор по сопровождению игровой деятельности детей дошкольного возраста» (далее — навигатор) — сборник, включающий решенные кейсы, конспекты игровых ситуаций, сценарии игровых событий, чек-лист для самооценки и памятки для воспитателей. Структура навигатора включает в себя следующие элементы: банк решенных педагогических кейсов, конспекты игровых ситуаций, сценарии игровых событий, рекомендации по организации развивающей предметно-пространственной среды, чек-лист для самооценки педагогом своей игровой деятельности, памятки для воспитателей. Фрагмент данного сборника представлен в *приложении*.

В ходе реализации описанного комплекса условий были выявлены и преодолены трудности: скептицизм педагогов с большим стажем, низкий уровень мотивации, нехватка времени, страх потери контроля над детьми в свободной игре, отсутствие у части педагогов собственного игрового опыта, сложность перехода к позиции со-игрока. Разрешению

затруднительных ситуаций способствовали следующие действия: демонстрация примеров успешной практики, выделение времени в режиме дня для проектирования игровой среды, проведение коммуникативных игр и тренингов с педагогами, а также отработка возможных алгоритмов сопровождения игровой деятельности детей в зависимости от их возраста, уровня развития, гендерных различий и других особенностей.

После формирующего этапа экспериментальной работы, который длился шесть месяцев, была проведена повторная диагностика. Наиболее значительная динамика отмечена по технологическому компоненту игровой компетентности педагогов. Число воспитателей с низким уровнем развития игровой компетентности сократилось на 19 %, а с высоким уровнем — выросло на 13 %. По когнитивному компоненту доля педагогов с низким уровнем сократилась на 8 %, а по личностному — на 10 %. Качественный анализ результатов тоже позволил отметить некоторое улучшение — игровое пространство групповых помещений ДОО стало более трансформируемым, а время непрерывной свободной игры детей увеличилось. Для обработки данных использовались методы описательной статистики. Для проверки достоверности различий применялся критерий χ^2 Пирсона (уровень значимости 0,05). Полученные значения χ^2 превышают критические при $p \leq 0,05$, что свидетельствует о статистической значимости выявленных изменений и подтверждает достоверность полученной динамики.

Динамика изменения уровня развития игровой компетентности у воспитателей оказалась положительной, но не такой стремительной, как ожидалось. Можно выделить несколько причин сложившейся ситуации: недостаточно длительный срок формирующего этапа, непринятие проблемы со стороны ряда педагогов, занятость воспитателей и пр. Тем не менее результаты итоговой диагностики в целом подтвердили успешность реализации разработанного комплекса организационно-методических условий в развитии игровой компетентности педагогов дошкольного образования. На опыте одного конкретного детского сада мы осознали всю серьезность ситуации по данному направлению и острую необходимость продолжения начатой работы. Уже после завершения исследования многие педагоги ДОО подключились к совершенствованию навигатора и помогают пополнять банк кейсов, систематически заполняя дневник повседневных наблюдений на основе личного опыта работы.

В научной литературе и практике дошкольного образования признается особый статус игры. Очевидно, что педагоги должны быть готовы корректно сопровождать игровую деятельность детей дошкольного возраста, создавать условия для ее развития. Только воспитатель, владеющий современными методами косвенной поддержки игры и умеющий переводить впечатления детей в русло творческой игры, способен качественно сопровождать свободную детскую игру в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Процесс развития игровой

компетентности педагогов дошкольного образования должен быть целенаправленным и носить системный характер. Мониторинг уровня сформированности игровой компетентности педагога дошкольного образования, повышение квалификации воспитателей по вопросам сопровождения детской игры и использование в профессиональном развитии педагогов кейсов на основе реальных ситуаций из практики поможет не только укрепить профессионализм воспитателей, но и вернуть игру на ее почетное место в детском саду.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887> (дата обращения: 11.07.2026).
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» [Электронный ресурс] // Минтруд России. — URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 11.07.2026).

3. Рзаева, Е. И. Игровая компетентность как необходимое условие профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения / Е. И. Рзаева // Высшее образование сегодня. — 2013. — № 9. — С. 21–24.
4. Рудинский, И. Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / И. Д. Рудинский, Н. А. Давыдова, С. В. Петров. — 3-е изд. — М.: Научно-техническое издательство «Горячая линия-Телеком», 2026. — 236 с.
5. Сергей Кравцов предложил утвердить перечень игрушек для детских садов [Электронный ресурс] // Министерство просвещения Российской Федерации. — URL: <https://edu.gov.ru/press/9492/sergey-kravcov-predlozhit-utverdit-perechen-igrushek-dlya-detsadov/> (дата обращения: 11.07.2026).
6. Смирнова, Е. О. Психология и педагогика игры: Учебник и практикум для вузов / Е. О. Смирнова, И. А. Рябкова. — М.: Издательство Юрайт, 2026. — 223 с.
7. Шкала оценки качества психолого-педагогических условий для развития игры в детском саду (ПДИ). 3–7 лет. ФГОС. ФОП / И. Б. Шиян [и др.]. — М.: Издательство МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2024. — 48 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методический навигатор по сопровождению игровой деятельности детей дошкольного возраста (фрагмент)

Раздел 1. Банк решенных педагогических кейсов

Младший дошкольный возраст Кейс № 1. Дети играют рядом, но не вместе

Ситуация: в группе младшего возраста воспитатель создала условия для игры «Семья». Дети взяли кукол, посуду, коляски. Но каждый играет сам по себе: девочка катает коляску, мальчик ставит чашки и уходит.

Вопрос: каким образом необходимо реагировать педагогу на такое игровое поведение детей младшего дошкольного возраста?

Решение: не требовать совместной игры от детей 3-х — 4-х лет. Норма — «игра рядом». Поддерживать то, что есть — похвалить каждого. Мягко объединять в микрогруппы — предложить одному ребенку помочь другому. Включаться в позиции со-игрока с конкретным действием.

Обоснование: в младшем возрасте совместная игра только зарождается. Задача — не форсировать события, а создавать условия для игрового взаимодействия.

Старший дошкольный возраст Кейс № 6. Вечный главный герой

Ситуация: девочка всегда берет главную роль, не дает другим проявлять инициативу.

Вопрос: каким образом воспитатель должен скорректировать данную ситуацию?

Решение: не вмешиваться сразу, понаблюдать. Использовать жребий (считалка, карточки с ролями). Включиться в игру в роли, которая балансирует власть. Обсудить сложившуюся ситуацию с девочкой индивидуально.

Универсальные кейсы Кейс № 11. Монстры в группе

Ситуация: дети играют в монстров, пугают друг друга.

Вопрос: как воспитатель должен поступить, если стал свидетелем такой игры?

Решение: не запрещать! Игры в монстров помогают проработать страх. Договориться о правилах безопасности. Предложить стать «добрыми монстрами».

Раздел 2. Конспекты игровых ситуаций

Для воспитателей младших групп Конспект № 1. Купание куклы Кати

Игровая задача: формировать первые ролевые действия, учить отражать в игре последовательность бытовых действий.

Материалы: кукла, тазик, кувшин, губка, полотенце (все имитируется).

Ход: воспитатель вносит испачканную куклу. Дети решают ее помыть. Вместе проговаривают последовательность: налить воду → посадить куклу → намылить → смыть → вытереть. Воспитатель комментирует, дети повторяют.

Старший дошкольный возраст
Конспект № 1. Путешествие в Африку

Игровая задача: развивать сюжетную линию, учить комбинировать реальные и вымышленные события.

Материалы: карта, бинокли (втулки), штурвал, аптечка.

Ход: воспитатель вносит письмо от Айболита: звери в Африке заболели. Дети строят самолет, распределяют роли (пилот, врач, стюардесса). «Летят», «лечат зверей», «возвращаются».

Раздел 3. Сценарии игровых событий

Сценарий № 1. Строим город
(младшая группа, 3–4 года)

Продолжительность: 2–3 дня.

День 1. Дети строят город из крупного конструктора-строителя.

День 2. В город приезжают жители (зверята). Появляются машины, магазин.

День 3. Разворачиваются несколько центров: магазин, больница, стройка.

Роль педагога: организатор пространства, связующее звено между центрами.

Сценарий № 3. Путешествие
на необитаемый остров
(подготовительная группа, 6–7 лет)

Продолжительность: 4–5 дней.

День 1. Сборы и отплытие.

День 2. Шторм, крушение, высадка на остров.

День 3. Выживание: добывают воду, ловят рыбу, строят жилье.

День 4. Спасение, возвращение.

День 5. Оформление бортового журнала, рассказ о путешествии.

Информация об авторах

Татьяна Юрьевна Улыбина — методист, МАДОУ ЦРР д/с № 122;

Валентина Анатольевна Якименко — доцент института образования и психологии, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, кандидат педагогических наук.

Information about the authors

Tatiana Yu. Ulybina — Methodologist, Kindergarten № 122;

Valentina A. Yakimenko — Assistant Professor of the Institute of Education and Psychology, Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Education.

Вклад авторов

Татьяна Юрьевна Улыбина — разработка концепции исследования, проведение эмпирического исследования, анализ и интерпретация данных, подготовка текста рукописи;

Валентина Анатольевна Якименко — научное руководство, критический пересмотр текста рукописи, утверждение окончательной версии.

Contribution of the authors

Tatiana Yu. Ulybina — development of the research concept, conducting the empirical study, data analysis and interpretation, preparation of the manuscript text;

Valentina A. Yakimenko — scientific supervision, critical revision of the manuscript text, approval of the final version.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 04.08.2026; одобрена после рецензирования 28.08.2026; принята к публикации 23.09.2026.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 04.08.2026; approved after reviewing 28.08.2026; accepted for publication 23.09.2026.

Тенденции развития региональной системы математического и естественно-научного образования

Юрий Егорович Шишигин

Институт развития образования и повышения квалификации
им. С. Н. Донского-II, Якутск, Россия

Youriy82@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены современные тенденции развития региональной системы математического и естественно-научного образования. На основе анализа статистических данных государственной итоговой аттестации, всероссийских проверочных работ и изучения кадровых вопросов выявлены ключевые проблемы. Особое внимание уделяется мерам, принимаемым со стороны Института развития образования и повышения квалификации им. С. Н. Донского-II, а также мероприятиям, отвечающим вызовам нынешнего времени для системы образования. Автором рассмотрены ключевые проблемы сельских, малокомплектных, труднодоступных школ Республики Саха (Якутия): географическая разобщенность школ, дефицит квалифицированных педагогических кадров, ограниченный доступ к цифровой инфраструктуре и современным образовательным ресурсам. В статье отмечены основные направления развития математического и естественно-научного образования в рамках технологического суверенитета страны.

Автором предлагаются такие механизмы деятельности институтов дополнительного профессионального образования, которые основываются на системном и комплексном подходах. Обосновывается необходимость учета образовательных результатов, кадрового потенциала школы и развития инфраструктуры. Представленные выводы могут быть использованы институтами дополнительного профессионального образования других регионов при разработке стратегий и программ развития образования, а также руководителями методических служб и заместителями директоров по учебной работе. Достоверность результатов исследования обеспечивается объективными статистико-аналитическими данными ГБУ «Центр мониторинга качества образования Министерства образования и науки Республики Саха Якутия», которые позволили выявить ключевые тенденции развития региональной системы математического и естественно-научного образования на современном этапе и определить факторы, сдерживающие и стимулирующие этот процесс.

Ключевые слова: математическое образование, естественно-научное образование, качество образования, кадровый дефицит, образовательные результаты, проект.

Благодарности: выражаю благодарность своему научному руководителю Галине Ивановне Алексеевой, доценту, доктору педагогических наук, научному руководителю Института развития образования и повышения квалификации им. С. Н. Донского-II за ценные рекомендации при написании статьи и проведении исследования.

Trends in the development of the regional system of mathematical and natural science education

Yuri E. Shishigin

Institute of Educational Development and Advanced Training named after S. N. Donskoy-II, Yakutsk, Russia

Abstract. *This article examines current trends in the development of the regional system of mathematics and natural science education. Key problems are identified through an analysis of statistical data of the state final assessment, all-Russian test papers, and a study of personnel issues. Particular attention is given to the measures taken by the Institute of Educational Development and Advanced Training named after S. N. Donskoy-II, as well as to the measures addressing the current challenges for the system of education. The author examines key challenges facing rural, small, and hard-to-reach schools in the Republic of Sakha (Yakutia): the geographical dispersal of schools, a shortage of qualified teaching staff, and limited access to digital infrastructure and modern educational resources. The article outlines the main areas for the development of mathematics and natural science education within the framework of the country's technological sovereignty.*

The author proposes mechanisms for the activities of institutions of continuing professional education based on a systemic and integrated approach. The necessity of educational outcomes tracking, the school's human resources potential, and infrastructure development are substantiated. The presented findings can be used by continuing professional education institutions in other regions when developing strategies and programs for educational development, as well as by heads of methodological departments and deputy directors for academic affairs. The reliability of the study's results is ensured by objective statistical and analytical data from the State Budgetary Institution "Center for Monitoring the Quality of Education of the Ministry of Education and Science of the Republic of Sakha (Yakutia)," which allowed us to identify key trends in the development of the regional system of mathematics and natural science education at the current stage and determine the factors hindering and stimulating this process.

Keywords: *mathematical education, natural science education, quality of education, staff shortage, educational outcomes, project.*

Acknowledgments: *I would like to express the gratitude to my supervisor, Galina Ivanovna Alekseeva, Associate Professor, Doctor of Education, supervisor of the Institute of Educational Development and Advanced Training named after S. N. Donskoy-II, for her valuable recommendations during the writing of this article and the conducting this research.*

Республика Саха (Якутия) — самый крупный по территории субъект Российской Федерации с экстремальными климатическими условиями, низкой плотностью населения и значительной долей труднодоступных, в том числе арктических, территорий. Это создает уникальные вызовы для системы образования: географическую разобщенность школ, дефицит квалифицированных педагогических кадров, ограниченный доступ к цифровой инфраструктуре и современным образовательным ресурсам [1]. Цели, которые стоят сегодня перед республикой, не могут быть достигнуты без особого внимания к сфере математического и естественно-научного образования.

В условиях экономики, ориентированной на добывающую и перерабатывающую промышленность, существует острая потребность в инженерных, технических и естественно-научных кадрах. Разработаны различные нормативно-правовые документы, программы как ответ на системные вызовы, сформулированные в региональном комплексном плане мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года [2], в котором отражены основные ориентиры системы образования региона, и Указе Главы Республики Саха (Якутия)

от 30.12.2023 года № 177 «О развитии единой системы образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года» [3].

Повышение качества математического и естественно-научного образования является основным разделом программы развития Института развития образования и повышения квалификации им. С. Н. Донского-II (далее — Институт) до 2030 года, разработанной по «пилотному» проекту ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева» в Дальневосточном федеральном округе [4]. В ней выделены три основные задачи, сформулированные по итогам анализа актуального состояния математического и естественно-научного образования в регионе.

Во-первых, были проанализированы результаты государственной итоговой аттестации (далее — ГИА). Как показал анализ, средние баллы по профильной математике, физике, химии и биологии остаются стабильно ниже среднероссийских показателей, хотя с 2023 по 2025 годы наблюдается положительная динамика по некоторым предметам (таблица 1).

Как видно из таблицы 2, по физике, химии, биологии отмечается повышение среднего балла.

Таблица 1 — Результаты единого государственного экзамена за три года

Год	2023			2024			2025		
Предмет	Сред- ний балл	Доля участников, у которых полученные баллы (%)		Сред- ний балл	Доля участников, у которых полученные баллы (%)		Сред- ний балл	Доля участников, у которых полученные баллы (%)	
		ниже порога	более 80		ниже порога	более 80		ниже порога	более 80
Математика (профиль- ный)	48,6	12,6	2,0	57,0	8,7	12,4	59,1	4,5	8,8
Физика	44,8	17,6	2,8	57,2	2,7	8,0	54,7	7,3	5,0
Химия	44,4	31,4	5,1	47,5	23,8	7,9	49,9	23,5	8,7
Информатика	50,5	22,9	5,5	49,0	22,2	4,2	47,9	28,2	6,1
Биология	44,9	24,7	0,9	46,7	20,4	1,9	45,6	29,0	3,0

Таблица 2 — Результаты основного государственного экзамена за три года

Год	2023			2024			2025		
Предмет	Сред- ний балл	Доля участников, получивших отметку (%)		Сред- ний балл	Доля участников, получивших отметку (%)		Сред- ний балл	Доля участников, получивших отметку (%)	
		«2»	«5»		«2»	«5»		«2»	«5»
Математика	3,3	3,7	3,7	3,3	10,6	3,9	3,4	8,2	5,3
Физика	3,3	1,1	4,1	3,4	2,7	5,7	3,6	1,8	11,9
Химия	3,7	1	20,2	3,7	4	19,8	3,8	3,8	21,1
Биология	3,5	0,5	4,2	3,5	3,5	6,4	3,9	3,9	4,4

Во-вторых, преподаватели Института провели мониторинг качества всероссийских проверочных работ (далее — ВПР). По результатам мониторинга были выявлены следующие проблемы: наблюдается критическое снижение качества математической подготовки в средней школе; в 5-х — 8-х классах успеваемость по математике падает до 83 %, а качество знаний — до 30–45 %; по биологии в 6-х — 7-х классах возникают сложности с разделом «Растения» (качество знаний — 35–40 %). Наиболее устойчивые результаты наблюдаются по химии в 8-х классах (успеваемость — 92,3 %; качество знаний — 54,7 %).

В-третьих, Центр развития образовательной политики Института провел анализ проблем кадрового дефицита по математической и естественно-научной дисциплинам в регионе. По результатам проведенного анализа выявлено, что до 2030 года прогнозируется потребность в 6 265 педагогических работников. Наибольший дефицит ожидается в сельских школах.

Ожидается потребность в учителях по следующим предметам:

- по математике требуется 77–82 учителя ежегодно, более 60 % — в сельские школы;
- по физике требуется 38–44 учителя в год, до 75 % — в сельские школы;
- по химии и биологии потребность составляет от 17 до 31 специалиста ежегодно.

На основе проведенного анализа и мониторинга, а также выявленных проблем в сфере развития математического и естественно-научного образования в Республике Саха (Якутия) Институтом в первую очередь пересмотрены формы и содержание образовательных программ курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Институт перешел на каскадную модель повышения квалификации по ключевым направлениям содержания образования совместно с Государственным университетом просвещения, ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева» и ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет». Так, за 2025 год прошли обучение 1 678 учителей математики, биологии, химии, физики, а в 1-м квартале 2026 года — 328 педагогов. Расширяется практика проведения сетевых дополнительных профессиональных программ повышения квалификации по схеме «ИРО и ПК + вузы / научные организации». Заключены соглашения по сетевой программе по математическому и естественно-научному образованию с ведущим университетом Дальневосточного федерального округа ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет» по направлению инженерного образования и с МФТИ как продолжение проекта «Наука в регионы»¹.

¹ С подробной информацией о деятельности Института можно ознакомиться по ссылке: <https://iroipk-sakha.ru/wp-content/uploads/2026/02/Публичный-отчет-2025-оконч.pdf>.

Совместно с группой компаний «Просвещение» ведется еженедельный вебинар для учителей математики, физики, биологии, химии и информатике по подготовке к ГИА. В текущем году охват учителей вебинарами составил 1 705 человек. На базе центра непрерывного повышения профессионального мастерства Института были проведены персонализированные модули курсов повышения квалификации с охватом 673 педагога по выявленным профессиональным дефицитам.

Одним из эффективных проектов в области развития математического и естественно-научного образования в республике стало создание в Институте учебного центра «Продвижение+» для улучшения академических результатов обучающихся, который продуктивно функционирует с 2023 года [1]. Модель учебного центра включает три ключевых компонента: систему индивидуального сопровождения обучающихся на основе диагностики и создания персональных образовательных маршрутов, комплексное методическое сопровождение педагогов через каскадную модель повышения квалификации и использование дистанционных образовательных технологий. За два года апробации (2024–2025 гг.) учебным центром охвачено 4 279 обучающихся из различных муниципальных районов. В текущем учебном году обучение прошли около 4 000 детей. К обучению также привлечены дети участников специальной военной операции в количестве 232 обучающихся 9-х и 11-х классов.

В этом году проект был масштабирован посредством привлечения лучших педагогов муниципальных районов на основании поручения Главы Республики Саха (Якутия) по итогам традиционного январского совещания работников образования Республики Саха (Якутия). Задачей масштабирования проекта учебного центра является обеспечение равного доступа к качественному образованию в муниципальных районах региона и совершенствование муниципальных механизмов повышения качества образования. Варианты масштабирования учебного центра в муниципальных районах предполагают открытия муниципальных филиалов учебного центра.

Эффективность работы центра подтверждена сравнительным анализом результатов входного тестирования и итоговых баллов единого государственного экзамена школьников. Наблюдается значительный рост академических достижений обучающихся — созданные педагогические условия и целенаправленная работа показали результативность деятельности центра, остановили тенденцию снижения количества выбравших профильные предметы и ухудшения качества результатов по ряду дисциплин. Так, в рамках выполнения показателей программы развития Института стоит задача увеличения доли обучающихся, выбирающих предметы естественно-научного направления и математики до 30 %. По итогам 2025 года эти предметы выбрали 25 % выпускников, в 2026 году — 32 %.

Для повышения качества педагогической деятельности запущен проект «Цифровой ассистент преподавателя» — цифровой инструмент на основе искусственного интеллекта, разработанный ООО «СберОбразование». К «Цифровому ассистенту преподавателя» уже подключились 1 225 учителей республики. Система выявляет «зоны роста» педагогов, формирует персонализированные маршруты повышения квалификации. Это первый шаг к цифровой трансформации методической службы.

Задача внедрения моделей персонифицированных образовательных маршрутов для педагогических работников и управленческих команд для повышения качества образования была поставлена Указом Главы Республики Саха (Якутия) от 30.12.2023 года № 177 «О развитии единой системы образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года» [3]. В течение трех лет реализации проекта «Профессиональное продвижение» для учителей математического и естественно-научного направлений центром непрерывного повышения профессионального мастерства Института разрабатывались и реализовывались персонифицированные образовательные маршруты с учетом результатов диагностики профессиональных компетенций и по результатам ГИА обучающихся.

Основные показатели организации профильного обучения и выбора предметов за 2022–2025 гг. демонстрируют, что идет увеличение охвата обучающихся 10-х — 11-х

классов естественно-научного и технологического направлений. Развиваются профильные психолого-педагогические классы, в которых обучающиеся получают начальные профессиональные знания и умения. В 2025/2026 учебном году в школах республики функционируют 104 психолого-педагогических класса с охватом 1 752 обучающихся, что свидетельствует о значительном росте интереса к педагогической направленности среди школьников.

Следующим шагом стало принятие мер на основе анализа кадровых проблем. К 2028 году потребность в учителях физики, математики, химии и биологии составит 175 человек. Сопоставление имеющихся кадровых ресурсов с потребностями системы образования показывает достаточно высокую потребность в педагогических кадрах.

В условиях отсутствия учителей-предметников выполнение задачи обеспечения качественного освоения обучающимися образовательной программы позволяет организация обучения с применением дистанционных образовательных технологий, в том числе с привлечением сетевых учителей. Реализация проекта «Сетевой учитель» в республике обеспечивает непрерывность образовательного процесса в условиях дефицита педагогов. Данный проект в перспективе планируется реализовать в рамках учебного центра как модель с участием ведущих учителей посредством заключения прямого договора образовательной организации с сетевым учителем.

Проект «Сетевой учитель» стал технологической поддержкой, которая позволяет сохранить качество обучения в самых сложных условиях благодаря реализации образовательного процесса через онлайн-уроки «Олимпиад» и цифровой сервис «Мультибук».

Кроме того, для устранения кадрового дефицита в 2026 году Институтом реализовал проект «Многопрофильный учитель». Инициатива призвана решить проблему устойчивого дефицита педагогических кадров в малокомплектных и труднодоступных школах республики, в первую очередь в арктических районах. Проект направлен на подготовку учителей, способных вести смежные дисциплины на качественном профессиональном уровне.

В рамках профессиональной переподготовки «Многопрофильный учитель» педагоги осваивают несколько ключевых направлений, позволяющих комбинировать преподавание математики, физики и информатики; биологии, химии и географии; предметов начальной школы и математики в 5-х — 6-х классах; предметов начальной школы, русского языка и литературы — в 5-х — 7-х классах.

Таким образом, проведенное исследование — анализ результатов ГИА по математике, биологии, химии, физике, ВПР, изучение проблем кадрового дефицита — позволяет выделить основные направления развития математического и естественно-научного образования в республике.

Республика Саха (Якутия) выстраивает планомерную работу для решения сложнейших задач образования в условиях Крайнего Севера в рамках развития математического и естественно-научного образования, в том числе тиражируя ключевые успешные практики.

Перед нами определены задачи по расширению деятельности учебного центра «Продвижение+» в муниципальных районах с опорой на ведущих учителей и региональных методистов; разработаны механизмы связки программ повышения квалификации с реальным дефицитом компетенций, выявленным через анализ результатов ГИА и ВПР обучающихся. Преподаватели Института активно используют сетевые формы обучения для преодоления территориальной разобщенности. Комплексная работа ведется путем повышения мотивации через систему олимпиад, конкурсов и интенсивов как для учащихся, так и для педагогов.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в распространении успешного опыта и успешных практик, которые могут быть полезны для других регионов с аналогичными проблемами и реалиями.

1. Создание специализированного учебного центра «Продвижение+» и его масштабирование на уровне всех муниципальных районов.
2. Привязка программ повышения квалификации к реальным дефицитам педагогов, выявленным через анализ результатов ГИА и ВПР обучающихся.

3. Активное использование сетевых форм обучения для преодоления территориальной разобщенности.
4. Комплексная работа с мотивацией через систему олимпиад, конкурсов и интенсивов как для учащихся, так и для педагогов.
5. Учет основных рисков, связанных с нестабильностью интернет-связи в арктических районах, высокой текучестью кадров в сельских школах, возможным снижением финансирования программ после 2026 года.
6. Развитие спутниковых каналов связи для удаленных школ.
7. Внедрение целевых стипендий и программ «Земский учитель» для привлечения педагогов в села.
8. Закрепление успешных практик в региональном законодательстве об образовании.

Таким образом, на основе анализа результатов ГИА и ВПР обучающихся принятые меры, системный и комплексный подход в сфере дополнительного профессионального образования по работе с сельскими, малокомплектными и труднодоступными школами доказали свою эффективность. Представленные механизмы, направленные на преодоление географической изоляции и работы в условиях ограниченных ресурсов, могут быть использованы институтами дополнительного профессионального образования других регионов со схожими социально-экономическими и географическими условиями, представлять прикладной интерес для руководителей

муниципальных методических служб и заместителей директоров по учебной работе при проектировании школьных программ развития.

Список литературы

1. Алексеева, Е. А. Изучение готовности сельских учителей Республики Саха (Якутия) к применению технологий искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / Е. А. Алексеева, С. Е. Ушницкая, Г. И. Алексеева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2025. — № 10. — С. 91–104. — URL: <https://e-koncept.ru/2025/251197.htm> (дата обращения: 22.07.2026).
2. Приказ Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) от 10.03.2025 года № 01-03/427 «Об утверждении регионального комплексного плана мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года» [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ.РУ. — URL: <https://base.garant.ru/411649009/> (дата обращения: 22.07.2026).
3. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 30.12.2023 года № 177 «О развитии единой системы образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/1400202401040008> (дата обращения: 22.07.2026).

4. Ушницкая, С. Е. Методическое сопровождение сельских учителей через индивидуальные образовательные маршруты / С. Е. Ушницкая,

Е. А. Алексеева // Общество: социология, психология, педагогика. — 2023. — № 12 (116). — С. 145–151.

Информация об авторе

Юрий Егорович Шишигин — директор, Институт развития образования и повышения квалификации им. С. Н. Донского-II.

Information about the author

Yuri E. Shishigin — director, Institute of Educational Development and Advanced Training named after S. N. Donskoy-II.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 06.08.2026; одобрена после рецензирования 03.09.2026; принята к публикации 23.09.2026.

The article was submitted 06.08.2026; approved after reviewing 03.09.2026; accepted for publication 23.09.2026.

Организация практических занятий при очно-заочной форме повышения квалификации педагогов физической культуры: из опыта работы

Жанна Геннадьевна Козина

Калининградский областной институт развития образования,
Калининград, Россия
z.kozina@koiro.edu.ru

Аннотация. На протяжении последних 5–6 лет российская система образования переживает глобальные перемены, связанные с комплексом внешних и внутренних вызовов. Непрерывное профессиональное образование как часть общей системы отвечает на данные вызовы адаптацией к меняющимся условиям, а именно, пересмотром подходов к организации обучения педагогов в рамках реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации. Если до 2020 года в основе обучения была очная форма, то в период с 2020 по 2023 годы в приоритете — заочная форма с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, а с 2024 года начат плавный переход на очно-заочную форму обучения. Центральной задачей перехода является выделение в программах повышения квалификации доли академических часов, предусматривающих проведение занятий в очной форме. Основная направленность данных занятий — реализация практико-ориентированного подхода при обучении педагогов. Особенно это актуально для педагогов сферы физической культуры и спорта, обладающих большими рабочими площадями в виде спортивных залов и менее обеспеченных в части доступа к информационно-коммуникационным технологиям. В статье представлено описание организации практических занятий для учителей физической культуры и инструкторов по физической культуре, ведущих педагогическую деятельность в общеобразовательных организациях и дошкольных образовательных организациях соответственно. Описание практики организации повышения квалификации составлено на основе опыта автора.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, повышение квалификации, учитель физической культуры, инструктор физической культуры, практические занятия.

Organization of practical classes in part-time mode of advanced training for physical education teachers: from work experience

Zhanna G. Kozina

Kaliningrad Regional Institute of Education Development, Kaliningrad, Russia

Abstract. Over the past 5–6 years, the Russian education system has been undergoing global changes associated with a complex set of external and internal challenges. Continuous professional education, as a part of the overall system, is responding to these challenges by adapting to emerging conditions, specifically by revising approaches for organizing teacher training through the implementation of additional professional development programs. While full-time education was the primary mode of studying until 2020, from 2020 to 2023, extramural studies, using distance learning technologies and e-learning, were being prioritized. A gradual transition to a part-time mode of studying has been started since 2024. The central aim of it is to allocate a proportion of academic hours in professional development programs for in-person classes. The primary focus of these classes is the implementation of a practice-oriented approach to teachers training. This is especially relevant for physical education and sports teachers, who have large working spaces such as gyms and less access to information and communication technologies. This article describes the organization of practical classes for physical education teachers and instructors teaching in general education institutions and preschool educational ones, respectively. The description of the practical organization of professional development is based on the author's experience.

Keywords: practice-oriented training, advanced training, physical education teacher, physical education instructor, practical lessons.

В 2020 году российская система образования пережила вызов, связанный с пандемией и невозможностью организации образовательной деятельности в классической очной форме. Возникшая ситуация потребовала перестройки и системы организации повышения квалификации, а именно: перехода на заочную форму и активного применения дистанционных образовательных технологий. Наибольшей проблемой стала организация качественного повышения квалификации педагогов в области физической культуры и спорта — инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций, учителей и преподавателей физической культуры общеобразовательных организаций и профессиональных образовательных организаций, а также тренеров-преподавателей организаций дополнительного образования. Данной категории специалистов-практиков оказалось сложно перестроиться с очного обучения на обучение в заочной форме, так как их непосредственная педагогическая деятельность не предполагает широкого применения информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ), в связи с чем опыт работы с образовательными платформами и электронными ресурсами был минимальным. Но на протяжении последних лет «...создаются условия для того, чтобы уровень информатизации образования повышался путем внедрения информационных технологий в процесс функционирования различных образовательных организаций, а именно: закупка современных средств обучения, стажировка управленческого персонала и педагогических кадров»

[Цит. по: 4, с. 311]. В связи с создаваемыми условиями за период с 2020 по 2026 годы педагогами совершен большой прорыв в области овладения навыками работы со средствами ИКТ, в том числе произошло принятие и адаптация к обновленной системе организации непрерывного профессионального образования.

«В ходе анализа последних инноваций в повышении квалификации учителей физкультуры выведен новый ключевой момент — это использование деятельностного метода, который является тем основополагающим элементом современных образовательных стандартов, способных значительно повысить эффективность данного процесса. При этом основное внимание уделяется здесь практическому аспекту обучения, которое имеет первостепенное значение для квалификационного прохода и граней карьерного роста современных педагогических работников» [Цит. по: 3, с. 264].

Опыт последних нескольких лет показывает, что в современных условиях наиболее актуальна организация повышения квалификации в очно-заочной форме с применением дистанционных образовательных технологий. Данная форма обучения включает возможность как самостоятельного выполнения работы, так и участия в практической очной части. Положительной стороной самостоятельной работы является отсутствие отрыва от основной работы, а также временных и финансовых затрат на перемещение в места проведения занятий, в том числе в другой населенный пункт.

Виды самостоятельной работы разнообразны. Они включают изучение теоретического материала (например, нормативно-правовых и методических документов, текстовых лекций), просмотр видеолекций и записей вебинаров, участие в онлайн-вебинарах, выполнение тестовых заданий, практических работ (в т. ч. включающих кейсовые задания, а также задания на проектирование, планирование, разработку определенного продукта в соответствии с темой образовательного модуля) и пр. Однако очевидно, что в современных условиях цифровизации образования и активного внедрения искусственного интеллекта при выполнении дистанционных практических заданий педагоги часто заимствуют материал из Интернета, что, конечно, способствует развитию ряда навыков и компетенций (например, формулировать корректный поисковый запрос или работать с определенными ресурсами и т. д.), но, как правило, не позволяет слушателям в полной мере достигнуть планируемого результата обучения по программе повышения квалификации. В связи с этим

продолжением самостоятельной работы является участие в практических занятиях в различных формах, например, в рамках стажировок на базах организаций-партнеров, включающих специализированные мастер-классы, практикумы, тренинги.

Одними из основных партнеров Калининградского областного института развития образования (далее — Институт) в части повышения квалификации педагогов сферы физической культуры и спорта являются ГБПОУ КО «Училище (техникум) олимпийского резерва» имени заслуженного мастера спорта России А. А. Шумилина» и Высшая школа физической культуры и спорта БФУ им. И. Канта. Кроме того, проводятся семинары-практикумы на базе Института. Система обучения педагогов сферы физической культуры, организуемая Институтом по программам повышения квалификации в очно-заочной форме с применением дистанционных образовательных технологий, представлена на рисунке 1.

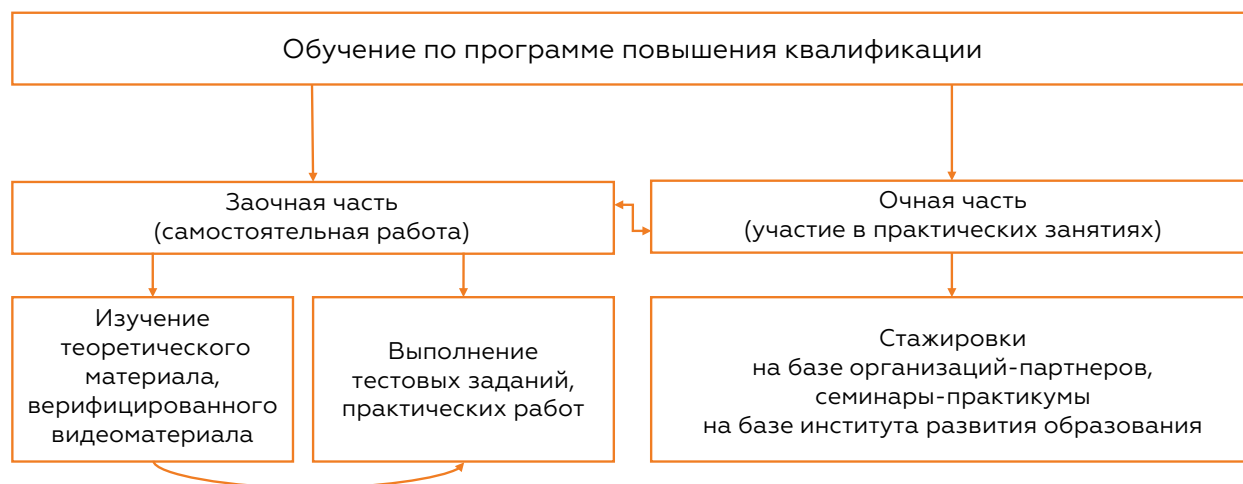


Рисунок 1 — Организация обучения педагогов сферы физической культуры и спорта по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации в очно-заочной форме с применением дистанционных образовательных технологий

Одним из сложных процессов в организации обучения педагогов по физической культуре является подбор формы и содержания практико-ориентированных занятий в процессе реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации. Классическими формами, конечно, остаются мастер-классы, однако при очно-заочной форме обучения требуется переходный этап от самостоятельного изучения педагогами учебных материалов курса повышения квалификации к практической отработке полученных знаний. Такими формами, позволяющими моделировать плавный переход от теории к практике, являются очные практикумы, семинары-практикумы, практические семинары и т. п., включающие деятельность по

проектированию учебного процесса по физическому воспитанию на основе предлагаемых учебных заданий.

Далее представим описание опыта организации практико-ориентированных занятий при очно-заочной форме обучения на примере реализации программ повышения квалификации, разработанных Институтом для инструкторов по физической культуре и учителей физической культуры Калининградской области. Так, в целях совершенствования профессиональных компетенций инструкторов по физической культуре в области реализации образовательной области «Физическое развитие» с учетом федеральной образовательной программы дошкольного образования (далее — ФОП ДО)

в программу повышения квалификации включено проведение очных практических занятий в форме практикума.

Структура организации практических занятий в объеме 6 академических часов представлена в таблице 1.

Таблица 1 — Структура организации практических занятий с инструкторами по физической культуре дошкольных образовательных организаций

Этап	Содержание	Кол-во академических часов, отводимых на этап
1.	Повтор основного содержания учебного материала, распределение на подгруппы	2
2.	Работа в подгруппах по проектированию методического продукта (по карточкам-заданиям)	2
3.	Презентация методических продуктов, их коллективный анализ и обсуждение	2

Для проведения практикума разработан учебный материал, включающий презентацию по обобщению основных аспектов образовательной деятельности по физическому развитию детей, раздаточный материал с перечнем задач по физическому развитию по возрастным категориям детей по ФОП ДО и карточки-задания. Пример карточек представлен в приложении.

В разработанных карточках-заданиях указаны формы физкультурно-оздоровительной деятельности, возрастная категория детей и макет, согласно которому выполняется задание. Работа слушателей в день проведения практикума условно разделена на три взаимосвязанных этапа и организована следующим образом:

Первый этап — демонстрация педагогам презентации, позволяющей повторить основное содержание учебного материала курса по темам образовательного модуля предметно-методического раздела (в том числе обсуждение возникающих в процессе повторения материала вопросов), распределение на подгруппы по 3–4 человека.

Второй этап — работа в подгруппах по проектированию элемента физкультурного занятия или физкультурно-оздоровительного мероприятия (далее — методического продукта) согласно содержанию карточки-задания с опорой на раздаточный материал.

Третий этап — презентация подгруппами разработанных методических продуктов

с последующим анализом и обсуждением содержания всеми участниками практикума.

В ходе презентации разработанных материалов коллеги совместно проводили анализ и обсуждали представленное содержание методических продуктов, сопоставляли его с задачами и целевыми ориентирами ФОП ДО в части образовательной области «Физическое развитие», вносили свои предложения по корректировке содержания, направленные на совершенствование педагогического процесса по физическому развитию ребенка и соответствия ФОП ДО. Таким образом, каждый педагог «...соотнося собственный опыт с коллективным, <...> получает возможность оценить свои позиции глазами коллег, осознать достоинства и недостатки своего опыта, обогатить или перестроить направления и методы работы» [Цит. по: 1, с. 40]. По отзывам слушателей, организация практических занятий в форме практикумов позволяет более осмысленно погрузиться в структуру и содержание образовательной области по физическому развитию с учетом основных федеральных нормативно-правовых

документов, совместно выделить основные акценты в проектировании образовательной деятельности по физическому развитию, выстроить новые партнерские взаимоотношения с коллегами с перспективой дальнейшего обмена практическим педагогическим опытом.

Как известно, для закрепления освоенного теоретического материала необходима отработка приобретенных умений на практике и перенос полученных знаний в педагогическую деятельность. В рамках реализации практической части программ повышения квалификации, направленной на совершенствование педагогической деятельности учителей физической культуры школ, организуются семинары-практикумы. Для проведения мероприятий приглашаются сертифицированные специалисты в области кинезиологии, теории и методики физического воспитания и проводится подбор видеоматериала с демонстрацией как отдельных упражнений, так и комплекса кинезиологических упражнений. Система организации одного из практико-ориентированных занятий в форме семинара-практикума представлена на рисунке 2.

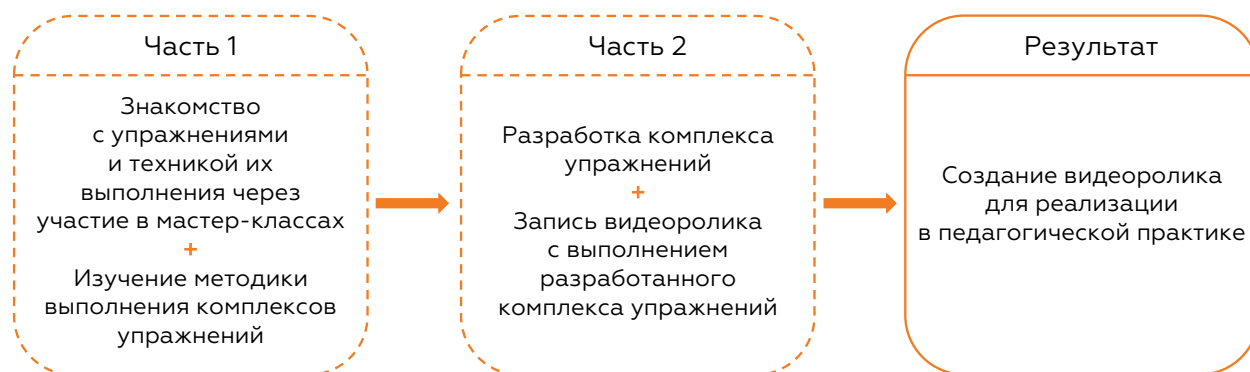


Рисунок 2 — Организация практико-ориентированного занятия в форме семинара-практикума для учителей физической культуры

Первая часть представленного семинара-практикума направлена на погружение слушателей в теоретические основы и создание информационной базы по теме образовательного модуля через визуализацию содержания материала.

Учителям было предложено

- знакомство с кинезиологическими упражнениями, изучение техники выполнения отдельных упражнений (демонстрация отдельных элементов на мастер-классе приглашенным специалистом);
- изучение видеоролика с демонстрацией методики выполнения комплекса кинезиологических упражнений специалистами (отработка отдельных элементов комплекса).

Во второй части семинара-практикума педагоги, получив полное представление о характеристике упражнений и технике их выполнения, возможных комбинациях, переключились на самостоятельную

работу. Данная работа состояла из разработки комплексов упражнений и создания видеоролика с выполнением каждого комплекса продолжительностью не более пяти минут. Важно отметить, что главными действующими лицами созданных видеороликов выступали сами педагоги. Процесс создания видеороликов предполагал как индивидуальную работу, так и выстраивание взаимодействия в малых группах (по личному выбору слушателей).

Основным результатом семинара-практикума стало создание каждым учителем собственного видеоролика с демонстрацией методики выполнения комплекса кинезиологических упражнений, соответственно, пополнение персональной методической копилки педагога учебным видеоматериалом.

Описанное практическое занятие вызвало большой интерес у педагогов, принимавших в нем участие. Кроме того,

обратная связь от учителей показала, что практика создания видеоматериалов (в том числе совместно со школьниками) активно внедряется в их педагогическую деятельность, так как «...в цифровом мире учителя физической культуры имеют доступ к широкому спектру цифровых платформ и приложений, которые помогают им развивать свои навыки и повышать свою компетенцию» [Цит. по: 2, с. 28].

Таким образом, очно-заочная форма обучения педагогов сферы физической культуры является эффективной. Важно, чтобы очная часть программы была тесно связана с теоретической, дополняла ее и реализовывалась с опорой на практико-ориентированный подход. Кроме семинаров-практикумов на спортивных площадках и в залах могут проводиться мастер-классы, тренинги, практикумы, семинары-практикумы в учебных аудиториях. Ключевым в организации данных очных практических занятий является глубоко продуманное содержание и алгоритм действий преподавателя и слушателей, в том числе выстраивание структуры занятий, наполнение их взаимосвязанным содержанием, применение интересных форм в организации как индивидуальной, так и групповой работы. «Для того чтобы курсы были не просто формальностью, а способствовали реальному развитию требуемых профессиональных компетенций, они должны базироваться на соответствующем теоретико-методологическом фундаменте — андрагогических принципах, призванных сделать процесс обучения взрослых качественным и эффективным» [Цит. по: 5, с. 128].

Главным результатом практико-ориентированных занятий является нацеленность педагогов, реализующих образовательные программы по физической культуре, на применение полученных знаний в профессиональной деятельности и совершенствование практических навыков.

Список литературы

1. Бугаева, А. Л. Средства формирования методической компетентности преподавателя / А. Л. Бугаева, Т. И. Руднева // Среднее профессиональное образование. — 2012. — № 7. — С. 40–42.
2. Жумашева, С. С. Возможности цифровой педагогики в развитии компетенций современного учителя физической культуры / С. С. Жумашева, А. Т. Кулбаев, А. А. Битлеуов // Теория и методика физической культуры. — 2023. — № 3 (73). — С. 24–31.
3. Киселева, Е. И. Совершенствование программы повышения квалификации учителей физической культуры [Электронный ресурс] / Е. И. Киселева // Оригинальные исследования. — 2024. — Т. 14. — № 11. — С. 262–265. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=79493744> (дата обращения: 03.08.2026).
4. Матова, Е. Л. Проблемы подготовки спортивных педагогов к работе в цифровых образовательных средах [Электронный ресурс] / Е. Л. Матова, Е. О. Ширшова // Современные проблемы образования в области физической культуры и безопасности жизнедеятельности: Материалы Международной научно-практической

конференции, Екатеринбург, 09–10 марта 2021 года. — Екатеринбург: [б. и.], 2021. — С. 310–316. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46150579> (дата обращения: 03.08.2026).

5. Миклошевич, К. С. Андрагогические принципы обучения при повышении

квалификации и профессиональной переподготовке в режиме онлайн [Электронный ресурс] / К. С. Миклошевич // Успехи гуманитарных наук. — 2021. — № 12. — С. 126–129. — URL: <https://mhs-journal.ru/archives/10424> (дата обращения: 03.08.2026).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Карточки-задания для организации работы инструкторов по физической культуре в малых группах

Физкультурное занятие

Инструкция.

1. Спроектируйте основную часть занятия на основе содержания образовательной деятельности по физическому развитию детей возрастной категории от 3-х до 4-х лет с подбором форм, методов и средств обучения и воспитания в соответствии с ФОП ДО. Элемент занятия разрабатывается по указанному ниже макету.
2. Представьте разработанный материал в виде его презентации.

МАКЕТ

1.	Место проведения (например, спортивный зал, участок на территории дошкольной образовательной организации, муниципальный стадион)	
2.	Возрастная категория детей, на которую ориентировано занятие	
3.	Цель занятия	
4.	Задачи занятия	
5.	Материально-технические средства (инвентарь, оборудование, технические средства, планируемый дидактический материал и пр.)	
6.	Применяемые методы обучения	
7.	Применяемые приемы обучения	
8.	Описание содержания основной части занятия	

Мероприятие / событие

Инструкция.

1. Спроектируйте план-сценарий мероприятия / события для детей возрастной категории от 3-х до 4-х лет, способствующего формированию целевых ориентиров воспитания физкультурно-оздоровительной направленности в соответствии с ФОП ДО. План-сценарий разрабатывается по указанном ниже макету.
2. Представьте разработанный план-сценарий в виде его презентации.

МАКЕТ ПЛАНА-СЦЕНАРИЯ

1.	Место проведения (например, спортивный зал, участок на территории дошкольной образовательной организации, муниципальный стадион)	
2.	Возрастная категория детей, на которую ориентировано мероприятие / событие	
3.	Целевой ориентир в соответствии с ФОП ДО	
4.	Цель мероприятия / события	
5.	Задачи мероприятия / события	
6.	Материально-технические средства (инвентарь, оборудование, технические средства, планируемый дидактический материал и пр.)	
7.	Применяемые методы обучения	
8.	Применяемые приемы обучения	
9.	Основное содержание мероприятия	

Информация об авторе

Жанна Геннадьевна Козина — заместитель заведующего кафедрой общего образования, Калининградский областной институт развития образования.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 06.08.2026;
одобрена после рецензирования 04.09.2026;
принята к публикации 23.09.2026.

Information about the author

Zhanna G. Kozina — Deputy Head of the Department of General Education, Kaliningrad Regional Institute of Education Development.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 06.08.2026;
approved after reviewing 04.09.2026;
accepted for publication 23.09.2026.

Педагогический промптинг — новый профессиональный навык учителя

Юлия Викторовна Белоусова

Калининградский областной институт развития образования,
Калининград, Россия
belousova_knd@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются вопросы интеграции генеративных систем искусственного интеллекта в современную общеобразовательную школу. Актуальность темы обусловлена стремительным развитием цифровых технологий и их проникновением во все сферы жизни, в частности, в образование как приоритетное направление развития российского государства. В статье описывается, как внедрение моделей нейросетевых систем меняет классический набор педагогических компетенций. Модели искусственного интеллекта становятся уже не просто вспомогательным инструментом учителя, а одним из участников учебного процесса — помощником в подготовке дидактических материалов, индивидуализации обучения, оперативной обратной связи для учащихся.

Автор анализирует трансформацию профессиональных навыков педагога в условиях цифровизации общества в целом, когда традиционные компетенции учителя дополняются умением грамотного взаимодействия с нейросетевыми моделями. В статье раскрываются ключевые понятия, связанные с технологиями искусственного интеллекта, нейронными сетями и большими языковыми моделями. Предлагается доступное объяснение терминов, важных для педагога: что такое генеративная модель, как устроены нейронные сети, в чем специфика больших языковых моделей и каковы их основные возможности и ограничения в образовательном контексте.

Особое внимание в статье уделяется формированию навыка педагогического промптинга как умения конструировать эффективные запросы для получения релевантных образовательных результатов. На основе анализа типичных ошибок и эффективных примеров описываются основные правила составления промптов, включая постановку цели, задание роли модели, учет контекста и ограничений. Приводятся типовые шаблоны промптов для разных педагогических задач — от разработки плана урока до создания дифференцированных заданий и генерации вариантов контрольных работ.

Ключевые слова: искусственный интеллект, генеративные нейросети, большие языковые модели, эффективный промпт.

Pedagogical prompting — a new professional skill for teachers

Yulia V. Belousova

Kaliningrad Regional Institute of Education Development, Kaliningrad, Russia

Abstract. *This article explores the integration of generative artificial intelligence systems into modern comprehensive schools. The topic's relevance stems from the rapid development of digital technologies and their penetration into all spheres of life, particularly education as a priority area of development for the Russian state. The article describes how the implementation of neural network models is changing the traditional set of pedagogical competencies. Artificial intelligence models are no longer simply an auxiliary tool for teachers, but rather a key player in the educational process — assisting in the preparation of teaching materials, individualization of learning, and prompt feedback for students.*

The author analyzes the transformation of teachers' professional skills in the context of the digitalization of society as a whole, when traditional teacher competencies are complemented by the ability to effectively interact with neural network models. The article explores key concepts related to artificial intelligence technologies, neural networks, and large-scale language models. This article offers an accessible explanation of terms important for educators: what a generative model is, how neural networks are structured, what the specifics of large language models is, and what their main capabilities and limitations are in an educational context.

The article places particular emphasis on developing the skill of pedagogical prompting as the ability to construct effective queries to obtain relevant educational outcomes. Based on an analysis of typical mistakes and effective examples, the article describes the basic rules for constructing prompts, including setting a goal, defining the role of the model, and considering context and constraints. Typical prompt templates are provided for various pedagogical tasks — from lesson plan development to creating differentiated assignments and generating test variants.

Keywords: *artificial intelligence, generative neural networks, large language models, effective prompt.*

Современная система российского образования продолжает находиться в процессе глубокой трансформации, обусловленной стремительным развитием цифровых технологий и искусственного интеллекта (далее — ИИ). Вопросы внедрения искусственного интеллекта и его влияние на современные общественные процессы, в том числе образовательные, сейчас интересуют многих исследователей. В научной среде представлены работы, которые демонстрируют положительные стороны использования возможностей ИИ учениками и студентами в учебном процессе.

Так, например, П. Д. Галкиным предложен свой взгляд на состояние современных потребительских ИИ, а также их влияние на участников образовательных отношений в лице учеников и студентов [1]. Выводы о возможных негативных последствиях использования нейронных сетей в образовательном процессе представлены в статье авторов из Барнаула, опирающихся на социологические исследования, проведенные в Московском городском педагогическом университете. Авторы рассматривают такие риски, как зависимость от технологий, отказ от традиционных методов обучения, алгоритмическая предвзятость и пр. [5]. Еще одна интересная, на наш взгляд, статья посвящена проблеме изменения мира, в том числе образования, искусственным интеллектом. Исследователи рассматривают наиболее известные нейросети и прогнозируют перспективы их развития в образовательном процессе [7].

Автором настоящей статьи выбрана тема использования нейросетей педагогами в школьной системе образования.

Если еще два-три года назад использование искусственного интеллекта в школе воспринималось всеми участниками учебного процесса как новинка, эксперимент, то сегодня и учителя, и ученики, и родители все чаще обращаются к нейронным сетям для генерации учебного материала, объяснения его более простым языком, выполнения заданий. При этом интуитивное использование генеративного ИИ без формирования специальных навыков в этой области может создать массу сложностей как для самого учителя, так и для учеников, и, если смотреть наперед, то и для образовательной системы в целом, ввиду чего формирование педагогических компетенций в использовании систем искусственного интеллекта является краеугольным камнем современной системы образования.

В Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» представлены стратегическое направление и целевые показатели по обеспечению технологического лидерства страны, в том числе и по использованию систем искусственного интеллекта в образовании [6]. Более того, для образования как одной из приоритетных отраслей в Российской Федерации в 2021 году был утвержден и введен в действие с 01.03.2022 года

ГОСТ Р 59895-2021 «Технологии искусственного интеллекта в образовании. Общие положения и терминология» (далее — ГОСТ) [2].

Рассмотрим ряд понятий, необходимых для раскрытия темы настоящей статьи.

Согласно определению, представленному в ГОСТ, под *искусственным интеллектом* понимается «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые, как минимум, с результатами интеллектуальной деятельности человека» [Цит. по: Там же. С. 1].

Что касается понятия *технологий искусственного интеллекта*, то они рассматриваются в ГОСТ как «технологии, основанные на использовании искусственного интеллекта, включая компьютерное зрение, обработку естественного языка, распознавание и синтез речи, интеллектуальную поддержку принятия решений и перспективные методы искусственного интеллекта» [Цит. по: Там же. С. 2].

Следует обозначить еще несколько понятий, широко используемых при исследовании особенностей ИИ.

В словаре иностранных слов нейронная сеть определяется как «математическая модель, ее программная или аппаратная реализация, построенные по принципу

организации и функционирования сетей нервных клеток живого организма; сеть динамически связанных между собой объектов, параллельно обрабатывающих информацию и обменивающихся ею» [Цит. по: 4]. *Нейрогенеративный*, в свою очередь, обозначает «генерируемый с помощью компьютерных программ, нейронной сети» [Цит. по: 3].

Педагогам, формирующим свою промпт-компетентность, необходимо на начальных этапах ответить на следующие вопросы: что такое нейронные сети и искусственный интеллект, есть ли отличие между ними?

В современных ИКТ-технологиях очень много переплетений с понятиями биологии. Воспользуемся этим и проведем аналогии между человеком и системами ИИ. Человек не обладает врожденными знаниями и навыками, но по мере взросления он получает информацию об окружающем мире как самостоятельно, так и с помощью наставников — родителей, воспитателей, учителей. Чем старше становится человек, тем более сложные знания ему доступны: проходит процесс обучения, накопления опыта, формирование навыков. Ребенок начинает принимать самостоятельные решения, делать выводы, обогащать свой опыт. На начальном этапе возможны ошибки, но в дальнейшем, благодаря полученному опыту, ребенок может корректировать свои действия, поведение и т. д. В работе нейронных сетей происходит примерно то же самое. Построенные на основе живых нейросетей электронные

аналоги развиваются по подобным биологическим законам. Математические алгоритмы, созданные программистами, поначалу не могут выполнять никаких задач. Затем, с помощью людей-экспертов, происходит процесс их обучения. На определенном этапе начинается самообучение алгоритмов, позволяющее с высокой вероятностью принимать верные, с точки зрения людей, решения. Таким образом рождаются экспертные системы. *Экспертные системы* — это системы, аккумулирующие в себе информацию в определенной области человеческих знаний и помогающие специалистам принимать решения, прогнозировать результаты в зависимости от контекстных данных.

Понятие «искусственный интеллект» гораздо шире. Оно включает в себя все области знаний, все возможные контексты, которые следует учитывать при принятии решения. Несмотря на разнообразие экспертных систем, нельзя сказать, что уже создан или в ближайшем будущем будет создан искусственный интеллект, позволяющий решать все поставленные перед ним задачи. В настоящее время речь идет все-таки о системах, хорошо обученных в определенной области знаний, но они не универсальны. Самый простой и яркий пример — медицина. Нет единой системы, способной ставить диагнозы в любой области этой науки. Существуют хорошо обученные программные алгоритмы, которые помогают докторам определить возможное заболевание, подобрать тактику лечения, но все это пока возможно только в одной области. Экспертных медицинских систем

становится больше, качество их работы растет, они закрывают потребности широкого спектра специалистов, но рано делать вывод, что все задачи решены в данном контексте. Еще одна причина, по которой преждевременно говорить о создании искусственного интеллекта, сравнимого с человеческим, — ограничение мощностей современных электронно-вычислительных машин, что является серьезным препятствием на пути обучения нейросистем и создания полноценного искусственного интеллекта.

Стоит признать, что понятия «экспертные системы» и «искусственный интеллект» тесно переплелись в обыденной жизни. Далее мы будем использовать термин «искусственный интеллект» как более привычный.

Поскольку множество дефиниций, связанных с нейросетями, не закреплены в словарях и иных нормативных документах, представим авторские определения ряда понятий:

- *промпт* — текстовая инструкция, команда, описывающая задачу, которую необходимо выполнить генеративной модели системы ИИ;
- *генеративная система ИИ* — система, способная создать (сгенерировать) ответ на запрос (промпт) пользователя. Ответ может быть разнообразным по форме и зависит от промпта, который предложил пользователь (текстовый ответ, картинка, график, таблица и пр.);
- *большая языковая модель (LLM, Large Language Model)* — тип генеративной

системы, обученный понимать текст, анализировать его и генерировать ответы.

Отметим, что LLM при обработке промпта не понимают его буквально, не умеют предугадывать контекст, а лишь формулируют ответ на запрос таким образом, чтобы он мог решить поставленную задачу. Именно поэтому ответы LLM всегда нужно проверять. Данный факт необходимо знать и учитывать при работе, не отдавая безоговорочно решение задач системе LLM. Качество ответа ИИ напрямую зависит от качества промпта, который создает пользователь. Процесс формулировки эффективных промпов для работы генеративных систем ИИ называется *промптингом*.

Определив необходимые нам понятия, обратимся к особенностям использования генеративных моделей ИИ учителями Калининградской области. По нашим наблюдениям, чаще и успешнее педагоги общеобразовательных школ используют в работе большие языковые модели, что может быть связано с широким распространением LLM, покрытием базовых запросов учителей, технической и финансовой их доступностью.

Внедрение цифровых технологий и систем ИИ в образовательный процесс позволяет существенно расширить границы как преподавания, так и обучения. Однако в данном контексте традиционные профессиональные компетенции учителя уже не в полной мере отвечают вызовам времени, которые требуют

формирования новых навыков, обеспечивающих эффективность педагогического взаимодействия в цифровой среде. Одним из таких навыков становится *педагогический промптинг* — умение педагога грамотно формулировать запросы (промнты) для получения максимально релевантных и полезных ответов от цифровых ассистентов.

Для формирования соответствующего умения учителю необходимо обладать не только глубокими знаниями в части содержания предмета и методики его преподавания, но и сформированными цифровыми компетенциями. В первую очередь педагогу следует овладеть умением конструирования промпов, которые позволят решать ежедневные задачи при подготовке и проведении урока, проверке домашних заданий. Педагогический промптинг должен обладать следующими характеристиками:

- конкретность и четкость (чем точнее, конкретнее сформулирован промпт, тем более предсказуемый и релевантный результат получит учитель. Общие формулировки часто приводят к поверхностным или неточным ответам);
- простота и ясность (следует избегать сложных конструкций, длинных витиеватых предложений и двусмысленностей в промpte. Умение педагога создать простую и ясную структуру запроса позволяет получить точный результат);
- указание цели и задачи (необходимо развивать умение формулировать, что именно нужно сделать цифровому

- ассистенту учителя — написать текст, сгенерировать изображение, проанализировать данные и т. д. Рекомендуется использование глаголов в повелительном наклонении — «напиши», «придумай», «проанализируй» и др.);
- контекст (педагогу при составлении промпта следует уметь описывать исходные данные (контекст), например, целевую аудиторию или ситуацию, в которой будет использоваться результат. Это поможет цифровой нейросети лучше понять задачу);
 - формат вывода (учитель должен хорошо понимать, как он будет использовать полученные ответы цифрового ассистента, и уметь оптимально подобрать форму предполагаемого ответа — текст, таблицу, список, пошаговую инструкцию и т. п.);
 - роль модели цифровой нейросети (для качественного выполнения запроса учителю необходимо в промпте указать роль, в которой нейросеть будет действовать. Например, «ты — учитель биологии в 8-м классе общеобразовательной школы», или «ты — методист по русскому языку и литературе школьного учебно-методического объединения», или «ты — ученик 9-го класса». Это позволит нейросети подобрать соответствующий стиль ответа при выполнении педагогического промпта);
 - ограничения и запреты (при составлении педагогического промпта следует учитывать все нормы, которые накладываются на деятельность педагога и указывать нейросети эти ограничения при генерации ответа. Например,

нельзя передавать персональные данные учеников, даже если учитель хочет сформировать максимально эффективные материалы для обучения. Педагог должен помнить, что не только прямые, но и косвенные персональные данные нельзя передавать в сеть без согласия субъекта, оформленного в надлежащем правовом порядке. Также следует учитывать другие факторы, такие как возраст, психологические, физические особенности аудитории или отдельного ученика).

Одним из приемов, который поможет сгенерировать эффективный промпт, является приведение примера предполагаемого ответа для нейросети, на который она может опираться в своей работе. Можно сказать, что таким образом происходит процесс дообучения нейросети в конкретной ситуации с указанием возможного варианта верного ответа. Это хорошая практика, так как нейросеть находит закономерности и может максимально подстроиться под запросы конкретного педагога.

Чтобы продемонстрировать возможные эффективные и неэффективные педагогические промпты и результаты работы нейросетей, приведем примеры, разберем ошибки и продемонстрируем, чего следует избегать и учитывать учителю для формирования современного цифрового навыка.

Начнем с примера неэффективного промпта. Промпт задан отечественной нейросистеме.

Контекст: роль — учитель начальных классов, предмет — литературное чтение, 2-й класс, тема «Сказка В. Сутеева "Под грибом"». Промпт, который составлял учитель, плохо владеющий навыками промптинга и делегирующий все функции генеративной системе: «Придумай вопросы к сказке В. Сутеева "Под грибом" для 2-го класса».

Результат выполнения промпта представлен ниже.

1. Где происходят события в сказке?
2. Кто спрятался под грибом первым?
3. Почему звери не ссорились под грибом?
4. Чему учит эта сказка?
5. Кто автор сказки?

Ответ нейросети в таком случае выглядит шаблонным: созданные вопросы предполагают односложные ответы («да» / «нет» или прямо по тексту); не учтены возрастные особенности (отсутствуют игровые элементы, визуализация и т. д.). Учитель не уточнил количество и тип вопросов (закрытые / открытые), поэтому нейросеть выдала самый примитивный набор.

Проведем анализ ошибок такого промпта.

1. Не указана роль, в которой должен выступать цифровой ассистент (из представленного запроса неясно, кто будет задавать вопросы: ученики — друг другу, учитель — ученикам).
2. Не определен формат вывода ответа. Не описана форма представления вопросов (таблица, список с пояснением или без пояснения для учителя и пр.).

3. Не указана цель использования вопросов (для устного опроса, для теста или письменной работы).
4. Отсутствуют требования (например, в части запроса на вопросы для развития воображения, эмпатии обучающихся и т. д.) и ограничения (например, в части исключения вопросов, требующих односложных ответов);
5. Не представлен пример хорошего вопроса, который нейросеть могла бы взять за образец.

Теперь приведем пример эффективного промпта по той же учебной ситуации: «Ты — опытный учитель начальных классов. Помоги мне составить восемь вопросов к сказке В. Сутеева "Под грибом" для урока чтения во 2-м классе. Требования:

- три вопроса на понимание сюжета (кто, что, где);
- три вопроса на развитие эмпатии и прогнозирования ("Как ты думаешь, что почувствовал...", "А что бы ты сделал на месте...");
- два творческих задания (нарисовать, разыграть по ролям, придумать новую концовку);
- избегай вопросов, на которые можно ответить "да" или "нет";
- добавь для меня (учителя) маленькие подсказки, какие слова могут быть трудными для детей этого возраста;
- формат ответа должен включать нумерованный список, после каждого вопроса — короткий комментарий для учителя».

Получаем такой ответ на промпт.

1. Кто пришел под гриб самым первым, а кто — последним?

Комментарий учителю: попросите детей показать пальчиками или карточками порядок героев — хорошо для слабых читателей.

2. Почему в начале сказки гриб был маленьким, а в конце на всех хватило места?

Комментарий учителю: это неочевидный момент — обратите внимание на картинку в книге (гриб вырос под дождем). Многие дети думают, что это волшебство или из-за дружбы находящихся под грибом обитателей.

3. Кто помог всем зверям остаться сухими? Правильно — никто, помог дождь (гриб вырос) и дружба (обитатели потеснились и сплотились).

Комментарий учителю: вопрос-ловушка — дети часто называют зайца или муравья. Обсудите идею, что помощь бывает неявной.

4. Эмпатия. Что почувствовал воробей, когда его пустили под гриб? А что почувствовала лиса?

Комментарий учителю: попросите подобрать слова-настроения (радость, страх, облегчение, злость).

5. Прогнозирование. Если бы под гриб пришел медведь, что могли бы сказать звери? Придумай одну фразу.

Комментарий учителю: это задание хорошо делать в парах (один ребенок говорит за зверей, другой — за медведя).

6. Эмпатия. Почему зайца спасли, хотя он не просился, в отличие от других?

Комментарий учителю: хороший

повод поговорить о справедливости и интуитивной помощи.

7. Творческое. Нарисуй, как выглядел бы гриб, если бы под ним собрались все лесные жители из других сказок (например, «Колобок» и «Три поросенка»).

Комментарий учителю: дайте группе детей общий лист и предложите дорисовать новых героев.

8. Творческое. Разыграйте по ролям эпизод, когда лиса ищет зайца (один ребенок — лиса, другие — гриб и звери). Лиса не видит зайца, но чувствует. Что она скажет?

Комментарий учителю: акцент — на мимику и интонацию, а не на текст.

Слова для предварительного объяснения (возможные трудности): «приютил», «потеснились».

При создании такого промпта указана роль, что предполагает обращение нейросети к определенной профессиональной модели. Перечислены типы вопросов, что исключает их однообразие. Комментарии для учителя превращают список вопросов в методический материал. Указание на трудные слова учитывает реальный уровень знаний второклассников, обращает внимание учителя на возможное непонимание некоторых фрагментов текста учениками. Формат в виде нумерованного списка облегчает применение опросника на уроке.

Несмотря на широкие возможности, предоставляемые цифровыми ассистентами, эффективность их работы зависит от

качества составленного промпта. Развитие навыка составления запросов становится важной компетенцией, которая необходима современному учителю. Развивать его можно посредством самообучения и взаимобучения¹.

К сожалению, сейчас еще нет широко-доступных систем, которые позволили бы учителю самостоятельно обучать нейросистемы для ответов на конкретные, индивидуальные запросы. Такие алгоритмы еще слишком сложны, требуют специфических компетенций, что ограничивает педагогов во взаимодействии с ними. Кроме того, в настоящее время малоразвиты системы, которые позволили бы качественно распознавать почерк, отслеживать результативность обучения и составлять индивидуальные рекомендации учителю для реализации индивидуальных подходов к обучению. Однако, наблюдая скорость развития LLM систем, можно с уверенностью утверждать следующее: в ближайшее время они будут способны отвечать все большему количеству запросов с одновременным повышением качества работы, что делает данное направление перспективным для педагогов и, как следствие, требует совершенствования соответствующих профессиональных

навыков и компетенций у специалистов уже сейчас.

Список литературы

1. Галкин, П. Д. Влияние нейросетей на образовательный процесс [Электронный ресурс] / П. Д. Галкин // Современное технологическое образование: Сборник статей, докладов и материалов XXX Международной научно-практической конференции, Москва, 18–20 ноября 2024 года. — М.: Ассоциация технических университетов, 2024. — С. 191–195. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80233245> (дата обращения: 13.07.2026).
2. ГОСТ Р 59895-2021 «Технологии искусственного интеллекта в образовании. Общие положения и терминология» (утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 26.11.2021 года № 1617-ст «Об утверждении национального стандарта Российской Федерации») [Электронный ресурс] // База ГОСТов. — URL: https://allgosts.ru/35/240/gost_r_59895-2021 (дата обращения: 05.06.2026).
3. НЕЙРОГЕРАТИВНЫЙ² [Электронный ресурс] // Словарь иностранных слов; Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Ин-

¹ Например, в Калининградской области учителям доступны курсы повышения квалификации, связанные с практическим применением инструментов ИИ, на бюджетной основе на базе Калининградского областного института развития образования. Образовательная программа представлена на официальном сайте института по ссылке: <https://koiro.edu.ru/portfolio-item/prakticheskoe-primenenie-instrumentov-ii-v-deyatelnosti-pedagoga/>.

- ститут русского языка им. В. В. Виноградова РАН. — М.: [б. и.], 2025. — URL: https://ruslang.ru/sites/default/files/doc/normativnyje_slovari/slovar_inostr_slov.pdf (дата обращения: 05.06.2026).
4. НЕЙРО́ННЫЙ [Электронный ресурс] // Словарь иностранных слов; Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН. — М.: [б. и.], 2025. — URL: https://ruslang.ru/sites/default/files/doc/normativnyje_slovari/slovar_inostr_slov.pdf (дата обращения: 05.06.2026).
5. Социальные последствия внедрения нейросетей в образовательный процесс: новые возможности и угрозы интеллектуальному здоровью школьников / С. А. Мишин, Д. В. Горковенко, Д. Каспарьян, Я. И. Цодикова // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. — 2025. — № 17. — С. 191–193.
6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения: 05.06.2026).
7. Чайкина, Ж. В. Влияние нейросетей на образовательный процесс / Ж. В. Чайкина, Л. Ю. Шобонова, Н. Е. Житникова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2025. — № 4 (74). — С. 219–223.

Информация об авторе

Юлия Викторовна Белоусова — методист центра информатизации образования, Калининградский областной институт развития образования.

Information about the author

Yulia V. Belousova — Methodologist of the Center of Informatisation of Education, Kaliningrad Regional Institute of Education Development.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares no conflict of interest.

Статья поступила в редакцию 13.07.2026;
одобрена после рецензирования 03.08.2026;
принята к публикации 23.09.2026.

The article was submitted 13.07.2026;
approved after reviewing 03.08.2026;
accepted for publication 23.09.2026.

Подготовка учителя к достижению многофункциональных результатов в кросс-многомерной образовательной среде цифровой школы

Ксения Александровна Елистратова¹ ✉,
Василий Петрович Панасюк²

^{1,2} Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург, Россия

¹ xenos88@mail.ru ✉

² panasykvpqm@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки учителя к работе в условиях цифровой трансформации образования. Актуальность исследования обусловлена значительными изменениями в системе общего образования, вызванными процессами цифровизации, трансформацией образовательной среды школы в направлении многомерности. Авторы анализируют феномен кросс-многомерной образовательной среды как производное от ее пересечения и взаимодействия с целым рядом других пространств и сред (цифровая, инновационная, технологическая, социокультурная среда; библиомедийное, событийное, аксиологическое, семиотическое пространства), обосновывают необходимость пересмотра традиционных подходов к профессиональному развитию учителей с учетом требований к обеспечению многофункциональных образовательных результатов. Особое внимание уделяется сквозным компетенциям учителя — универсальным, надпредметным результатам, которые пронизывают все виды профессиональной деятельности педагога в современной школе и которые проецируются на аналогичные формируемые сквозные компетенции обучающихся. В работе выделены и раскрыты семь ключевых групп таких сквозных компетенций: социальная, образовательно-познавательная, психолого-педагогическая, общегражданская, общекультурная, менеджерская и технологическая. Обосновано положение о том, что достижение многофункциональных результатов образования требует трансформации профессиональной роли педагога — от транслятора знаний к фасилитатору, архитектору и проектировщику кросс-многомерной школьной образовательной среды. Сделан вывод о необходимости интеграции системного, компетентностного и контекстного подходов в подготовке учителей к работе в кросс-многомерной образовательной среде по достижению многофункциональных образовательных результатов. Статья предназначена для педагогов, методистов, администраторов школ и исследователей в области педагогики.

Ключевые слова: профессиональное развитие учителя, кросс-многомерная образовательная среда, сквозные компетенции, многофункциональные образовательные результаты, мультисредовый подход, цифровая компетентность педагога.

Благодарности: авторы выражают благодарность Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования за возможность трансляции результатов исследований в области кросс-многомерного образовательного процесса в ходе реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации педагогических работников.

Preparing teachers to achieve multifaceted outcomes in a cross-dimensional educational environment of a digital school

Ksenia A. Elistratova¹,
Vasily P. Panasyuk²

^{1,2} Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education,
Saint-Petersburg, Russia

Abstract. *The article examines the problem of teachers' professional training for work in the context of the digital transformation of education. The relevance of the study is due to significant changes in the general education system caused by digitalization processes and the transformation of the school's educational environment towards multidimensionality. The authors analyze the phenomenon of a cross-multidimensional educational environment as a derivative of its intersection and interaction with a whole range of other spaces and environments (digital, innovative, technological, and socio-cultural environments; bibliomedia, event-based, axiological, and semiotic spaces) and substantiate the need to revise traditional approaches to teachers' professional development, taking into account the requirements for ensuring multifunctional educational outcomes. Special attention is paid to the cross-cutting competencies of teachers — universal, interdisciplinary outcomes that permeate all types of a teacher's professional activity in a modern school and that are projected onto the similarly formed cross-cutting competencies of students. The paper identifies and elaborates on seven key groups of such cross-cutting competencies: social, educational and cognitive, psychological and pedagogical, civic, cultural, managerial, and technological. The position is substantiated that achieving multifunctional educational outcomes requires transforming the professional role of the teacher — from a transmitter of knowledge to a facilitator, architect, and designer of a cross-multidimensional school educational environment. The conclusion is drawn that it is necessary to integrate systemic, competency-based, and contextual approaches in preparing teachers to work in a cross-multidimensional educational environment to achieve multifunctional educational outcomes. The article is intended for teachers, methodologists, school administrators, and researchers in the field of pedagogy.*

Keywords: *professional development of teachers, cross-multidimensional educational environment, cross-cutting competencies, multifunctional educational outcomes, multisensory approach, digital competence of the teacher.*

Acknowledgments: *the authors express their gratitude to the Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education for the opportunity to disseminate the results of research in the field of cross-multidimensional educational processes during the implementation of additional professional training programs for teaching staff.*

До недавних пор подход к профессиональному развитию учителя базировался на идее, что главное — это глубокое знание предмета и владение методикой его преподавания. Однако практика показывает, что цифровая трансформация и открытость школы разрушает привычную логику. Обучающиеся сегодня имеют доступ к информации, которая еще десять лет назад была доступна только профессорам в университетах. В этих условиях, как справедливо замечает А. А. Кузнецов с соавторами, трансляционная деятельность учителя утрачивает свой смысл, так как школьники уже освоили различные приемы работы с информацией и способны организовать самостоятельную познавательную деятельность [6].

Есть основания полагать, что именно здесь коренится главная проблема современной школы: педагог оказывается в ситуации, когда его привычные функции становятся невостребованными, а новые — еще не сформированы, либо мотивационно он не готов к ним. Возникает разрыв между тем, что требует от учителя цифровая, кросс-многомерная реальность, и тем, что закладывается в программы и стратегии его профессиональной подготовки и развития. Этот разрыв должен быть преодолен, и ключевую роль, по нашему мнению, играет именно осмысление феноменов кросс-многомерной образовательной среды школы, мультисредовой сущности образовательного процесса.

В нашем исследовании мы исходим из того, что кросс-многомерная

образовательная среда — не просто модный термин, а реальность современной школы. Исследователь Е. А. Селиванова определяет ее как пространство, возникающее на пересечении цифрового, инновационного, технологического, социокультурного и событийного полей [5]. Для учителя это означает, что он больше не может оставаться в рамках одного кабинета, одного учебника, одной логики обучения. Приходится одновременно работать в нескольких измерениях: офлайн и онлайн, синхронно и асинхронно, с живым классом и с цифровыми профилями обучающихся.

Цель нашей работы — обосновать необходимость пересмотра профессиональной подготовки и развития учителя с тем, чтобы он был способен достигать многофункциональных результатов в этой новой, кросс-многомерной реальности. Нас интересует, какие именно компетенции становятся для педагога сквозными, универсальными, пронизывающими все виды его профессиональной деятельности.

В этой связи логичным представляется рассмотрение ряда аспектов.

Почему кросс-многомерная образовательная среда меняет требования к учителю?

Что происходит с уроком, когда он выходит за пределы классной комнаты? Мы фиксируем, что традиционный урок уступает место мультисредовому занятию, где одновременно задействованы цифровые

платформы, интерактивные задания, групповые проекты и самостоятельная работа в сети. Кросс-многомерная образовательная среда предоставляет субъектам образовательного процесса дополнительные возможности для персонализации образовательных маршрутов и выхода за институциональные рамки [1]. Но возможности — это лишь одна сторона медали. Другая ее сторона — новые требования к педагогу, структуре его профессионализма. Мультисредовый подход, по нашим наблюдениям, требует от учителя не только овладения новыми инструментами, но и пересмотра профессионального мышления. Уже недостаточно знать, как работать с интерактивной доской, электронным журналом или цифровыми образовательными ресурсами — важно понимать, как выстраивать обучение, режиссуру урока, когда ученику доступна информация из десятков источников; как мотивировать обучающихся, когда внимание рассеивается в цифровом шуме, когда сложно ориентироваться в многообразии; как оценивать результаты, когда они не укладываются в привычную пятибалльную шкалу.

Как показывает практика, сами по себе цифровые ресурсы еще не гарантируют успеха. В своей практической деятельности мы неоднократно сталкивались с ситуациями, когда школа закупала дорогостоящее оборудование, но оно оставалось невостребованным или использовалось лишь для демонстрации слайдов. По нашему убеждению, ключевой фактор профессионального развития учителя —

это обеспечение его готовности к работе в новой образовательной реальности. Так, О. Н. Исакова прямо указывает на необходимость интеграции системного, компетентного и контекстного подходов в подготовке будущих учителей к работе в цифровой среде [2].

Новая роль учителя: от транслятора к архитектору

Если раньше учитель был главным (часто и единственным) источником знаний, то сегодня его роль кардинально трансформировалась. Перефразируя известную метафору, можно сказать, что учитель перестает быть «человеком-энциклопедией» и становится «архитектором образовательной среды», субъектом инжиниринговой деятельности.

Какие же функции он выполняет в этой новой роли? Анализ современных исследований позволяет нам выделить несколько ключевых аспектов: М. М. Намаева и Т. А. Садулаев, рассматривая подготовку учителей в условиях цифровизации, отмечают переход от понимания цифровой грамотности как технического навыка к цифровой педагогической компетентности, включающей методический, исследовательский и креативный компоненты [4]. Мы разделяем эту позицию и считаем, что современный педагог должен уметь проектировать индивидуальные образовательные траектории, событийные практики, создавать интерактивный контент и управлять познавательной деятельностью обучающихся.

Особое внимание, на наш взгляд, заслуживает вопрос об использовании технологий искусственного интеллекта. В одном из исследований Ю. Ю. Котляренко обосновывает необходимость включения инструментов искусственного интеллекта (далее — ИИ) в арсенал педагога [3]. Действительно, если ученики используют нейросети для выполнения домашних заданий, учитель должен понимать, как эти технологии работают, чтобы не бороться с ними, а эффективно встраивать в учебный процесс.

Таким образом, мы приходим к выводу, что профессиональное развитие учителя сегодня — подготовка не к трансляции, а к фасилитации, не к контролю, а к сопровождению, не к единообразию, а к персонализации. Все это требует формирования и развития новых компетенций, которые мы называем сквозными.

Пример из практики № 1.

Учитель физики в одной из школ Ленинградской области столкнулся с тем, что его ученики находят в интернете видеолекции по его предмету, снятые профессорами МГУ, и смотрят их дома. На уроке же они задают вопросы, которые выходят далеко за рамки школьной программы. Учитель, вместо того чтобы прорабатывать программу, перестроил свои занятия: теоретический материал ученики осваивают по

выбранным ими самими онлайн-курсам и лекциям, а на уроках организуются дискуссии, защита мини-проектов и решение кейсов. Учитель признается, что до указанного момента считал себя главным источником знаний для класса. В новых условиях, его задача — не дать ответы, а научить задавать правильные вопросы и проверять достоверность информации, которую находят ученики. Данный пример наглядно иллюстрирует переход учителя от трансляционной модели к фасилитационной.

Сквозные компетенции учителя как основа достижения многофункциональных результатов

В рамках трактовки федеральных государственных образовательных стандартов образовательные результаты делят на предметные, метапредметные и личностные. Однако в условиях кросс-многомерной среды эта классификация требует пересмотра. В современном мире востребованы такие компетенции, которые не привязаны к конкретному предмету, но необходимы в любой профессиональной ситуации. Это и есть сквозные компетенции — надпредметные результаты, которые пронизывают все виды деятельности любого человека, на любом отрезке его жизни и профессиональной деятельности (таблица 1).

Таблица 1 — Соответствие сквозных компетенций учителя и профессиональных задач в цифровой образовательной среде

Группа сквозных компетенций	Профессиональные задачи в цифровой образовательной среде
Социальная компетенция	Организация сетевого взаимодействия, коммуникация в профессиональных сообществах, работа с родителями
Образовательно-познавательная компетенция	Самообразование в цифровой среде, освоение новых педагогических технологий, рефлексия опыта
Психолого-педагогическая компетенция	Учет возрастных особенностей в цифровом обучении, психологическая поддержка, создание комфортной среды
Общегражданская компетенция	Соблюдение профессиональной этики, правовая грамотность, формирование цифровой культуры
Общекультурная компетенция	Воспитание ценностей в цифровом пространстве, межкультурная коммуникация, вопросы цифровой этики
Менеджерская компетенция	Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов, управление классом в условиях применения гибридного формата обучения
Технологическая компетенция	Работа с ИИ, цифровыми платформами, большими данными, создание цифрового контента

Обобщая классификации, представленные в педагогической литературе [1, 3], и опираясь на требования профессионального стандарта педагога, мы выделяем семь ключевых групп сквозных компетенций, которые, с нашей точки зрения, являются основой эффективной работы учителя в кросс-многомерной образовательной среде школы:

- социальная компетенция. Учитель работает не с абстрактным классом, а с живыми людьми — детьми, их родителями, коллегами. В мультисреде это означает умение выстраивать сетевую

коммуникацию, организовывать взаимодействие в профессиональных сообществах, разрешать конфликты и проявлять эмпатию. Как показывает наш опыт, именно эта компетенция часто оказывается недооцененной в программах повышения квалификации и в системе внутрикорпоративного обучения учителей;

- образовательно-познавательная компетенция. Современный мир, особенно в эпоху цифровизации, претерпевает стремительные изменения. То, что было актуально вчера, завтра

- уже устаревает, теряет актуальность, поэтому учитель должен постоянно учиться сам — осваивать новые технологии, рефлексировать, ставить новые цели профессионального развития. Мы считаем, что эта компетенция является интегрирующей по отношению ко всем остальным;
- психолого-педагогическая компетенция. Цифровизация и многообразие источников информации не отменяют психологических закономерностей обучения и развития; напротив, они ставят перед учителем новые задачи — как сохранить внимание ребенка в цифровой среде в условиях избыточности информации, как учесть возрастные особенности при работе с онлайн-контентом, как создать психологически комфортную среду в гибридном формате;
 - общегражданская компетенция. Современный педагог должен осознавать социальную значимость своей профессии, ориентироваться в нормативно-правовой базе образования и формировать у обучающихся уважение к закону. В эпоху заведомо ложных новостей и информационных манипуляций эта компетенция приобретает особое звучание;
 - общекультурная компетенция. Учитель выступает проводником, а нередко и эталоном культурных ценностей. В цифровой среде его миссия не исчезает, а трансформируется. Важно не просто передавать знания о культуре, но и формировать у обучающихся ценностные ориентиры, развивать толерантность, готовность к правильному выбору и самоопределению в условиях культурного многообразия;
 - менеджерская компетенция. Управление кросс-многомерным образовательным процессом в современной школе требует новых навыков: от бережливого планирования и использования ресурсов до координации проектных форм работы в условиях выраженного индивидуального запроса. Это не про администрирование, а про умение организовать и направить совместную деятельность, максимизировать ресурсы по определенным направлениям;
 - технологическая компетенция. В настоящее время это не только и не столько владение компьютером, проекционным оборудованием и т. п. Речь идет о понимании принципов работы в цифровой среде, взаимодействующей и пересекающейся с другими пространствами и средами, о цифровой дидактике, об образовательных эффектах от использования цифровых ресурсов. Как справедливо подчеркивают А. А. Кузнецов с соавторами, цифровая трансформация педагогической деятельности требует не столько технических навыков, сколько методического осмысления их применения [6].
- Пример из практики № 2.*
- В ходе реализации курсов повышения квалификации мы столкнулись с проблемой: педагоги констатировали, что не умеют переводить цифровые компетенции на язык повседневной работы.

Одна из слушательниц, учитель математики и информатики, призналась, что при использовании интерактивных досок, онлайн-платформ ученики в ущерб выполнению заданий больше концентрируются на игровых моментах. В результате учитель отвлекается на поддержание дисциплины в классе, урок теряет целостность. Педагогу был предложен алгоритм: сначала научить детей пользоваться цифровой платформой на отдельном занятии (адаптация), затем ввести короткие цифровые задания на 5–7 минут в ходе обычного урока, постепенно увеличивая их долю. Через месяц учитель отметила, что класс освоил инструмент и теперь работает с ним, а у нее самой появилась уверенность — она перестала бояться, что интерактивные цифровые элементы сломают урок. Данный пример демонстрирует, что технологическая компетенция учителя формируется не через разовые мастер-классы, а через методически продуманное погружение, где педагог сначала осваивает инструмент сам, а потом проектирует работу с ним для класса.

Направления совершенствования профессионального развития учителя

Вопрос о том, как именно должно быть организовано профессиональное развитие учителя, остается открытым. При всей многозначности поставленного вопроса, можно очертить несколько направлений, которые, судя по результатам наших наблюдений и анализа литературы, являются ключевыми.

Во-первых, в концептуально-методологическом плане необходима интеграция подходов. Например, О. Н. Исакова указывает, что разрозненное применение системного, компетентностного и контекстного подходов не дает целостного результата [2]. Мы согласны с этим утверждением и полагаем, что профессиональное развитие учителя, особенно для работы в условиях кросс-многомерного образовательного процесса, должна быть выстроена как целостная система, где акцент делается не только и не столько на цифровую среду, сколько на ее применение в сочетании с другими пространствами и средами.

Во-вторых, важно использовать потенциал сетевых профессиональных сообществ. Так, Е. А. Селиванова рассматривает такие сообщества как эффективную модель информального образования, обусловленного технологическим обогащением среды жизнедеятельности [5]. Действительно, учитель может учиться, обновлять свои профессиональные компетенции не только на курсах повышения квалификации, но и через обмен опытом с коллегами, в том числе из других учреждений муниципалитета и других регионов. Мы рекомендуем активизировать деятельность кросс-профессиональных команд, обмен профессиональными знаниями и компетенциями в рамках конгрессно-выставочной деятельности, что позволит педагогам быть в курсе актуальных практик [3].

В-третьих, программа профессионального развития учителя должна включать

освоение технологий ИИ не как продвинутого гаджета, а как инструмента решения конкретных педагогических задач, встроенного в экосистему образовательного процесса школы. Мы считаем, что учитель должен понимать, как ИИ может помочь в персонализации обучения, в создании контента, в оценке образовательных результатов, и при этом быть готовым минимизировать риски, сохранять контроль над процессом и принимать финальные решения самостоятельно.

Пример из практики № 3.

Несколько лет назад в одной из школ Ленинградской области была запущена программа «Цифровой наставник», в рамках которой опытные учителя с большим стажем работы осваивали новые платформы вместе со своими более молодыми коллегами, которые в целом владели цифровыми инструментами, но не имели опыта использования цифровых платформ. Сначала они просто проводили совместные уроки: младший коллега отвечал за техническую сторону — как открыть задание, как проверить тест в системе, а опытный учитель отвечал за содержательную часть, анализ ошибок и контакт с классом. Через полгода уже оба учителя могли свободно провести весь урок в гибридном формате. Причем опытный педагог отметил, что перестал бояться цифровых технологий, а более молодой коллега — научился использовать потенциал цифрового ресурса, управлять темпом урока и регулировать его. В этой модели, как нам представляется, сошлись все три подхода: системный

(программа была частью школьного корпоративного развития), компетентностный (ориентация на практические навыки) и контекстный (обучение на реальных уроках, а не на тренажерах). Мы видим в этом примере практическую реализацию того, о чем пишет О. Н. Исакова, а именно, интеграцию подходов [2]. На наш взгляд, именно такие модели — наставничество, парное преподавание, совместное проектирование уроков — должны стать основой подготовки учителя к работе в кросс-многомерной образовательной среде цифровой школы.

Подготовка учителя к достижению многофункциональных результатов в кросс-многомерной образовательной среде цифровой школы — не просто пересмотр методик, а трансформация профессионального мышления. Учитель становится архитектором такой образовательной среды, субъектом инжиниринговой деятельности. Он проектирует, применяет различные комбинации цифровой среды с другими пространствами и средами для получения тех или иных социальных и образовательных эффектов.

Ранее мы выделили семь сквозных компетенций, которые, как нам представляется, составляют основу такой подготовки. Важно, что они не заменяют компетенции, связанные с предметной методикой, решением общепедагогических задач. Сквозные компетенции современного учителя есть необходимое условие проективного развития аналогичных компетенций у обучающихся, подготовки

их к жизнедеятельности в сложном и высокотехнологичном мире в условиях многообразия.

В перспективе мы планируем апробировать модель внутрикорпоративной подготовки учителей для работы в кросс-многомерной образовательной среде школы, сделав акцент на долгосрочные эффекты такой подготовки, анализируя то, как она влияет на профессиональное развитие педагога, формирование у него новых компетенций и, в конечном счете, на образовательные результаты обучающихся.

Список литературы

1. Елистратова, К. А. Современное понимание учебного процесса в кросс-многомерной образовательной среде в условиях непрерывного образования / К. А. Елистратова, В. П. Панасюк // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: Материалы XVII международной конференции, Санкт-Петербург, 26–28 сентября 2019 года. — СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2019. — С. 398–403.
2. Исакова, О. Н. Интеграция системного, компетентностного и контекстного подходов в подготовке будущих учителей математики и информатики к работе в цифровой среде [Электронный ресурс] / О. Н. Исакова // Педагогика и просвещение. — 2026. — № 1. — С. 95–118. — URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=78464 (дата обращения: 20.08.2026).
3. Котляренко, Ю. Ю. Педагогическая модель формирования иноязычной компетенции студентов с применением технологий искусственного интеллекта [Электронный ресурс] / Ю. Ю. Котляренко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2026. — № 6 (июнь). — С. 104–120. — URL: <http://e-koncept.ru/2026/261145.htm> (дата обращения: 20.08.2026).
4. Намаева, М. М. Подготовка учителей в условиях цифровизации образования: новые компетенции для нового времени [Электронный ресурс] / М. М. Намаева, Т. А. Садулаев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2026. — № 6 (июнь). — С. 30–52. — URL: <http://e-koncept.ru/2026/261141.htm> (дата обращения: 20.08.2026).
5. Селиванова, Е. А. Пространство обмена знаниями: специфика интенсификации обмена знаниями в различных профессиональных средах дополнительного профессионального образования педагогов / Е. А. Селиванова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2026. — № 2 (67). — С. 5–23.
6. Цифровые технологии в педагогической деятельности: Учебное пособие / А. А. Кузнецов [и др.]. — М.: ИНФРА-М, 2025. — 223 с.

Информация об авторах

Ксения Александровна Елистратова — доцент кафедры социально-педагогических измерений, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, кандидат филологических наук;

Василий Петрович Панасюк — заведующий кафедрой социально-педагогических измерений, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, доктор педагогических наук, профессор.

Вклад авторов

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку рукописи.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 21.08.2026;
одобрена после рецензирования 15.09.2026;
принята к публикации 23.09.2026.

Information about the authors

Ksenia A. Elistratova — Associate Professor at the Department of Socio-Pedagogical Measurements, Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, PhD in Philology;

Vasily P. Panasyuk — Head of the Department of Socio-Pedagogical Measurements, Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, ScD in Pedagogy, Full Professor.

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 21.08.2026;
approved after reviewing 15.09.2026;
accepted for publication 23.09.2026.

Профильные классы как тренд современного образования

Наталья Николаевна Лагунова¹✉,

Вера Васильевна Гайдукова²,

Яна Юрьевна Лозовая³

^{1, 2, 3} ГБОУ ИРО Краснодарского края, Краснодар, Россия

¹ nio@iro23.info✉

² 406-408@mail.ru

³ yanalozovaia@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается профильное обучение как одно из ключевых направлений модернизации современного школьного образования, которое призвано преодолеть разрыв между фундаментальной академической подготовкой и реальными запросами экономики. Авторы анализируют феномен профилизации системы образования не только в организационном, но и в содержательном аспекте, обосновывая его высокую социальную и педагогическую значимость: профилизация способствует осознанному выбору будущей профессии, снижает риск учебной перегрузки за счет углубленного изучения приоритетных дисциплин и повышает мотивацию старшеклассников. На примере Краснодарского края показано, как региональная образовательная политика гибко адаптирует федеральные тренды к потребностям местного рынка труда и экономики, учитывая как агропромышленную специфику, так и развитие курортно-туристической сферы. В работе представлены статистические данные о распространении профильных классов в регионе, свидетельствующие о неуклонном росте их количества, подробно описаны актуальные профильные направленности — от технологической и естественно-научной до социально-экономической и гуманитарной, а также раскрыты механизмы сетевого взаимодействия школ с ведущими вузами и крупными предприятиями края, позволяющие выстраивать индивидуальные образовательные траектории. Особое внимание уделяется новым подходам к организации профильного обучения в контексте обновления федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, внедрение которых открывает возможности для реализации модульных программ, проектной деятельности и ранней профессиональной ориентации, что превращает школу в полноценный стартовый фундамент будущей карьеры выпускников.

Ключевые слова: профильное обучение, профилизация образования, профильные классы, Краснодарский край, сетевое взаимодействие, профессиональное самоопределение.

Specialized classes as a trend in modern education

Natalia N. Lagunova¹,
Vera V. Gaidukova²,
Yana Y. Lozovaya³

^{1, 2, 3} Institute of Educational Development of Krasnodar Region,
Krasnodar, Russia

Abstract. *This article examines specialized education as a key direction to modernization of current school education, designed to bridge the gap between fundamental academic preparation and the real needs of the economy. The authors analyze the phenomenon of specialized system of education not only in organizational, but also in a content aspect, substantiating its high social and pedagogical significance: specialization of education contributes to the choice of a future profession, reduces the risk of academic overload through in-depth study of priority subjects, and increases the motivation of high school students. Using the example of Krasnodar Krai, the article demonstrates how regional educational policy flexibly adapts federal trends to the needs of the local labor market and economy, taking into account both the specifics of agro-industrial development and the development of resort and tourism spheres. The paper presents statistical data on spreading specialized classes in the region, demonstrating a steady increase in their numbers. It also describes in detail current specialized directions — from technology and natural sciences to socioeconomics and the humanities — and reveals the mechanisms of networked interaction among schools, leading universities, and large enterprises in the region, enabling the development of individualized educational pathways. Particular attention is paid to new approaches to organizing specialized education in the context of the updated federal state educational standard for secondary general education. The implementation of these approaches opens up opportunities for modular programs, project-based activities, and early career guidance, transforming school into a comprehensive starting foundation for graduates' future careers.*

Keywords: *specialized training, profile-based education, specialized classes, Krasnodar Krai, networking, professional self-determination.*

В условиях динамичной среды и интеллектуальной экономики система образования сталкивается с необходимостью решения неотложных задач. По мнению авторов, единый стандарт обучения изжил себя. Сегодня рынку нужны не усредненные выпускники, а узкие профессионалы с гибким мышлением. Запрос на умение быстро осваивать технологические новинки и перестраиваться под новые задачи выходит на первый план, оставляя позади шаблонные программы.

Одной из центральных мер решения данного вопроса стала реализация профильного обучения в старших классах. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования (далее — ФГОС СОО) закреплено шесть основных профилей: естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический, агротехнологический и универсальный [8]. При этом регионы имеют возможность выбирать приоритетные направления в соответствии с потребностями рынка труда, социально-экономическими особенностями региона, его геостратегическим положением.

Суть профильного обучения в том, чтобы школа не давала усредненные знания, а готовила ребенка к конкретной сфере. Упор делается на те дисциплины, которые связаны с карьерными планами обучающегося и его сильными сторонами, что делает учебу осмысленной и эффективной [2]. Возможность выбора

обучающимися предметов, отвечающих их интересам и дальнейшим профессиональным целям, поддерживает мотивацию к учебе и помогает сделать осмысленный профессиональный выбор.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления процессов профилизации на региональном уровне, поскольку именно здесь образовательная политика наиболее тесно соприкасается с реальными потребностями рынка труда и запросами семей.

В научной литературе разделяют понятия «профильное обучение» и «профилизация системы образования». Первое относят к реализации образовательного процесса в школе, второе связано с организацией профильного обучения в системе образования региона. Исследование Н. О. Яковлева и В. В. Гайдукова, например, позволяет установить, что профилизация — это применение конкретных моделей профильного обучения отдельно взятых школ в глобальной системной работе региона для решения задач по его развитию. Такой подход позволяет выстраивать целостную систему непрерывного образования в актуальных для региона профильных направлениях, дает возможность школьникам сделать детерминированный склонностями и интересами профессиональный выбор [11].

Традиционно выделяют две группы принципов, которые выступают методологическими основаниями профилизации: детерминационные (определяющие

содержательные и организационные условия) и директивные (задающие нормативные ориентиры). Субъектами профилизации выступают региональный, муниципальный и институциональный уровни управления образованием.

Региональные стандарты организации образовательного процесса в профильных классах являются важным компонентом системы профильного обучения в субъекте. Такие стандарты должны включать цель и задачи, нормативную базу, материально-техническое оснащение, учебные планы, методы и приемы, создание методической сети и др. Применение единых стандартов облегчает взаимодействие между образовательной организацией и организациями-партнерами, в том числе колледжами, вузами, предприятиями, учреждениями дополнительного образования.

Нельзя строить профильное обучение без четкого ответа на вопрос «Кого мы выпускаем?», поэтому нужен эталон — образ выпускника профильного класса. Это не абстрактный список красивых слов, а практический ориентир — совокупность личностных качеств, знаний и установок, которыми он должен обладать, чтобы успешно строить карьеру и комфортно жить в современном мире [9]. Данный ориентир включает программный (знания, умения), индивидуальный (мотивы, личностные качества, ценностные ориентации) и прикладной (опыт практической деятельности и достижения) компоненты.

Современное образование постоянно трансформируется, внедряются новые предметы и обновляются стандарты. В 2025–2026 годах на федеральном уровне произошли важные изменения в регулировании профильного обучения. Министерство просвещения Российской Федерации разработало проект обновленного ФГОС СОО, вступление в силу которого запланировано на 1 сентября 2027 года. Главное нововведение — предоставление учащимся 10-х — 11-х классов возможности изучать все предметы исключительно на базовом уровне, без обязательного углубления.

В интервью «Российской газете» М. А. Костенко, и. о. директора Института содержания и методов обучения имени В. С. Леднева, пояснил: «У школ появится больше возможностей для создания внутри профильных направлений обучения конкретных, специализированных классов. Сам перечень профилей остается прежним — шесть направлений: естественно-научное, агротехнологическое, гуманитарное, технологическое, социально-экономическое и универсальное» [Цит. по: 1]. Таким образом, к примеру, внутри технологического профиля можно будет сделать уклон в инженерное или IT-направление, а в рамках гуманитарного — открыть класс с уклоном на педагогику.

В обновленном ФГОС СОО особое внимание уделено прикладному характеру образования: программы по математике, физике, химии и биологии станут более

практико-ориентированными, также планируется включить в перечень мета-предметных результатов навыки работы с технологиями искусственного интеллекта. Впервые в стандарте определен базовый перечень необходимого оснащения для учебных кабинетов.

Заслуженный учитель Российской Федерации Е. А. Ямбург отмечает, что профильные классы (математические, филологические, инженерные) значительно повышают качество образования, позволяя школьникам глубже изучать выбранные предметы и показывать высокие результаты на международных олимпиадах. Он подчеркивает, что, несмотря на внешние политические препятствия, дифференциация обучения — является сильной стороной российской образовательной системы [3].

Параллельно с этим в социально-политическом поле поднимается вопрос о балансе между профильным и универсальным обучением. Лидер партии ЛДПР Л. Э. Слуцкий выступил с инициативой создавать профильные классы только вместе с универсальными, чтобы гарантировать всем школьникам возможность продолжить обучение в 10-х — 11-х классах независимо от результатов основного государственного экзамена и индивидуального отбора [7]. Эта инициатива определена необходимостью обеспечения равным доступом к качественному образованию всех обучающихся, а не исключительно подготовкой специализированных кадров.

В каждом регионе России профильное обучение развивается по своему сценарию, исходя из особенностей местной экономики и перспектив ее роста. Краснодарский край — один из показательных примеров, где эта работа приобрела системный характер.

Ключевая задача, стоящая перед школами региона, — обеспечить плавный переход ученика из общего образования в профессиональную среду. Однако высокое качество такой подготовки невозможно без партнерства с вузами, колледжами, учреждениями дополнительного образования и профильными предприятиями. Это значит, что профильное обучение не может замыкаться на отдельной школе — необходима целостная региональная модель, которая даст ученику реальные возможности для осознанного выбора профессии и дальнейшего роста.

Отдельное внимание стоит обращать на кадровый потенциал. Повышение качества профильного образования напрямую зависит от того, насколько педагоги, ведущие углубленные предметы, и руководители школ, открывающие профильные классы, готовы развиваться сами. Без их профессионального роста любые структурные изменения останутся формальностью.

В Краснодарском крае разработана Концепция профилизации региональной системы образования. Она призвана «объединить усилия и ресурсы образовательных организаций разных типов,

предприятий и организаций региона для обеспечения каждому обучающемуся возможности специализированной подготовки, направленной на индивидуализацию и профессиональную ориентацию с учетом реальных потребностей рынка труда» [Цит. по: 5]. В основе документа лежит стремление обеспечить равный доступ к полноценному образованию каждому ученику, независимо от его стартовых возможностей и особенностей. Большое внимание уделяется социализации учащихся, а также выстраиванию прочных связей между общим и профессиональным образованием, чтобы переход к следующему этапу образования был наиболее естественным. Важно создать все условия для того, чтобы содержание обучения в старших классах стало вариативным и гибким. Конечная цель — вывести качество профильной подготовки на более высокий уровень и сформировать у школьников целостную систему взглядов, критическое мышление и исследовательские компетенции; все это поможет им в дальнейшей трудовой деятельности.

Новые требования к школе заставили регион искать свои решения. Так родилась модель профилизации, соответствующая

местным условиям и особенностям территорий. Ее главная идея — не разрозненные классы в отдельных школах, а объединение всех ресурсов образовательной сети края в единую сеть.

Работа строится на партнерстве: министерство образования и науки, институт развития образования, муниципалитеты и школы действуют сообща при сотрудничестве с вузами, колледжами, учреждениями дополнительного образования и реальными производствами. В конечном итоге образуется не замкнутая система, а живая экосистема, в которую каждый участник привносит что-то свое [10].

Если смотреть на эту модель как на целостный механизм, в ней можно выделить три опорных элемента. Первый — муниципальный координационный центр, который отвечает за развитие профильного обучения и следит за его качеством на местах. Второй — сетевое взаимодействие по схеме «школа — вуз / колледж — предприятие», где ученик проходит путь от теории к практике, не выпадая из учебного процесса. И третий — научно-методическое сопровождение, без которого модель не сможет функционировать (рисунок 1).

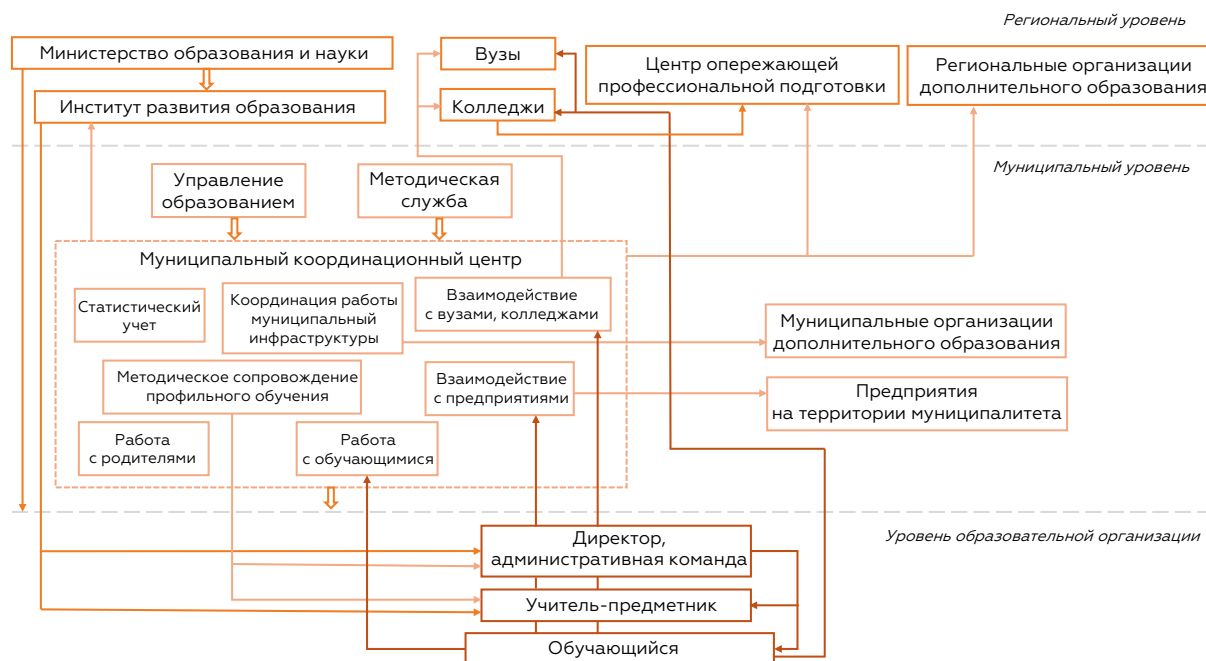


Рисунок 1 — Организационная структура региональной системы профильного обучения

Сетевое взаимодействие — не просто модное слово, а рабочий механизм, без которого профильное обучение сегодня не построить. Организовать его можно двумя путями: либо сама школа договаривается с партнерами, либо этим занимается муниципальный координационный центр, который всех объединяет.

Что дает такое сотрудничество? Школьники посещают лекции в вузах и колледжах, участвуют в мероприятиях центров дополнительного образования, ездят на экскурсии на реальные производства. Старшеклассники получают возможность создавать проекты, используя лаборатории и оборудование других организаций. Зачастую целые учебные программы осваиваются в сетевом формате.

На практике в Краснодарском крае это выглядит так: большинство школ (69 %) работают в связке с вузами, чуть больше половины (55 %) сотрудничают с другими школами, а каждая вторая (50 %) — с учреждениями дополнительного образования. Однако контакты с предприятиями, музеями, театрами и технопарками пока развиты заметно слабее, а ведь именно они дают ученику живую связь с профессией — ту самую, которую не заменит ни один учебник. Связь школ с предприятиями осуществляется через кванториумы. Разработана система мероприятий: профессиональные пробы, профессиональные стажировки, единые профессиональные дни, экскурсии, экспедиции, «неделя без турникетов» [4].

В рамках модели также предусмотрены элективные курсы, углубленное обучение и внеурочная творческая деятельность, что позволяет каждому ученику выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. Внедрение сетевых моделей требует от школ разработки индивидуальных учебных планов и проектов, предусматривающих самостоятельную работу старшеклассников по освоению содержания избранных областей знаний и видов деятельности.

Опираясь на потребности регионального рынка труда, в крае выбраны пять наиболее актуальных профильных направлений: инженерная, медицинская, педагогическая, агротехнологическая и туристская.

Специфику каждого профиля определяет его наполнение:

- инженерные классы предполагают углубленное изучение математики, физики и компьютерных технологий;
- педагогические классы знакомят с основами педагогики и психологии;
- медицинские классы включают курс анатомии и экскурсии в медицинских учреждениях;
- туристские классы ориентированы на углубленное изучение гуманитарных и естественно-научных дисциплин;
- в агротехнологических классах делается упор на изучении сельскохозяйственных технологий.

Количество школьников, вовлеченных в профильное обучение, и разнообразие

профильных классов в школах края постоянно увеличиваются. Если три года назад профильным образованием были охвачены около 48 000 старшеклассников, при этом обучение проходило в основном по наиболее распространенным по всей стране профильным направлениям (инженерная, медицинская, педагогическая), то на сегодняшний день количество старшеклассников, охваченных профильным обучением, составляет 55 000 человек (во всех средних общеобразовательных организациях муниципальных образований Краснодарского края имеются профильные классы или группы, общее число которых составляет около 3 500). Важно отметить, что в каждой школе выбор профилей стал более вариативным. Общеобразовательные организации стали активно внедрять наиболее актуальные для региона направленности — агротехнологическую и туристскую. Так, количество классов / групп агротехнологической направленности за три года увеличилось почти вдвое — с 74 до 137, а туристской — в десять раз — с 5 до 51. Также ведется работа по открытию классов предпринимательской направленности для подготовки кадров пищевой и легкой промышленности.

Помимо профильного обучения старшеклассников, в Краснодарском крае реализуется региональный проект «Траектория успеха»: учащиеся 7-х классов кубанских школ углубленно изучают учебные предметы в рамках предпрофильного обучения. «Предпрофильное

обучение — подсистема профильного образования старшей школы, выполняющая подготовительную функцию и реализующая принципы вариативности и свободы выбора учащимися элективных курсов» [Цит. по: 6, с. 1088]. На сегодняшний день осуществляется предпрофильное обучение по следующим направлениям: «IT-траектория», «Инженерная траектория», «Медицинская траектория», «Агротраектория» и «Педагогическая траектория». Основная цель предпрофильных классов — подготовка компетентных и осмысленно выбравших будущую профессию специалистов, востребованных на современном рынке труда. Заблаговременное введение в профессию позволяет школьникам осознанно делать свой выбор, готовиться к необходимым экзаменам и, возможно, определиться с будущим местом работы.

Все это говорит о поэтапно разворачивающейся системе профилизации российского образования, о необходимости анализа, определения перспектив развития и четкой ориентации на регион.

Таким образом, профильное обучение в современной России представляет собой не просто педагогическую практику, а системный тренд, отражающий фундаментальные изменения в понимании целей и задач школьного образования. Отказ от унифицированной модели в пользу индивидуализации и дифференциации обучения обусловлен потребностями экономики, рынка труда и запросами родителей на осмысленную

подготовку детей к будущей профессиональной деятельности.

Опыт Краснодарского края демонстрирует, как федеральные образовательные стандарты конкретизируются с учетом регионального компонента, адаптируясь к местным социально-экономическим условиям. Высокий охват школ профильным обучением, четко определенные приоритетные направленности (инженерная, медицинская, педагогическая, агротехнологическая, туристская), развитие сетевого взаимодействия с другими уровнями системы образования — все это позволяет говорить о сложившейся и эффективно функционирующей системе профилизации образования в регионе.

При этом сохраняются и дискуссионные вопросы: как обеспечить баланс между профильным и универсальным обучением, как гарантировать доступность профильного образования для всех категорий школьников, как выстроить эффективное сетевое взаимодействие с участием производственных предприятий. Ответы на эти вопросы во многом будут определяться ходом реализации обновленного ФГОС СОО с 2027 года, который предполагает большую гибкость и вариативность профильного обучения.

Исследование подтверждает, что профилизация системы образования — это не разовое мероприятие, а перманентный процесс, требующий постоянного мониторинга, научно-методического сопровождения и учета динамики рынка труда.

Краснодарский край представляет собой успешный пример региона, где этот процесс получил системное развитие и организационное оформление, что может служить ориентиром для других субъектов Российской Федерации.

Список литературы

1. Агранович, М. От словаря до телескопа: К чему готовиться школам с введением нового стандарта для старшеклассников [Электронный ресурс] / М. Агранович // Интернет-портал «Российской газеты». — URL: <https://rg.ru/2026/02/10/ekspert-kostenko-obiasnil-sut-novogo-standarta-obucheniia-v-starshih-klassah.html> (дата обращения: 01.08.2026).
2. Викторова, Т. А. Актуальные тренды реализации профильной и предпрофессиональной подготовки школьников в условиях основного общего образования в столичном регионе / Т. А. Викторова, Н. И. Рыжова, Е. С. Пушкина // Наука и школа. — 2025. — № 4. — С. 62–77.
3. Заслуженный учитель назвал сильную сторону российского образования [Электронный ресурс] // NEWS.ru. — URL: <https://news.ru/amp/society/zasluzhennyj-uchitel-nazval-silnuyu-storonu-rossijskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.08.2026).
4. Колчанов, А. В. К вопросу о профилизации образовательной среды Краснодарского края [Электронный ресурс] / А. В. Колчанов, Л. Н. Терновская, Т. Л. Шапошникова // Кубанская школа. — 2024. — № 3 (75). — С. 101–104. — URL: https://кубанская-школа.пф/wp-content/uploads/2021/11/Ky6-школа_-№-3_2024_весь.pdf (дата обращения: 01.08.2026).
5. Концепция профилизации системы образования Краснодарского края (рассмотрена и утверждена на заседании Регионального учебно-методического объединения в системе образования Краснодарского края от 19 мая 2025 года, протокол № 2) [Электронный ресурс] // ГБОУ ИПО Краснодарского края. — URL: <https://iro23.ru/wp-content/uploads/2025/05/Концепция-профилизации-системы-образования.pdf> (дата обращения: 01.08.2026).
6. Кунафина, Ю. И. Предпрофильное образование в современной школе [Электронный ресурс] / Ю. И. Кунафина // Теория и практика современной науки. — 2017. — № 3 (21). — С. 1087–1090. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predprofilnoe-obrazovanie-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 01.08.2026).
7. ЛДПР призвала создавать профильные классы в школах только вместе с универсальными // ЛДПР — Официальный сайт партии. — URL: <https://ldpr.ru/event/ldpr-prizvala-sozdavat-profilnye-klassy-v-shkolakh-tolkovmeste-s-universalnymi/> (дата обращения: 01.08.2026).
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 года № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс] // Банк документов.

Министерство просвещения Российской Федерации. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/> (дата обращения: 01.08.2026).

9. Яковлев, Е. В. Модель выпускника профильного класса [Электронный ресурс] / Е. В. Яковлев, Е. С. Бухтияр // Педагогическая перспектива. — 2025. — № 3 (19). — С. 3–10. — URL: [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3\(19\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_3(19)_3) (дата обращения: 01.08.2026).
10. Яковлев, Е. В. Региональные стандарты организации образовательного процесса в профильных классах

как компонент системы профильного обучения [Электронный ресурс] / Е. В. Яковлев, Н. А. Бегзаян // Педагогическая перспектива. — 2025. — № 2 (18). — С. 60–69. — URL: [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_60](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_60) (дата обращения: 01.08.2026).

11. Яковлева, Н. О. Профилизация системы образования как педагогический феномен [Электронный ресурс] / Н. О. Яковлева, В. В. Гайдукова // Педагогическая перспектива. — 2025. — № 2 (18). — С. 40–50. — URL: [https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2\(18\)_40](https://doi.org/10.55523/27822559_2025_2(18)_40) (дата обращения: 01.08.2026).

Информация об авторах

Наталья Николаевна Лагунова — заместитель руководителя центра научно-методической и инновационной деятельности, ГБОУ ИРО Краснодарского края;

Вера Васильевна Гайдукова — руководитель центра научно-методической и инновационной деятельности, ГБОУ ИРО Краснодарского края;

Яна Юрьевна Лозовая — методист центра научно-методической и инновационной деятельности, ГБОУ ИРО Краснодарского края.

Вклад авторов

Наталья Николаевна Лагунова — разработка концепции, сбор и анализ материалов, написание финальной версии рукописи;

Вера Васильевна Гайдукова — разработка концепции, сбор и анализ материалов;

Яна Юрьевна Лозовая — разработка концепции, сбор и анализ материалов.

Information about the authors

Natalya N. Lagunova — Deputy Head of the Center for Scientific, Methodological, and Innovative Activities, Institute of Educational Development of Krasnodar Region;

Vera V. Gaidukova — Head of the Center for Scientific, Methodological, and Innovative Activities, Institute of Educational Development of Krasnodar Region;

Yana Y. Lozovaya — Methodologist, Center for Scientific, Methodological, and Innovative Activities, Institute of Educational Development of Krasnodar Region.

Contribution of the authors

Natalya N. Lagunova — concept development, collection and analysis of materials, writing the final version of the manuscript;

Vera V. Gaidukova — concept development, collection and analysis of materials;

Yana Y. Lozovaya — concept development, collection and analysis of materials.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 10.08.2026;
одобрена после рецензирования 11.09.2026;
принята к публикации 23.09.2026.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 10.08.2026;
approved after reviewing 11.09.2026;
accepted for publication 23.09.2026.

Правовая компетентность и этикет: формирование гибкой культуры управления в условиях трансформации образования

Алеся Зульфатовна Ситдикова¹✉,

Екатерина Андреевна Яковлева²

^{1,2} ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», Уфа, Россия

¹ alesya.sitdikova@mail.ru✉

² e_yakov@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрено изменение модели управления в образовательной системе — переход от традиционного администрирования к сервисному лидерству, который обусловлен постоянными изменениями запросов общества и растущей самостоятельностью образовательных организаций. Проанализирована правовая компетентность руководителя как цельное качество, в которое входят знание нормативно-правовой базы, умение применять правовые нормы в нестандартных ситуациях, понимание юридических основ работы с персоналом и владение инструментами правового воздействия на организационную культуру. Рассматривается понятие делового этикета, который в сервисной модели управления является не просто внешним атрибутом должности, а становится механизмом реализации правовых и нравственных норм в повседневной практике управления. Также рассмотрены регулятивная, профилактическая, репутационная и интегративная функции делового этикета и специфика его проявления в образовательной среде, которая связана с публичностью деятельности руководителя, работой с несовершеннолетними, взаимодействием с родителями и государственными органами. Новизна исследования состоит в обосновании корреляции между правовой компетентностью и деловым этикетом как основой гибкой управленческой культуры, а также в выявлении механизма «упаковки» правовой нормы в этически корректную форму управленческого решения. Авторы делают вывод о том, что, управленческая деятельность руководителя образовательной организации должна объединять правовую компетентность и этикетную культуру.

Ключевые слова: правовая компетентность, деловой этикет, сервисное лидерство, организационная культура, руководитель образовательной организации, невербальная коммуникация, профессиональная этика, гибкое управление.

Legal competence and etiquette: formation of a flexible management culture in the context of educational transformation

Alesya Z. Sitdikova¹,
Ekaterina A. Yakovleva²

^{1,2} Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia

Abstract. *The article considers the change in the management model in the educational system, the transition from traditional administration to service leadership, which is due to constant changes in the demands of society and the growing independence of educational organizations. The authors have analyzed the legal competence of a manager as an integral quality, which includes knowledge of the regulatory framework, the ability to apply legal norms in non-standard situations, an understanding of the legal foundations of working with staff and possession of tools for legal influence on organizational culture. The concept of business etiquette is considered, which in the service management model is not just an external attribute of the position, but becomes a mechanism for the implementation of legal and moral norms in the daily practice of management. The article also examines the regulatory, preventive, reputational and integrative functions of business etiquette and the specifics of its manifestation in the educational environment, which is associated with the publicity of the leader's activities, work with minors, interaction with parents and government agencies. The novelty of the research lies in substantiating the correlation between legal competence and business etiquette as the basis of a flexible management culture, as well as in identifying the mechanism of "packaging" a legal norm into an ethically correct form of a management decision. The authors conclude that the managerial activity of the head of an educational organization should combine legal competence and etiquette culture.*

Keywords: *legal competence, business etiquette, service leadership, organizational culture, head of an educational organization, non-verbal communication, professional ethics, flexible management.*

Система образования сегодня меняется стремительно. Это связано с постоянно обновляющимися запросами общества, которые вынуждают образовательную сферу непрерывно трансформироваться. В данных условиях меняется не только сама система, но и роль педагогов и руководителей. Традиционный руководитель-администратор, выполняющий преимущественно контрольно-распорядительные функции, сегодня теряет актуальность. На смену приходит иная модель — сервисное лидерство. В ее основе лежат постоянное взаимодействие, доверие и внимательное отношение к потребностям всех участников образовательного процесса.

Целью настоящей статьи является обоснование взаимосвязи правовой компетентности и делового этикета как основы формирования гибкой управленческой культуры руководителя образовательной организации, а также определение механизмов реализации правовых норм через этикетные формы управленческого поведения.

В управленческой деятельности большое значение сегодня приобретает правовая компетентность руководителя образовательной организации. Традиционно «правовая компетентность» понималась как знание нормативно-правовой базы и умение применять ее в практической деятельности, но сегодня образовательные организации становятся все более самостоятельными в своей деятельности, и поэтому содержание данного понятия расширяется.

Правовая компетентность современного руководителя образовательной организации складывается из нескольких важных составляющих. Руководитель должен ориентироваться в законах и подзаконных актах, которые регулируют работу в сфере образования. Еще один ключевой навык — уметь применять правовые основы в нестандартных и спорных ситуациях, когда готового ответа нет, и приходится искать законное решение на месте. Кроме того, руководителю нужно разбираться в юридических основах работы с кадрами, в нормах трудового права, антикоррупционных требованиях и правилах профессиональной этики. Отдельно здесь стоит вопрос о том, как использовать правовые механизмы для выстраивания организационной культуры в учреждении, так как руководитель участвует в создании и внедрении локальных актов, кодексов этики и правил делового взаимодействия [4].

Важную роль в формировании правовой компетентности руководителя играет деловой этикет. В управлении образовательной организацией он выполняет не только коммуникативную функцию, но и помогает выстраивать отношения между всеми участниками образовательного процесса.

Для начала рассмотрим, что такое деловой этикет и этическая культура. Деловой этикет — это нормы и правила, которые помогают человеку эффективно и комфортно взаимодействовать в профессиональной среде: правила общения, требования к внешнему виду, манеры

поведения и многое другое. Например, И. Н. Курочкина справедливо отмечает, что деловой этикет является важной частью морально-нравственного содержания личности [5]. Однако он выступает только внешним проявлением этической культуры. Этическая культура, в свою очередь, это уже система внутренних ценностей личности, которая основана на нравственном воспитании, например, уважение к людям, справедливость в делах, ответственность и т. д. Деловой этикет и этическая культура зачастую неразрывно связаны между собой, особенно если мы говорим об управленческой деятельности. Руководитель может формально соблюдать все правила делового этикета, но его действия могут носить только демонстративный характер, на самом деле он может иметь корыстные цели. Или, наоборот, у руководителя высоко развита этическая культура, но он не владеет нормами этикета, пренебрегает ими, что приводит к снижению эффективности коммуникации. Таким образом, руководитель должен не просто знать и использовать нормы делового этикета в своей работе, но уметь встраивать этическую культуру в управленческую деятельность, т. е. использовать формальные правила и нормы как осознанные ориентиры. Объединение этикета и этической культуры является основой гибкой культуры управления образовательной организацией.

Как отмечают М. В. Капкан и Л. С. Лихачева, «в основе этикета внешнего вида лежит принцип эстетической привлекательности. Облик человека должен

радовать глаз окружающих или по крайней мере не вызывать раздражения» [Цит. по: 2, с. 82]. При этом красота в этикете чаще ассоциируется с отсутствием вычурности и броскости — это своего рода эстетика скромности [Там же. С. 83]. Однако если рассматривать этикет с позиции правовой компетентности, его значение становится более обширным. Он превращается в способ, через который в ежедневной управленческой практике реализуются и правовые, и нравственные нормы. В административной модели этикет часто воспринимался лишь как внешний атрибут должности. В сервисном подходе он становится средством укрепления доверия и помогает создать особую организационную культуру [1].

В любом нормативном документе правовое требование должно быть представлено в этически корректной, уважительной форме. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») закрепляет права педагогических работников на уважение чести и достоинства [12]. В управленческой деятельности это проявляется в следовании этикетным нормам: корректное обращение к педагогу по имени и отчеству, недопустимость публичной критики, тактичная формулировка замечаний. Такие же требования к руководителю предъявляет профессиональный стандарт «Руководитель профессиональной образовательной организации», который вступил в силу с 2025 года. В нем прописано соблюдение прави

свобод педагогических работников — это касается, в частности, прозрачности процедуры распределения стимулирующих выплат, корректной обратной связи [9]. Таким образом, гибкая культура управления — умение «упаковать» правовую норму с позиции этической культуры, сделать ее не только законной, но и психологически приемлемой для всех участников образовательных отношений.

Многие современные исследователи, в том числе М. Г. Подопригора, отмечают, что сегодня особенно важны такие качества руководителя, как применение этических принципов управленческого общения в рамках корпоративного этикета и приемы работы в команде на основе социального и профессионального взаимодействия в кооперации с коллегами. Эти навыки тесно связаны с задачами сервисного лидерства [8].

Деловой этикет, связанный с правовой компетентностью в управленческой деятельности руководителя, выполняет несколько функций:

- регулятивная функция. Этикет задает правила поведения, которые основаны на законах и нормах морали, например, для руководителя образовательной организации некоторые модели поведения в профессиональной сфере жестко регламентированы и не должны выходить за установленные рамки;
- профилактическая функция. Когда правила этикета соблюдаются, в образовательной организации не возникают разные конфликты и судебные

споры между участниками образовательного процесса. Руководитель, который ведет себя корректно и тактично, создает в коллективе атмосферу доверия;

- репутационная функция. Если образовательная организация соблюдает нормы делового этикета, то это формирует ее репутацию и репутацию руководителя. Для образовательных организаций это особенно важно, потому что репутация прямо влияет на конкурентоспособность;
- интегративная функция. Общие этические нормы помогают сплотить коллектив, сформировать корпоративную культуру [13].

Деловой этикет как компонент профессиональной культуры руководителя образовательной организации имеет свои особенности, которые связаны с ценностными и нормативно-правовыми рамками образовательной этики. Рассмотрим ключевые особенности делового этикета руководителя как компонента правовой компетентности в образовательной организации.

Первой особенностью деятельности руководителя является его публичность и социальная значимость. Как отмечает В. А. Караковский, «школа является открытой социальной системой, и ее руководитель — публичная фигура, чьи действия и поступки всегда имеют общественный резонанс» [Цит. по: 3, с. 55]. Руководитель постоянно находится на публике: он общается с коллегами, родителями, детьми и т. д. Все, что руководитель делает, что и как он говорит,

его внешний вид — постоянно оцениваются другими людьми, в связи с этим руководитель образовательной организации всегда должен помнить, что нарушение этикетных норм может привести к широкой огласке и серьезно повлиять на его авторитет, а также подорвать авторитет образовательной организации. Как справедливо отмечает А. В. Разин, «этика делового общения является важнейшим условием эффективности любого вида профессиональной деятельности, а для управленческой сферы — основополагающим фактором, определяющим качество взаимодействия между людьми» [Цит. по: 11, с. 7].

Второй особенностью в работе руководителя образовательной организации является постоянное взаимодействие с органами государственной власти и учредителем. Руководитель является лицом организации при выстраивании отношений с учредителем, органами управления образованием, Рособнадзором, прокуратурой и другими контролирующими структурами. Взаимоотношения с данными органами строго регламентированы и требуют соблюдения официального этикета, т. е. соблюдение правил письменного делопроизводства, протокола личного приема, регламента проведения совещаний и процедур отчетности, например, А. В. Морозов отмечает, что от того, насколько руководитель владеет нормами официального этикета при взаимодействии с контролирующими органами, во многом зависит репутация организации и ее защита от необоснованных претензий [7].

Третья особенность в работе руководителя — это работа с обучающимися, что также требует соблюдения особого делового и нравственного этикета. Руководитель, как и весь персонал образовательной организации, работает с несовершеннолетними детьми, что требует постоянного соблюдения особых этических обязательств. «Педагоги и руководитель образовательной организации должны проявлять особую деликатность, терпимость и уважение к личности ребенка. Это требует от них высочайшего уровня самоконтроля и владения этикетными нормами» [Цит. по: 10, с. 47]. Руководитель образовательной организации, как и его персонал, не могут быть резкими в высказываниях, использовать в общении ироничный тон, проявлять негативные эмоции и т. д. Именно персонал образовательной организации во главе с руководителем выполняют воспитательную функцию для несовершеннолетних, поэтому, общаясь с детьми, руководитель должен быть примером уважительного и корректного поведения. Данный аспект также закрепляет Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Согласно статье 34 данного закона обучающиеся имеют право на «уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрану жизни и здоровья» [Цит. по: 12], и руководитель обязан создавать условия для реализации этого права.

Еще одна не менее важная особенность — это взаимодействие с родителями и законными представителями.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет право родителей и законных представителей детей быть полноправными участниками образовательных отношений, поэтому отношение с ними требует от руководителя и его персонала соблюдения особого этикетного такта. Согласно статье 44 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» родители имеют право «знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, а также с оценками успеваемости своих детей» [Цит. по: Там же]. Это обязывает руководителя выстраивать с родителями открытый и уважительный диалог. Руководитель должен проводить родительские собрания, беседы с соблюдением речевого этикета с родителями и законными представителями, корректно реагировать на их жалобы и обращения, связанные с решением каких-либо важных моментов в работе образовательной организации, учитывать мнение родителей и законных представителей. В целом работа руководителя и педагогов с родителями и законными представителями имеет многогранный характер, который включает в себя как правовые, так и воспитательные и психологические компоненты.

Конечно же, когда мы говорим об образовательной организации, мы не можем не назвать еще одну особенность деятельности руководителя — это особые требования к педагогической этике. Профессиональная этика руководителя

строится в том числе и на высоких нравственных требованиях. Педагогическая этика включает в себя не только общие нравственные нормы, но и специфические принципы, связанные с доверительностью образовательных отношений, гуманистической направленностью педагогической деятельности и безусловным уважением к личности [6]. Для руководителя образовательной организации это значит, что его поведение должно строиться не только на основе общих управленческих норм этикета, но и педагогических. Он должен быть терпим к ошибкам и недочетам своих сотрудников, грамотно и корректно делать замечания, поощрять инициативу и создавать безопасный климат в коллективе. Руководитель образовательной организации должен уметь сочетать требовательность к своим сотрудникам и обучающимся с гуманностью, что повышает требования к его этикетной культуре.

Таким образом, в условиях постоянных изменений в образовании правовая компетентность и деловой этикет руководителя становятся неразрывными элементами управленческой культуры. Новизна проведенного исследования состоит в обосновании корреляции между этими двумя понятиями и выявлении механизма «упаковки» правовой нормы в этически корректную форму управленческого решения. Мы показали, что правовая компетентность обеспечивает точность и законность формулировок решений руководителя, а деловой этикет — уважение к личности, корректность деятельности. Правовая компетентность

и знание норм этикета создают систему управления, которая умеет развиваться в процессе постоянных изменений, но при этом сохраняет стабильность и вызывает доверие у всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Деловая этика и этикет: рабочая программа дисциплины (модуля) [Электронный ресурс] / сост. Н. Ю. Челнокова; ФГБОУ ВО «ИВГПУ». — Иваново, 2024. — URL: https://ivgpu.ru/k_tabl_Obraz_programmy/RPD/270302/D/2024-2025_270302_УК_2024_32зе_plx_Деловая%20этика%20и%20этикет%20.pdf (дата обращения: 01.08.2026).
2. Капкан, М. В. Деловой этикет: Учебное пособие / М. В. Капкан, Л. С. Лихачева. — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2017. — 168 с.
3. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. — 2-е изд. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 256 с.
4. Кузьмин, В. П. Системность как ступень научного познания / В. П. Кузьмин // Системные исследования. — М.: Издательство «Наука», 1973. — С. 76–107.
5. Курочкина, И. Н. Этикет как социальное явление и его значение в педагогической деятельности / И. Н. Курочкина. — 2-е изд. — М.: ФЛИНТА, 2018. — 148 с.
6. Мишаткина, Т. В. Педагогическая этика: Учебное пособие для студентов вузов / Т. В. Мишаткина. — Ростов н/Д.: Феникс; Минск: ТетраСистемс, 2004. — 303 с.
7. Морозов, А. В. Профессиональный стандарт директора школы как индикатор управленческой компетентности / А. В. Морозов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. — 2019. — Т. 8. — № 3. — С. 203–209.
8. Подопригора, М. Г. Деловая этика: Учебное пособие / М. Г. Подопригора. — Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2012. — 116 с.
9. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 21.03.2025 года № 137н «Об утверждении профессионального стандарта "Руководитель профессиональной образовательной организации"» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202504280015> (дата обращения: 01.08.2026).
10. Профессиональная этика педагога: Учебное пособие / сост. И. В. Тимошина. — Кемерово: КемГУ, 2016. — 361 с.
11. Разин, А. В. Этика: Учебник для вузов, для философских специальностей / А. В. Разин; МГУ им. М. В. Ломоносова. — М.: Акад. проект, 2003. — 621 с.
12. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. —

URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
(дата обращения: 01.08.2026).

13. Шувалова, Н. Н. Этика государственной и муниципальной службы:

Учебник и практикум для среднего профессионального образования / Н. Н. Шувалова. — 3-е изд. — М.: Издательство Юрайт, 2026. — 368 с.

Информация об авторах

Алеся Зульфатовна Ситдикова — магистрант Института педагогики, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»;

Екатерина Андреевна Яковлева — профессор, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», доктор филологических наук.

Вклад авторов

Алеся Зульфатовна Ситдикова — проведение исследования, написание и редактирование рукописи;

Екатерина Андреевна Яковлева — научное руководство и методическая поддержка.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 11.08.2026;
одобрена после рецензирования 09.09.2026;
принята к публикации 23.09.2026.

Information about the authors

Alesya Z. Sitdikova — Master's student at the Institute of Pedagogy, Akmulla Bashkir State Pedagogical University;

Ekaterina A. Yakovleva — Full Professor, Akmulla Bashkir State Pedagogical University, ScD in Philology.

Contribution of the authors

Alesya Z. Sitdikova — conducting the research, writing and editing the manuscript;

Ekaterina A. Yakovleva — scientific supervision and methodological support.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 11.08.2026;
approved after reviewing 09.09.2026;
accepted for publication 23.09.2026.

Научно-методический электронный журнал
«Калининградский вестник образования»

№ 3 (31) / сентябрь. Дата выпуска: 30.09.2026 г.

ISSN 2658-7203

Свидетельство о регистрации СМИ: ЭЛ № ФС 77-74355
от 19 ноября 2018 года

Учредитель и издатель: государственное автономное учреждение
Калининградской области дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования»

Адрес редакции: г. Калининград, ул. Томская, д. 19, 236016
Тел.: +7(4012)578328