

Научно-исследовательская статья

УДК 159.9

DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.4.08

МОТИВАЦИОННЫЕ ОСНОВАНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ ВЫБОРА ПЕРВОКУРСНИКАМИ ПРЕДПРОФИЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ «2 + 2 + 2»

*Ирина Васильевна Поставнева¹, Владимир Михайлович Поставнев²,
Ольга Ивановна Ключко³, Елена Марииковна Листик⁴,
Виктория Валерьевна Косяк⁵, Евгения Валериевна Фролова⁶*

*^{1, 2, 3, 4, 5, 6} Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия*

¹ postavnevaiv@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6450-0640>

² vpоставnev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6659-5284>

³ olga-klioutchko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1446-3965>

⁴ elena.listik@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6192-8756>

⁵ kosyakov@mgpu.ru, <https://orcid.org/0009-0001-3453-1753>

⁶ frolova1@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0306-3069>

Аннотация. Актуальность исследования образовательных и психологических эффектов реализации образовательных программ по модели «2 + 2 + 2» обусловлена открывающимися возможностями повышения психологической грамотности первокурсников как условия их успешной адаптации к системе обучения в вузе. В статье раскрываются возможности формирования психологической компетентности будущих педагогов через внедрение образовательных программ в рамках указанной модели, что позволяет обеспечить внутреннюю академическую мобильность студентов бакалавриата начиная с первого курса обучения, реализовать ресурс дифференциации и индивидуализации образовательного процесса. Для изучения образовательных и психологических эффектов внедрения модели «2 + 2 + 2» в образовательный процесс нами было проведено анкетирование первокурсников бакалавриата, поступивших в 2022 году на направление подготовки 44.00.00 «Образование и педагогические науки». В опросе приняли участие 139 первокурсников. Испытуемым была предложена анкета «Мотивационные основания выбора студентами 1-го курса предпрофильных модулей». Анализ результатов опроса первокурсников, обучающихся в рамках модели «2 + 2 + 2», показал, что значимым основанием для выбора предпрофильных модулей являются мотивы не только получения профессиональных знаний, но и понимания себя и других, саморегуляции своего физического и эмоционального состояния. В статье показано, что, наряду с ориентацией на предпочитаемый профиль подготовки, преимущественным основанием для выбора студентами вариативных предпрофильных модулей является их потребность в ресурсах, направленных на решение наиболее актуальных задач вхождения в период студенчества, среди которых освоение новых социальных ролей, адаптация в образовательной организации, формирование профессиональных компетенций.

Ключевые слова: психологическая грамотность; предпрофильный модуль; психологическая служба вуза; мотивация выбора модуля

© Поставнева И. В., Поставнев В. М., Ключко О. И., Листик Е. М., Косяк В. В.,
Фролова Е. В., 2023

Research article

UDC 159.9

DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.4.08

**MOTIVATIONAL GROUNDS AND EDUCATIONAL EFFECTS
OF FIRST-YEAR STUDENTS' CHOICE OF PRE-PROFILE MODULES
WITHIN THE EDUCATIONAL MODEL "2 + 2 + 2"***Irina V. Postavneva¹, Vladimir M. Postavnev², Olga I. Klyuchko³,
Elena M. Listik⁴, Victoria V. Kosyak⁵, Evgeniya V. Frolova⁶*^{1, 2, 3, 4, 5, 6} Moscow City University, Moscow, Russia¹ *postavnevaiv@yandex.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-6450-0640>² *vpostavnev@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-6659-5284>³ *olga-klioutchko@yandex.ru*, <https://orcid.org/0000-0003-1446-3965>⁴ *elena.listik@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-6192-8756>⁵ *kosyakvv@mgpu.ru*, <https://orcid.org/0009-0001-3453-1753>⁶ *frolova1@mgpu.ru*, <https://orcid.org/0000-0003-0306-3069>

Abstract. The relevance of the study of educational and psychological effects within the training programs based on the "2 + 2 + 2" model is due to its high potential for improving the psychological literacy of first-year students as a requirement for their successful adaptation within the university educational system. The article considers the possibilities to develop the psychological competencies of student teachers by introducing this model into university practice. The model enables the internal academic mobility of undergraduate students, starting from their first year, and makes their learning more differentiated and customized. The aim of the study was to analyze the educational and psychological effects of the "2 + 2 + 2" model within the learning process by conducting a survey of first-year undergraduate students. The respondents included 139 first-year students who enrolled in 2022 in the field of study 44.00.00 "Education and Pedagogical Sciences". The questionnaire used in the survey was "Motivational reasons for choosing pre-profile modules by 1st year students". The results of the survey of the first-year students enrolled in the programmes based on the "2 + 2 + 2" model, showed that students choose pre-profile modules not only to obtain professional knowledge, but to understand themselves and others, to regulate their physical and emotional state. The study showed that along with the striving to obtain the preferred profile of training, students choose variable pre-profile modules because of their need to solve the most pressing problems connected with becoming students, including development of new social roles, adaptation to university, development of professional competencies.

Keywords: psychological literacy; pre-profile module; university psychological service; motivation for choosing a module

Для цитирования: Поставнева, И. В., Поставнев, В. М., Ключко, О. И., Листик, Е. М., Косяк, В. В., и Фролова, Е. В. (2023). Мотивационные основания и образовательные эффекты выбора первокурсниками предпрофильных модулей в рамках образовательной модели «2 + 2 + 2». *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 17(4), 133–148. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.4.08>

For citation: Postavneva, I. V., Postavnev, V. M., Klyuchko, O. I., Listik, E. M., Koryak, V. V., & Frolova, E. V. (2023). Motivational grounds and educational effects of first-year students' choice of pre-profile modules within the educational model "2 + 2 + 2". *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 17(4), 133–148. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.4.08>

Введение

На современном этапе развития высшего образования в Российской Федерации особую актуальность приобретает проблема обеспечения академической мобильности и вариативности в построении образовательных программ бакалавриата и магистерской подготовки (Басюк, 2022; Марголис, 2019). Одним из перспективных направлений в повышении качества подготовки выпускников педагогического вуза признается построение образовательных программ, расширение их образовательных возможностей на основе привлечения различных видов (элективных, предпрофильных и др.) вариативных модулей и дисциплин (Геворкян и др., 2021). Вариативность образовательных программ, предоставляющая возможность студентам выбирать учебные модули и дисциплины в соответствии с интересами и образовательными дефицитами, хорошо себя зарекомендовала в уже сложившейся системе подготовки педагогических кадров. В Институте педагогики и психологии (далее — ИППО) Московского городского педагогического университета накоплен богатый опыт проектирования и реализации образовательных программ бакалавриата и магистерской подготовки на основе модульного подхода (Геворкян и др., 2021, с. 193–201). Действующая в настоящее время схема обучения — бакалавриат (4 года) плюс магистратура (2 года) — в ИППО трансформировалась в образовательную модель «2 + 2 + 2», открывающую новые возможности подготовки педагогов с учетом требований системы столичного образования. Опыт реализации предложенной модели показал, что наряду с безусловными положительными эффектами существуют и серьезные трудности, связанные с неготовностью студентов первых курсов самостоятельно формировать свой индивидуальный образовательный маршрут, брать на себя ответственность за свою профессиональную подготовку.

Следует отметить, что вместе с решением проблемы академической мобильности и вариативности в построении образовательных программ реализация модели «2 + 2 + 2» открывает возможности и для решения других, не менее важных для студентов проблем. В отечественной и зарубежной психологии отмечается чрезвычайная важность и одновременно сложность перехода молодых людей от школьной системы обучения к обучению в высшей школе. Отмечаются проблемы социализации, развития когнитивных и метакогнитивных способностей (Kavenuke et al., 2020; Abdelrahman, 2020) социального и эмоционального интеллекта студентов (Safina et al., 2020, p. 61–71). Так, по материалам достаточно крупного исследования с привлечением

21 943 студента первого курса из 22 российских вузов, которое организовали и провели сотрудники Российской академии образования, установлено, что не менее 20 % первокурсников в возрасте от 17 до 22 лет имеют психологические проблемы, связанные с началом обучения в вузе. Среди них отмечаются повышенная тревожность, сниженное или изменчивое настроение, склонность к депрессивным состояниям и другие проблемы, проявляющиеся в расстройствах эмоциональной сферы. При этом к числу наиболее часто встречающихся проблем исследователи относят эмоциональные и/или поведенческие нарушения (Басюк и др., 2022). Анализ отечественной и зарубежной литературы последних лет также показал, что психологический дистресс является неизменным спутником обучения студентов университетов в России и за рубежом (Антонова и др., 2021; Bakker, & Vries, 2021). Большой объем учебного материала, новые форматы оценки результатов учебной деятельности, необходимость освоения новых социальных ролей вместе с решением актуальных задач возраста часто приводят студентов первых курсов к психологическим срывам (Антонова и др., 2021; Наумова и др., 2021).

Можно предположить, что жизнь в условиях резких социальных изменений и снижение на этом фоне показателей ментального и физического здоровья молодежи стали причиной роста интереса исследователей и представителей государственных органов управления образованием к проблеме организации и содержания деятельности вузовских психологических служб. В исследованиях, посвященных проблеме обращаемости студентов вузов к психологической помощи, выявлено несоответствие между реальной потребностью в такой помощи и обращаемостью (Антонова, 2020). Показано, что до 90 % молодых людей, нуждающихся в психологической помощи, ее не получают по различным причинам. В некоторой мере количество обращений за психологической помощью выросло в связи с распространением практики оказания дистанционной психологической помощи. В качестве барьеров обращения молодежи за психологической помощью к психологам называется стигматизация, проблемы конфиденциальности, страхи, недоверие, а также неудовлетворенность качеством оказываемых услуг (Анисимова, и Цветкова, 2021). Решение проблемы психологической помощи учащейся молодежи учеными и практиками усматривается в развитии федеральной сети вузовских психологических служб (Басюк и др., 2022; Дубровина, 2022).

Признавая важность и своевременность создания сети психологических служб в вузах Российской Федерации, следует отметить, что не меньшую значимость имеет и проблема повышения психологической грамотности первокурсников как условие их успешной адаптации к системе обучения в вузе и решения задач юношеского возраста (Фролова, 2022; Косяк, 2019). Изучение учебных планов ведущих университетов страны показало, что, как правило, в образовательных программах подготовки по техническим специальностям учебных курсов по психологии не предусматривается. Исключение составляет

обзорный курс «Педагогика и психология». В традиционные учебные планы по педагогическим специальностям чаще включают две психологические дисциплины: «Психология» и «Возрастная и педагогическая психология», — реже в учебных планах обнаруживается курс «Социальная психология».

В настоящей статье мы предлагаем познакомиться с возможностями внутренней академической мобильности в формировании психологической компетентности студентов педагогического вуза. Обратимся к анализу сложившейся практики психологической подготовки воспитателей дошкольных образовательных организаций и учителей начальных классов в ИППО. Запрос к профессиональной подготовке педагогов столичной системы образования предполагает обновление как форм, так и содержания психологической подготовки воспитателя и учителя. Следует отметить, что после прохождения производственной практики студенты ощущают недостаточность в психологических знаниях (Postavnev et al., 2020). Опрос показал, что большинство студентов желают получить дополнительные знания в области психологии образования. Накопленная статистика участия студентов ИППО в процедурах сертификации также показала наличие проблем в сформированности профессиональных компетенций, в основе которых лежат знания и умения в области психологии (Айгунова и др., 2017).

Анализ опыта подготовки воспитателей и педагогов начального образования в контексте формирования психологической грамотности показал, что психологические знания и умения осваиваются при реализации таких учебных дисциплин, как «Психология», «Возрастная и педагогическая психология», «Социальная психология». Вместе с тем в структуре учебных планов ИППО предусмотрены общеуниверситетские элективные модули, среди которых значительная часть ориентирована на формирование знаний и умений в области прикладной психологии, и студенты имеют возможность выбора в соответствии со своими предпочтениями (Геворкян, и Савенков, 2019).

Обеспечить внутреннюю академическую мобильность студентов бакалавриата начиная с первого курса обучения, реализовать ресурс дифференциации и индивидуализации образовательного процесса позволяет внедрение образовательных программ в рамках модели «2 + 2 + 2», что открывает дополнительные возможности в формировании психологической грамотности будущих педагогов. В настоящее время в ИППО осуществлен уже второй набор на направление подготовки 44.00.00 «Образование и педагогические науки», что позволяет каждому студенту, начиная с первого года обучения, проектировать свой индивидуальный образовательный маршрут, формировать новые компетенции. Поскольку в рамках модели «2 + 2 + 2» предполагается совместное обучение студентов, поступивших на указанное направление, то для поддержки студентов в выборе конкретного профиля подготовки в учебный план включены вариативные предпрофильные модули. В каждом из четырех семестров предусмотрен выбор одного предпрофильного модуля. Поток

студентов предлагается на выбор количество вариативных предпрофильных модулей, равное количеству профилей подготовки на направлении. Студентам, обучающимся по модели «2 + 2 + 2», предлагаются модули, которые условно можно разделить на две группы. Первая группа модулей направлена на овладение знаниями и умениями в конкретной предметной области (дошкольное образование, начальное образование, психология образования). Это такие модули, как «Основы менеджмента», «Практический курс английского языка», «Основы филологии». Вторая группа модулей направлена на овладение знаниями и умениями в области естественно-научных и психологических основ развития и социализации обучающихся. Это такие модули, как «Основы субъективного благополучия младших школьников в учебной деятельности», «Естественно-научные основы дошкольного образования», «Естественно-научные основы начального образования», «Естественно-научные основы психологии».

Таким образом, в течение обучения на первом и втором курсах студенты могут выстроить свой индивидуальный образовательный маршрут в зависимости от выбора конкретного профиля. Проведенный опрос студентов показал, что при выборе модулей более 67 % студентов ориентируются на вариативные предпрофильные модули, позволяющие сформировать компетенции личностного самосовершенствования и психологические компетенции.

В статье обосновывается положение о том, что, наряду с ориентацией на предпочитаемый профиль подготовки, преимущественным основанием для выбора студентами вариативных предпрофильных модулей является потребность в ресурсах решения наиболее актуальных задач вхождения в период студенчества. Представляется, что, отдавая предпочтение модулям, направленным на формирование психологической грамотности, студенты сигнализируют о потребности в квалифицированной психологической поддержке на этапе адаптации к обучению в вузе.

Методы исследования

Для изучения образовательных и психологических эффектов внедрения модели «2 + 2 + 2» в образовательный процесс нами был проведен опрос первокурсников бакалавриата, поступивших в 2022 году на направления «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование». В опросе приняли участие 139 первокурсников. Испытуемым была предложена анкета «Мотивационные основания выбора студентами 1-го курса предпрофильных модулей», состоящая из 10 вопросов. Разработанная нами анкета обращена к различным аспектам выбора студентами вариативных предпрофильных модулей. Нас интересовали следующие вопросы: наиболее острые проблемы, с которыми столкнулись студенты в самом начале обучения в ИППО; понимание замысла авторов модели «2 + 2 + 2» относительно назначения вариативных предпрофильных модулей; основание выбора студентами конкретного

модуля; особенности принятия решения о выборе модуля; запрос первокурсников на психологическую помощь, их ожидания, удовлетворенность изучением самого предпрофильного модуля и обучением в институте в целом. Мы полагаем, что анализ результатов опроса позволит ответить на вопрос: решаются ли студентами, помимо выбора профиля подготовки, задачи повышения их адаптационных ресурсов за счет повышения психологической грамотности?

Онлайн-опрос проводился по окончании первого семестра после того, как студенты завершили освоение выбранных вариативных предпрофильных модулей.

Результаты исследования

Графическое отображение распределения испытуемых на основании оценки значимости проблем, возникших в начале обучения в ИППО, представлено на рисунке 1.

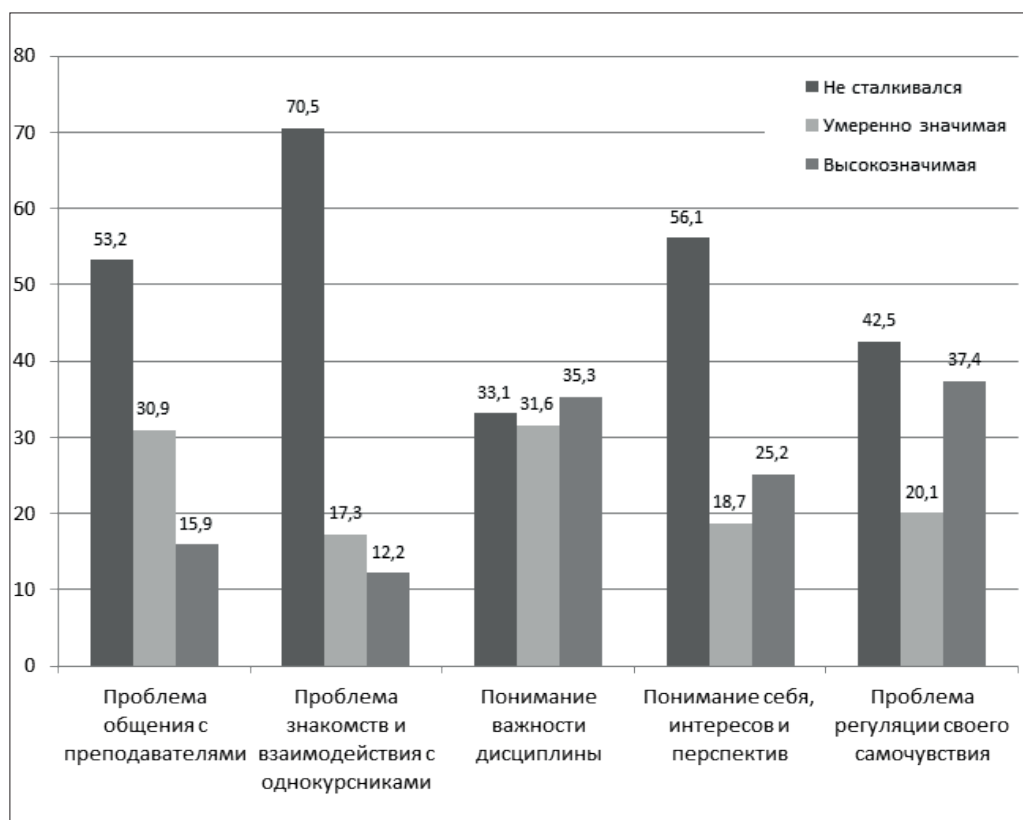


Рис. 1. Распределение ответов опрошенных по значимости проблем в начале обучения в ИППО, $n = 139$

Fig. 1. Distribution of respondents according to the significance of problems at the beginning of training at the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, $n = 139$

Ответы на вопрос о том, с какими проблемами столкнулись студенты в самом начале обучения в ИППО, распределились следующим образом:

– проблему общения с преподавателями как незначимую определили большинство студентов (53,2 %), как умеренно значимую отметили 30,9 % опрошенных, и только 15,9 % студентов определили проблему как имеющую высокую значимость;

– проблему знакомства и взаимодействия с однокурсниками как незначимую определили подавляющее большинство опрошенных студентов (70,5 %), как умеренно значимую отметили 17,3 % студентов, и только 12,2 % опрошенных определили проблему как имеющую высокую значимость;

– проблему понимания важности и нужности дисциплин как незначимую определили 33,1 % студентов, как умеренно значимую отметили 31,6 % опрошенных, 35,3 % студентов определили проблему как имеющую высокую значимость;

– проблему понимания себя, своих интересов, целей и перспектив как незначимую определили 56,1 % студентов, как умеренно значимую ее отметили 18,7 % опрошенных, 25,2 % студентов определили проблему как имеющую высокую значимость;

– проблему регуляции своего физического и психологического самочувствия, тревожности как незначимую определили 42,5 % студентов, как умеренно значимую отметили 20,1 % опрошенных, 37,4 % студентов определили проблему как имеющую высокую значимость.

Таким образом, анализ показателей высокой значимости проблемы позволяет утверждать, что самая значимая для студентов проблема связана с регуляцией своего физического и психологического самочувствия, тревожности, на втором месте — проблема понимания важности и нужности дисциплин, а на третьем — проблема понимания своих интересов, целей и перспектив. Исследование мотивационных оснований выбора предпрофильных модулей студентами 1-го курса выявило, что опрошенные первокурсники испытывают трудности с вхождением в новую образовательную среду.

На вопрос о замысле авторов модели «2 + 2 + 2», согласно которой организован образовательный процесс в бакалавриате ИППО, 41 % опрошенных ответили, что понимают замысел включения предпрофильных модулей в учебный план; 52,5 % студентов частично понимают смысл включения предпрофильных модулей в учебный план и только 6,5 % опрошенных ответили, что не понимают, для чего предпрофильные модули включены в учебный план.

При формулировке вопроса о связи выбора предпрофильного модуля и негативного опыта обучения в школе мы исходили из того, что указание на такую связь косвенно свидетельствует о поиске ресурса предупреждения повторения негативных ситуаций при обучении в вузе. Анализ ответов на данный вопрос показал, что 28,8 % опрошенных отметили наличие связи между выбором предпрофильного модуля и негативным опытом обучения в школе, у 33,8 % выбор и негативный опыт связаны частично. Об отсутствии подобной связи сообщили 37,4 % опрошенных. Таким образом, более половины студентов (62,6 %)

отмечают наличие связи выбора предпрофильного модуля и негативного опыта обучения в школе.

Подтверждению нашего предположения о том, что выбор студентами предпрофильного модуля определяется потребностью в ресурсах решения наиболее актуальных задач вхождения в период студенчества наряду с получением знаний, необходимых для будущей профессии, служит анализ ожиданий студентов относительно эффектов освоения избранного модуля.

На рисунке 2 представлено графическое отображение оценки студентами ожиданий от освоения избранного модуля.

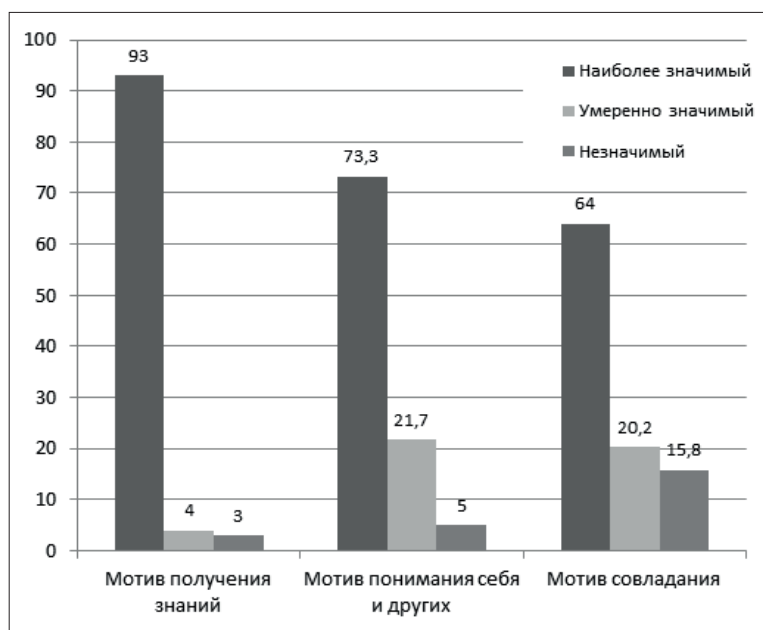


Рис. 2. Распределение ответов опрошенных по оценке значимости мотивов выбора предпрофильного модуля в %, $n = 139$

Fig. 2. Distribution of respondents according to the assessment of the significance of the motives for choosing a pre-profile module in %, $n = 139$

Из диаграммы на рисунке 2 видно, что мотив получения знаний, необходимых для будущей профессии, как наиболее значимый отметили 93,4 % опрошенных; мотивы научиться лучше понимать себя и других и лучше справляться со сложными жизненными ситуациями как особо значимые назвали 73,3 % и 64 % опрошенных соответственно. Косвенным подтверждением данного обстоятельства является устойчивый выбор студентами первого курса элективных модулей «Softskills будущего профессионала», «Психология здоровья и благополучия», «Психология межличностных отношений» «Психология эмоций» и другие, направленные на освоение навыков саморегуляции, осмысленности, коммуникации, позитивного отношения к себе и окружающим. Опыт проектирования и апробации модулей в рамках проекта

«LiberalArtsInEducation» Московский городской педагогический университет показывает, что более половины студентов выбирают модули, связанные с психологической проработкой собственных установок, паттернов, моделей отношений в семье, что позволяет им получать таким образом, психологическую помощь и поддержку.

Следует отметить, что решение о выборе вариативного предпрофильного модуля большинство студентов (91,4 %) принимали самостоятельно после получения информации о содержании модулей, их целей и дисциплин, входящих в них. Тем не менее полагать, что данный выбор сделан осознанно и целенаправленно, достаточных оснований нет. Нашими многолетними исследованиями доказано, что современной студенческой молодежи свойственна некоторая противоречивость профессиональных целей и системы ценностных ориентаций. Так, в структуре жизненных целей большинства студентов педагогических вузов будущая профессиональная деятельность занимает важное, но не приоритетное место. В этой связи цели профессионального развития формулирует лишь часть старшекурсников; в свою очередь, первокурсники их формулируют крайне редко. Не установлено наличие статистической связи между осознанием профессиональных целей и успешностью обучения у трети студентов (Ключко и др., 2015), что формирует запрос на оказание практической психологической и тьюторской помощи первокурсникам. Следует отметить, что курс на студентоцентрированность постепенно становится одним из ведущих в современных университетах. Тезис относительно противоречия между потребностью первокурсников в психологической помощи и обращаемости за помощью подтверждают результаты нашего опроса. Так, на вопрос «Обращались ли Вы к психологу в период обучения в вузе?» 93,5 % опрошенных дали отрицательный ответ. При этом идею создания психологической службы в университете поддержали 77 % опрошенных, не определились — 21,6 % и отрицательно оценили такую перспективу только 1,4 % студентов.

С целью оценки отношения первокурсников к нововведению, а именно к включению в учебный план предпрофильных модулей с возможностью их выбора, нами были сформулированы два заключительных вопроса анкеты. Предлагалось оценить степень удовлетворенности изучением вариативных предпрофильных модулей на момент исследования и удовлетворенности обучением в ИППО в целом. Анализ показал, что уровень удовлетворенности студентов изучением предпрофильных модулей заметно превышает уровень удовлетворенности обучением в ИППО в целом. Так, максимально высоко (9 и 10 баллов по 10-балльной шкале) оценили удовлетворенность изучением предпрофильных модулей 30,2 % студентов. При этом на максимально высокие баллы оценили удовлетворенность обучения в институте в целом 21,5 % опрошенных.

Дискуссионные вопросы

Анализ результатов исследования показал востребованность студентами первых курсов педагогического вуза возможностей определять свой образовательный маршрут, осуществляя выбор предпрофильных, элективных модулей и учебных дисциплин. Показательно, что в качестве мотивационных оснований выбора тех или иных модулей и учебных дисциплин первокурсников, наряду со стремлением обеспечить базу для освоения профессиональных компетенций, выступает потребность в повышении психологической грамотности как условия успешной адаптации в вузе. В стремлении реализовать указанные мотивы более половины участников опроса отдали предпочтение предпрофильным модулям психологического содержания. Высокую значимость психологической грамотности или компетентности в своих исследованиях отмечали многие отечественные и зарубежные исследователи (Ильевич, и Федорук, 2021; Ерошенкова и др., 2022; Johnson, 2021; Mukhin, 2021). Вместе с тем за границами настоящего исследования остались трудности, которые испытывают первокурсники при формировании индивидуального образовательного маршрута.

Заключение

Анализ результатов опроса первокурсников, обучающихся в рамках модели «2 + 2 + 2», показал, что, наряду с ориентацией на предпочитаемый профиль профессиональной подготовки, значимым основанием для выбора предпрофильных модулей является стремление студентов повысить свою психологическую грамотность. В оценке студентами ожиданий от освоения избранного модуля ведущим является мотив получения профессиональных знаний, а также значительное место у большинства студентов занимают мотивы понимания себя и саморегуляции в трудных жизненных ситуациях. Показано, что психологическая грамотность формируется на основе реализации потребности в ресурсах решения наиболее актуальных задач вхождения в период студенчества — самопознания, освоения навыков общения, ориентации в профессии, выстраивания целей, психологической поддержки. Выдвинутые в статье предположения и предложенные в их доказательство аргументы не исчерпывают проблемы исследования и требуют дальнейшего изучения.

Список источников

1. Басюк, В. С. (2022). Современные тенденции подготовки педагогов в условиях быстро меняющихся социальных вызовов. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*, 3, 38–55. <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2022-3-38-55>
2. Марголис, А. А. (2019). Оценка квалификации учителя: обзор и анализ лучших зарубежных практик. *Психологическая наука и образование*, 24(1), 5–30. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240101>

3. Геворкян, Е. Н., Савенков, А. И., и Агранат, Д. Л. (2021). Академическая мобильность студентов бакалавриата и магистратуры в условиях реализации академических и прикладных образовательных программ. В: Геворкян, Е. Н., Подуфалов, Н. Д., и Стриханов, М. Н. (Авторы-составители). *Инновационные процессы в высшем и профессиональном образовании и профессиональном обучении*. Коллективная монография (с. 193–201). Москва.
4. Kavenuke, P. S., Kinyota, M. K., & Joel, J. (2020). The critical thinking skills of prospective teachers: Investigating their systematicity, self-confidence and scepticism. *Thinking Skills and Creativity*, 37. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100677>
5. Abdelrahman, R. M. (2020). Metacognitive awareness and academic motivation and their impact on academic achievement of Ajman University students. *Heliyon*, 6(9), e04192. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04192>
6. Safina, A. M., Garifullina, R. U., Ganieva, A. M., & Matushenko, O. A. (2020). Emotional intelligence in teacher's activities. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(2), 61–71. <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i2.2677>
7. Басюк, В. С., Малых, С. Б., и Тихомирова, Т. Н. (2022). Федеральная сеть психологических служб образовательных организаций высшего образования: концепция, приоритеты и ресурсы развития. *Психологическая наука и образование*, 27(6), 4–18. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270601>
8. Антонова, Н. А., Ерицян, К. Ю., и Цветкова, Л. А. (2021). Запрос на психологическую помощь студентов педагогического вуза. *Психология человека в образовании*, 3(2), 208–217. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-2-208-217>
9. Bakker, A. B., & Vries, J. (2021). Job Demands-Resources theory and self-regulation: New explanations and remedies for job burnout. *Anxiety Stress Coping*, 34, 1–21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695>
10. Наумова Д. В. (ред.), Ясвин, В. А., Мартыанова, Г. Ю., Цаплина, О. В., Ключко, О. Н., Павленко, Т. А., ... и Егорова, Т. Н. (2021). *Психопрофилактика и психологическое просвещение в образовательной среде*. Учебник для вузов (с. 113–140). Москва: Юрайт. <https://urait.ru/bcode/481970>
11. Антонова, Н. А. (2020). Установки студентов к получению помощи в сфере психического здоровья. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, 195, 213–222. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2020-195-213-222>
12. Анисимова, Т. В., и Цветкова, Л. А. (2021). Психологические, социальные и средовые ресурсы здоровья учащихся разных ступеней образования в современной России. *Вестник Российского фонда фундаментальных исследований*, 4(112), 44–49. <https://doi.org/10.22204/2410-4639-2021-112-04-44-49>
13. Дубровина, И. В. (2022). Психологическое здоровье личности как феномен. *Гуманизация образования*, 4, 35–43. EDN ZXRTXM. <https://doi.org/10.24412/1029-3388-2022-4-35-43>
14. Фролова, Е. В. (2022). Структура творческих способностей у студентов с различным уровнем академической успеваемости. *Известия Института педагогики и психологии образования*. <http://izvestia-ippo.ru/frolova-e-v-struktura-tvorcheskikh-spo/>
15. Косяк, В. В. (2019). Детерминанты восприятия модальности образовательной среды студентами педагогического вуза. *Известия Института педагогики и психологии образования*, 3, 57–61. <http://izvestia-ippo.ru/kosyak-v-v-determinanty-vospriyatiya-mod/>

16. Postavnev, V. M., Alisov, E. A., Postavneva, I. V., Podymova, L. S., & Ginting, H. (2020). Differential Acmeological Approach to The Design of Psychological Support for Professional and Personal Development of Pedagogical University Students. In: *SHS Web of Conferences*. International Scientific and Practical Conference “Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks”, 2021. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207902021>
17. Айгунова, О. А., Геворкян, Е. Н., и Осипенко, Л. Е. (2017). Столичное образование и работодатели: в поисках эффективных моделей партнерства (на материале совместного мониторинга качества подготовки студентов. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 3(41), 37–46.
18. Геворкян, Е. Н., и Савенков, А. И. (2019). Диверсификация содержания подготовки будущих педагогов. *Педагогика*, 4, 70–73.
19. Ключко, О. И., Голубушина, К. К., Виноградова, И. А., и Самосадова, Е. В. (2015). Цели профессионального развития студентов педвуза и педагогов-практиков. *Высшее образование в России*, 5, 103–110.
20. Ильевич, Т. П., и Федорук, К. Р. (2021). Компетентностный подход к системе профессиональной подготовки в условиях вуза: от методологии к моделированию. *Вестник Приднестровского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 1(67), 77–83.
21. Ерошенкова, Е. И., Шаповалова, И. С., Карабутова, Е. А., Анохина, С. В., и Мирошникова, О. С. (2022). Просоциальная компетентностная модель будущего педагога. *Образование и наука*, 24(2), 11–47. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-2-11-47>
22. Johnson, M. (2021). Where Are Our Values Bred? Sources of Moral Norms. *Morality for Humans*, 2, 48–72. <https://doi.org/10.7208/9780226113548-004>
23. Mukhin, M. I. (2021). A teacher of the future school. *Perspektivy nauki i obrazovaniya — Perspectives of Science and Education*, 49(1), 10–23. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.1.1>

References

1. Basiuk, V. S. (2022). Modern tendencies of teacher training in the conditions of rapidly changing social challenges. *Vestnik of Moscow University. Series 20: Pedagogical education*, 3, 38–55. (In Russ.). <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2022-3-38-55>
2. Margolis, A. A. (2019). Teacher qualification assessment: a review and analysis of best foreign practices. *Psychological Science and Education*, 24(1), 5–30. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2019240101>
3. Gevorkian, E. N., Savenkov, A. I., & Agranat, D. L. (2021). Academic mobility of undergraduate and graduate students in the conditions of implementation of academic and applied educational programmes. In: Gevorkyan, E. N., Podufalov, N. D., & Strikhanov, M. N. (The authors and compilers). *Innovative processes in higher and vocational education and professional training*. Collective monograph (pp. 193–201). Moscow. (In Russ.).
4. Kavenuke, P. S., Kinyota, M. K., & Joel, J. (2020). The critical thinking skills of prospective teachers: Investigating their systematicity, self-confidence and scepticism. *Thinking Skills and Creativity*, 37. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100677>
5. Abdelrahman, R. M. (2020). Metacognitive awareness and academic motivation and their impact on academic achievement of Ajman University students. *Heliyon*, 6(9), e04192. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04192>

6. Safina, A. M., Garifullina, R. U., Ganieva, A. M., & Matushenko, O. A. (2020). Emotional intelligence in teacher's activities. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(2), 61–71. <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i2.2677>
7. Basiuk, V. S., Malykh, S. B., & Tikhomirova, T. N. (2022). Federal network of psychological services of educational organisations of higher education: concept, priorities and development resources. *Psychological science and education*, 27(6), 4–18. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2022270601>
8. Antonova, N. A., Yeritsyan, K. Y., & Tsvetkova, L. A. (2021). Request for psychological help of students of pedagogical university. *Human Psychology in Education*, 3(2), 208–217. (In Russ.). <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-2-208-217>
9. Bakker, A. B., & Vries, J. (2021). Job Demands-Resources theory and self-regulation: New explanations and remedies for job burnout. *Anxiety Stress Coping*, 34, 1–21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695>
10. Naumova, D. V. (Ed.), Yasvin, V. A., Martianova, G. Yu., Tsaplina, O. V., Klyuchko, O. N., Pavlenko, T. A., ... & Egorova, T. N. (2021). *Psychoprophylaxis and psychological education in the educational environment*. A textbook for universities (pp. 113–140). Moscow: Yurait. (In Russ.). <https://urait.ru/bcode/481970>
11. Antonova, N. A. (2020) Students' attitudes to receiving help in the sphere of mental health. *Izvestiya Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen*, 195, 213–222. (In Russ.). <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2020-195-213-222>
12. Anisimova, T. V., & Tsvetkova, L. A. (2021). Psychological, social and environmental resources of health of students at different levels of education in modern Russia. *Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research*, 4(112), 44–49. (In Russ.). <https://doi.org/10.22204/2410-4639-2021-112-04-44-49>
13. Dubrovina, I. V. (2022). Psychological health of personality as a phenomenon. *Humanisation of education*, 4, 35–43. (In Russ.). EDN ZXRTXM. <https://doi.org/10.24412/1029-3388-2022-4-35-43>
14. Frolova, E. V. (2022). The structure of creative abilities in students with different levels of academic performance. *Izvestia Institute of Pedagogy and Psychology of Education*. (In Russ.). <http://izvestia-ippo.ru/frolova-e-v-struktura-tvorcheskikh-spo/>
15. Kosyak, V. V. (2019). Determinants of perception of modality perception of educational environment by students of pedagogical university. *Izvestia Institute of Pedagogy and Psychology of Education*, 3, 57–61. (In Russ.). <http://izvestia-ippo.ru/kosyak-v-v-determinanty-voispryatiya-mod/>
16. Postavnev, V. M., Alisov, E. A., Postavneva, I. V., Podymova, L. S., & Ginting, H. (2020). Differential Acmeological Approach to The Design of Psychological Support for Professional and Personal Development of Pedagogical University Students. In: *SHS Web of Conferences*. International Scientific and Practical Conference “Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks”, 2021. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207902021>
17. Aigunova, O. A., Gevorkyan, E. N., & Osipenko, L. E. (2017). Metropolitan education and employers: in search of effective models of partnership (on the material of joint monitoring of the quality of students' training. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 3(41), 37–46. (In Russ.).
18. Gevorkyan, E. N., & Savenkov, A. I. (2019). Diversification of the content of training of future teachers. *Pedagogika*, 4, 70–73. (In Russ.).

19. Klyuchko, O. I., Golubushina, K. K., Vinogradova, I. A., & Samosadova, E. V. (2015). Goals of professional development of pedagogical university students and pedagogical practitioners. *Higher Education in Russia*, 5, 103–110. (In Russ.).
20. Ilyevich, T. P., & Fedoruk, K. R. (2021). Competence approach to the system of professional training in the conditions of higher education institution: from methodology to modelling. *Bulletin of Transnistrian University. Series: Humanities*, 1(67), 77–83. (In Russ.).
21. Eroshenkova, E. I., Shapovalova, I. S., Karabutova, E. A., Anokhina, S. V., & Miroshnikova, O. S. (2022). Prosocial competence model of the future teacher. *Education and Science*, 24(2), 11–47. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-2-11-47>
22. Johnson, M. (2021). Where Are Our Values Bred? Sources of Moral Norms. *Morality for Humans*, 2, 48–72. <https://doi.org/10.7208/9780226113548-004>
23. Mukhin, M. I. (2021). A teacher of the future school. *Perspektivy nauki i obrazovaniya — Perspectives of Science and Education*, 49(1). 10–23. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.1.1.1>

Статья поступила в редакцию: 01.06.2023;
одобрена после рецензирования: 20.08.2023;
принята к публикации: 15.09.2023.

The article was submitted: 01.06.2023;
approved after reviewing: 20.08.2023;
accepted for publication: 15.09.2023.

Информация об авторах:

Ирина Васильевна Поставнева — кандидат психологических наук, доцент, доцент департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, postavnevaiv@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6450-0640>

Владимир Михайлович Поставнев — кандидат психологических наук, доцент, доцент департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, vpostavnev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6659-5284>

Ольга Ивановна Ключко — доктор философских наук, доцент, профессор департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, olga-klioutchko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1446-3965>

Елена Мариковна Листик — кандидат психологических наук, доцент, доцент департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, elena.listik@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6192-8756>

Виктория Валерьевна Косяк — магистр психолого-педагогического образования, специалист департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, kosyakvv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0009-0001-3453-1753>

Евгения Валериевна Фролова — кандидат психологических наук, доцент, доцент департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, frolova1@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0306-3069>

Information about the authors:

Irina V. Postavneva — PhD in Psychology, Associate Professor at the Psychology Department, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University (MCU), Moscow, Russia, postavnevaiv@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6450-0640>

Vladimir M. Postavnev — PhD in Psychology, Associate Professor at the Psychology Department, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University (MCU), Moscow, Russia, vpostavnev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6659-5284>

Olga I. Klyuchko — Doctor of Philosophical Sciences, Professor at the Psychology Department of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University (MCU), Moscow, Russia, olga-klioutchko@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1446-3965>

Elena M. Listik — PhD in Psychology, Associate Professor at the Psychology Department of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University (MCU), Moscow, Russia, elena.listik@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6192-8756>

Victoria V. Kosyak — Master's degree in Psychological and Pedagogical Education, specialist of the Department of Psychology, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University (MCU), Moscow, Russia, kosyakvv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0009-0001-3453-1753>

Evgeniya V. Frolova — PhD in Psychology, Associate Professor at the Psychology Department, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University (MCU), Moscow, Russia, frolova1@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0306-3069>

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.