

**Ахметжанова Галина Васильевна**

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО ТРАНСФОРМАЦИИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

**Аннотация:** *в современных условиях развития сети профильных педагогических классов актуализируется проблема формирования у старшеклассников устойчивой внутренней мотивации к педагогической деятельности. Цель статьи – раскрыть методический потенциал внедрения элементов педагогического дизайна в систему довузовской подготовки как средства трансформации мотивационной сферы обучающихся педклассов. Методологическую основу следования составили эмпирическая диагностика мотивации профессиональной деятельности обучающихся педклассов и апробация интерактивного воркшопа как формы профессиональных проб.*

**Ключевые слова:** *педагогические классы, профессиональная ориентация, педагогический дизайн, профессиональные пробы, проектная компетентность, мотивация профессиональной деятельности, образовательная среда.*

Развитие сети профильных педагогических классов в общеобразовательных организациях – один из стратегических приоритетов государственной политики в сфере образования [2; 3]. Система довузовской педагогической подготовки призвана решить проблемы профессионального выбора, популяризации учительской профессии, формирования у старшеклассников адекватного представления о педагогическом труде. Вместе с тем, практика работы в педклассах нередко остается в рамках репродуктивных форм. Как отмечает И.С. Сергеев, она «растворяется в форме уроков профориентации с диагностиками, рассказами учителя и просмотром видеороликов, подготовкой рефератов о профессиях» [5, с. 117]. В итоге профессионально-трудовой контекст педагогической деятельности

остается за рамками понимания обучающихся, поскольку отсутствует полноценная профессиональная проба, включающая элементы реальной педагогической деятельности [3], и, как следствие, уровень мотивации обучающихся педклассов к дальнейшей педагогической деятельности невысок. Так, проведенный нами в 2026 г. опрос педагогов, работающих в педклассах школ г. Тольятти, показал: посещаемость занятий в отдельных классах составляет не более 70%, количество выпускников педклассов, выбравших педагогические специальности в вузах, – 15–20% от их общего количества.

С целью эмпирической идентификации мотивов, детерминирующих выбор педагогического профиля, было проведено исследование среди обучающихся 10-х классов (N=57) педагогической направленности общеобразовательных организаций г. Тольятти. Диагностика осуществлялась на основе методики «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, модификация А. Реана). Респондентам предлагалось оценить значимость мотивов (денежный заработок, потребность в достижении социального престижа и другое) профессиональной деятельности по пятибалльной шкале. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1

#### Типы мотивационного комплекса обучающихся педклассов

| Тип мотивационного комплекса                     | Абсолютное число (чел.) | Относительный показатель (%) |
|--------------------------------------------------|-------------------------|------------------------------|
| Оптимальный (внутренняя + внешняя положительная) | 32                      | 56,3                         |
| Средний                                          | 4                       | 6,5                          |
| Наихудший (преобладание внешней отрицательной)   | 21                      | 37,2                         |
| Итого                                            | 57                      | 100                          |

Результаты диагностики показали: более половины старшеклассников, избравших педагогический класс, осуществили свой выбор на основе внутренней и внешней положительной мотивации (возможность самореализации именно в данной деятельности, стремление к карьерному росту и другое), следовательно, проявляют заинтересованность в будущей профессии. Однако, внешняя отрицательная мотивация (стремление избежать критики, возможных наказаний или

неприятностей) у 37,2% респондентов сигнализирует об отсутствии глубокого интереса к педагогике и доминировании мотивов избегания (например, давления родителей). Данный факт подтверждает, что мотивом выбора педкласса зачастую выступают внешние обстоятельства, а не внутренняя потребность. Указанные результаты, а также понимание того, что внутренняя мотивация связана с самим содержанием деятельности (интерес, удовольствие от процесса) [1], обосновывают необходимость внедрения в программу педклассов педагогических средств, направленных на трансформацию мотивационной сферы. В качестве такого средства в настоящем исследовании рассматривается педагогический дизайн.

Каждый элемент педагогического дизайна (цель, методы, оценка), как технологии проектирования образовательного процесса, подчинен достижению образовательного результата. Для обучающегося педагогического класса освоение педдизайна выполняет, во-первых, когнитивную функцию за счет формирования алгоритмического, системного мышления, необходимого для анализа и моделирования учебных занятий, и, во-вторых, функцию мотивационно-рефлексивную, выражающуюся в освоении роли «архитектора обучения», что делает педагогический труд более понятным, углубляет внутреннюю мотивацию к профессии. Опираясь на концепцию профессиональных проб (С. Фукуяма [6], С.Н. Чистякова [4]), мы рассматриваем педагогический дизайн как прикладной инструмент, который старшеклассник может апробировать в условиях реальной школьной среды.

В 2026 г. в рамках модуля «Психолого-педагогическое проектирование» для обучающихся 10–11 классов педагогического профиля общеобразовательных школ г. Тольятти был разработан интерактивный воркшоп «Архитекторы знаний: как устроено обучение изнутри». Методическая специфика данного воркшопа заключается в смене ролевой позиции: школьники выступают не в роли «потребителя» уже существующего опыта учителей, а как аналитики, начинающие методисты и со-дизайнеры.

Воркшоп структурировано по пяти последовательным этапам.

Первый этап, мотивационно-целевой (смена образовательной парадигмы), осуществляется через использование метафоры IT-проектирования: обучающимся предлагается рассмотреть урок как продукт, а учителя и ученика – в ролях разработчика (UX/UI-дизайнера) и пользователя соответственно. Подобная аналогия позволяет легитимизировать статус будущего педагога как проектировщика образовательной среды, способного проводить профессиональный аудит учебных ситуаций.

Второй этап, диагностико-аналитический (анализ целевой аудитории), – анализ аудитории. Учащиеся педкласса проводят экспресс-диагностику среди сверстников или младших школьников для выявления барьеров освоения учебного материала (темп речи педагога, отсутствие межпредметных связей, страх ошибки и другое). Цель этапа заключается в формировании навыка интерпретации деструктивных поведенческих проявлений или когнитивных трудностей ученика не как личностных дефектов, а как следствия непроработанного дидактического дизайна.

Третий этап, эвристический (инструментально-методический), – освоение будущими педагогами адаптированной для школьных условий модели ADDIE, включающая пять блоков: цель (ожидаемый результат), аудитория (выявленные барьеры), метод (формат активности), проверка (инструменты верификации понимания) и обратная связь (механизмы корректировки).

В ходе четвертого, практического этапа проводится интенсив по педагогическому проектированию. Педкласс разделяется на проектные группы (методические бюро). Каждая группа (4–5 человек) получает «карточку-вызов», сформулированную на основе результатов диагностического этапа (например: «60% обучающихся теряют интерес на 15-й минуте урока»). Задача команд – за ограниченное время (как правило, 12–15 минут) спроектировать микро-фрагмент урока, нивелирующий данную проблему.

Приведем пример: при решении проблемы, связанной с тем, что школьники подросткового возраста не проявляют активности на уроке из-за страха ошибки и неодобрения учителя, обучающиеся педкласса спроектировали фрагмент урока

литературы. В качестве стратегий предложены: ролевое замещение (ответ от имени «персонажа-эксперта») и распределение ответственности (парное выступление, где один формулирует тезис, а другой приводит пример). Подобные решения демонстрируют, что учащиеся на практике убеждаются: педагогические проблемы решаются не методом наказания, а оптимизацией архитектуры урока.

Пятый этап, рефлексивно-оценочный (формирование культуры профессионального фидбэка), – защита спроектированных фрагментов урока с применением алгоритма конструктивного методического рецензирования «2 звезды + 1 пожелание». Например, при анализе метода ролевого замещения обучающиеся аргументированно отмечали его дидактическую ценность: первая «звезда» присваивалась за снижение личной тревожности за счет «маски» эксперта; вторая – за дидактически обоснованную временную регламентацию (лимит 30 секунд), предотвращающую когнитивную перегрузку выступающего. «Пожелание» касалось необходимости внедрения визуального таймера для передачи контроля за временем самому ученику. Данный механизм формирует культуру профессионального диалога и супервизии.

В целом, наблюдение за обучающимися педклассов в процессе реализации воркшопа позволило установить, что обучающиеся с оптимальным мотивационным комплексом (внутренняя + внешняя положительная мотивация) демонстрируют более высокую активность в проектировании и более глубокую рефлексия, тогда как у респондентов с наихудшим мотивационным комплексом (преобладание внешней отрицательной мотивации) именно включение в процесс проектирование образовательного процесса способствует постепенной интериоризации внутренних мотивов педагогической деятельности.

Таким образом, интеграция основ педагогического дизайна в программы педагогических классов может быть рассмотрена как эффективное средство трансформации мотивационной сферы старшеклассников посредством их перехода на роль субъекта, способного анализировать и модифицировать образовательную среду.

Дальнейшие исследования будут посвящены разработке диагностического инструментария для оценки динамики мотивационной сферы обучающихся педклассов, и изучению влияния систематического внедрения элементов педдизайна на устойчивость их профессионального выбора.

### ***Список литературы***

1. Леонтьев А.А. Алексей Николаевич Леонтьев: деятельность, сознание, личность / А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.
2. Письмо Минпросвещения России от 30.03.2021 №ВБ-511/08 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования»). – URL: <https://rcoko18.ru/upload/medialibrary/ad8/03whu09ffo468q2jhl3b2wigjpk47zx/2.1.8.1.pdf> (дата обращения: 10.07.2026).
3. Письмо Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. № АБ-2324/05 «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406995316/> (дата обращения: 10.07.2026).
4. Профессиональные пробы. Технология и методика проведения: методическое пособие для учителей общеобразовательных организаций / С.Н. Чистякова [и др.]; под ред. С.Н. Чистяковой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2014. – 206 с.
5. Сергеев И.С. Профориентационный минимум: противоречия и дефициты как источник развития / И.С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – Т. 11. – №4. – С. 111–130. DOI 10.52944/PORT.2023.55.4.006. EDN NSPOKS
6. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации / С. Фукуяма. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 105 с. EDN FDOEMV