ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 377.1

DOI 10.23951/1609-624X-2019-3-48-54

СОДЕРЖАНИЕ И УРОВНИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОЕКТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА УНИВЕРСИТЕТА

Ю. Г. Юдина, Е. Ю. Федоренко, С. И. Дрейцер

Сибирский федеральный университет, Красноярск

Введение. Актуальной проблемой является разработка содержания таких учебно-профессиональных задач, которые могут быть совместно с преподавателями поставлены, приняты студентами и решены для открытия ими профессионально-педагогической действительности. *Целью статьи* является обоснование гипотезы о содержании и уровнях становления проектной педагогической деятельности студента: репродуктивном, продуктивном, конструктивном, представление результатов исследования динамики развития проектной педагогической деятельности студентов первого курса психолого-педагогических и педагогических специальностей подготовки. На основе анализа научных работ, проведенных исследований и опыта работы со студентами психолого-педагогического направления подготовки высказано предположение, что студенту для организации учебной поисковой деятельности детей в начальной школе требуется сначала самому открыть для себя принципы организации учебной деятельности, что требует опробования собственного проекта организации учебной деятельности на практике, обнаружения разрывов замысла и реализации, открытия и применения определенных принципов педагогического действия для преодоления разрывов и дальнейшего перепроектирования.

Материал и методы. В ходе опытно-экспериментальной проверки данной гипотезы был использован метод контент-анализа и экспертной оценки, которые позволили проанализировать полученные данные о содержании и уровнях проектной педагогической деятельности студентов.

Результаты и обсуждение. Описаны результаты опытно-экспериментальной работы, в которой приняли участие 76 студентов первого курса, в том числе 52 студента Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета (экспериментальная группа) и 24 студента педагогического направления подготовки Красноярского государственного педагогического университета (контрольная группа). Выявлена статистически значимая разница в развитии проектной педагогической деятельности студентов экспериментальной и контрольной групп. Обнаружено, что на продуктивный уровень психолого-педагогического действия к концу первого курса выходят примерно в 3 раза больше студентов экспериментальной группы, конструктивного уровня студенты контрольной группы не достигают.

Заключение. Разработанная система организации пробных педагогических действий по реализации проектных педагогических замыслов с целью открытия и оформления принципов поискового диалогического педагогического действия позволяет студентам уже на первом курсе достигать прогресса на высоких уровнях педагогического действия – продуктивном и конструктивном.

Ключевые слова: развитие, деятельность, проектное действие, деятельностный подход, уровни становления проектного действия.

Введение

В 2014–2016 гг. Министерством образования и науки Российской Федерации был организован в выбранных по конкурсу вузах эксперимент по разработке и апробации образовательных программ прикладных бакалавриатов. Целью разработки и апробации программ прикладного бакалавриата психолого-педагогического направления подготовки стало создание условий для подготовки педагогов в соответствии с новым профессиональным стандартом педагога. Как пишет А. А. Марголис, «В соответствии со стандартом требуется деятельностный подход в подготовке педагогов, когда сту-

дент получает не просто готовую сумму знаний, умений и навыков по профессии, а способность к организации учебной деятельности, что предполагает освоение будущими педагогами в ходе подготовки процесса решения учебно-профессиональных задач, моделирующих реальную деятельность педагога» [1, с. 2].

В этом смысле актуальной проблемой является разработка содержания таких учебно-профессиональных задач, которые могут быть совместно с преподавателями поставлены, приняты студентами и решены для открытия ими профессионально-педагогической действительности.

Проведенный авторами анализ работ отечественных ученых [2–8], а также работ зарубежных ученых [9–11], федерального государственного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) показал, что для освоения педагогической деятельности требуется со студентами ставить и решать проектные типы задач, когда студенты разрабатывают на основе развивающих технологий обучения детей собственные замыслы организации учебной деятельности, прогнозируют варианты детских действий для открытия ими новых знаний, учатся строить диалог с детьми для обсуждения и согласования версий, разрабатывать систему контроля и оценки эффективности реализации своего педагогического замысла и направления его коррекции. Передача готовых методик преподавания, представленных в методических материалах, включающих только описание плана урока и логики предметного материала, не позволяет решать задачи развития студента – будущего педагога, реализующего деятельностный подход в школах согласно как профессиональному стандарту высшего образования, так и стандарту ФГОС НОО.

В связи с этим необходимо понять содержание проектных форм деятельности студентов психолого-педагогического направления подготовки, которое позволит им научиться поддерживать учебную деятельность детей из начальной школы для открытия ими новых знаний.

Материал и методы

Теоретической базой исследования являются стандарты в сфере общего и высшего образования, теоретические разработки и результаты проведенных исследований российских и зарубежных ученых, наш опыт подготовки и развития студентов психолого-педагогического направления.

Объект исследования – образовательный процесс профессиональной подготовки студентов первого курса гуманитарных специальностей в университете. Предмет исследования – содержание и уровни становления проектных педагогических действий студентов первого курса университета в логике деятельностного подхода.

Вопросы содержания и структуры учебной деятельности начальной школы с 1960-х гг. активно прорабатывались В. В. Давыдовым, В. В. Репкиным, Д. Б. Элькониним и др. Учебная деятельность должна быть устроена таким образом, чтобы дети имели возможность «открытия нового знания» [12, с. 156] сначала в коллективной форме согласно закону интериоризации (Л. С. Выготский), а затем по мере ее освоения все более в индивидуальной форме. Это означает, что для подготовки студентов – будущих учителей начальной школы в рамках деятельностного подхода необходимо обес-

печить в пространстве вуза открытие студентами педагогических знаний как в коллективной, так и во все более индивидуальной форме по мере освоения, чтобы далее студенты на практиках могли создавать условия для открытия новых знаний детьми в рамках технологий развивающего обучения.

На основе проведенных исследований [13, с. 148–154; 14] и опыта работы со студентами авторы предполагают, что для создания условий по организации учебной развивающей деятельности детей студенту требуется открыть для себя принципы педагогического действия как основной сути профессионально-педагогических знаний.

Открытие принципов педагогического действия возможно только после реализации студентом на практике собственного замысла организации учебной деятельности и его дальнейшего анализа на соответствие поставленным целям и достигнутым результатам развития.

Г. П. Щедровицкий писал, что «без теоретического осмысления собственной практики, без понимания принципов ее устройства невозможно отвечать за последствия собственных дел» [15]. Теоретическое осмысление и предполагает, что студент открывает для себя теоретические основания собственных проектных пробных действий для организации учебной деятельности.

Для опытно-экспериментальной работы была организована совместная деятельность со студентами в модельном режиме на семинарских занятиях в вузе. Модельный режим предполагает, что студенты организуют деятельность не учащихся, а студентов своей группы с целью их развития. Такая проба является для первокурсников достаточно безопасной, поскольку опыта организации учебной деятельности детей пока нет или мало, а также опыта открытия собственных педагогических знаний тоже нет, что не позволяет погружаться в школьную практику для экспериментирования.

Авторы разработали и внедрили на модельных занятиях следующую систему пробных педагогических действий студента, которая обеспечивает проектную логику действия с целью дальнейшего открытия принципов педагогического проектирования:

1. Определение студентами темы организации дискуссии согласно их собственному плану и выбранному методу на семинарском занятии.
2. В ходе реализации плана анализ и проблематизация действий студентов преподавателем и другими студентами на соответствие поставленным целям.
3. Открытие и оформление студентами совместно с преподавателем тех принципов педагогического действия, которые применяли на семинаре.

4. Преобразование студентами своих дальнейших действий на семинаре согласно оформленным принципам педагогического действия. Продолжение дискуссии на их основе. Подведение итогов семинара.

5. Рефлексия и оформление в тексте процесса и результатов своего пробного педагогического проектного действия. Перепроектирование в связи с открытыми принципами педагогического действия.

6. Демонстрация и защита итогового проекта организации дискуссии.

Для организации проблематизации первоначального плана семинара и реконструкции оснований педагогического действия студентов в ходе семинара преподавателю необходимо занимать позицию координатора или консультанта в рамках реализации деятельностного подхода. Действие преподавателя должно быть диалогическим, направленным на совместный со студентами анализ оснований или принципов их действия, поиск вариантов решения возникающих затруднений согласно оформленным принципам, организацию рефлексии реализации данных принципов на практике.

Принципы проектного педагогического действия, которые открывают студенты совместно с преподавателем, объединили в следующие группы:

- принцип работы с организацией пробного действия – преобразование цели в средство и обратно (рефлексивное оборачивание) как переход от задачи понимания, проработки содержания каких-либо процессов к задаче реализации и управления этими процессами на практике и обратно;

- принцип работы с мышлением и коммуникацией: организации рефлексии, согласования логик рассуждения, подкрепления рассуждения практическим опытом, привязкой к материалу, прогнозирование и т. п.;

- принцип работы со знанием: генезис понятий, движение от общего к частному, схематизация, моделирование и др.

Результаты и обсуждение

Для проведения исследования разрабатывалась организация проектных форм деятельности студентов вне семинарских занятий, на которых проходила апробация студенческих проектов по организации дискуссий. В исследовании принимали участие 76 студентов, из них 52 студента первого курса психолого-педагогического направления подготовки Сибирского федерального университета (экспериментальная группа) и 24 студента контрольной группы педагогического направления подготовки Красноярского государственного педагогического университета (контрольная группа).

Студентам предлагалось в группе организовать коммуникацию для поиска нового способа дейст-

вия в предложенной им предметной нестандартной задаче (например, как складывать и вычитать числа в арифметике, где $5 = 0$). При этом в процессе решения студентам надо было удерживать несколько позиций: критик, инициатор идей, аналитик, оформитель, переговорщик. Таким образом, студентам необходимо было договориться о таком сценарии разворачивания коммуникации с удержанием содержания позиций, чтобы при этом решить нестандартную задачу.

Студенты старших курсов являлись экспертами, которые наблюдали за процессом реализации замысла группы по решению нестандартной задачи и организации коммуникации.

Если студенты в процессе решения постоянно останавливались и просили помощи в организации работы для решения задачи, то им присваивался репродуктивный уровень проектного педагогического действия. Репродуктивный уровень действия говорит о том, что студент действует согласно чужому замыслу и без помощи не может его осуществлять.

Если студенты разработали свой замысел организации коммуникации и удерживали его в процессе решения задачи, но не смогли найти решение нестандартной задачи, то им присваивался продуктивный уровень. Продуктивный уровень говорит о том, что студент придумал замысел организации коммуникации согласно содержанию позиций, т. е. принцип организации совместного коммуникативного действия, но пока теряет цель этого способа, а именно обеспечение открытия нового знания (решения нестандартной задачи).

Если студенты разработали свой замысел организации коммуникации и удерживали его в процессе решения задачи, а также смогли сами найти решение нестандартной задачи, то им присваивался конструктивный уровень. Конструктивный уровень говорит о том, что студенты не только придумывают замысел организации коммуникации и его реализуют, но и умеют его так развернуть на практике, чтобы достичь цель открытия нового знания. Такой уровень и подтверждает гипотезу исследования о необходимости открытия студентом принципов педагогического действия для организации учебной деятельности с целью развития.

В табл. 1 представлены результаты исследования динамики становления проектного действия студентов в экспериментальной и контрольной группах на первом курсе.

Чтобы определить статистическую значимость полученных данных, следует обработать их с помощью статистического критерия Манна – Уитни. Проранжируем представленную табл. 1 согласно критерию (табл. 2).

Таблица 1

Уровни становления проектного педагогического действия в экспериментальной и контрольной группах, %

Уровень проектного действия	Экспериментальная группа (52 человека – 100 %)		Контрольная группа (24 человека – 100 %)	
	Срок проведения диагностики			
	Начало первого курса	Конец первого курса	Начало первого курса	Конец первого курса
Не показали уровня	60	0	72	0
Репродуктивный уровень	32	62	24	84
Продуктивный уровень	6	28	4	16
Конструктивный уровень	2	10	0	0

Таблица 2

Ранги для полученных данных по выборкам

Номер места в упорядоченном ряду	Расположение факторов по оценке	Новый ранг
1	0	2
2	0	2
3	0	2
4	2	4
5	6	5
6	11	6
7	15	7,5
8	15	7,5

Используя предложенный принцип ранжирования, получим следующую таблицу (табл. 3).

Таблица 3

Ранги X и Y для полученных данных по выборкам

X	Ранг X	Y	Ранг Y
0	2	0	2
6	5	0	2
11	6	2	4
15	7,5	15	7,5
Сумма	20,5	Сумма	15,5

Этих данных достаточно, чтобы воспользоваться формулой расчета эмпирического значения критерия:

$$u_{\text{эмп}} = 3 \cdot 3 + \frac{3(3+1)}{2} - 12,5 = 2,5.$$

Гипотеза H_0 о незначительности различий между выборками принимается, если $U_{\text{кр}} < u_{\text{эмп}}$. В противном случае H_0 отвергается и различие определяется как существенное.

Найдем критическую точку $U_{\text{кр}}$.

По таблице находим $U_{\text{кр}}(0,05) = 3$.

По таблице находим $U_{\text{кр}}(0,01) = 3$.

Так как $U_{\text{кр}} > u_{\text{эмп}}$, отвергаем нулевую гипотезу в пользу H_1 с вероятностью 99 %; различия в уровнях выборок существенны.

Таким образом, к концу первого курса в экспериментальной группе приращение студентов на репродуктивном уровне составило 30 %, остальные студенты перешли на продуктивный и конструктивный уровни. В контрольной группе приращение студентов на репродуктивном уровне составило 60 %, остальные студенты вышли на продуктивный уровень. Статистически значимая разница между экспериментальной и контрольной группами наблюдается на продуктивном и конструктивном уровнях к концу первого курса. В табл. 4 представлены эти данные.

Таблица 4

Сдвиг в становлении проектного педагогического действия в экспериментальной и контрольной группах, %

Группа	Сдвиг от начала к концу первого курса	
	на продуктивном уровне	на конструктивном уровне
Экспериментальная	22	8
Контрольная	12	0

По результатам табл. 4 видно, что сдвиг на продуктивном уровне к концу первого курса примерно в три раза выше в экспериментальной группе, а конструктивного уровня студенты контрольной группы не достигают. Достижение прогресса на продуктивном и конструктивном уровнях требует специальной организации работы со студентами по разработке и реализации авторских замыслов студентов для обеспечения учебной деятельности участников и на основе открытия и применения ими в процессе реализации определенных принципов действия (продуктивный уровень). К концу первого курса в контрольной группе только очень небольшая часть студентов – примерно три человека – предлагают свой способ организации взаимодействия участников согласно содержанию их позиций. Но инициативы по изменению способа организации взаимодействия в ходе его апробации с целью большей эффективности студенты контрольной группы не проявляют (конструктивный уровень).

Таким образом, на основании проведенного исследования подтверждена гипотеза о том, что открытие студентами принципов педагогического действия в ходе разработки и реализации авторских проектов по организации учебной поисковой деятельности позволяет обеспечивать развитие ее участников.

Студенты открывают для себя педагогическую деятельность, которая соответствует требованиям деятельностного подхода и обеспечивает

их профессиональное становление в соответствии с требованиями профессионального стандарта, стандарта начального общего обучения и развивающего обучения.

Заключение

Для подготовки студентов – будущих педагогов-психологов – в рамках деятельностного подхода требуется перестройка способов организации учебно-профессиональной деятельности студентов. Студентам необходимо предоставить условия для пробно-поискового действия для открытия ими новых профессиональных знаний. Такой деятельностью может быть разработка и реализация замысла проведения дискуссии в модельном режиме с одноклассниками, в процессе которой студент совместно с преподавателями делает рефлексивные остановки для анализа трудностей, выявляет принципы организации дискуссии, пробует перестраивать свое действие согласно данным принципам «здесь и сейчас», оформляет и защищает реализованный проект, получая экспертную оценку.

Авторами обосновано, что исследовать процесс становления проектного педагогического действия

студентов первого курса позволяют следующие уровни – репродуктивный, продуктивный, конструктивный. По результатам исследования динамики проектного действия в экспериментальной и контрольной группах видно, что прирост на продуктивном уровне к концу первого курса примерно в три раза выше в экспериментальной группе, а конструктивного уровня студенты контрольной группы не достигают. Таким образом, только специальная работа преподавателя со студентами по созданию и апробации проектных педагогических замыслов на основе обнаружения в процессе апробации и применения студентами принципов открытого, поискового, диалогического педагогического действия позволяет достигать таких результатов уже на первом курсе.

Данный опыт полезен педагогам и психологам, теоретикам и практикам образования, заинтересованным в обеспечении реализации деятельностного подхода при подготовке студентов педагогических и психолого-педагогических направлений подготовки, а также в разработке методов диагностики результатов развития и профессионального становления студентов.

Список литературы

1. Марголис А. А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры // Психологическая наука и образование (psyedu.ru). 2015. Т. 20, № 5. С. 45–64.
2. Бедерханова В. П., Бондарев П. Б. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности: учебное пособие / Кубанский государственный университет, 2011. 54 с.
3. Бондарев П. Б., Курочкина В. Е. Проектная деятельность учителя / Кубанский государственный университет, 2012. 88 с.
4. Васильев В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование. 2000. № 9. С. 117–180.
5. Воронцов А. Б., Чудинова Е. В. Урок в системе развивающего обучения // Первое сентября. Начальная школа. 2012. № 23.
6. Глазычев В. Л. Проектирование в режиме диалога // Социальное проектирование в сфере культуры. М.: НИИ культуры, 1988. С. 83–89.
7. Гуружапов В. А. Проблема развития профессиональных компетенций будущих специалистов // Проблемы психологии высшей школы. 2008. № 2. С. 5–8.
8. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
9. Beach P. Self-directed online learning: A theoretical model for understanding elementary teachers online experiences // Teaching and Teacher Education. 2017. Vol. 63. P. 326–337. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.007>.
10. Phan H. Students' academic performance and various cognitive processes of learning: an integrative framework and empirical analysis // Educational Psychology. Vol. 30 (3). P. 297–322. DOI: 10.1080/01443410903573297.
11. Gijbels D., Watering G. van de, Dochy F., Bossche P. van den. The relationship between students' approaches to learning and the assessment of learning outcomes // European Journal of Psychology of Education. Vol. 20 (4). P. 327–341.
12. Давыдов В. В., Репкин В. В. Концепция российского начального образования (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова). М.: Московская Интернет Компания, 2003. URL: <http://www.ouro.ru/iro/official/concept/> (дата обращения: 28.03.2014).
13. Юдина Ю. Г. К проблеме разработки уровневой модели личностно-профессиональных компетентностей педагога // Педагогика развития: движущие силы и практики развития: материалы 17-й Всерос. науч.-практ. конф. Красноярск: ККИПК, 2011. С. 148–154.
14. Юдина Ю. Г. О профессиональном становлении педагога – практика развития // Практика развития: современные вызовы: материалы 20-й науч.-практ. конф. Красноярск: ККИПК, 2014. 328 с.
15. Зинченко В. П. Идея практики и практичности в традиции Г. П. Щедровицкого. М.: Московская Интернет Компания, 2007. URL: <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/47> (дата обращения: 28.09.2016).

Юдина Юлия Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский федеральный университет (пр. Свободный, 79, Красноярск, Россия, 660041). E-mail: yudish@mail.ru

Федоренко Елена Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, Сибирский федеральный университет (пр. Свободный, 79, Красноярск, Россия, 660041). E-mail: e.fedorenko@mail.ru

Дрейцер Софья Ильинична, магистр, педагог-психолог, Сибирский федеральный университет (пр. Свободный, 79, Красноярск, Россия, 660041). E-mail: dreytzers@gmail.com

Материал поступил в редакцию 26.11.2018.

DOI 10.23951/1609-624X-2019-3-48-54

ESSENCE AND DEVELOPMENT LEVELS OF FIRST-YEAR UNIVERSITY STUDENTS' PEDAGOGICAL PROJECT ACTIVITY

Yu. G. Yudina, E. Yu. Fedorenko, S. I. Dreytser

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation

The aim of work is to know how the project activity development dynamics of first-year students of psychological and pedagogical departments could be arranged and prove suggestions of project activity development levels: reproductive, productive, constructive.

Based on the previous research and experience of working with future teachers, we suggest a hypothesis that in order to organize learning academic activity of children, a student needs to discover his/her own logic of pedagogical project, which, besides the commonly known project stages of idea – implementation – result also includes discovery of pedagogical principles as the main essence of professional knowledge instead of using a ready pattern.

The content analysis method was used which collect data associates with the student's ability to project activities.

The work describes the results of the experiment in which participated 76 first-year students of the Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "Siberian Federal University", including 52 students from two experimental groups of psycho-pedagogical direction and 24 students from the control group of pedagogical direction of training. The results show that the progress in project activity development of experimental group students differs significantly from the progress in project activity development of control group students.

Therefore, it is only the focused work of the teacher intended to develop and implement the pedagogical project ideas, based on the open search dialogue activity principles discovered and formulated by students, that brings them to such results as early as during the first year of studies.

Keywords: *development, project activity, activity approach, project activity development levels.*

References

1. Margolis A. A. Modeli podgotovki pedagogov v ramkakh programm prikladnogo bakalavriata i pedagogicheskoy magistratury [Models of teacher training in the framework of applied bachelor and pedagogical magistracy programs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye (psyedu.ru)*, 2014, vol. 20, no. 5, pp. 45–64 (in Russian).
2. Bederkhanova V. P. Bondarev P. B. *Pedagogicheskoye proyektirovaniye v innovatsionnoy deyatel'nosti* [Pedagogical design in innovation]. Krasnodar, Kuban State University Publ., 2011. 54 p. (in Russian).
3. Bondarev P. B., Kurochkina V. E. *Proyektnaya deyatel'nost' uchitelya* [Teacher's project activity]. Krasnodar, Kuban State University Publ., 2012. 88 p. (in Russian).
4. Vasil'yev V. *Proyektno-issledovatel'skaya tekhnologiya: razvitiye motivatsii* [Design and research technology: the development of motivation]. *Narodnoye obrazovaniye*, 2000, no. 9, pp. 117–180 (in Russian).
5. Vorontsov A. B., Chudinova E. V. *Urok v sisteme razvivayushchego obucheniya* [Lesson in the system of developmental education]. *Pervoye sentyabrya. Nachal'naya shkola*, 2012, no. 23 (in Russian).
6. Glazychev V. L. *Proektirovaniye v rezhime dialoga* [Design in dialogue mode]. *Sotsial'noye proyektirovaniye v sfere kul'tury* [Social design in the field of culture]. Moscow, Institute of Culture Publ., 1988. Pp. 83–89 (in Russian).
7. Guruzhapov V. A. Problema razvitiya professional'nykh kompetentsiy budushchikh spetsialistov [The problem of the development of professional competencies of future specialists]. *Problemy psikhologii vysshey shkoly*, 2008, no. 2, pp. 5–8 (in Russian).
8. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of developmental education]. Moscow, INTOR Publ., 1996. 544 p. (in Russian).
9. Beach P. Self-directed online learning: A theoretical model for understanding elementary teachers online experiences. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 63, pp. 326–337. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.007>.
10. Phan H. Students' academic performance and various cognitive processes of learning: an integrative framework and empirical analysis. *Educational Psychology*, vol. 30 (3), pp. 297–322. DOI: 10.1080/01443410903573297.
11. Gijbels D., Wattering G. van de, Dochy F., Bossche P. van den. The relationship between students' approaches to learning and the assessment of learning outcomes. *European Journal of Psychology of Education*, vol. 20 (4), pp. 327–341.

12. Davydov V. V., Repkin V. V. *Kontseptsiya rossiyskogo nachal'nogo obrazovaniya (sistema D. B. El'konina – V. V. Davydova)* [The concept of Russian primary education (system of D. B. Elkonin – V. V. Davydov)]. Moscow, Moskovskaya Internet Kompaniya, 2003 (in Russian). URL: <http://www.ouro.ru/iro/official/concept/> (accessed 28 March 2014).
13. Yudina Yu. G. K probleme razrabotki urovnevoy modeli lichnostno-professional'nykh kompetentnostey pedagoga [To the problem of developing a layered model of personal and professional competence of a teacher]. *Pedagogika razvitiya: dvizhushchiye sily i praktiki razvitiya: materialy 17-y Vserossiyskoy nauch.-prakt. konferentsii* [Development pedagogy: driving forces and development practices: materials of the 17th Russian National Scientific and Practical Conference]. Krasnoyarsk, Krasnoyarsk Institute for Advanced Studies Publ., 2011. Pp. 148–154 (in Russian).
14. Yudina Yu. G. O professional'nom stanovlenii pedagoga – praktika razvitiya [On the professional development of the teacher – development practice]. *Praktika razvitiya: sovremennyye vyzovy: materialy 20-y nauch.-prakt. konf.* [Development practice: modern challenges: materials of the 20th scientific-practical conference]. Krasnoyarsk, Krasnoyarsk Institute for Advanced Studies Publ., 2014. 328 p. (in Russian).
15. Zinchenko V. P. *Ideya praktiki i praktichnosti v traditsii G. P. Shchedrovitskogo* [The idea of practice and practicality in the tradition of G. P. Shchedrovitskiy]. Moscow, Moskovskaya Internet Kompaniya Publ., 2007 (in Russian). URL: <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/47> (accessed 28 September 2016).

Yudina Yu. G., Siberian Federal University (pr. Svobodnyy, 79, Krasnoyarsk, Russian Federation, 660041).
E-mail: yudish@mail.ru

Fedorenko E. Yu., Siberian Federal University (pr. Svobodnyy, 79, Krasnoyarsk, Russian Federation, 660041).
E-mail: e.fedorenko@mail.ru

Dreytser S. I., Siberian Federal University (pr. Svobodnyy, 79, Krasnoyarsk, Russian Federation, 660041).
E-mail: dreytsers@gmail.com