

Министерство образования и науки Челябинской области
Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт развития профессионального образования»

Инновационное развитие профессионального образования

№ 1 (49)
Март 2026
ISSN 2304-2818

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научно-практический журнал

Челябинск
2026

Главный редактор

А. В. Савченков — ректор ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Челябинск)

Шеф-редактор

М. В. Циулина — проректор ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», кандидат педагогических наук, доцент (Российская Федерация, г. Челябинск)

Заместители главного редактора

Е. Г. Прилукова — профессор кафедры философии ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», доктор философских наук, доцент (Российская Федерация, г. Челябинск)

З. Р. Танаева — профессор кафедры конституционного и административного права Юридического института ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», доктор педагогических наук, доцент (Российская Федерация, г. Челябинск)

Ответственный редактор

Е. В. Боже — начальник редакционного отдела ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования» (Российская Федерация, г. Челябинск)

Учредитель и издатель

ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования» (ГБУ ДПО ЧИРПО)

Адрес редакции, учредителя, издателя и типографии

454092, г. Челябинск, ул. Воровского, 36

Тел./факс: (351) 232-08-41

E-mail: spj-2012@list.ru.

Сайт: www.chirpo.ru

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендуемых ВАК при Минобрнауки России для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

Редакторы — *Е. В. Боже, Е. В. Ермолаева*

Редактор английского текста — *В. В. Ермолаева*

Верстка *Е. В. Ермолаевой*

Дизайн обложки *С. В. Никонюк*

Индекс научного цитирования



http://elibrary.ru/title_about.asp?id=50091



<https://cyberleninka.ru/journal/n/innovatsionnoe-razvitiye-professionalnogo-obrazovaniya>

Периодическое печатное издание журнал «Инновационное развитие профессионального образования» зарегистрирован Управлением Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Челябинской области — свидетельство ПИ № ТУ74-00755 от 24 мая 2012 г.

СМИ перерегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций в связи с изменением территории распространения — свидетельство ПИ № ФС77-63277 от 06 октября 2015 г.

В свидетельство о регистрации СМИ внесены изменения Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций в связи с переименованием учредителя — свидетельство ПИ № ФС77-65268 от 12 апреля 2016 г.

20 ноября 2019 г. в запись о регистрации СМИ внесены изменения Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций в связи с изменением языка — регистрационный номер ПИ № ФС77-77219 от 20 ноября 2019 г.

Подписной индекс издания в интернет-каталоге «Пресса России»: 80813.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Позиция редакции может не совпадать с позицией авторов.

Публикуемые материалы проверены системой «Антиплагиат» на сайте <https://www.antiplagiat.ru/>.

Статьи рецензируются.

Подписано в печать 17.03.2026 г. Формат 60×84/8.

Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 20,69. Усл. печ. л. 19,99.

Выход в свет 24.03.2026 г.

Оригинал-макет подготовлен в издательском комплексе ГБУ ДПО ЧИРПО. Цена свободная.

16+

© Редакция научно-практического журнала «Инновационное развитие профессионального образования»

Ministry of Education and Science of the Chelyabinsk Region
State Budgetary Institution of Additional Vocational Education
“Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development”

Innovative Development of Vocational Education

No. 1 (49)
March 2026
ISSN 2304-2818

PEDAGOGICAL SCIENCES

Scientific and Practical Journal

Chelyabinsk
2026

No. 1 (49) March 2026

Scientific and Practical Journal
Published since 2012
Publication Frequency: Quarterly
ISSN 2304–2818

Editor-in-Chief

A. V. Savchenkov, Rector, Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Chelyabinsk)

Chief editor

M. V. Tsiulina, Vice-Rector, Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, Candidate of Sciences (Pedagogy), Docent (Russian Federation, Chelyabinsk)

Deputy Editor-in-Chief

E. G. Prilukova, Professor, Department of Philosophy, South Ural State University (National Research University), Doctor of Sciences (Philosophy), Docent (Russian Federation, Chelyabinsk)

Z. R. Tanaeva, Professor, Department of Constitutional and Administrative Law, Institute of Law, South Ural State University (National Research University), Doctor of Sciences (Pedagogy), Docent (Russian Federation, Chelyabinsk)

Managing Editor

E. V. Bozhe, Head, Editorial Department, Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development (Russian Federation, Chelyabinsk)

16+

Founder and Publisher

State Budgetary Institution of Additional Vocational Education “Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development”

Address of the Editorial Office, Founder and Publisher

36 Vorovskiy St., 454092, Chelyabinsk

Tel./fax: +7 (351) 232 08 41

E-mail: spj-2012@list.ru. Internet site: www.chirpo.ru

According to the National Certification Commission (VAC) of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation decision the journal is included in the “List of peer-reviewed scientific and technical publications, issued in Russia, in which the publication of the main results of theses for the degree of candidate and doctor of sciences in the specialty 5.8.7. Methodology and technology of vocational education” (pedagogical sciences)

Editors — *E. V. Bozhe, E. V. Ermolaeva*

English Text Editor — *V. V. Ermolaeva*

Make-up — *E. V. Ermolaeva*

Cover Design — *S. V. Nikonyuk*

Index of Scientific Citation



http://elibrary.ru/title_about.asp?id=50091



<https://cyberleninka.ru/journal/n/innovatsionnoe-razvitie-professionalnogo-obrazovaniya>

The periodical printed magazine “Innovative Development of Vocational Education” is registered by the Office of the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technologies and Mass Communications in the Chelyabinsk Region — Certificate PI No. TU74-00755, 24.05.2012.

The media has been re-registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technologies and Mass Communications in connection with a change in the distribution area — certificate PI No. FS77-63277, 06.10.2015.

The certificate on registration of mass media has been amended by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technologies and Mass Communications in connection with the renaming of the founder — certificate PI No. FS77-65268, 12.04.2016.

On November 20, 2019, the record on media registration was amended by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technologies and Mass Communications in connection with a change in language — registration number PI No. FS77-77219, 20.11.2019

Subscription index of the journal in the Internet catalog “Press of Russia”: 80813.

Only the authors of published articles may be held liable for authenticity and accuracy of citations, names, titles and other information as well as for respecting the intellectual property legislation. The editorial position may not coincide with the position of the authors. The articles are peer-reviewed.

Passed for printing on 17.03.2026.

Format 60×84/8. Issues — 500.

Reference sheet area 19,99.

Printed according to ready-to-print files of State Budgetary Institution of Additional Vocational Education “Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development”.

Free price.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Абдуллаева Мехриниссо Абдугаффаровна — декан факультета иностранных языков ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Бободжона Гафурова», доктор педагогических наук, профессор (Республика Таджикистан, г. Худжанд)

Борибеков Кадырбек Козыбаевич — советник президента некоммерческого акционерного общества «Talar», постоянный член Аккредитационного совета САААЕ (Центрально-Азиатская Ассоциация по аккредитации образования) (Республика Казахстан, г. Астана)

Гнатышина Екатерина Викторовна — заведующая кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», доктор педагогических наук, доцент (Российская Федерация, г. Челябинск)

Горбунова Наталья Владимировна — директор, заведующая кафедрой педагогики и педагогического мастерства Гуманитарно-педагогической академии (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялте, доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, Республика Крым, г. Ялта)

Гревцева Гульсина Якуповна — профессор кафедры педагогики и этнокультурного образования ФГБОУ ВО «Челябинский государственный институт культуры», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Челябинск)

Гриншкун Вадим Валерьевич — профессор департамента информатизации образования Института цифрового образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО (Российская Федерация, г. Москва)

Жукова Ольга Анатольевна — профессор школы философии и культурологии, академический руководитель магистерской программы «Философские исследования» Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», доктор философских наук, профессор (Российская Федерация, г. Москва)

Зинченко Виктория Олеговна — проректор по научно-исследовательской работе ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, Луганская Народная Республика, г. Луганск)

Кирьякова Аида Васильевна — профессор кафедры общей и профессиональной педагогики ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный уни-

верситет», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Оренбург)

Кондратьева Ольга Геннадьевна — профессор кафедры технологий, предпринимательства и методик их преподавания Института педагогики ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», доктор педагогических наук, доцент (Российская Федерация, г. Иркутск)

Кошкина Елена Анатольевна — профессор кафедры педагогики и психологии Гуманитарного института филиала ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова», доктор педагогических наук, доцент (Российская Федерация, Архангельская область, г. Северодвинск)

Кузнецов Александр Игоревич — ректор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент (Российская Федерация, г. Челябинск)

Мамуров Баходир Бахшуллоевич — ректор Бухарского государственного педагогического института, доктор педагогических наук, профессор (Республика Узбекистан, г. Бухара)

Позднякова Оксана Константиновна — профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО (Российская Федерация, г. Самара)

Потапова Марина Владимировна — проректор по образовательной деятельности ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Челябинск)

Разина Татьяна Валерьевна — проректор по развитию АНО ВО «Университет мировых цивилизаций им. В. В. Жириновского», доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент РАО (Российская Федерация, г. Москва)

Репин Сергей Арсеньевич — профессор кафедры общей и профессиональной педагогики ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Челябинск)

Савченков Алексей Викторович — ректор ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Челябинск)

Саламатов Артем Аркадьевич — проректор по учебной работе, заведующий кафедрой экономической теории и регионального развития ФГБОУ

ВО «Челябинский государственный университет», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Челябинск)

Семенова Лидия Михайловна — профессор кафедры рекламы и связей с общественностью ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», доктор педагогических наук, доцент (Российская Федерация, г. Санкт-Петербург)

Снопкова Елена Ивановна — профессор кафедры педагогики УО «Могилёвский государственный университет им. А. А. Кулешова», доктор педагогических наук, профессор (Республика Беларусь, г. Могилёв)

Степанов Павел Валентинович — заведующий лабораторией современных форм и методов воспитания Центра воспитания и развития личности ФГБУ «Российская академия образования», доктор педагогических наук (Российская Федерация, г. Москва)

Уварина Наталья Викторовна — профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Челябинск)

Федоров Владимир Анатольевич — профессор кафедры педагогики ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», доктор педагогических наук, профессор (Российская Федерация, г. Екатеринбург)

Шарапов Шавкатджон Ахмадович — профессор кафедры социальной и профессиональной педагогики ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Бободжона Гафурова», доктор педагогических наук, профессор (Республика Таджикистан, г. Худжанд)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Савченков Алексей Викторович — ректор ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», доктор педагогических наук, профессор, главный редактор журнала (Российская Федерация, г. Челябинск)

Циулина Марина Владимировна — проректор по научно-исследовательской и инновационной работе ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», кандидат педагогических наук, доцент, шеф-редактор журнала (Российская Федерация, г. Челябинск)

Прилукова Екатерина Григорьевна — профессор кафедры философии ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», доктор философских наук, доцент, заместитель главного редактора журнала (Российская Федерация, г. Челябинск)

Танаева Замфира Рафисовна — профессор кафедры конституционного и административного

права, заведующая юридической клиникой ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», доктор педагогических наук, доцент, заместитель главного редактора журнала (Российская Федерация, г. Челябинск)

Елагина Вера Сергеевна — научный сотрудник ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», доктор педагогических наук, профессор, редактор журнала (Российская Федерация, г. Челябинск)

Леушканова Ольга Юрьевна — директор ГБПОУ «Магнитогорский педагогический колледж», кандидат педагогических наук (Российская Федерация, Челябинская обл., г. Магнитогорск)

Боже Екатерина Владимировна — начальник редакционного отдела ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования», ответственный редактор журнала (Российская Федерация, г. Челябинск)

EDITORIAL COUNCIL

Abdullaeva M. A., Dean, Faculty of Foreign Languages, Khujand State University named after Academician Bobodjon Gafurov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Republic of Tajikistan, Khujand)

Boribekov K. K., Advisor to the President, "Talap" Non-Commercial Joint Stock Company; permanent member, Accreditation Council of CAAAE (Central Asian Association for Accreditation of Education) (Republic of Kazakhstan, Astana)

Gnatyshina E. V., Head, Department of Pedagogy and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Docent (Russian Federation, Chelyabinsk)

Gorbunova N. V., Director, Head, Department of Pedagogy and Pedagogical Excellence, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Republic of Crimea, Yalta)

Grevtseva G. Ya., Professor, Department of Pedagogy and Ethnocultural Education, Chelyabinsk State Institute of Culture and Arts, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Chelyabinsk)

Grinshkun V. V., Professor, Department of Education Informatization, Institute of Digital Education, Moscow City Pedagogical University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, corresponding member of the Russian Academy of Education (Russian Federation, Moscow)

Zhukova O. A., Professor, School of Philosophy and Culturology, Academic Supervisor of the Master's Program "Philosophical research", Higher School of Economics, Doctor of Sciences (Philosophy), Professor (Russian Federation, Moscow)

Zinchenko V. O., Vice-Rector for Research Work, Lugansk State Pedagogical University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Lugansk People's Republic, Lugansk)

Kiryakova A. V., Professor, Department of General and Vocational Pedagogy, Orenburg State University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Orenburg)

Kondrateva O. G., Professor, Department of Technology, Entrepreneurship and Teaching Methods, Pedagogical Institute, Irkutsk State University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Docent (Russian Federation, Irkutsk)

Koshkina E. A., Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Institute of Humanities, Severodvinsk branch, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Docent (Russian Federation, Arkhangelsk region, Severodvinsk)

Kuznetsov A. I., Rector, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Candidate of Sciences (Pedagogy), Docent (Russian Federation, Chelyabinsk)

Mamurov B. B., Rector, Bukhara State Pedagogical Institute, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Republic of Uzbekistan, Bukhara)

Pozdnyakova O. K., Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social and Pedagogical University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, corresponding member of the Russian Academy of Education (Russian Federation, Samara)

Potapova M. V., Vice-Rector for Educational Activities, South Ural State University (National Research University), Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Chelyabinsk)

Razina T. V., Vice-Rector for Development, Zhirnovsky University of World Civilizations, Doctor of Sciences (Psychology), Docent, corresponding member of the Russian Academy of Education (Russian Federation, Moscow)

Repin S. A., Professor, Department of General and Professional Pedagogy, Chelyabinsk State University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Chelyabinsk)

Savchenkov A. V., Rector, Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Chelyabinsk)

Salamatov A. A., Vice-Rector for Academic Affairs, Head, Department of Economic Theory and Regional Development, Chelyabinsk State University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Chelyabinsk)

Semenova L. M., Professor, Department of Advertising and Public Relations, St. Petersburg State Economic University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor (Russian Federation, St. Petersburg)

Snopkova E. I., Professor, Department of Pedagogy, Mogilev State A. Kuleshov University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Republic of Belarus, Mogilev)

Stepanov P. V., Head, Laboratory of modern forms and methods of education, Center for Education and Personal Development, Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Pedagogy) (Russian Federation, Moscow)

Uvarina N. V., Professor, Department of Training Teachers of Professional Education and Subject Methods, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Chelyabinsk)

Fedorov V. A., Professor, Department of Pedagogy, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Russian Federation, Yekaterinburg)

Sharapov S. A., Professor, Department of Social and Professional Pedagogy, Khujand State University named after Academician Bobodjon Gafurov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Republic of Tajikistan, Khujand)

EDITORIAL BOARD

Savchenkov A. V., Rector, Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, editor-in-chief (Russian Federation, Chelyabinsk)

Tsiulina M. V., Vice-Rector for Research and Innovative Work, Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, Candidate of Sciences (Pedagogy), Docent, chief editor (Russian Federation, Chelyabinsk)

Prilukova E. G., Professor, Department of Philosophy, South Ural State University (National Research University), Doctor of Sciences (Philosophy), Docent, deputy editor-in-chief (Russian Federation, Chelyabinsk)

Tanaeva Z. R., Professor, Department of Constitutional and Administrative Law, South Ural State

University (National Research University), Doctor of Sciences (Pedagogy), Docent, deputy editor-in-chief (Russian Federation, Chelyabinsk)

Elagina V. S., Researcher, Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, editor of the journal (Russian Federation, Chelyabinsk)

Leushkanova O. Yu., Director, Magnitogorsk Pedagogical College, Candidate of Sciences (Pedagogy) (Russian Federation, Chelyabinsk region, Magnitogorsk)

Bozhe E. V., Head, Editorial Department, Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, managing editor (Russian Federation, Chelyabinsk)

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Р. Р. Глобенко*
Педагогические условия и модель профессиональной подготовки будущих педагогов — учителей физической культуры к рекреационной работе в основной школе 11
- Ж. А. Каско, Т. И. Шукшина*
Использование технологий искусственного интеллекта в профессиональной подготовке педагогов ... 20
- С. Р. Лушников*
Оценка уровня сформированности феноменов направленности и идентичности будущих педагогов профессионального образования 28
- К. Ю. Мурашова*
Концептуальная модель таксономии технической креативности студентов инженерно-технических направлений подготовки 43
- А. В. Попов*
Развитие и трансформация педагогической системы подготовки авиадиспетчеров с учетом современных тенденций использования воздушного пространства и развития перспективных систем обеспечения полетов 51

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: НАУКА И ПРАКТИКА

- С. С. Бредихин, А. А. Селютин, А. А. Морозова*
Миграциология образования в современной системе СПО: вызовы и возможности 60
- В. Р. Горбунова*
Проектно-развивающая технология формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей 70
- Е. А. Квитко*
Оптимизация процесса поиска информации и материалов педагогическими работниками для подготовки к участию в областных и всероссийских профессиональных конкурсах в ГБПОУ «Коркинский горно-строительный техникум» 78
- Р. А. Литвак, Р. В. Нелюбин*
Генезис проявления экстремизма молодежи в России: социально-педагогический аспект 86
- А. С. Маклаков, Л. И. Савва*
Организационно-педагогические условия формирования субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в педагогическом проектировании 98
- О. В. Панишева*
Реализация принципа практической направленности при изучении математики студентами вузов (на примере темы «Векторы») 107
- И. Н. Семенова*
Методология построения методов обучения для подготовки будущих учителей к методической деятельности в цифровой образовательной среде 114

- А. А. Храпков*
Моделирование учебно-познавательной деятельности курсантов в стимулирующей среде военного вуза 122
- М. В. Циулина, Г. Я. Гревцева*
Формирование готовности студентов к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства: теоретико-методологический аспект 129

КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РЫНОК ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ

- Г. В. Богданова*
Особенности профессиональной деятельности педагога дополнительного профессионального образования 136
- А. А. Дроздова*
Понятийно-категориальный аппарат проблемы формирования цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов в вузе 143
- Д. В. Ситникова, О. В. Перезовова*
Научно-исследовательская деятельность студентов бакалавриата финансового вуза: особенности организации условий и контроля 155

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

- И. С. Шамановский*
Конфликтность обучающихся СПО и пути ее коррекции через внедрение медиативных практик 163
- Требования к оформлению статей и материалов для публикации** 172

CONTENTS

VET DEVELOPMENT STRATEGY

- R. R. Globenko*
Pedagogical conditions and model of professional training of future physical education teachers for recreational work in secondary schools 11
- Zh. A. Kasko, T. I. Shukshina*
The use of artificial intelligence technologies in the professional training of teachers20
- S. R. Lushnikova*
Assessment of the level of formation of the phenomena of orientation and identity of future teachers of vocational education28
- K. Yu. Murashova*
A conceptual model of the taxonomy of technical creativity of engineering students43
- A. V. Popov*
Development and transformation of the pedagogical system for training air traffic controllers, taking into account current trends in the use of airspace and the development of promising flight support systems51

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES: SCIENCE AND PRACTICE

- S. S. Bredikhin, A. A. Selyutin, A. A. Morozova*
Migrationology of education in the modern vocational education system: challenges and opportunities 60
- V. R. Gorbunova*
Design and development technology for the formation of a health-saving position for future teachers70
- E. A. Kvitko*
Optimization of the process of searching for information and materials by teaching staff to prepare for participation in regional and all-Russian professional competitions at the "Korkinsky mining and construction college"78
- R. A. Litvak, R. V. Nelyubin*
The genesis of youth extremism In Russia: socio-pedagogical aspect86
- A. S. Maklakov, L. I. Savva*
Organizational and pedagogical conditions for the formation of the subjective and reflexive position of future teachers in pedagogical design98
- O. V. Panisheva*
Implementation of the principle of practical orientation in the study of mathematics by university students (using the topic "Vectors" as an example)107
- I. N. Semenova*
Methodology of building teaching methods for preparing future teachers for methodological activities in a digital educational environment 114

- A. A. Khrapkov*
Modeling of educational and cognitive activity of cadets in a stimulating environment of a military university 122
- M. V. Tsiulina, G. Ya. Grevtseva*
Formation of students' readiness for reflexive project activity in the digital environment: theoretical and methodological aspect129

VET QUALITY AND LABOUR MARKET

- G. V. Bogdanova*
Features of the vocational activity of a teacher of additional vocational education136
- A. A. Drozdova*
Conceptual and categorical framework of the problem of formation of digital readiness for vocational activity of future teachers at the university143
- D. V. Sitnikova, O. V. Perevozova*
Scientific and research activities of undergraduate students of a financial university: features of the organization of conditions and control155

EDUCATION AND SOCIALIZATION OF THE INDIVIDUAL

- I. S. Shamanovskii*
Conflict among students of vocational education and training and ways to correct it through the introduction of mediation practices163

Requirements to materials publication.....172

Стратегия развития профессионального образования

VET Development Strategy

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 11–19. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49):11-19. ISSN 2304-2818

Научная статья
УДК 378.1

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ — УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К РЕКРЕАЦИОННОЙ РАБОТЕ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Римма Рифкатьевна Глобенко, rimgag1976@mail.ru

Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал) Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского, Севастополь, Россия

Аннотация. В статье обосновывается актуальность проблемы профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в основной школе, которую следует рассматривать как целевой образовательный процесс, направленный на формирование определенного содержательно-процессуального комплекса профессиональных компетенций и подразумевающий полноценное освоение определенного теоретического, методического и дидактического базиса. Отмечен ряд сложностей и противоречий, присущих современному состоянию проблемы профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с детьми и подростками в условиях общей школы, а также отсутствие адекватных запросам общества моделей и педагогических технологий формирования их физкультурно-рекреационной компетентности. Представлены результаты исследования, имевшего целью построение и теоретическое обоснование модели профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с учащимися основной школы, соответствующей существующему общественному запросу. В статье обосновывается актуальность означенной проблемы, раскрывается сущность понятий «рекреация» и «рекреационная деятельность» применительно к основной школе. Приводится описание педагогических условий профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе со школьниками, выявленных на основе научного анализа в ходе решения поставленных в исследовании задач, а также описание и теоретическое обоснование составленной автором модели профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной деятельности. Автор подчеркивает, что следующим этапом научного исследования в данном направлении должно стать практическое обоснование построенной модели посредством формирования на ее основе и реализации экспериментальной технологии профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в общей школе.

Ключевые слова: педагог, учитель физической культуры, педагогические условия, рекреация, рекреационная деятельность, профессиональная компетентность, общая школа, модель профессиональной подготовки

Для цитирования: Глобенко Р. Р. Педагогические условия и модель профессиональной подготовки будущих педагогов — учителей физической культуры к рекреационной работе в основной школе // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 11–19.

Original article

PEDAGOGICAL CONDITIONS AND MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS FOR RECREATIONAL WORK IN SECONDARY SCHOOLS

Rimma R. Globenko, rimmag1976@mail.ru

Sevastopol Economic and Humanitarian Institute (branch office) of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Sevastopol, Russia

Abstract. The article substantiates the relevance of the problem of professional training of future physical education teachers for recreational work in secondary schools, which should be considered as a targeted educational process aimed at the formation of a certain substantive and procedural complex of professional competencies and implying the full development of a certain theoretical, methodological and didactic basis. A number of problems and contradictions inherent in the current state of the problem of professional training of future physical education teachers for recreational work with children and adolescents in a general school environment, as well as the lack of models and pedagogical technologies adequate to the needs of society for the formation of their physical culture and recreational competence, are noted. The article presents the results of a study aimed at compiling and theoretically substantiating a model of professional training of future physical education teachers for recreational work with primary school students, corresponding to the existing public demand. The article substantiates the relevance of this problem, reveals the essence of the concepts of “recreation” and “recreational activity” in relation to secondary school. The article describes the pedagogical conditions of professional training of future physical education teachers for recreational work with schoolchildren, identified on the basis of analytical scientific work in the course of solving the tasks set in the study, as well as a description and theoretical justification of the author’s model of professional training of future physical education teachers for recreational work. The author emphasizes that the next stage of research work in this area should be the practical substantiation of the compiled model through the development on its basis and the implementation of experimental technology for the professional training of future physical education teachers for recreational work in general schools.

Keywords: *teacher, physical education teacher, pedagogical conditions, recreation, recreational activities, professional competence, general school, professional training model*

For citation: Globenko RR. Pedagogical conditions and model of professional training of future physical education teachers for recreational work in secondary schools. *Innovatsionnoe razvitiye professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):11-19. (In Russ.).

Введение

Одной из главных проблем, которые высвечиваются современной педагогической теорией и практикой, является проблема подготовки и воспитания высокопрофессиональных специалистов разного профиля, затрагивающая все секторы и сферы высшего образования. Решение данной проблемы лежит в области поиска и внедрения новых подходов к учебному процессу для выполнения задач, соответствующих социальным, культурным и экономическим запросам современного общества к подготовке квалифицированных кадров.

Особенно актуальной является задача повышения профессиональной компетентности будущих педагогов — учителей общей школы, что подчеркивается в ряде законодательных ак-

тов и нормативных документов, актуализирующих и определяющих направления развития отечественного образовательного пространства, таких как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»¹, федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования и др.

В данном аспекте весьма важной видится проблема повышения компетентности и квалификации будущих педагогов — учителей физической культуры как специалистов, от профессиональной деятельности которых во многом

¹ Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Справочно-правовая система КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=ll8stuqqum24601106.

зависит уровень функционального состояния и физического развития детей и подростков — учащихся основной школы. Эта проблема особенно актуальна в свете устойчивого падения параметров здоровья подрастающих поколений в последние десятилетия, на что указывают многие современные авторы и исследователи [1–3].

Профстандарт определяет, что педагог, чья деятельность осуществляется в сфере физической культуры, должен обладать содержательно-процессуальным комплексом компетенций, позволяющих проводить эффективную работу в различных направлениях физкультурно-спортивной деятельности: педагогической, образовательной, научной (методической и исследовательской), консультативной, организационной, управленческой и др. Закономерно, что в последние годы особое внимание уделяется таким направлениям педагогической работы учителя физической культуры, как физкультурно-оздоровительная и рекреационно-досуговая деятельность [4].

Способности и навыки организации и проведения физкультурно-рекреационной работы с учащимися до недавнего времени не считались важным компонентом профессиональной компетентности учителя физической культуры основной школы. Между тем правильная организация физической рекреации и досуга школьников является незаменимой по эффективности частью физкультурно-оздоровительной работы, способствующей повышению здоровья подрастающего поколения, улучшению его физического развития и совершенствованию психической сферы [3; 5; 6].

Анализ современного состояния профессиональной подготовки педагогов — будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с детьми и подростками в условиях основной школы выявляет ряд существенных противоречий: между необходимостью укрепления здоровья детей и подростков и неподготовленностью учителей физической культуры к рекреационной работе; стандартизацией программ обучения и деятельностными особенностями разных групп учащихся в области двигательной активности; традиционными подходами к проведению физкультурно-спортивной работы в основной школе и необходимостью внедрения инновационных технологий, оптимизирующих учебный процесс. Необходимо отметить также отсутствие адекватных запросам общества педагогических технологий формирования физкультурно-рекреационной компетентности как выделенного комплекса универсальных, обще-

профессиональных и профессиональных компетенций, включающих знание теоретических основ рекреации (ее форм, способов организации и методов повышения ее эффективности); готовность к реализации теоретических знаний в практической деятельности; понимание приоритетности здоровья человека и значимости физкультурно-рекреационной работы в основной школе [7; 8].

Материалы и методы исследования

Необходимость преодоления обозначенных сложностей и противоречий определила проблему исследования, проведенного на базе кафедры спортивно-оздоровительных технологий и туризма Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского».

Цель исследования: составить и теоретически обосновать модель профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с учащимися основной школы.

В ходе исследования решались три задачи:

– выявление актуальности профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с учащимися основной школы;

– установление педагогических условий профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в основной школе;

– разработка и теоретическое обоснование модели профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в основной школе.

Для решения поставленных задач применялся ряд стандартных методов научного исследования — теоретических и эмпирических.

Результаты исследования и их обсуждение

Изучение психолого-педагогических и методических источников показало, что профессиональную подготовку будущего педагога — учителя физической культуры следует рассматривать как диалектически обусловленный педагогический процесс, имеющий целью формирование комплекса профессиональных компетенций и подразумевающий полноценное освоение теоретического, методического и дидактического базиса, включающего знание методик организации и проведения физкультурных занятий, владение навыками учебно-воспитательной работы с учащимися основной школы, умение использовать актуальные подходы и технологии при проведении физкультурно-спортивной и физкультурно-оздоровительной

работы, способность обеспечивать физическое и нравственное развитие школьников посредством умелого сочетания образовательных, оздоровительных и воспитательных методов в учебном процессе [4; 9; 10].

Проведенный с целью решения *первой задачи* исследования анализ профессиограммы и требований к уровню профессиональной подготовленности будущих учителей физической культуры показал существенное влияние общекультурных и профессионально-предметных компетенций на процесс становления общей профессиональной компетентности обучающихся, формирование которой происходит за счет системного освоения научно-теоретического материала и развития прикладных навыков общепрофессионального комплекса, а также формирования ряда специализированных компетенций [7–9].

Как было выявлено в предыдущих исследованиях, «компоненты общей и специальной социально-психологической компетентности полифункциональны, поэтому их градация очень часто бывает условной» [4, с. 89].

Рассмотрение существующих на сегодняшний день подходов к подготовке и воспитанию будущих специалистов в области физической культуры позволяет отметить, что учебные программы акцентируются в большей части на теоретической подготовке и стандартных методиках проведения занятий по физическому воспитанию детей и подростков, тогда как изучению методов формирования основ здорового образа жизни, здоровьесбережения и физической реабилитации в образовательном процессе уделяется недостаточно внимания. Как указывает А. Б. Шарфеева, «...поиск путей совершенствования качества подготовки специалистов, в том числе и специалистов по физической культуре, диктует учебным заведениям необходимость создания новых форм организации учебного процесса, применения современных методов и средств обучения» [8, с. 166].

В этой связи возникает необходимость пересмотра программ обучения будущих педагогов в сторону расширения доли ценностно-целевых, практико-технологических аспектов профессиональной подготовки к организации рекреационной деятельности в основной школе.

Важно иметь четкое представление о сущности понятия «рекреационная деятельность в основной школе».

Современные исследователи трактуют феномен рекреации неоднозначно, а используемые при его описании термины не имеют четкого

определения: отсутствует общепринятый международный стандарт в этой области, и в различных государствах концепция рекреации может охватывать совершенно разные аспекты — от полного бездействия и пассивной прокрастинации до продолжительной активной физической деятельности. В контексте нашего исследования под рекреационной деятельностью следует понимать физическую рекреацию, которая включает разнообразные формы двигательной активности: вовлечение учеников в спортивные мероприятия, рекреационные туристические поездки, подвижные игры на свежем воздухе, физкультурно-оздоровительные занятия и другие подобные действия. По мнению А. В. Бирюкова, «рекреационная деятельность подростков может быть описана с помощью нескольких моделей: туристической, развлекательно-„тусовочной“, семейно-ориентированной, творческой, физкультурно-спортивной, познавательной-интеллектуальной и пассивной» [1, с. 370].

Эти виды рекреации оказывают наиболее выраженное положительное влияние на физическое и эмоциональное состояние учащихся, способствуя укреплению их здоровья. Как следует из результатов многих исследований, регулярная двигательная активность детей и подростков оказывает действительно значительное влияние на растущий организм, физическое развитие и укрепление психической сферы детей [1; 2; 6].

Актуальность проблемы профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к организации рекреационной деятельности в основной школе подтвердил опрос, проведенный в сентябре 2025 г. студентами кафедры спортивно-оздоровительных технологий Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» среди 148 школьников 9–15 лет, обучающихся в восьми общеобразовательных школах г. Севастополя. Этот опрос показал, что большинство современных детей и подростков выбирают пассивные формы досуга и отдыха, включающие длительное времяпрепровождение за компьютерными играми, общение в соцсетях и праздные тусовки с друзьями. Всего лишь четверть опрошенных детей отметили, что с разной степенью регулярности уделяют время физической рекреации, включающей рекреационный туризм и активный отдых на природе (22,3 %), внеурочные занятия подвижными играми, физической культурой и спортом (27 %).

Итак, рекреационная работа будущих учителей физической культуры в основной школе должна составлять важную часть их профессиональной деятельности. Она заключается, прежде всего, в формировании у школьников привычки к регулярной двигательной активности и здоровому образу жизни. Педагогически организованная рекреационная практика должна стимулировать у ребят осознанное желание в свободное или внеурочное время заниматься физкультурой и спортом, оздоровительными мероприятиями, соблюдать правила гигиены. В широком понимании рекреационная работа в современной школе должна объединять различные виды отдыха и развлечений, включая спорт, творчество и культуру, создавая тем самым благоприятную атмосферу для полноценного развития учеников.

С целью решения *второй задачи* исследования были выявлены и научно обоснованы педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной деятельности с учащимися основной школы, что является важной частью моделирования процесса обучения.

Выявленные нами педагогические условия включают четыре основных компонента:

– всестороннее использование потенциала обязательной и формируемой части образовательной программы для создания комплексного понимания принципов обучения и воспитания школьников в контексте рекреационной деятельности (заключается в объединении научных знаний об обучении и воспитании учащихся основной школы посредством изучения психологических и педагогических дисциплин, освоения актуальных методов, технологий и методик физического воспитания);

– интеграцию теоретических знаний и практического опыта для формирования готовности будущих педагогов в области физической культуры к взаимодействию со школьниками в рамках рекреационных программ и физкультурных мероприятий, нацеленных на оздоровление детей, привитие им навыков здорового образа жизни и стимулирование двигательной активности (предполагает формирование единого образовательного поля, где теоретические знания взаимообусловленно дополняются навыками практической работы);

– интерактивность процесса обучения и подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной деятельности (включает создание динамичной образовательной среды, в которой будущие педагоги активно участву-

ют в дискуссиях, исследованиях и применяют новые знания, являясь активными участниками образовательного процесса);

– этапность процесса профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в общей школе, предполагающую последовательный структурированный подход к освоению теоретических основ и практических навыков, формированию необходимых компетенций и компетентностей.

Разработка модели профессиональной подготовки будущих специалистов предполагает комплексный подход к изучению предмета, который объединяет теоретические исследования и практический опыт, т. е. сочетает экспериментальные данные с разработкой научных теорий и логических схем. Процесс педагогического моделирования сочетает ряд этапов, включающих определение методологического базиса, выбор главной дидактической цели, выявление комплекса главных структурных компонентов и функциональных связей между ними [10].

При решении *третьей задачи* исследования нами было определено, что модель профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в условиях основной школы должна включать пять блоков (рис. 1).

1. Целеполагание — основа педагогической деятельности. Содержание *целевого блока*, объединяющего все прочие компоненты модели, определяется общественным запросом в сфере подготовки квалифицированных специалистов в области физической культуры и требованиями ФГОС ВО по формированию у будущих педагогов комплекса соответствующих компетенций.

Целевой блок актуализирует две главные специальные задачи профессиональной подготовки: освоение методологической основы педагогической деятельности и приобретение способности к реализации профессиональных функций с использованием широкого инструментария необходимых средств и методов.

2. *Методологический блок* модели определяет совокупность подходов (контекстный, компетентностный, системно-деятельностный, здоровьесберегающий, лично ориентированный) и принципов деятельности (целостности, проблемности, практико-ориентированности, результативности, персонализации процесса обучения, приоритета здоровьесбережения, субъект-субъектных отношений, уровневой оценки профессиональной подготовленности и др.).

3. *Технологический блок* модели включает последовательные этапы процесса профессио-

нальной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе, каждый из которых имеет определенную цель, форму и ожидаемый результат. Ключевым компонентом технологического блока модели являются педагогические условия как комплекс взаимообусловленных факторов, мер и обстоятельств образовательного пространства, направленно выстраиваемых субъектом деятельности для эффективного целевого взаимодействия с объектом.

4. *Диагностический блок* модели включает разработку инструментария для определения профессиональной готовности будущих педагогов к работе в сфере рекреации. Анализ требований к профессиональной подготовленности будущих учителей физической культуры к рекреационной работе позволил выделить нам три критерия:

- мотивационно-когнитивный, характеризующий мотивированность будущего педагога и наличие у него общих и специальных знаний, необходимых для проведения рекреационной работы в условиях основной школы;

- деятельностно-практический, характеризующий способности и навыки будущего педагога реализовывать теоретический базис в практической рекреационной работе, проявляя при этом активность и готовность к инновациям;

- рефлексивно-аналитический, характеризующий рефлексивный компонент профессиональной подготовленности, способность к объективной оценке собственной работы в сфере рекреации.

Мы считаем, что наиболее оптимальна трехуровневая система оценивания профессиональной подготовленности будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в условиях основной школы по трем выделенным выше критериям. Диагностический инструментарий может включать:

- интервьюирование, тестовые задания (определение показателей мотивационно-когнитивной составляющей);

- решение кейс-задач, разработку и проведение физкультурно-тренировочных занятий с учащимися основной школы (определение показателей деятельностно-практической составляющей);

- диагностику рефлексивных умений и самооценки (определение показателей рефлексивно-аналитической составляющей).

5. *Результативный блок* модели включает ожидаемый результат — высокий уровень профессиональной подготовленности будущего учителя физической культуры к рекреационной работе в основной школе.

Итак, в ходе проведенного исследования на основе анализа научной литературы была выявлена актуальность проблемы профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с учащимися основной школы, которую следует рассматривать как целевой образовательный процесс, направленный на формирование комплекса профессиональных компетенций и подразумевающий полноценное освоение определенного теоретического, методического и дидактического базиса.

Были выявлены педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в основной школе, включающие четыре основных компонента, такие как: всестороннее использование потенциала обязательной и формируемой части образовательной программы для достижения комплексного понимания принципов обучения и воспитания школьников в контексте рекреационной деятельности; интеграция теоретических знаний и практического опыта для развития готовности педагогов физической культуры к взаимодействию со школьниками в рамках рекреационных программ и физкультурных мероприятий; интерактивность процесса обучения и подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе; этапность процесса профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в основной школе.

Была составлена и теоретически обоснована модель профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе в основной школе, включающая целевой, методологический, технологический, диагностический и результативный блоки.

Заключение

Проведенный нами анализ научной и методической литературы показал, что современное состояние проблемы профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с детьми и подростками в условиях основной школы характеризуется рядом сложностей и противоречий, а также отсутствием адекватных запросам общества моделей и педагогических технологий формирования физкультурно-рекреационной компетентности. Принимая во внимание важность организации и проведения рекреационной работы с учащимися основной школы в современных условиях, полагаем, что этот вывод обуславливает необходимость поиска новых подходов к решению обозначенной проблемы.

Стратегия развития профессионального образования

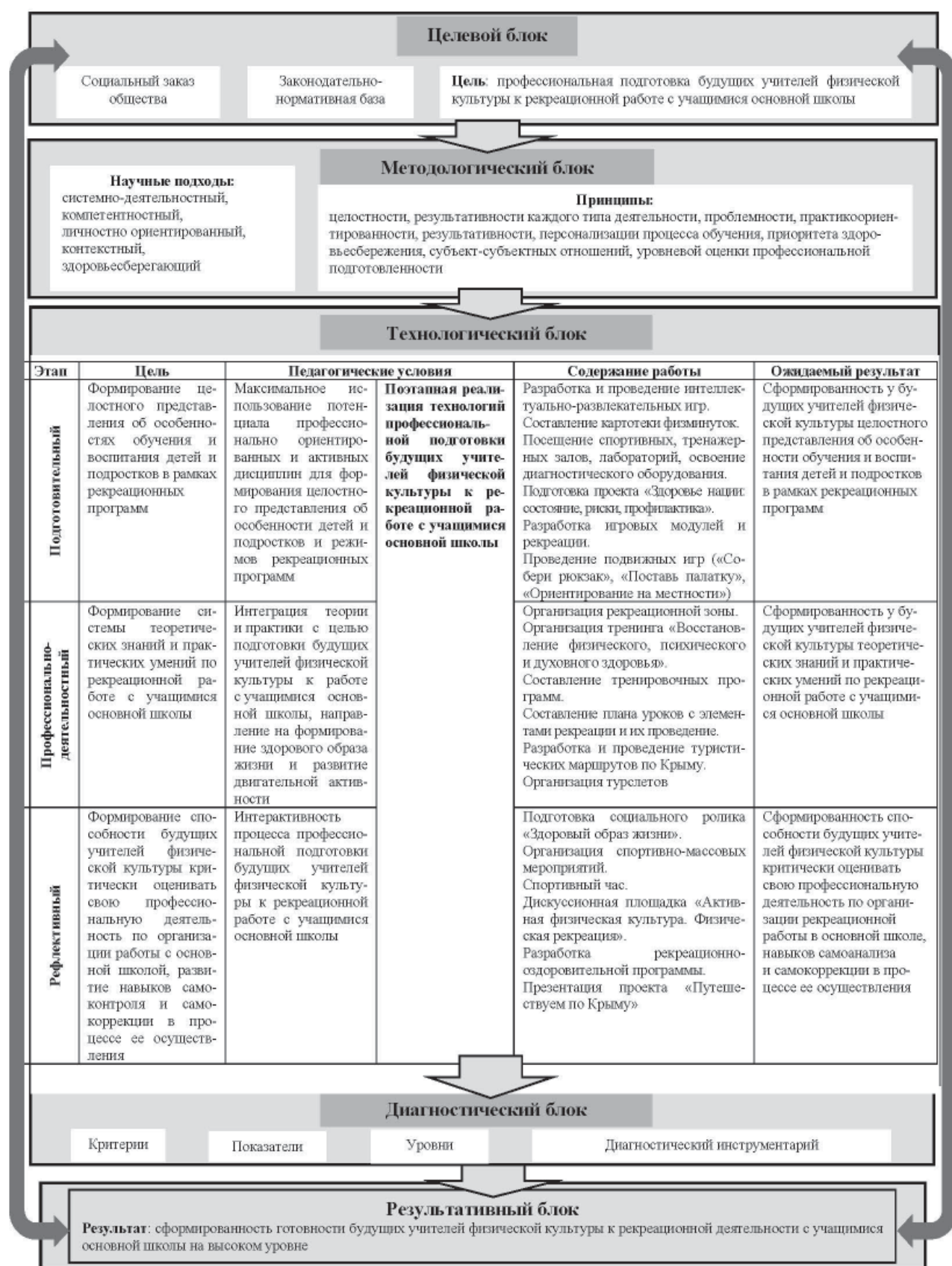


Рис. 1. Модель профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной деятельности с учащимися основной школы

В ходе выполнения поставленных в исследовании задач была уточнена сущность понятий «рекреация» и «рекреационная деятельность» применительно к основной школе. Обобщение теоретического материала по рассматриваемой теме позволило выявить и описать педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с учащимися основной школы. Результатом нашего труда стало достижение цели исследования: была составлена и теоретически обоснована модель профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной работе с учащимися основной школы.

Продолжением проведенного научного исследования должно стать практическое обоснование составленной модели посредством построения на ее основе экспериментальной технологии профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной деятельности с учащимися основной школы.

Продолжением проведенного научного исследования должно стать практическое обоснование составленной модели посредством построения на ее основе экспериментальной технологии профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к рекреационной деятельности с учащимися основной школы.

Список источников

1. Бирюкова А. В. Рекреационная деятельность подростков: модели, уровни, программы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. Т. 16, № 40. С. 366–370.
2. Власова О. П., Коричко Ю. В., Шалаев В. А. Повышение двигательной активности современной молодежи как необходимого условия ее здоровьесбережения // Теория и практика физической культуры. 2023. № 9. С. 54–55.
3. Глобенко Р. Р. Пути усовершенствования и организации физкультурно-оздоровительной работы в общеобразовательной школе // Современная гуманитаристика : коллектив. моногр. Ч. 5. Севастополь : СевГУ, 2023. С. 17–28.
4. Горбунова Н. В., Глобенко Р. Р. Сущность и структура профессиональной компетенции магистров адаптивной физической культуры // Образование и общество. 2023. № 6 (143). С. 84–92.
5. Глобенко Р. Р. Эффективность применения элементов адаптивной двигательной рекреации при работе с детьми-инвалидами // Наука и образование сегодня. 2016. № 9 (10). С. 84–88.
6. Лотоненко А. В., Бугаков А. И., Филимонова С. И., Лотоненко А. А. Физическая рекреация в пространстве физической культуры // Культура физическая и здоровье. 2015. № 1 (52). С. 52–56.
7. Фетисов А. С. Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Воронеж, 2019. 47 с.
8. Шарафеева А. Б. Формирование физкультурно-рекреационной компетентности будущих специалистов по физической культуре и спорту // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 375. С. 165–168.
9. Профессиональная педагогика : учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям и направлениям / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. Изд. 3-е, перераб. Москва : ЭГВЕС, 2010. 456 с.
10. Зеер Э. Ф., Мухлынина О. В. Компетентностный подход в реализации профессионального развития личности специалиста // Формирование компетенций в практике преподавания общих и профессиональных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. Березовский / [науч. ред. Э. Ф. Зеер]. Екатеринбург; Березовский : Фил. РГППУ, 2011. С. 101–106.

References

1. Biryukova AV. Recreational activity of adolescents: models, levels, programs. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena = Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen*. 2007;16(40):366-370. (In Russ.).
2. Vlasova OP, Korichko YV, Shalaev VA. Elevation of motor activity of modern youth as a necessary condition for their health preservation. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*. 2023;(9):54-55. (In Russ.).
3. Globenko RR. Ways to improve and organize physical education and health work in secondary school. In: *Sovremennaya gumanistika = Modern Humanism*. Ch. 5. Sevastopol: Sevastopol State University; 2023. Pp. 17–28. (In Russ.).
4. Gorbunova NV, Globenko RR. The essence and structure of professional competence of master's degree students in adaptive physical culture. *Obrazovanie i obshchestvo = Education and society*. 2023;(6(143):84-92. (In Russ.).

5. Globenko RR. Effectiveness of using elements of adaptive motor recreation in working with children with disabilities. *Nauka i obrazovanie segodnya = Science and education today*. 2016;(9(10):84-88. (In Russ.).

6. Lotonenko AV, Bugakov AI, Filimonova SI, et al. Physical recreation in the space of physical culture. *Kultura fizicheskaya i zdorov'e = Physical culture and health*. 2015;(1(52):52-56. (In Russ.).

7. Fetisov AS. Pedagogicheskaya kontseptsiya formirovaniya professional'nykh kachestv pedagoga v kontekste zdorov'esberegayushchei obrazovatel'noi sredy = Pedagogical concept of the formation of the teacher's professional qualities in the context of a health-preserving educational environment: author's abstract of the dissertation. Thesis. Voronezh; 2019; 47 p. (In Russ.).

8. Sharafeeva AB. Formation of physical and recreational competence of future specialists in physical culture and sports. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*. 2013;(375):165-168. (In Russ.).

9. Professional'naya pedagogika = Professional pedagogy. Ed. by Batyshev SYa, Novikova AM. Moscow: EGVES; 2010. 456 p. (In Russ.).

10. Zeer EF, Mukhlynina OV. Competence-based approach in the implementation of professional development of a specialist's personality. In: *Formirovanie kompetentsiy v praktike prepodavaniya obshchikh i professional'nykh disciplin v uchrezhdeniyakh srednego professional'nogo obrazovaniya = Formation of competencies in the practice of teaching general and professional disciplines in institutions of secondary vocational education*. Yekaterinburg; Berezovskiy: branch of the Russian State Vocational Pedagogical University; 2011. Pp. 101–106. (In Russ.).

Информация об авторе

Р. Р. Глобенко — старший преподаватель кафедры спортивно-оздоровительных технологий.

Information about the author

R. R. Globenko — Senior Lecturer of the Department of Sports and Health Technologies.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflict of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 07.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 24.11.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 20–27. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49):20-27. ISSN 2304-2818

Научная статья
УДК 378.1+004.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ

*Жанна Агасиевна Каско*¹, *feeder345@mail.ru*

*Татьяна Ивановна Шукшина*², *tishukshina@yandex.ru*

^{1, 2} *Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Саранск, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические основания использования технологий искусственного интеллекта в системе профессиональной подготовки педагогов в условиях цифровой трансформации образования. Обосновывается необходимость построения деятельностно ориентированной модели обучения в профессиональной подготовке педагогов. Отмечается, что интеграция технологий искусственного интеллекта в педагогическую подготовку способствует реализации принципов адаптивного и индивидуализированного обучения, повышению эффективности анализа педагогических ситуаций, развитию критического и рефлексивного мышления. Показано, что использование технологий искусственного интеллекта позволяет выявлять скрытые педагогические закономерности и объективизировать процесс профессиональной рефлексии. Особое внимание уделено практическим примерам применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе: адаптивным тренажерам, анализу педагогических кейсов, которые используются в курсе «Педагогика» в процессе профессиональной подготовки педагогов в Мордовском государственном педагогическом университете им. М. Е. Евсевьева. Делается вывод о том, что технологии искусственного интеллекта становятся не только инструментом, но и фактором обновления содержания и методов педагогического образования, способствующим развитию профессиональной подготовки педагогов.

Ключевые слова: *искусственный интеллект, педагогика, профессиональная подготовка педагогов, анализ педагогических ситуаций, индивидуализация обучения, профессиональная компетентность, цифровая трансформация образования*

Благодарность. Работа выполнена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы и Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева).

Для цитирования: Каско Ж. А., Шукшина Т. И. Использование технологий искусственного интеллекта в профессиональной подготовке педагогов // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 20–27.

Original article

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS

*Zhanna A. Kasko*¹, *feeder345@mail.ru*

*Tat'yana I. Shukshina*², *tishukshina@yandex.ru*

^{1, 2} *Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia*

Abstract. The article examines the pedagogical foundations of the use of artificial intelligence technologies in the system of professional training of teachers in the context of digital transformation of education. The necessity of building an activity-oriented learning model in the professional training

© Каско Ж. А., Шукшина Т. И., 2026

of teachers is substantiated. It is noted that the integration of artificial intelligence technologies into pedagogical training contributes to the implementation of the principles of adaptive and individualized learning, improving the effectiveness of the analysis of pedagogical situations, and developing critical and reflective thinking. It is shown that the use of artificial intelligence technologies makes it possible to identify hidden pedagogical patterns and objectify the process of professional reflection. Special attention is paid to practical examples of the use of artificial intelligence technologies in the educational process: adaptive simulators, analysis of pedagogical cases that are used in the course "Pedagogy" in the process of professional training of teachers at the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseiev. It is concluded that artificial intelligence technologies are becoming not only a tool, but also a factor in updating the content and methods of teacher education, contributing to the development of professional training of teachers.

Keywords: *artificial intelligence, pedagogy, professional training of teachers, analysis of pedagogical situations, individualization of education, professional competence, digital transformation of education*

Acknowledgments. The work was carried out within the framework of a grant for research in priority areas of scientific activity of partner universities in networking (Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla and Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseiev).

For citation: Kasko ZhA, Shukshina TI. The use of artificial intelligence technologies in the professional training of teachers. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):20-27. (In Russ.).

Введение

Современная педагогика развивается в условиях масштабной цифровой трансформации образования, которая затрагивает не только содержание и формы обучения, но и саму сущность педагогической профессии. Педагог XXI века должен уметь действовать в новой образовательной реальности, где технологии искусственного интеллекта становятся неотъемлемой частью педагогического процесса. Однако внедрение искусственного интеллекта в образование — это не просто технологическая инновация [1], это прежде всего педагогический вызов, требующий осмысления новых закономерностей обучения и воспитания, изменения подходов к подготовке педагога и переосмысления его роли как организатора, исследователя и аналитика образовательного процесса.

В нормативных документах Российской Федерации — Стратегии развития искусственного интеллекта в Российской Федерации на период до 2030 года (Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490) и федеральном проекте «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» — подчеркивается необходимость формирования цифровых компетенций педагогов, включая способность использовать технологии искусственного интеллекта для анализа педагогических ситуаций, адаптации обучения и индивидуализации образовательных траекторий. Международные организации, в частности ЮНЕСКО, обращают внимание на необходимость развития у педагогов критиче-

ского и осмысленного отношения к использованию таких технологий, чтобы они служили не замещению учителя, а усилению его педагогической миссии.

Цель настоящего исследования заключается в выявлении педагогических возможностей использования технологий искусственного интеллекта в системе профессиональной подготовки педагогов. Основная идея состоит в том, что технологии искусственного интеллекта могут стать инструментом развития аналитического и рефлексивного мышления педагога, способствующим осознанному анализу педагогических ситуаций и индивидуализации обучения.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составили системно-деятельностный и компетентностный подходы. Системно-деятельностный подход позволяет рассматривать профессиональную подготовку педагога как процесс формирования целостной системы профессиональных действий, где технологии искусственного интеллекта выступают средством организации учебной деятельности, диагностики и проектирования. Компетентностный подход акцентирует внимание на развитии интегративных педагогических компетенций — аналитической, проектной, коммуникативной и рефлексивной.

В рамках исследования использовались методы теоретического анализа научно-педагогической литературы, моделирования педагогических ситуаций с применением технологий

искусственного интеллекта, наблюдения за деятельностью будущих педагогов, а также кейс-анализ и экспертная оценка результатов использования цифровых систем в учебном процессе. Эмпирической базой исследования выступили учебные планы и дисциплины МГПУ, а также практики использования отечественных и международных цифровых платформ с модулями адаптации и аналитики.

Результаты исследования и их обсуждение

Современная система образования переживает глубокую трансформацию, в которой цифровые средства — и прежде всего технологии искусственного интеллекта — выступают не самостоятельной ценностью, а ресурсом решения собственно педагогических задач: развития личности, индивидуализации обучения, формирования рефлексивной позиции обучающихся. В этой логике подготовка педагога требует не столько освоения набора цифровых инструментов, сколько выработки профессиональной установки на дидактически оправданное их применение: умение видеть педагогическую проблему, проектировать учебные действия с опорой на образовательные результаты, выстраивать взаимодействие и обеспечивать формирующее оценивание [2]. Нормативные ориентиры национального и международного уровня задают ту же траекторию: критическое, этически выверенное и педагогически целесообразное использование интеллектуальных технологий должно усиливать личностно ориентированную и инклюзивную педагогику, не подменяя роль учителя.

Исследовательское поле, сложившееся в отечественной и зарубежной педагогике, свидетельствует о заметном продвижении в понимании принципов цифровой трансформации образования: сформированы подходы к проектированию образовательной среды, к компетентностной логике подготовки педагога, к осмыслению аналитики обучения и адаптивных механизмов. Так, значительный вклад в разработку теоретико-методологических основ цифрового образования в отечественной педагогике внесли А. А. Андреев, А. А. Вербицкий, Н. В. Днепровская, Е. С. Полат, И. В. Роберт, В. В. Сериков, А. Ю. Уваров и др. В их работах раскрываются концепции цифровой трансформации образовательной среды, особенности компетентностного подхода к обучению, вопросы интеграции технологий искусственного интеллекта в педагогическую практику и др. Зарубежные исследователи, такие как O. Zawacki-Richter, V.-I. Marín, M. Bond, F. Gouver-

neur [3], N. Selwyn [4], W. Holmes, M. Bialik, C. Fadel [5], рассматривают технологии искусственного интеллекта в контексте развития образовательной аналитики, адаптивных систем обучения и этических аспектов взаимодействия человека и машины в образовательной среде.

Однако при всей насыщенности дискуссии остается недостаточно разработанным именно педагогико-технологический «мост» между инструментами и формированием конкретных профессиональных компетенций педагога: аналитической (интерпретация образовательных результатов), проектной (конструирование урока и индивидуальных траекторий), коммуникативной (управление взаимодействием и принятием решений в учебной среде) и рефлексивной (самоанализ и коррекция действий). Часто фокус смещается к техническим характеристикам систем, тогда как педагогическая логика требует ответа на вопрос: как это работает на цели обучения и воспитания.

Системно-деятельностный подход позволяет рассматривать профессиональную подготовку педагога как развивающуюся систему, в которой цели, содержание, формы и средства обучения организуются вокруг деятельности обучающегося и реальных педагогических задач. В такой системе искусственный интеллект выступает не «заменителем» педагога, а средством организации учебной деятельности: он повышает адресность диагностики, обеспечивает своевременную обратную связь, расширяет диапазон учебных действий и переводит сложные ситуации (конфликт, мотивационный спад, нарушение темпа урока) в безопасное пространство тренировки и анализа [6]. Компетентностный подход придает этим средствам смысл: данные используются не ради самих данных, а для поддержания прогресса обучающегося и профессионального становления будущего педагога [7].

Организация адаптивного обучения в данном аспекте, на наш взгляд, является наиболее интересной, поскольку отражает принципы индивидуального подхода в учебном процессе. Отметим, что теоретические основы адаптивного обучения были заложены в исследованиях Б. Блума, В. В. Давыдова, Дж. Кэрролла и получили развитие в контексте цифрового образования. Также значительный вклад в разработку этого направления внесли С. Д. Каракозов [8], А. В. Хуторской и др., рассматривающие адаптацию обучения как механизм реализации индивидуальных образовательных траекторий.

Организация учебного процесса с использованием адаптивного обучения имеет свои

особенности. Диагностика входных представлений будущих педагогов по ключевым темам курса «Педагогика» — понятийный аппарат, структура урока, типология методов и приемов, основы воспитательных практик — становится основанием для построения индивидуальных маршрутов. Простые теоретические вопросы находят ответ в рамках изучения отдельных модулей дисциплины и выполнения учебных разноуровневых заданий, а ответы на сложные вопросы можно найти через аналитические кейсы и мини-проекты [9]. Важно не столько автоматическое выполнение действий, сколько их педагогическое сопровождение: преподаватель очерчивает цели, задает критерии успеха, организует формирующее оценивание и помогает студенту видеть причинно-следственные связи между собственными учебными действиями и результатами [10]. Так, адаптивная логика согласуется с традицией развивающего обучения: поддерживается зона ближайшего развития, а управленческий и ценностный аспекты по-прежнему задаются преподавателем.

Практики включения адаптивных технологий в курс «Педагогика» в МГПУ укладываются в общую дидактическую логику. Диагностика и разбор кейса позволяют классифицировать затруднения (мотивационные, коммуникативные, организационные), соотнести их с принципами воспитания и обучения, предложить и аргументировать решение [11].

Так, в рамках изучения учебного курса обучающимся можно предложить провести диагностику педагогической ситуации с помощью интеллектуальной системы анализа текста. Данная работа направлена на формирование аналитических компетенций и навыков педагогического анализа будущих педагогов. Обучающийся получает описание конкретной педагогической ситуации и с помощью системы анализа текста (например, *ChatGPT Edu*, *Sferum.AI* или *Deep Read*) должен выявить основные педагогические проблемы, классифицировать их по типу и предложить пути решения, основанные на педагогических принципах.

Еще один интересный подход в организации профессиональной подготовки педагогов — это адаптивный онлайн-тренажер по педагогическим теориям. Тренировочные задания по педагогике выстраиваются по нарастающей сложности — от восстановления понятийных связей к анализу реальных ситуаций и проектированию фрагментов урока. Имитационные модули помогают отработать речевые стратегии и этику взаимодействия, а аналитика видеозапи-

си урока — увидеть собственный стиль и скорректировать структуру занятия.

Цифровая система (*Яндекс-учебник для вузов*, *Stepik AI-тренер*) формирует индивидуальный набор заданий, например, по теме «Теории педагогики на рубеже XX–XXI веков». На первом этапе будущий педагог проходит тест, определяющий уровень усвоения понятий. На втором этапе система адаптирует задания: обучающиеся с высоким уровнем получают аналитические кейсы, а обучающиеся с базовым уровнем — визуальные схемы и мини-тесты. После выполнения система предлагает объяснение ошибок и индивидуальные рекомендации по доработке материала.

Групповые проекты в свою очередь формируют культуру сотрудничества и предъявляют требования к логичности целей, соответствию стандартам, полноте деятельности и критериям оценки. Будущие педагоги могут объединяться в группы и при помощи платформы *Notion AI*, *ChatGPT Team* или *Miro.AI* создавать мини-программу, например, воспитательной работы по заданной теме (формирование толерантности, экологическое воспитание и т. д.). Система анализирует проект по критериям: логика структуры, полнота целей и соответствие ФГОС. Кроме того, она может предложить варианты оптимизации программы.

В целях повышения уровня развития критического мышления и педагогического мастерства будущим педагогам можно предложить выполнить творческие задания с ИИ-наставником. Обучающемуся необходимо разработать авторскую педагогическую концепцию (например, «цифровое наставничество в начальной школе») и обсудить ее с ИИ-наставником. Система (*ChatGPT*, *Claude Classroom*, *Perplexity Edu*) задает уточняющие вопросы, выявляет логические противоречия и помогает структурировать аргументацию.

Кроме того, на учебных занятиях можно предложить различные педагогические кейсы с поддержкой чат-ассистента. На платформе *AI Tutor Lab* представлены симуляции педагогических кейсов: например, ситуация конфликтного взаимодействия, трудности адаптации школьника, проблемы дисциплины. Чат-ассистент моделирует ответы учащихся, родителей и коллег, создавая динамическую среду принятия решений. Будущий педагог может выбрать стратегию поведения, объяснить ее и зафиксировать результат.

Результаты наблюдения показали, что использование адаптивных технологий в учебном процессе МГПУ способствуют росту мотивации

будущих педагогов, повышению успеваемости и формированию навыков саморегуляции. При этом важно подчеркнуть, что эффективность такого обучения во многом зависит от готовности преподавателя интерпретировать цифровые данные и использовать их для построения педагогического взаимодействия [12].

Педагогическая интерпретация типичных ситуаций подтверждает эффективность данного подхода. Анализ педагогических ситуаций является центральным элементом профессионального становления будущего педагога, поскольку позволяет формировать способность принимать решения в условиях неопределенности. Современные исследователи (Р. Р. Закиева, В. В. Сериков и др.) отмечают, что системы, основанные на обработке естественного языка (NLP), могут использоваться для анализа письменных ответов обучающихся, оценки эмоциональной окраски педагогического взаимодействия и выявления уровней когнитивной активности [13]. Кроме того, применение технологий компьютерного зрения при анализе видеозаписей уроков позволяет выявлять невербальные компоненты коммуникации и оценивать вовлеченность школьников в учебный процесс.

Анализ учебных планов педагогических вузов показывает, что в образовательном процессе ведутся проекты, направленные на интеграцию подобных инструментов в курсы педагогической практики. Полученные данные помогают будущим педагогам скорректировать стратегии взаимодействия с обучающимися и повысить уровень педагогической рефлексии [14].

Опишем подробнее несколько педагогических ситуаций, с которыми может столкнуться будущий педагог и которые возможно анализировать с использованием технологий искусственного интеллекта.

Ситуация 1. «Падение учебной мотивации школьника при изучении сложных тем»

В процессе педагогической практики практиканты нередко сталкиваются с проблемой снижения интереса школьников к отдельному учебному предмету. Часть учеников проявляет пассивность, не участвует в обсуждениях, а выполненные задания носят формальный характер.

Для анализа ситуации будущий педагог может использовать образовательную платформу, оснащенную модулем *Learning Analytics*, способную фиксировать активность школьников в электронном журнале, время выполнения заданий и качество ответов. Система выявила закономерность: снижение мотивации коррелировало с ростом сложности заданий и отсутствием

немедленной обратной связи. На основе данных искусственного интеллекта будущий педагог изменяет стратегию обучения. Через небольшой промежуток времени проводится повторный анализ, который покажет рост вовлеченности школьников и увеличение количества развернутых ответов. Таким образом, применение технологии искусственного интеллекта позволит выявить скрытую динамику снижения мотивации и определить эффективные пути ее коррекции.

Ситуация 2. «Конфликтная коммуникация в классе»

Во время педагогической практики будущий педагог нередко сталкивается с трудностями управления коммуникацией в классе: часть школьников прерывает учителя и демонстрирует признаки раздражения при обсуждении оценок. Для решения подобной ситуации можно использовать систему анализа аудиозаписей и видеоматериалов уроков на основе технологий компьютерного зрения и анализа речи. Дополнительно ИИ-система по данным видеопотока определяет снижение количества зрительных контактов между учителем и обучающимися, что косвенно свидетельствует о снижении уровня доверия и коммуникационной связанности.

Полученные данные позволяют будущему педагогу осознать недостаточную регуляцию эмоционального климата урока. После корректировки педагогического поведения (введение элементов позитивной обратной связи, установление правил взаимодействия и обсуждение критериев оценивания) уровень конфликтности снижается, что будет подтверждено повторным анализом видеозаписей. Использование технологий искусственного интеллекта в данном случае выступает как инструмент объективного анализа коммуникации, позволяющий выявить невидимые педагогические риски и скорректировать стиль взаимодействия.

Ситуация 3. «Диагностика профессиональных затруднений будущего педагога»

В процессе прохождения педагогической практики будущий педагог сталкивается со сложностями в тайм-менеджменте: часто не успевает реализовать запланированные этапы.

Для анализа можно использовать программу *LessonTime AI*, фиксирующую длительность этапов урока, распределение времени между типами деятельности (объяснение, опрос, самостоятельная работа). Алгоритм сопоставит план урока с фактическим распределением и выявит систематическую задержку при переходе от мотивационного этапа к объяснению нового материала. После осмысления результатов

будущий педагог должен прийти к осознанию, что чрезмерное внимание к эмоциональному вовлечению школьников замедляет темп урока. В результате корректировки структуры занятия и использования тайм-трекера время урока будет оптимизировано, что повысит его эффективность. При этом данная технология искусственного интеллекта выступает в роли «цифрового наставника», обеспечивая объективную рефлексию и самооценку профессиональных действий.

Во всех примерах технологии искусственного интеллекта выполняют роль «усилителей» педагогического анализа: переводят наблюдение в измерение, а интуицию — в аргументированное решение. Позитивные эффекты интеграции таких практик очевидны: усиливается индивидуализация, развивается аналитическая и рефлексивная компетентность, повышается качество формирующей оценки и автономия обучающихся; будущий педагог осваивает роли диагноста, проектировщика, коммуникатора и исследователя собственной практики. Вместе с тем сохраняются риски технологического детерминизма — опасности подстраивать педагогическую логику под рекомендации алгоритма, а также риски искажения данных и дефицита дидактической подготовки преподавателей. Эти риски снимаются соблюдением педагогического целеполагания, наличием прозрачных критериев, сопоставлением количественных индикаторов с качественным анализом, а также этико-правовой грамотностью участников образовательного процесса.

Таким образом, использование технологий искусственного интеллекта в профессиональной подготовке педагогов становится продуктивным тогда, когда оказывается встроенным в педагогическую логику: служит целям обучения и воспитания, поддерживает индивидуальные траектории, делает обратную связь своевременной и адресной, развивает рефлексивную позицию и способность к аргументированному принятию решений. В этой рамке такие технологии не заменяют педагога и не конкурируют с ним, а усиливают гуманистическую направленность педагогики, превращая технологические возможности в средство развития личности обучающегося и профессионального роста самого педагога.

Заключение

Внедрение технологий искусственного интеллекта в систему профессиональной подготовки педагогов становится не просто технологическим трендом, а педагогически значимым направлением развития современного образования. Оно отражает необходимость обновления самой логики подготовки педагога — перехода

от репродуктивного освоения знаний к деятельностной модели обучения, где педагог выступает активным субъектом анализа, проектирования и рефлексии образовательных процессов [15]. Технологии искусственного интеллекта в этом контексте рассматриваются не как цель, а как средство реализации педагогических задач: развития аналитического мышления, формирования способности к индивидуализации обучения и осознанному применению данных в педагогическом взаимодействии.

Современные результаты исследований подтверждают, что интеграция таких технологий в педагогическую подготовку способствует реализации принципов адаптивного и индивидуализированного обучения, усиливая личностно развивающий потенциал образовательного процесса. Благодаря возможностям анализа больших массивов данных и алгоритмам прогнозирования будущие педагоги получают возможность не только видеть динамику усвоения знаний, но и осознавать ее педагогические причины: мотивационные, когнитивные, коммуникативные [16]. Это способствует формированию у них рефлексивного мышления, умения принимать решения на основе анализа образовательных данных, интерпретируя их не технически, а педагогически — через призму принципов обучения и воспитания.

Таким образом, технологии искусственного интеллекта в данном аспекте предстают как инструмент обновления содержания и методов профессиональной подготовки педагога. Он открывает новые возможности для индивидуализации обучения, формирования аналитических и рефлексивных компетенций, совершенствования педагогического проектирования. Вместе с тем их успешное использование требует опоры на педагогическую теорию, методическую продуманность и соблюдение этических принципов гуманистической педагогики.

В целом можно утверждать, что технологии искусственного интеллекта становятся не просто технологическим ресурсом, а фактором развития педагогического мышления и профессиональной идентичности современного педагога. Они формируют условия, при которых педагог осознает себя исследователем образовательного процесса, способным принимать решения, основанные на данных, но направленные на развитие личности обучающегося. Синтез технологий и гуманизма, данных и смысла, инноваций и педагогических ценностей — в этом мы видим новую парадигму педагогического образования в цифровую эпоху.

Список источников

1. Александрова Е. А. Форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде // *Сибирский педагогический журнал*. 2022. № 2. С. 30–43.
2. Варданян Ю. В., Варданян Л. В., Рябова Н. В., Шукшина Т. И. Педагогические подходы к регламентации допуска искусственного интеллекта в образовании // *Вестник Томского государственного университета*. 2024. № 508. С. 211–220. DOI 10.17223/15617793/508/23.
3. Zawacki-Richter O., Marín V.-I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education — where are the educators? // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. Vol. 17, No. 1. P. 1–27. DOI 10.1186/s41239-020-00218-y.
4. Selwyn N. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. 3rd ed. London: Bloomsbury Academic, 2022. 256 p.
5. Holmes W., Bialik M., Fadel C. *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2022. 132 p.
6. Реморенко И. М. Использование искусственного интеллекта в образовании: временная мода или фактор системных изменений? // *Тенденции развития образования 2025* : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. (27.02–01.03 2025 г.) : в 2 т. Т. 1 / науч. ред. Е. А. Ленская. Москва, 2025. С. 157–166.
7. Кузиев Б. Н., Муртазин Э. Р. Образование и искусственный интеллект // *Экономика и социум*. 2023. № 5-2 (108). С. 786–789. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-i-iskusstvennyu-intellekt> (дата обращения: 10.11.2025).
8. Каракозов С. Д., Самохвалова Е. А. Концепция информационно-методической поддержки использования информационных систем на основе искусственного интеллекта в подготовке студентов // *Преподаватель XXI век*. 2024. № 1. Ч. 1. С. 19–36.
9. Вайдорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. Дидактика цифровой эпохи: некоторые аспекты развития // *Вестник Томского государственного университета*. 2023. № 490. С. 160–168. DOI 10.17223/15617793/490/18.
10. Скрипкина Т. К. Искусственный интеллект в повседневных образовательных практиках российских студентов // *Respublica Literaria*. 2024. Т. 5, № 4. С. 112–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyu-intellekt-v-povsednevnyh-obrazovatelnyh-praktikah-rossiyskih-studentov> (дата обращения: 10.11.2025).
11. Шукшина Т. И., Мовсесян Ж. А. Компетентностно-ориентированные разноуровневые учебные задания по педагогике в формировании дидактической компетентности будущего учителя // *Гуманитарные науки и образование*. 2018. Т. 9, № 3 (35). С. 124–129. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35646577> (дата обращения: 10.11.2025).
12. Шукшина Т. И., Каско Ж. А. Использование адаптивного обучения в условиях цифровизации высшего педагогического образования // *Концепт : научно-методический электронный журнал*. 2024. № 11 (ноябрь). С. 34–48. URL: <http://e-koncept.ru/2024/241176.htm> (дата обращения: 10.11.2025).
13. Сериков В. В., Закиева Р. Р. Риски в условиях цифровой трансформации образования // *Ценности и смыслы*. 2022. № 4 (80). С. 99–110. DOI 10.24412/2071-6427-2022-4-99-110.
14. Король А. Д., Бушманова Е. А. Искусственный интеллект в зеркале образования: проблема диалога // *Высшее образование в России*. 2025. Т. 34, № 2. С. 125–135.
15. Иванько Н. А. Искусственный интеллект в образовании: социальная инновация или когнитивная деградация? // *Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология*. 2025. № 7. С. 125–138. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyu-intellekt-v-obrazovanii-sotsialnaya-innovatsiya-ili-kognitivnaya-degradatsiya/viewer> (дата обращения: 10.11.2025).
16. Сардалова Л. Р. Инновационные методологии в образовательной сфере на примере внедрения искусственного интеллекта в систему высшего образования России // *Управление образованием: теория и практика*. 2024. Т. 14, № 11-2. С. 136–144.

References

1. Aleksandrova EA. Formats of pedagogical support in the digital educational environment. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2022;(2):30-43. (In Russ.).
2. Vardanyan YuV, Vardanyan LV, Ryabova NV, et al. Pedagogical approaches to regulating the admission of artificial intelligence in education. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*. 2024;(508):211-220. DOI 10.17223/15617793/508/23. (In Russ.).
3. Zawacki-Richter O, Marín V-I, Bond M, Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education — where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019;(17(1)):1-27. DOI 10.1186/s41239-020-00218-y. (In Engl.).

4. Selwyn N. Education and Technology: Key Issues and Debates. 3rd ed. London: Bloomsbury Academic; 2022. 256 p. (In Engl.).
5. Holmes W, Bialik M, Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign; 2022. 132 p. (In Engl.).
6. Remorenko IM. The use of artificial intelligence in education: a temporary fashion or a factor of systemic change? In: Tendentsii razvitiya obrazovaniya 2025 = Educational development trends 2025. Scientific ed. by Lenskaya EA. Moscow; 2025. Pp. 157–166. (In Russ.).
7. Kuziev BN, Murtazin ER. Education and artificial intelligence. *Ehkonomika i sotsium = Economics and society*. 2023;(5-2(108)):786-789. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-i-iskusstvennyy-intellekt>. (In Russ.).
8. Karakozov SD, Samokhvalova EA. The concept of information and methodological support for the use of information systems based on artificial intelligence in student training. *Prepodavatel' XXI vek = Teacher of the XXI century*. 2024;(1(1)):19-36. (In Russ.).
9. Vaidorf-Sysoeva ME, Subocheva ML. Didactics of the digital age: some aspects of development. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*. 2023;(490):160-168. DOI 10.17223/15617793/490/18. (In Russ.).
10. Skripkina TK. Artificial intelligence in everyday educational practices of Russian students. *Respublica Literaria = Respublica Literaria*. 2024;5(4):112-124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-povsednevnyh-obrazovatelnyh-praktikah-rossiyskih-studentov>. (In Russ.).
11. Shukshina TI, Movsesyan ZhA. Competence-oriented multi-level educational tasks in pedagogy in the formation of the didactic competence of a future teacher. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie = Humanities and education*. 2018;9(3(35)):124-129. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35646577>. (In Russ.).
12. Shukshina TI, Kasko ZhA. The use of adaptive learning in the context of digitalization of higher pedagogical education. *Kontsept: nauchno-metodicheskii ehlektronnyi zhurnal. = Concept: scientific and methodological electronic journal*. 2024;(11):34-48. URL: <http://e-koncept.ru/2024/241176.htm>. (In Russ.).
13. Serikov VV, Zakieva RR. Risks in the context of digital transformation of education. *Tsennosti i smysly = Values and meanings*. 2022;(4(80)):99-110. DOI 10.24412/2071-6427-2022-4-99-110. (In Russ.).
14. Korol' AD, Bushmanova EA. Artificial intelligence in the mirror of education: the problem of dialogue. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education In Russia*. 2025;34(2):125-135. (In Russ.).
15. Ivan'ko NA. Artificial intelligence in education: social innovation or cognitive degradation? *Vestnik RGGU. Seriya: Literaturovedenie. Yazykoznanie. Kul'turologiya. = Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Literary Studies. Linguistics. Cultural studies*. 2025;(7):125-138. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-sotsialnaya-innovatsiya-ili-kognitivnaya-degradatsiya/viewer>. (In Russ.).
16. Sardalova LR. Innovative methodologies in the field of education using the example of the introduction of artificial intelligence into the Russian higher education system. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika = Education management: theory and practice*. 2024;14(11-2):136-144. (In Russ.).

Информация об авторах

Ж. А. Каско — доцент кафедры педагогики, кандидат педагогических наук, доцент.

Т. И. Шукшина — проректор по научной работе и инновационной деятельности, доктор педагогических наук, профессор.

Information about the authors

Zh. A. Kasko — Associate Professor of the Department of Pedagogy, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent.

T. I. Shukshina — Vice-Rector for Research and Innovation, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 24.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 10.12.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 28–42. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49):28-42. ISSN 2304-2818

Научная статья
УДК 378.1

ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ФЕНОМЕНОВ НАПРАВЛЕННОСТИ И ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Светлана Родионовна Лушникова, *lushnikova.1998@list.ru*

Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты диагностических методик, использованных нами в исследовании (посредством дескриптивной статистики) в виде мер центральной тенденции, таких как мода, медиана и среднее значение, для оценки уровня сформированности направленности и идентичности будущих педагогов профессионального образования. В ходе нашего исследования были обнаружены статистически подтвержденные взаимосвязи в степени развития указанных ранее феноменов, в том числе между шкалами «цели в жизни» и «творческая активность», «творческая активность» и «процесс жизни», «общественная полезность» и «процесс жизни», «общественная полезность» и «локус контроля — жизнь», «творческая активность» и «комфорт», «творческая активность» и «социальный статус». При этом исследование имеет ряд ограничений. Прежде всего, диагностика проводилась исключительно посредством ограниченного набора методов. Кроме того, объектом исследования стали студенты лишь одного высшего учебного заведения. На основании проделанной исследовательской работы и с учетом полученных результатов сделан вывод о необходимости разработки профориентационной программы для охвата студентов I–II курсов и изучения в динамике развития феноменов профессиональной направленности и идентичности. Следует помочь участникам опроса сформировать ее к более старшим курсам, в том числе посредством психолого-педагогического консультирования. Большею частью мы имеем дело со студентами I курса УрГПУ (ранее — ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет») по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)», у которых на данный момент нет четко поставленных целей, а также не сформированы убеждения и ценности относительно будущей профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагог профессионального образования, профессионально-педагогическое образование по отраслям, направленность личности, идентичность личности, профессиональное развитие

Для цитирования: Лушникова С. Р. Оценка уровня сформированности феноменов направленности и идентичности будущих педагогов профессионального образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 28–42.

Original article

ASSESSMENT OF THE LEVEL OF FORMATION OF THE PHENOMENA OF ORIENTATION AND IDENTITY OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL EDUCATION

Svetlana R. Lushnikova, *lushnikova.1998@list.ru*

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Abstract. The article presents the results of the diagnostic techniques we used in the study (through descriptive statistics) in the form of measures of the central trend, such as fashion, median and

average, to assess the level of formation of orientation and identity of future teachers of vocational education. In the course of our research, statistically confirmed correlations were found in the degree of development of the previously mentioned phenomena, including between the scales “goals in life” and “creative activity”, “creative activity” and “life process”, “public utility” and “life process”, “public utility” and “locus of control – life”, “creative activity” and “comfort”, “creative activity” and “social status”. However, the study has a number of limitations. First of all, the diagnosis was carried out exclusively through a limited set of methods. In addition, the study focused on students of only one higher educational institution. Based on the research done and taking into account the results obtained, it is concluded that it is necessary to develop a career guidance program to cover students of the I–II courses and study the dynamics of the development of the phenomena of professional orientation and identity. The survey participants should be helped to form it for their senior years, including through psychological and pedagogical counseling. For the most part, we are dealing with first-year students of the Ural State Pedagogical University (formerly the Russian State Vocational Pedagogical University) in the field of Vocational training (by industry), who currently do not have clearly set goals, as well as beliefs and values regarding future professional and pedagogical activities.

Keywords: *vocational education teacher, vocational and pedagogical education by industry, personality orientation, personality identity, professional development*

For citation: *Lushnikova SR. Assessment of the level of formation of the phenomena of orientation and identity of future teachers of vocational education. Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education. 2026;(1(49):28-42. (In Russ.).*

Введение

Самостоятельное изучение социокультурной идентичности началось относительно недавно. Ее включение в сферу научных исследований связано как с внутренними факторами науки — популяризацией концепций постмодернизма и развитием социокультурных подходов, так и с изменениями в обществе — такими явлениями, как глобализация и глокализация [1]. Это вызывает множество последствий, одним из которых является пробуждение различных идентичностей личности, характеризующихся вытеснением традиционных форм и появлением новых [2].

Развитие данного феномена берет начало уже во время знакомства с профессией, на первом этапе обучения по специальности, а в дальнейшем продолжается в профессиональном сообществе и непосредственно в процессе осуществления профессиональной деятельности [3]. Что немаловажно, наблюдается значительная положительная корреляция с эмпатией и отрицательная корреляция с неэтичным профессиональным поведением [4]. Также прослеживается заметная обратная связь между прокрастинацией и самоэффективностью, при этом самоэффективность оказывает существенное благоприятное влияние на профессиональную идентичность [5].

В рамках настоящего исследования наибольший интерес представляют вопросы студенческого возраста и становления соответствующих особенностей, влияющих на дальнейшую профессиональную жизнь.

Студенчество как социальная группа обладает рядом характеристик, важнейшей из которых выступает стремление к профессиональному образованию и познанию окружающей действительности. В студенческие годы происходит не только приобретение специальных компетенций и освоение первоначальных трудовых навыков; важнейшей задачей становится развитие личностной направленности, главным образом связанной с профессиональным самосознанием, которое служит центром осознания себя и формирования адекватной самооценки путем постоянного внутреннего анализа собственной личности [6]. В рамках получения высшего образования происходит фундаментальное формирование и развитие личностных характеристик будущего специалиста, которые в дальнейшем могут способствовать его профессиональному становлению [7].

То, что выделяется как наиболее важное, ценное в профессии педагога профессионального образования, обуславливает характер его будущих взаимоотношений с обучающимися, уровень достижений, собственного роста и развития [8]. Успешность профессионального самоопределения напрямую зависит от психологической готовности обучающегося к выбору профессии. Эта готовность может быть связана с формированием профессиональной направленности личности, ее адекватной самооценкой, достаточной информированностью и устойчивыми профессиональными намерениями [9].

Список компетенций будущего педагога профессионального образования должен включать

две равноценные составляющие: психолого-педагогическую и специальную отраслевую [10]. Однако далеко не всегда студенты вузов, обучающиеся по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)», имеют сформированную направленность именно на данную профессию. Зачастую в системе профессионально-педагогического образования наблюдается превалирование того или иного компонента рассматриваемой профессии: педагогического или отраслевого [11].

Проблема формирования направленности и идентичности личности является актуальной для студенческого возраста, так как молодые люди определяются с выбором профессии; от характера развития данных феноменов напрямую зависит усвоение знаний, которые они получают в рамках профессионального образования и, как следствие, — уровень подготовки молодых специалистов [12]. Важный этап в становлении личности — период выбора профессии, поступления в высшее учебное заведение с учетом собственных профессиональных предпочтений. Во время обучения в университете происходит и формирование профессиональной идентичности, а ее кризис или неопределенность может затруднять процесс профессионального становления [13]. Потребность зрелой личности в самоутверждении неразрывно связана с профессионально-трудовой деятельностью и успешной реализацией в ней. Поэтому профессиональный выбор — сложный процесс принятия решений, обусловленный социальными и личностными факторами, не только потребностями общества, но и интересами, возможностями и склонностями самой личности [14].

В постиндустриальную эпоху на первый план выходит необходимость формирования у будущих специалистов надпрофессиональных компетенций, готовности и способности к работе в условиях неопределенности и многозадачности, к освоению новых профессиональных функций, образованию на протяжении всей жизни [15]. Современные колледжи и техникумы рассматриваются государством как источник специалистов среднего звена и рабочих кадров, необходимых для экономики [16]. Востребованность и престижность рабочих профессий в сложившейся социально-экономической ситуации с каждым годом возрастает, а условия и оплата труда рабочих и служащих становятся все более достойными [17], поскольку для достижения технологического суверенитета стране требуется обеспечить устойчивость экономики и обще-

ства [18]. По данным Министерства просвещения Российской Федерации, «вот уже третий год прием в колледжи составляет 1,2 млн человек, а 6 лет назад был 990 тыс. Так, сегодня контингент в СПО составляет 3,85 млн студентов»¹.

Таким образом, мы видим, что формирование корректной профессиональной направленности и идентичности педагога профессионального образования, а также устойчивой мотивации к будущей профессионально-педагогической деятельности *является актуальной задачей*, стоящей перед системой профессионально-педагогического образования.

Настоящая работа направлена на определение уровня выраженности рассматриваемых феноменов среди первокурсников, готовящихся стать педагогами профессионального образования. Оценка, последующий разбор и презентация итоговых данных составили основную *цель* данной работы. Диагностика осуществлялась посредством специально подобранных методик. Реализация обозначенной цели потребовала постановки ряда конкретных *исследовательских задач*, таких как:

1) изучение практики применения отобранных методик в роли инструментов диагностики, теоретическое подтверждение обоснованности их выбора;

2) осуществление процесса оценивания степени проявления характеристик направленности и идентичности у первокурсников, осваивающих профессию педагога профессионального образования;

3) анализ полученной информации и установление зависимостей между показателями сформированности вышеуказанных феноменов.

Следует отметить, что данное исследование имеет некоторые ограничения. Так, во внимание принимался лишь конкретный перечень диагностических процедур. Кроме того, участниками эксперимента выступали обучающиеся единственного выбранного нами вуза.

Научная новизна. Несмотря на большое количество работ, посвященных проблеме направленности и идентичности личности в общей психологии, особое внимание заслуживает такой вопрос, как формирование рассматриваемых феноменов именно в профессионально-педагогическом аспекте. В настоящей работе делается попытка в какой-то мере восполнить этот пробел, что и определило научную новизну работы.

¹ Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. URL: <https://share.google/VMo91Lm7AEkBdQOL7>.

Практическая значимость состоит в оценке уровня сформированности феноменов направленности и идентичности будущих педагогов профессионального образования.

Материалы и методы исследования

Теоретико-методологическую основу исследования составили теория деятельности (А. Н. Леонтьев [19], С. Л. Рубинштейн [20] и др.); труды, освещающие вопросы формирования профессиональной направленности (В. В. Дикова [21], Е. А. Климов [22], И. С. Сергеев [23], В. Д. Шадриков [24] и др.); теория идентичности (З. Фрейд [25], Э. Эриксон [26] и др.); труды, освещающие вопросы формирования профессиональной идентичности (Н. С. Пряжников [27], Л. Б. Шнейдер [28] и др.); исследования, посвященные профессиональной подготовке педагогов для системы профессионального образования (В. И. Блинов [29], Е. Ю. Есенина [10], А. А. Коновалов [30], Г. В. Романцев [31], В. А. Фёдоров [32] и др.). Это дало автору возможность выбрать подходящие диагностические инструменты, нацеленные на измерение степени развития феноменов направленности и идентичности у будущих педагогов профессионального образования, а также осуществить саму процедуру оценки. Данные феномены, в свою очередь, являются предметом проводимой диагностики.

В работе использовались следующие диагностические методики:

1) для измерения *идентичности* — «Профессиональная идентичность» (А. А. Азбель, 2011 г.) [33], «Методика исследования профессиональной идентичности» (Л. Б. Шнейдер, 2007 г.) [34];

2) для измерения *компонентов профессиональной направленности*:

– *мотивы* — «Мотивационный профиль личности» (В. Э. Мильман, 1990 г.) [35];

– *цели* — «Цель в жизни» (Д. Крамбо и Л. Махолик, 1964 г.; адаптирована Д. А. Леонтьевым в 1988 г.) [36];

– *ценностные ориентации* — «Методика изучения ценностных ориентаций» (М. Роквич, 1973 г.; адаптирована Д. А. Леонтьевым в 1992 г.) [37].

Для изучения полученных данных были применены следующие методы статистического анализа: описательная статистика — показатели центральной тенденции («Мо» — мода, «Ме» — медиана, «μ» — среднее арифметическое); корреляционный анализ — использование коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Инструментальная база — программное средство IBM SPSS Statistics версии 24.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты диагностики по методике Д. Крамбо и Л. Махолика «Цель в жизни» (1964 г.), адаптированной Д. А. Леонтьевым в 1988 г. [36], представлены на рисунке 1.

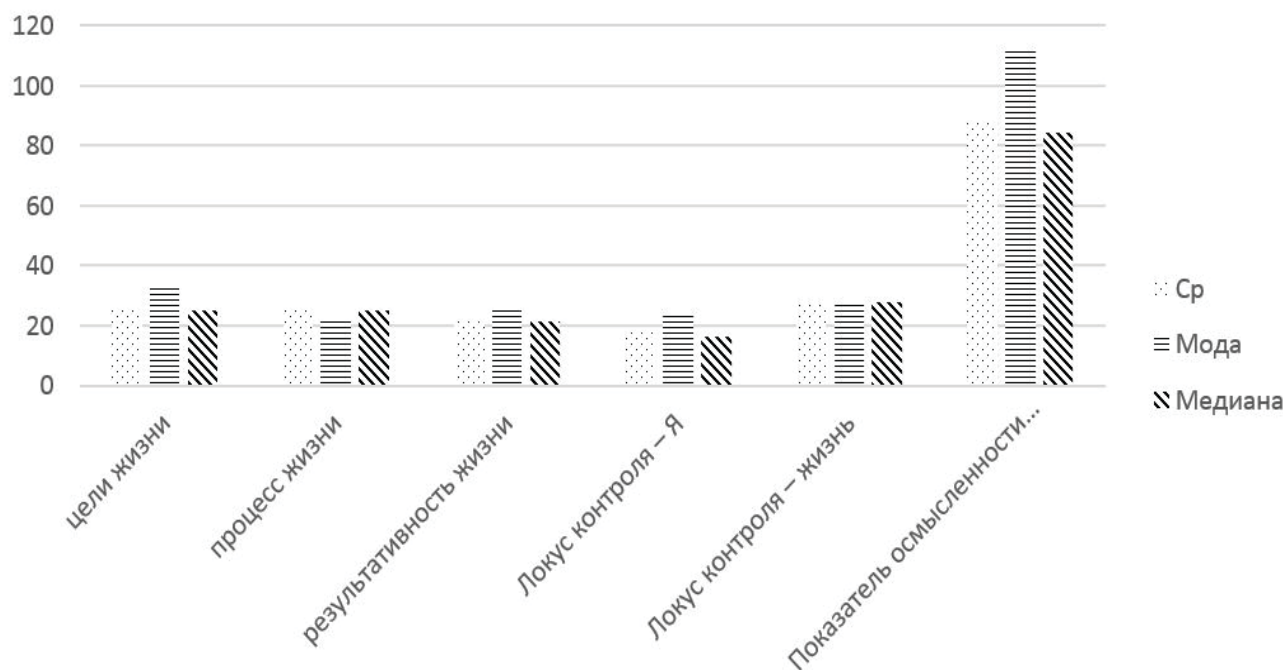


Рис. 1. Результаты диагностики по методике Д. Крамбо и Л. Махолика «Цель в жизни» (1964 г.), адаптированной Д. А. Леонтьевым в 1988 г.

Анализ полученных результатов опроса по шкале «цели жизни» показал, что мода находится в пределах нормы, в то время как остальные значения — на грани между низким и средним ($\mu = 25,7$; $Me = 25$; $Mo = 34$). Это может быть связано с тем, что выборку составили студенты I–II курсов, направленность личности которых еще не полностью сформирована: нестабильность и различные перемены во всех сферах современной жизни усложняют данный процесс, и как следствие у обучающихся появляются сомнения в выбранной специальности. Дополнительным фактором, затрудняющим формирование направленности личности, является также двусоставная сущность профессии «педагог профессионального образования». Студенты помимо собственно психолого-педагогической составляющей параллельно приобретают отраслевую (специализированную) компетентность по рабочей профессии или специальности.

Стоит обратить внимание на следующее: высокие значения по данной шкале свидетельствуют не только о целеустремленности человека, но и о возможной склонности строить нереалистичные планы, не имеющие прочной основы в текущей реальности и не подкрепленные личной ответственностью за их воплощение. Поэтому данные показатели нельзя считать негативными, но все же имеет смысл немного повисить их.

К менее сформированным, согласно результатам опроса, относятся показатели по шкале «процесс жизни» ($\mu = 25,8$; $Me = 25$; $Mo = 22$), что может свидетельствовать о недовольстве нынешней жизненной ситуацией, в то время как смысл своего существования человек способен находить не только в настоящем, но также в приятных воспоминаниях о прошлом либо в устремленности к будущему. Причиной этому может послужить юный возраст наших опрашиваемых, так как все их достижения впереди, а текущий период может характеризоваться как критический: переход от одного возрастного этапа к другому всегда сопровождается разрушением старой и построением новой социальной ситуации, формированием иной ведущей деятельности, чем ранее; человек из школьной среды погружается в неизвестную для него студенческую.

Баллы по шкале «результативность жизни» отражают оценку пройденного отрезка жизни ($\mu = 21,2$; $Me = 21,5$; $Mo = 26$). Показатели находятся в рамках среднего значения, что указывает на удовлетворенность наших респондентов

пройденным жизненным путем без придания ему слишком большой важности.

«Локус контроля — я» интерпретируется как представление себя творцом жизни ($\mu = 17,7$; $Me = 16,5$; $Mo = 24$). В данном случае мода является высоким показателем. Результаты свидетельствуют о том, что у студентов имеются представления о себе как о сильных личностях, имеющих достаточную свободу действий для построения жизни в согласии со своими жизненными целями и мировоззрением. Показатель среднего значения достаточно высок, тогда как медиана располагается низко, причем обе величины находятся на границе нормативных значений. Как отмечалось ранее, это обстоятельство, вероятно, объясняется спецификой молодого возраста респондентов.

Показатели по шкале «локус контроля — жизнь», отражающие степень управляемости жизни, располагаются на умеренном уровне ($\mu = 27,7$; $Me = 28$; $Mo = 28$), что свидетельствует о реалистичном взгляде на жизненные обстоятельства, в то время как высокие баллы указывают на преобладание мнения, что человек способен управлять собственной судьбой, самостоятельно принимать важные решения, включая выбор стратегии в будущей профессионально-педагогической деятельности, и успешно реализовать их, а низкие, напротив, демонстрируют убежденность в невозможности сознательно влиять на ход жизненных событий и иллюзорности свободы выбора.

Показатель осмысленности жизни суммирует все вышеперечисленные шкалы. Параметр «мода» находится на среднем уровне ($\mu = 88$; $Me = 84,5$; $Mo = 113$), при этом статистический показатель «медиана» снижен, а среднее значение является пограничным.

Результаты диагностики по методике В. Э. Мильмана «Мотивационный профиль личности» (1990 г.) [35] представлены на рисунке 2.

Показатели, полученные в результате опроса, можно отнести к *уплощенному типу общего мотивационного профиля*. Подобный профильный рисунок характеризуется слабым рельефом, отсутствием ярко выраженных подъемов и спадов. Несмотря на наличие одиночного максимума по шкале «жизнеобеспечение», общий характер профиля остается сглаженным. Такой тип отражает низкую дифференцированность структуры мотивов личности. Если мотивы связаны друг с другом, то человек стремится к чему-то неопределенному, и, как следствие, поставленные жизненные цели не будут успешно достигаться.

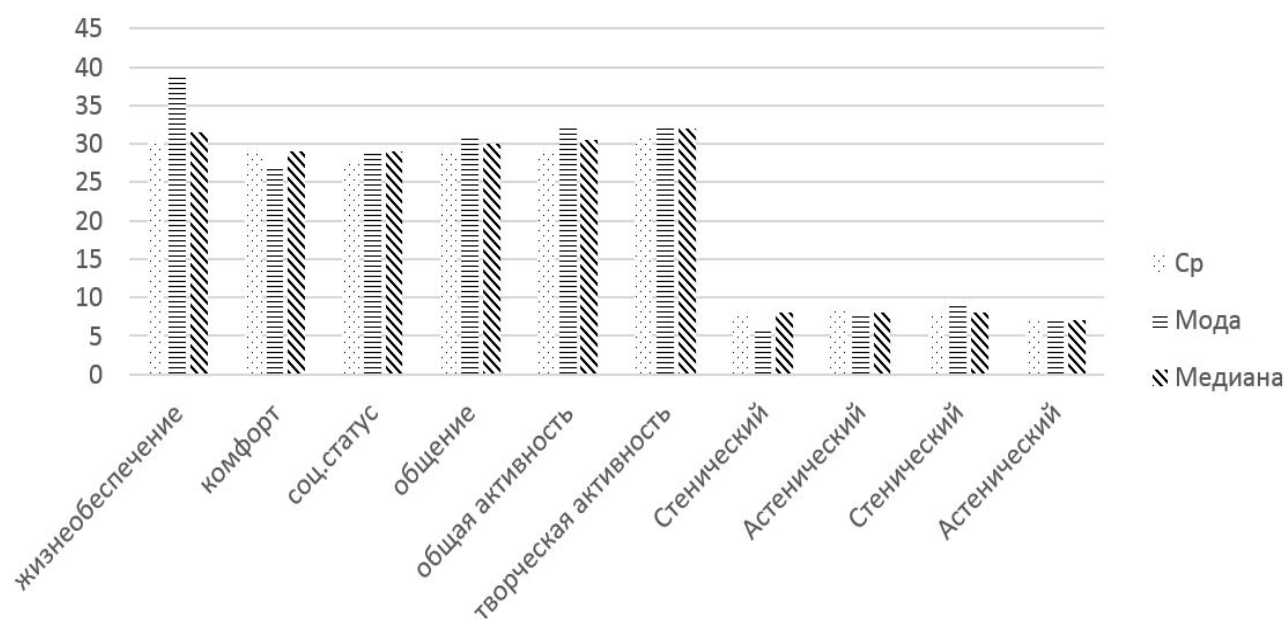


Рис. 2. Результаты диагностики по методике В. Э. Мильмана «Мотивационный профиль личности» (1990 г.)

Эмоциональный профиль можно интерпретировать как смешанный стенический тип, он проявляется сочетанием активной реакции на стрессовые ситуации и повышенной чувствительностью эмоциональных реакций. Этот тип отражает внутреннюю противоречивость

эмоциональной сферы, что часто встречается у молодых людей.

Результаты диагностики по «Методике изучения ценностных ориентаций» М. Рокича (1973 г.), адаптированной Д. А. Леонтьевым [37] в 1992 г., представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики по «Методике изучения ценностных ориентаций» М. Рокича (1973 г.), адаптированной Д. А. Леонтьевым в 1992 г.

Терминальные ценности		Инструментальные ценности	
Наименование	Среднее значение	Наименование	Среднее значение
Любовь	1,5	Жизнерадостность	2
Счастливая семейная жизнь	2,5	Непримиримость к недостаткам	2,2
Красота природы и искусства	4,5	Рационализм	2,4
Здоровье	4,25	Смелость в отстаивании своего мнения	3,4
Свобода	5,25	Исполнительность	5,2
Счастье других	9,25	Честность	5,8
Материально обеспеченная жизнь	5,25	Независимость	7,6
Уверенность в себе	9,25	Ответственность	8
Жизненная мудрость	10	Чуткость	11,1
Активная деятельная жизнь	10,75	Твердая воля	10,6
Познание	11	Терпимость	10,6
Продуктивная жизнь	12,75	Самоконтроль	11,8
Интересная работа	13,75	Воспитанность	13,2
Развитие	12,5	Образованность	14
Творчество	13	Аккуратность	14,8
Удовольствия	14,5	Высокие запросы	16,4
Наличие хороших и верных друзей	15	Эффективность в делах	17
Общественное признание	16	Широта взглядов	14,9

Опираясь на среднее значение результатов опроса, среди *терминальных ценностей*, т. е. ценностей-целей, которые невозможно обосновать практически или материально, к группе *предпочитаемых и наиболее значимых* мы можем отнести любовь, счастливую семейную жизнь, красоту природы и искусства, здоровье, свободу и материально обеспеченную жизнь; к *индифферентным, или безразличным*, — счастье других, уверенность в себе, жизненную мудрость, активную деятельную жизнь, познание, продуктивную жизнь и развитие; к *отвергаемым, незначимым* — интересную работу, творчество, удовольствия, наличие друзей и общественное признание.

Из числа *инструментальных ценностей*, т. е. таких, которые определяют стандарты поведения или способы достижения жизненных целей, к группе *предпочитаемых и наиболее значимых* отнесли жизнерадостность, непримиримость

к недостаткам, рационализм, смелость в отстаивании своего мнения, исполнительность, честность; к *индифферентным, или безразличным*, — независимость, ответственность, чуткость, твердую волю, терпимость и самоконтроль; к *отвергаемым, незначимым* — воспитанность, образованность, аккуратность, высокие запросы, эффективность в делах, широту взглядов.

Результаты диагностики по методике А. А. Азбеля «Профессиональная идентичность» (2011 г.) [33] представлены на рисунке 3.

Шкала «неопределенная профессиональная идентичность» трактуется по предложенным авторами методики нормам как «ниже среднего» ($\mu = 4,1$; $Me = 4,5$; $Mo = 2$). Это говорит о том, что большинство респондентов демонстрируют живой интерес к своему профессиональному будущему, и позволяет охарактеризовать их как людей, понимающих значимость правильного выбора будущей профессиональной деятельности.

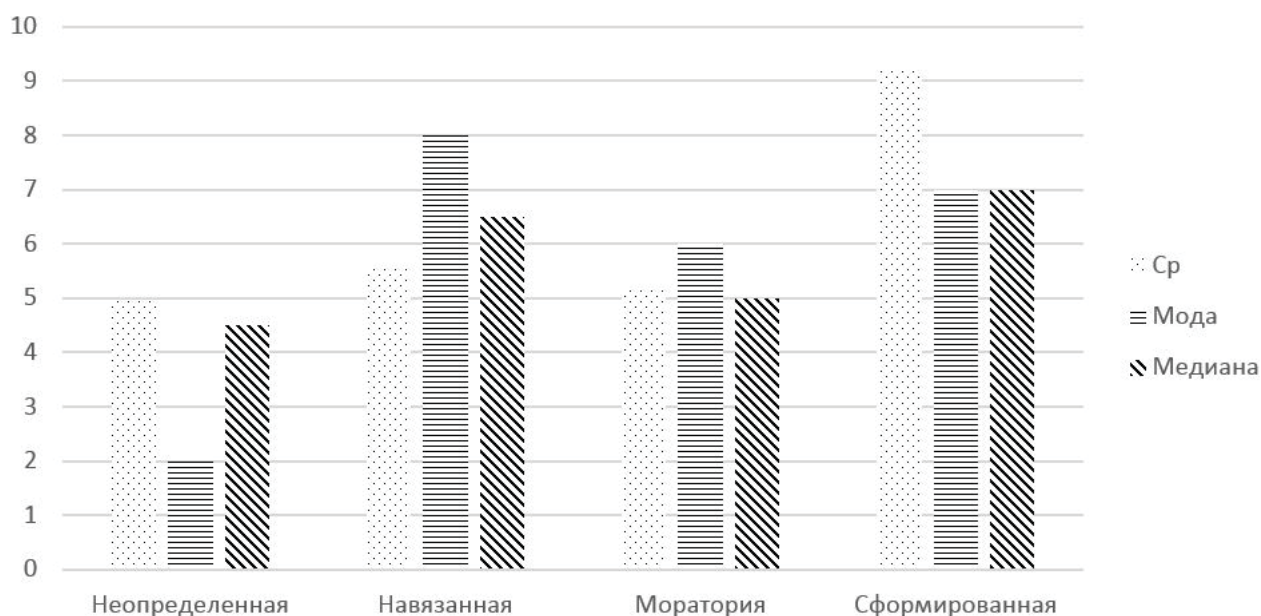


Рис. 3. Результаты диагностики по методике А. А. Азбеля «Профессиональная идентичность» (2011 г.)

Феномен *навязанной профессиональной идентичности* также зафиксирован на уровне «ниже среднего», что подтверждает наличие у респондентов сформированного образа собственного профессионального будущего, возникшего не под внешним давлением, а в результате самостоятельного принятия решений ($\mu = 5,5$; $Me = 6,5$; $Mo = 8$). Однако показатель *моратория (кризиса выбора) профессиональной идентичности*, находящийся тоже на уровне «ниже среднего», указывает на невысокую степень понимания проблем выбора про-

фессионального пути и недостаточность рефлексивных усилий относительно перспектив профессионального роста у опрошенных ($\mu = 5,2$; $Me = 5$; $Mo = 6$). На данном этапе важно пройти через *кризис выбора*, а не отмахиваться от него, чтобы будущий профессиональный путь был выбран осмысленно. Но иногда при излишнем внешнем влиянии родителей, друзей или социума личность может перейти в состояние навязанной идентичности.

Феномен *сформированной профессиональной идентичности* расположен на рубеже меж-

ду уровнями «ниже среднего» и «средний» ($\mu = 9,2$; $Me = 7$; $Mo = 7$), но все же данный результат мы интерпретируем как ниже среднего. Здесь видно, что молодые люди еще не определились с собственными профессиональными планами и не способны принять осознанное решение относительно своего последующего карьерного пути. Им предстоит самостоятельно выработать

четкое понимание своих способностей, профессиональных приоритетов и жизненных установок, чтобы впоследствии уверенно ориентироваться в выборе жизненного маршрута.

Результаты диагностики по «Методике исследования профессиональной идентичности» Л. Б. Шнейдер (2007 г.) [34] представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики по «Методике исследования профессиональной идентичности» Л. Б. Шнейдер (2007 г.)

Тип идентичности	Количество человек
Преждевременная идентичность	29
Диффузная идентичность	26
Мораторий	16
Псевдоидентичность	15
Достигнутая идентичность	14

По результатам исследования можно заметить, что у большинства опрошенных нами студентов наблюдается проявление *преждевременной идентичности*, что говорит о влиянии извне на сформированные цели, ценности и убеждения. Такой тип складывается в ситуациях, когда человек не принимал значимых самостоятельных решений в своей жизни. Индивидуум с неопределенной идентичностью способен войти в фазу кризиса выбора (моратория), после которого возможно достижение состояния зрелой идентичности. Вместе с тем существует риск навсегда остаться на стадии преждевременной идентичности, отказываясь от активных поисков и самоидентификации, либо углубиться в состояние диффузии.

На втором месте мы наблюдаем *диффузный тип идентичности*, отличающийся отсутствием устойчивых целей, ценностей и убеждений, а также попыток их сформулировать.

Следующим этапом является стадия *моратория*, в течение которой человек переживает кризис идентичности и активно ищет способы его преодоления, экспериментируя с разными вариантами.

Далее идет *тип «псевдоидентичность»*. Он отличается устойчивым игнорированием собственной уникальности или чрезмерным ее выпячиванием, нарушениями процессов идентификации и самобытности, смещением в сторону преувеличения черт личности. Этот тип характеризуется нарушением связи времен в восприятии жизни, жесткостью и узостью взглядов на собственное «я», болезненным восприятием критики и низкой способностью к критическому самоанализу.

К сожалению, на самом последнем месте мы наблюдаем тип *«достигнутая идентичность»*, означающий статус личности, которая выработала собственную систему важных целей, ценностей и убеждений, воспринимая их как глубоко значимые для нее, придающие жизни ясность и ощущение смысла.

Важно подчеркнуть, что овладение конкретной специальностью и трудовая занятость сами по себе не гарантируют наличия сформированной профессиональной идентичности. Вполне вероятно, что человек воспринимает свою работу исключительно как источник дохода, не ассоциируя ее с личным призванием и не соотнося с жизненными целями и ценностями. Подобная ситуация соответствует состоянию диффузной профессиональной идентичности: человек равнодушен к смыслу выполняемой работы, занимается ею исключительно ради оплаты труда. Обычно он не проявляет интереса к собственному профессиональному росту, не ставит перед собой конкретные карьерные цели и перспективы. Если появится шанс устроиться на другое место, позволяющее тратить меньше сил и получать большую зарплату, он легко откажется как от текущего места работы, так и от всей предыдущей профессиональной деятельности.

Нередки случаи, когда человек выбирает профессию и работает по специальности, находясь под влиянием навязанного выбора, т. е. эта профессия была избрана не добровольно.

Существует вероятность, что человек задержится на этапе кризиса профессиональной идентичности — в мораториальном периоде. В таком случае он превращается в вечного

исследователя, постоянно испытывающего разные профессии, но так и не находящего оптимального варианта.

Если у человека развита профессиональная идентичность, он обычно испытывает подлинную увлеченность своей работой, воспринимая ее как собственное предназначение. Люди с такой идентичностью, как правило, добиваются значительных успехов в профессии, осознавая собственную значимость и профессионализм. Они твердо уверены в правильности выбранного дела и не склонны кардинально менять его, хотя могут перемещаться между различными рабочими местами. Если возникнет перспектива лучшего профессионального развития вне нынешнего места службы, они примут такое предложение.

В результате проведенного корреляционного анализа установлены следующие зависимости.

- Параметр «цели в жизни» демонстрирует среднюю отрицательную связь с показателем «общественная польза», коэффициент корреляции составляет $r = -0,354$ при уровне значимости $p \leq 0,05$. Это говорит о том, что увеличение количества жизненных целей, придающих человеку чувство смысла, направления и временного горизонта, ведет к снижению мотивации совершать общественно полезные поступки, которые воспринимаются как наиболее высокая цель человеческого существования, особенно если параллельно достигается творческий успех.

- Шкала «цели в жизни» имеет среднюю положительную связь со шкалой «творческая активность» с коэффициентом корреляции $r = 0,395$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Это означает, что чем больше в жизни у респондентов осмысленных целей, направленных в будущее и имеющих при этом временные ориентиры, тем выше у них рабочий мотивационный профиль личности. Следовательно, это повышает у них интерес к профессиональной деятельности.

- Шкала «творческая активность» имеет среднюю отрицательную связь со шкалой «процесс жизни» с коэффициентом корреляции $r = -0,337$ при уровне достоверности $p \leq 0,05$. Это означает, что чем выше у респондента результат по данной шкале, выражающийся через потребность в постоянном росте собственной личности, тем ниже уровень удовлетворенности своей жизнью в настоящем.

- Шкала «общественная полезность» имеет среднюю отрицательную связь со

шкалой «процесс жизни» с коэффициентом корреляции $r = -0,340$ при уровне достоверности $p \leq 0,05$. Это означает, что чем выше у опрошенных мотивация к внесению общественно значимого вклада, который традиционно расценивается как наивысшая цель человеческой деятельности, тем ниже у них рабочий мотивационный профиль личности.

- Шкала «общественная полезность» имеет среднюю положительную связь со шкалой «локус контроля — жизнь» с коэффициентом корреляции $r = 0,350$ при уровне достоверности $p \leq 0,05$. Это означает, что чем выше мотивация к внесению общественно значимого вклада, который традиционно расценивается как наивысшая цель человеческой деятельности, тем выше степень уверенности испытуемого в собственных способностях контролировать свою жизнь.

- Шкала «творческая активность» имеет среднюю отрицательную связь со шкалой «комфорт» с коэффициентом корреляции $r = -0,355$ при уровне достоверности $p \leq 0,05$. Это означает, что чем выше у студентов I–II курсов рабочий мотивационный профиль личности, тем ниже у них мотивы (стремления) к комфорту и безопасности.

- Шкала «творческая активность» имеет среднюю отрицательную связь со шкалой «социальный статус» с коэффициентом корреляции $r = -0,347$ при уровне достоверности $p \leq 0,05$. Это означает, что чем выше у опрошенных результат по данной шкале, тем ниже у них будет мотивация к комфорту и социальному статусу. У таких студентов в приоритете находятся мотивы, связанные с личностным ростом.

Далее построим корреляционную плеяду по результатам корреляционного анализа.

М. Ю. Кузьмин, И. А. Конопак, Е. И. Миронова, О. А. Осипенок [38], Е. В. Ненахова, А. С. Гергенова, Д. В. Ладыгина [39] уже описывали похожий вопрос в своих работах. Наше исследование его дополняет в части недостаточной сформированности таких феноменов, как направленность на будущую профессиональную деятельность и идентичность ей. А вот работа авторов Е. В. Крутых, Н. В. Хлабыстовой, П. М. Хакуза, Ю. В. Пупковой, Е. А. Берецкой [40] вступает в противоречие с нашими результатами. Возможно, это связано с психологическими особенностями студентов, выбирающих технические специальности. Данный вопрос требует отдельного исследования.

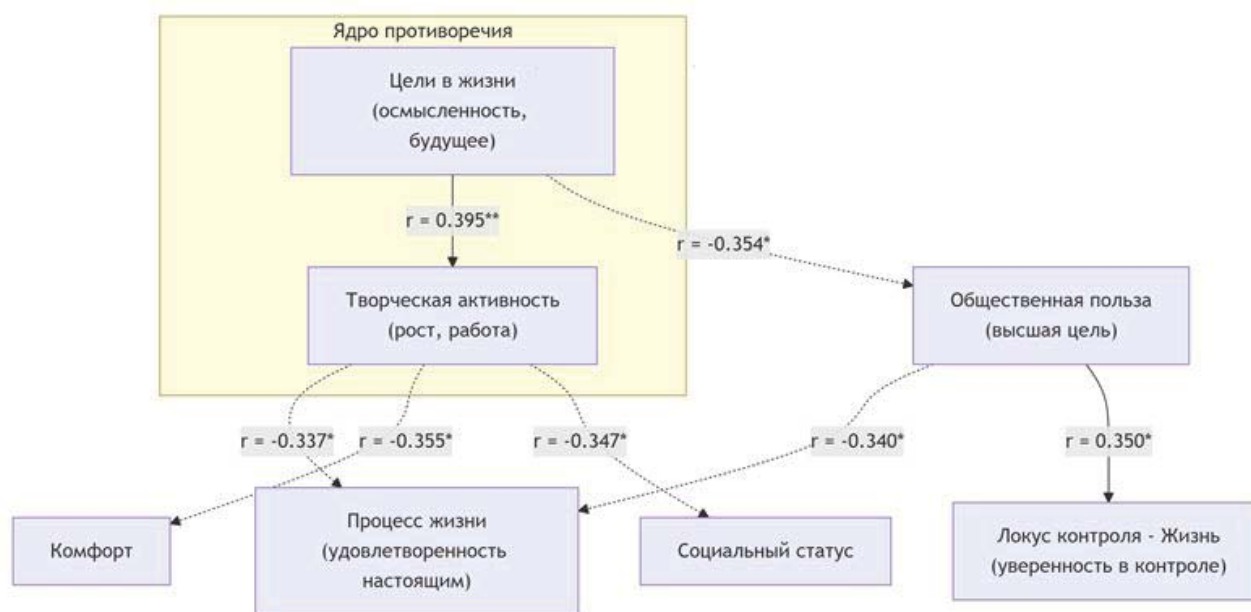


Рис. 4. Корреляционная плеяда по результатам корреляционного анализа

Эмпирические данные, представленные в статье, получены путем интерпретации комплекса методик, предназначенных для выявления степени сформированности феноменов профессиональной направленности и идентичности у студентов педагогических вузов. Используемый диагностический инструмент нацелен на выявление и оценку сниженных показателей и последующего их развития посредством программы психолого-педагогического консультирования, которая будет разработана на основании полученных результатов.

Применение данных средств позволило измерить показатели рассматриваемых феноменов у студентов I–II курсов. Благодаря ответам участников исследования мы увидели слабые стороны. Это дает основание утверждать, что указанные качества не сформировались на текущем этапе обучения. Обнаруженные недостатки, как мы полагаем, требуют тщательного изучения и должны послужить основой для разработки специализированной психолого-педагогической программы консультативной поддержки будущих педагогов профессионального образования.

Заключение

В завершение дадим характеристику студенту первого курса профессионально-педагогического вуза — будущему педагогу профессионального обучения, исходя из уровней сформированности его профессиональной направленности и идентичности.

Это студент, который находится в процессе становления и переживающий кризисный пе-

риод. Как следствие наблюдается неудовлетворенность своей жизнью в настоящий момент. Важно отметить, что пройденный этап сопровождается положительной оценкой без придания прошлому излишней ценности, это помогает видеть новые возможности и перспективы для личностного развития. Он не до конца осознает себя творцом своей жизни, но при этом присутствует адекватное отношение к ней без сильного перекаса в сторону фатализма или, наоборот, излишней уверенности в своих возможностях влиять на ее ход. Наблюдается несформированная мотивационно-волевая сфера, об этом свидетельствует отсутствие дифференцированности мотивов.

Также для студента свойственна эмоциональная амбивалентность: главным образом, предпочитаемые ценности-цели благоприятно соотносятся с наиболее значимыми ценностями-средствами. Но при этом непримиримость к недостаткам не согласуется с такими терминальными ценностями, как любовь и счастливая семейная жизнь. Подобная установка будет мешать и будущей профессионально-педагогической деятельности.

Хотелось бы отметить, что интересная работа и творчество занимают незаслуженно низкое место в иерархии ценностей. У студента имеется интерес к будущей профессиональной деятельности, и сформированное мнение не навязано извне. Но он пока не прошел кризис идентичности и не определил свои планы относительно будущей профессионально-

педагогической деятельности. Это личность, у которой на данный момент нет четко поставленных целей, а также не сформированы убеждения и ценности. Но, опять же, необходимо учитывать тот факт, что в исследовании приняли участие студенты I–II курсов, и в данном случае допустимо, что профессиональная идентичность будущего педагога еще не сформирована.

В результате корреляционного анализа выяснилось, что имеется взаимосвязь между устойчивыми свойствами личности (доминирующими мотивами, степенью их важности для человека в профессиональной деятельности и повседневной жизни, а также уровнем их текущей реализации и потенциалом их дальнейшей реализации) и ориентациями, являющимися источником смысла жизни, который человек может обнаружить либо в перспективе будущего (через постановку целей), либо в настоящем (живя моментом), либо в прошедших

событиях (оценивая достигнутые результаты), либо сразу в совокупности всех трех временных измерений.

Подводя итог, отметим, что в большинстве случаев мы имеем дело с личностью, у которой на данный момент нет четко поставленных целей, а также не сформированы убеждения и ценности относительно будущей профессионально-педагогической деятельности. Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать вывод, что необходимо с учетом полученных результатов разработать профориентационную программу, которая позволит охватить студентов I–II курсов и отследить в динамике развитие феноменов профессиональной направленности и идентичности. Следует помочь опрошенным сформировать ее к более старшим курсам, в том числе посредством психолого-педагогического консультирования.

Список источников

1. Сахарчук Е. С., Баграмян Э. Р., Киселева И. А. [и др.] Факторы формирования социокультурной идентичности студентов в условиях поликонфессиональности: теологический и психолого-педагогический подходы : монография. Москва : МГГЭУ, 2023. 176 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50517758> (дата обращения: 12.09.2025).
2. Садвакасова А. М., Оразалина А. Б., Ертуғанова Ф. Е. [и др.] Психолого-педагогические условия формирования профессиональной идентичности студентов — будущих педагогов-психологов // Наш выбор — наука : сборник статей III Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 24 декабря 2023 г. Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. С. 58–64. EDN KFBONQ. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=57104034> (дата обращения: 12.09.2025).
3. Перченко Е. Л., Апунович О. А. Формирование профессиональной идентичности у студентов вуза // Вестник Череповецкого государственного университета. 2023. № 3 (114). С. 50–57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-identichnosti-u-studentov-vuza> (дата обращения: 12.09.2025).
4. Wang J., Kasa M.-D. The effect of professional identity on unethical professional behavior tendency in student teachers: A moderated mediating model // Acta Psychologica. 2025. Vol. 261. Art. № 105776. DOI 10.1016/j.actpsy.2025.105776 (дата обращения: 12.09.2025).
5. Xiao H., Rusdi F.-A. The relationship between procrastination and professional identity: the mediating role of self-efficacy and the moderating role of grades // Acta Psychologica. 2025. Vol. 261. Art. № 105750. DOI 10.1016/j.actpsy.2025.105750 (дата обращения: 12.09.2025).
6. Шамардина М. В., Кленова А. Ф. Направленность личности в студенчестве // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2023. Т. 12, № 11А. С. 52–63. DOI 10.34670/AR.2023.46.38.008. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2023-11/a6-shamardina-klenova.pdf> (дата обращения: 12.09.2025).
7. Миненко Г. Н., Марков В. И., Иванова И. П. Культурологизация личности в образовательном пространстве вуза // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2025. № 3 (72). С. 254–261. DOI 10.31773/2078-1768-2025-372-254-261. EDN GZBKPO. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82968597> (дата обращения: 12.09.2025).
8. Богуславская М. М. Самоактуализация личности как фактор развития профессиональной направленности личности будущих педагогов // Наука и школа. 2022. № 3. С. 94–100. DOI 10.31862/1819-463X-2022-3-94-100. EDN AUSTCY. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49329260> (дата обращения: 12.09.2025).
9. Джига Н. Д., Комаровская Т. В. Формирование направленности личности школьников на выбор педагогических профессий // Вестник РГГУ. Сер.: Психология. Педагогика. Образование. 2023. № 2. С. 147–167. DOI 10.28995/2073-6398-2023-2-147-167. EDN ALOUEY. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54381806> (дата обращения: 12.09.2025).

10. Есенина Е. Ю., Коновалов А. А. К вопросу о перечне навыков педагогических работников СПО // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10, № 3. С. 6–20. DOI 10.52944/PORT.2022.50.3.009. URL: <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.009> (дата обращения: 12.09.2025).
11. Лушникова С. Р. К проблеме профессиональной направленности и идентичности студентов профессионально-педагогического вуза // Профессиональное самоопределение школьников: опыт, традиции и инновации : материалы II Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Сургут, 3 ноября 2023 г. Сургут : СурГПУ, 2023. С. 64–68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=55991232> (дата обращения: 12.09.2025).
12. Лушникова С. Р. Профессиональная направленность педагога: структура и компоненты // Вестник НГПУ. 2024. № 2 (50). Спецвыпуск, ч. 2. С. 140–145. (XII Международный открытый педагогический форум «Образование: реалии и перспективы», 16–17 мая 2024 г., Набережные Челны).
13. Селюнина А. Н., Бондаренко Е. В. Взаимосвязь гендерной идентичности и профессиональной направленности студентов с разным статусом профессиональной идентичности // Актуальные вопросы развития личности профессионала: идентичность в контексте межкультурной коммуникации : сборник материалов Международного психологического форума, Самара, 25–26 апреля 2024 г. Самара : МГПУ, 2024. С. 121–126. DOI 10.55000/IPsF.2024.51.86.022. EDN SBOUYA. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=72800369> (дата обращения: 12.09.2025).
14. Kirkov V. Trends in postgraduate professional orientation of young doctors graduated from the Medical University-Sofia // Pharmacia. 2025. Vol. 72. P. 1–6. DOI 10.3897/pharmacia.72.e146974 (дата обращения: 12.09.2025).
15. Быков С. А., Волкова Н. А., Медяник Н. П. Применение педагогических инструментов формирования профессиональной идентичности: на примере студентов-первокурсников отраслевых вузов // Современное педагогическое образование. 2022. № 12. С. 20–25. EDN CBTNBG. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50109662> (дата обращения: 12.09.2025).
16. Гаджимирзоева В. З. Проблемы и перспективы востребованности рабочих профессий // Экономика, наука, образование: пути устойчивого развития : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, Дербент, 21 сентября 2023 г. Дербент : Алеф, 2023. С. 29–33. EDN LDCAFO. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=63364312> (дата обращения: 12.09.2025).
17. Горшкова Е. В. Актуальность рабочей профессии в вузе на примере: «заготовитель блоков по цитологии, гистологии и эмбриологии» // Актуальные проблемы ветеринарии и интенсивного животноводства : сборник трудов IV международной научно-практической конференции, Брянск, 27–28 марта 2025 г. Брянск : Брянский ГАУ, 2025. С. 210–214. EDN SCQNZX. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82775329> (дата обращения: 12.09.2025).
18. Потапов А. А., Спиридонов К. Ф., Павлова И. В. Оценка факторов актуальности освоения рабочей профессии паяльщика в институте электроэнергетики // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82-4. С. 333–336. EDN CHADYY. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67963160> (дата обращения: 12.09.2025).
19. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 87 с.
20. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва : Питер, 1946. С. 559.
21. Дикова В. В. Профессиональная направленность старших подростков: структура, компоненты, типы // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. № 4. С. 131–145.
22. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды. Москва : Ин-т практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 1996. 400 с.
23. Сергеев И. С. Образовательная профориентация — методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью // Профессиональное образование и рынок труда, 2023. № 1. С. 24–44.
24. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. Москва : Логос, 1994. 315 с.
25. Фрейд З. Психология бессознательного : сборник произведений / сост., науч. ред., авт. вступит. ст. М. Г. Ярошевский. Москва : Просвещение, 1990. 448 с.
26. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Москва : Прогресс, 1996. 340 с.
27. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2003. 480 с.
28. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие. Москва : МОДЭК, 2004. 599 с.
29. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Готовность отечественной системы СПО к достижению технологического суверенитета: результаты исследования // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 2 (53). С. 6–31.
30. Коновалов А. А. Воспитание личности будущего педагога профессионального образования на основе педагогических идей К. Д. Ушинского // Известия Саратовского ун-та. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23, № 2. С. 231–235.

31. Романцев Г. М., Фёдоров В. А. Педагог профессионального обучения: история и перспективы подготовки // *Агроинженерия*. 2010. № 4. С. 140–145.
32. Фёдоров В. А., Третьякова Н. В. Профессионально-педагогическое образование в России: историко-логическая периодизация // *Образование и наука*. 2017. Т. 19, № 3. С. 41–46.
33. Азбель А. А. Особенности формирования статусов профессиональной идентичности старшеклассников : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 2004. 236 с.
34. Л. Б. Шнейдер. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность. Москва : МПСИ, 2007.
35. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции / под ред. А. Г. Шмелёва. Москва : Изд-во МГУ, 1990. 160 с.
36. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). Москва : Смысл, 1992. 48 с.
37. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. Москва : Смысл, 1992. 17 с.
38. Кузьмин М. Ю., Конопак И. А., Миронова Е. И., Осипенок О. А. Особенности профессиональной идентичности студентов-первокурсников гуманитарных направлений // *Известия Иркутского государственного университета*. Сер.: Психология. 2020. Т. 31. С. 51–62. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnoy-identichnosti-studentov-pervokursnikov-gumanitarnyh-napravleniy> (дата обращения: 12.09.2025).
39. Ненахова Е. В., Гергенова А. С., Ладыгина Д. В. Оценка профессиональной направленности личности студента для лечебной деятельности // *Эпомен: медицинские науки*. 2022. № 5. С. 67–76. EDN IWGGUO. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=4973052> (дата обращения: 12.09.2025).
40. Крутых Е. В., Хлабыстова Н. В., Хакуз П. М. [и др.] Профессиональная направленность личности студента на начальном этапе обучения (на примере студентов технического вуза) // *Евразийское научное объединение*. 2020. № 7-5 (65). С. 362–364. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43840261> (дата обращения: 12.09.2025).

References

1. Sakharchuk ES, Bagramyan ER, Kiseleva IA, et al. Faktory formirovaniya sotsiokul'turno identichnosti studentov v usloviyakh polikonfessional'nosti = Factors of formation of socio-cultural identity of students in conditions of polyconfessionalism. Moscow: Moscow State University of Humanities and Economics; 2023. 176 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50517758>. (In Russ.).
2. Sadvakasova AM, Orazalina AB, Ertuganova FE, et al. Psychological and pedagogical conditions for the formation of professional identity of students — future teacher-psychologists. In: *Nash vybor — nauka = Our Choice — Science*. Petrozavodsk: International Center for Scientific Partnership “New Science”; 2023. Pp. 58–64. EDN KFBONQ. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=57104034>. (In Russ.).
3. Perchenko EL, Apunevich OA. Formation of professional identity in university students. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Cherepovets State University* 2023;(3(114)):50-57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-identichnosti-u-studentov-vuza>. (In Russ.).
4. Wang J, Kasa M-D. The effect of professional identity on unethical professional behavior tendency in student teachers: A moderated mediating model. *Acta Psychologica*. 2025;(261). Art. № 105776. DOI 10.1016/j.actpsy.2025.105776. (In Engl.).
5. Xiao H, Rusdi F-A. The relationship between procrastination and professional identity: the mediating role of self-efficacy and the moderating role of grades. *Acta Psychologica*. 2025;(261). Art. № 105750. DOI 10.1016/j.actpsy.2025.105750. (In Engl.).
6. Shamardina MV, Klenova AF. Personality orientation in student years. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya = Psychology. Historical-Critical Reviews and Contemporary Studies* 2023;12(11A):52-63. DOI 10.34670/AR.2023.46.38.008. URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2023-11/a6-shamardina-klenova.pdf>. (In Russ.).
7. Minenko GN, Markov VI, Ivanova IP. Culturological development of personality in the educational space of a university. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv = Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts*. 2025;(3(72)):254-261. DOI 10.31773/2078-1768-2025-372-254-261. EDN GZBKPO. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82968597>. (In Russ.).
8. Boguslavskaya MM. Self-actualization of personality as a factor in the development of professional orientation of future teachers. *Nauka i shkola = Science and School*. 2022;(3):94-100. DOI 10.31862/1819-463X-2022-3-94-100. EDN AUSTCY. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49329260>. (In Russ.).
9. Djiga ND, Komarovskaya TV. Formation of schoolchildren's personality orientation towards the choice of teaching professions. *Vestnik Rossiiskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo univer-*

siteta. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie = *Bulletin of Russian State University for the Humanities. Series: Psychology. Pedagogy. Education*. 2023;(2):147-167. DOI 10.28995/2073-6398-2023-2-147-167. EDN ALOUEY. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54381806>. (In Russ.).

10. Yesenina EYu, Konovalov AA. On the list of skills of vocational education workers. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational Education and Labor Market*. 2022;10(3):6-20. DOI: 10.52944/PORT.2022.50.3.009. URL: <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.009>. (In Russ.).

11. Lushnikova SR. On the problem of professional orientation and identity of students of a professional-pedagogical university. In: *Professional'noe samoopredelenie shkol'nikov: opyt, traditsii i innovatsii = Professional self-determination of schoolchildren: experience, traditions and innovations*. Surgut: Surgut State University; 2023. Pp. 64–68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=55991232>. (In Russ.).

12. Lushnikova SR. Professional orientation of a teacher: structure and components. *Vestnik naberezhnochelninskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University*. 2024;(2(50):140-145. (In Russ.).

13. Selyunina AN, Bondarenko EV. The relationship between gender identity and professional orientation of students with different statuses of professional identity. In: *Aktual'nye voprosy razvitiya lichnosti professionala: identichnost' v kontekste mezhkul'turnoy kommunikatsii = Actual issues of the development of a professional personality*. Samara: Moscow City Pedagogical University; 2024. Pp. 121–126. DOI: 10.55000/IPsF.2024.51.86.022. EDN SBOUYA. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=72800369>. (In Russ.).

14. Kirkov V. Trends in postgraduate professional orientation of young doctors graduated from the Medical University-Sofia. Trends in postgraduate professional orientation of young doctors graduated from the Medical University-Sofia. *Pharmacia*. 2025;(72):1-6. DOI 10.3897/pharmacia.72.e146974. (In Engl.).

15. Bykov SA, Volkova NA, Medyanik NP. Application of pedagogical tools for the formation of professional identity: the example of first-year students of sectoral universities. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*. 2022;(12):20-25. EDN CBTNBG. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50109662>. (In Russ.).

16. Gadzhimirzoeva VZ. Problems and prospects of demand for working professions. In: *Ekonomika, nauka, obrazovanie: puti ustoychivogo razvitiya = Economics, Science, Education: Paths of Sustainable Development*. Derbent: Alef; 2023. Pp. 29–33. EDN LDCAFO. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=63364312>. (In Russ.).

17. Gorshkova EV. Relevance of the working profession in higher education on the example of “preparer of blocks for cytology, histology, and embryology”. In: *Aktual'nye problemy veterinarii i intensivnogo zhivotnovodstva = Actual Problems of Veterinary Medicine and Intensive Animal Husbandry*. Bryansk: Bryansk State Agrarian University; 2025. Pp. 210–214. EDN SCQNZX. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82775329>. (In Russ.).

18. Potapov AA, Spiridonov KF, Pavlova IV. Assessment of factors of relevance of mastering the working profession of solderer at the Institute of Electrical Power Engineering. *Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern teacher education*. 2024;(82-4):333-336. EDN CHADYY. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67963160>. (In Russ.).

19. Leont'ev AN. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' = Activity. Conscience. Personality. Moscow: Publishing House of Political literature (“Politizdat”); 1975. 87 p. (In Russ.).

20. Rubinshtein SL. Osnovy obshchei psikhologii = Fundamentals of General Psychology. Moscow; Saint Petersburg; 1946. 559 p. (In Russ.).

21. Dikova VV. Professional orientation of older adolescents: structure, components, types. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational education and the labor market*. 2023;(4):131-145. (In Russ.).

22. Klimov EA. Psikhologiya professionala: izbrannye psikhologicheskie trudy = Professional Psychology: selected psychological works. Moscow: Institute of Practical Psychology; Voronezh: Scientific and Production Association “MODEK”; 1996. 400 p. (In Russ.).

23. Sergeev IS. Educational career guidance is a methodological basis for career guidance work with children and youth. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational education and the labor market*. 2023;(1):24-44. (In Russ.).

24. Shadrikov VD. Deyatel'nost' i sposobnosti = Activities and abilities. Moscow: Magazine “Logos”; 1994. 315 p. (In Russ.).

25. Freud S. Psikhologiya bessoznatel'nogo = Psychology of the unconscious. Moscow: Publishing House “Prosveshchenie”; 1990. 448 p. (In Russ.).

26. Ehrikson E. Identichnost': yunost' i krizis = Identity: youth and crisis. Moscow: Publishing House “Progress”; 1996. 340 p. (In Russ.).

27. Pryazhnikov NS., Pryazhnikova EYu. *Psikhologiya truda i chelovecheskogo dostoinstva = Psychology of work and human dignity*. Moscow: Publishing House "Akademiya"; 2003. 480 p. (In Russ.).
28. Shneider LB. *Professional'naya identichnost': teoriya, ehksperiment, trening = Professional identity: theory, experiment, training*. Moscow: Scientific and Production Association "MODEK"; 2004. 599 p. (In Russ.).
29. Blinov VI, Esenina EYu, Sergeev IS. The readiness of the Russian secondary vocational education system to achieve technological sovereignty: research results. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational education and the labor market*. 2023;11(2(53):6-31. (In Russ.).
30. Konovalov AA. Education of the personality of the future teacher of professional education based on the pedagogical ideas of Ushinsky KD. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika. = Proceedings of the Saratov University. A new series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*. 2023;23(2):231-235. (In Russ.).
31. Romantsev GM, Fedorov VA. Professional education teacher: history and prospects of training. *Agroinzheneriya = Agroengineering*. 2010;(4):140-145. (In Russ.).
32. Fedorov VA, Tret'yakova NV. Professional and pedagogical education In Russia: historical and logical periodization. *Obrazovanie i nauka = Education and science*. 2017;19(3):41-46. (In Russ.).
33. Azbel AA. Osobennosti formirovaniya statusov professional'noi identichnosti starsheklassnikov = Peculiarities of formation of professional identity statuses of senior pupils. Thesis. Moscow; 2004. 236 p. (In Russ.).
34. Shneider LB. Lichnostnaya, gendernaya i professional'naya identichnost' = Personal, gender, and professional identity. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute; 2007. (In Russ.).
35. Praktikum po psikhodiagnostike. Psikhodiagnostika motivatsii i samoregulyatsii = A workshop on psychodiagnostics. Psychodiagnostics of motivation and self-regulation. Ed. by A. G. Shmelev. Moscow: Moscow State University Publishing House; 1990. 160 p. (In Russ.).
36. Leont'ev DA. Test smyslozhiznennykh orientatsii (SZHO) = Test of life-meaning orientations (LMO). Moscow: Smysl; 1992. 48 p. (In Russ.).
37. Leont'ev DA. Metodika izucheniya tsennostnykh orientatsii = Methodology for studying value orientations. Moscow: Smysl; 1992. 17 p. (In Russ.).
38. Kuz'min MYu, Konopak IA, Mironova EI, et al. Peculiarities of professional identity of first-year students of humanities. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya. = Izvestiya of Irkutsk State University. Series: Psychology*. 2020;31:51-62. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnoy-identichnosti-studentov-pervokursnikov-gumanitarnykh-napravleniy>. (In Russ.).
39. Nenakhova EV, Gergenova AS, Ladygina DV. Assessment of professional orientation of student personality for medical affairs. *Epomen: meditsinskie nauki = Epomen Magazine: Medical Sciences*. 2022;(5):67-76. EDN IWGGUO. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=4973052>. (In Russ.).
40. Krutykh EV, Khlabytova NV, Khakuz PM, et al. Professional orientation of student personality at initial stage of education (example of technical university students). *Evraziyskoe nauchnoe ob'edinenie = Eurasian Scientific Association* 2020;(7-5(65):362-364. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43840261>. (In Russ.).

Информация об авторе

С. Р. Лушникова — ассистент кафедры спортивных дисциплин.

Information about the author

S. R. Lushnikova — Assistant Professor at the Department of Sports Disciplines.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 06.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 08.12.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Научная статья

УДК 378.1

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ТАКСОНОМИИ ТЕХНИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Ксения Юрьевна Мурашова, HR-MurashovaKU@yandex.ru

Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика И. Ф. Решетнёва, Красноярск, Россия

Аннотация. Статья посвящена разработке и теоретическому обоснованию концептуальной модели таксономии технической креативности в контексте подготовки студентов инженерно-технических направлений в системе высшего образования. Актуальность заявленной темы обусловлена необходимостью уточнения понятийно-категориального аппарата и построения целостной классификационной модели, позволяющей описывать, анализировать и диагностировать уровни проявленности технической креативности в образовательной среде вуза в условиях трансформации инженерного образования и ориентированности на задачи технологического развития. В работе уточняется интерпретация понятия «техническая креативность» с позиций системного и таксономического подходов, предлагается модель таксономии, основанная на выделении ключевых *компонентов технического мышления* и их иерархической организации по четырехуровневой шкале проявленности. Определены структурные элементы таксономии, отражающие продуктивный, селективный, ассоциативный, визуальный, проблемно-аналитический, поведенческий и прогностический аспекты технической креативности, что позволяет рассматривать ее как многомерное и функционально организованное образование. Обосновано, что предложенная таксономия создает методологическую основу для разработки критериев и индикаторов оценки уровня развития технической креативности студентов, а также для анализа педагогического потенциала образовательной среды вуза. Показано, что иерархическая структура уровней обеспечивает сопоставимость результатов диагностики, выявление зон развития и проектирование образовательных условий, направленных на переход от репродуктивных форм мышления к продуктивным и проектно-прогностическим. Полученные результаты могут быть использованы при проектировании образовательных программ, совершенствовании механизмов внутренней оценки качества инженерной подготовки, а также в практике стратегического планирования развития образовательной среды вуза, ориентированной на формирование и устойчивое развитие технической креативности будущих инженеров.

Ключевые слова: *техническая креативность, таксономия технической креативности, инженерное мышление, техническое мышление, компоненты технической креативности, уровни проявления креативности, иерархическая модель, инженерное образование, педагогическая диагностика, развитие креативности студентов, таксономический подход*

Для цитирования: Мурашова К. Ю. Концептуальная модель таксономии технической креативности студентов инженерно-технических направлений подготовки // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 43–50.

Original article

A CONCEPTUAL MODEL OF THE TAXONOMY OF TECHNICAL CREATIVITY OF ENGINEERING STUDENTS

Kseniya Yu. Murashova, *HR-MurashovaKU@yandex.ru*

Siberian State University of Science and Technology named after Academician I. F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the development and theoretical substantiation of a conceptual model of the taxonomy of technical creativity in the context of engineering students' training in the higher education system. The relevance of the stated topic is due to the need to clarify the conceptual and categorical framework and build an integrated classification model that allows describing, analyzing and diagnosing the levels of technical creativity in the educational environment of the university in the context of the transformation of engineering education and focus on the tasks of technological development. The paper clarifies the interpretation of the concept of "technical creativity" from the standpoint of systemic and taxonomic approaches, and suggests a model of taxonomy based on the identification of key components of technical thinking and their hierarchical organization on a four-level scale of manifestation. The structural elements of the taxonomy are defined, reflecting the productive, selective, associative, visual, problem-analytical, behavioral and predictive aspects of technical creativity, which allows us to consider it as a multidimensional and functionally organized education. It is proved that the proposed taxonomy creates a methodological basis for the development of criteria and indicators for assessing the level of development of technical creativity of students, as well as for analyzing the pedagogical potential of the educational environment of the university. It is shown that the hierarchical structure of the levels ensures comparability of diagnostic results, identification of development zones and design of educational conditions aimed at the transition from reproductive forms of thinking to productive and design-prognostic. The results obtained can be used in the design of educational programs, improving the mechanisms of internal assessment of the quality of engineering training, as well as in the practice of strategic planning for the development of the educational environment of the university, focused on the formation and sustainable development of technical creativity of future engineers.

Keywords: *technical creativity, taxonomy of technical creativity, engineering thinking, technical thinking, components of technical creativity, levels of creativity, hierarchical model, engineering education, pedagogical diagnostics, student creativity development, taxonomic approach*

For citation: Murashova KYu. A conceptual model of the taxonomy of technical creativity of engineering students. *Innovatsionnoe razvitiye professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):43-50. (In Russ.).

Введение

Современные ориентиры технологического развития и модернизации инженерного образования усиливают требования к способности будущих инженеров разрабатывать нестандартные технические решения, предвосхищая тенденции и спрос, создавать инновационные решения и продукты. При этом сохраняется разрыв между декларируемыми целями развития инженерного мышления и практиками их реализации в образовательной среде высшей школы. В научных исследованиях и нормативно-методических подходах техническая креативность часто рассматривается фрагментарно, через отдельные когнитивные или деятельностные характеристики, без целостной классификационной логики. Преобладающие модели оценки ориентированы либо на обобщенные

показатели инновационной активности, либо на заимствованные психологические шкалы, слабо соотнесенные со спецификой технического мышления. Это объясняет необходимость перехода от описательного перечисления признаков к системной таксономии, позволяющей рассматривать техническую креативность как иерархически организованное многокомпонентное образование. В представленном исследовании предлагается таксономический подход к анализу технической креативности, основанный на выделении ключевых компонентов технической креативности и их упорядочивании по уровням проявленности. Предлагаемая концептуальная модель ориентирована на функциональное соотнесение компонентов и уровней, что обеспечивает выявление сильных и дефицитных зон развития. Такой подход формирует методологию

ческую основу для проектирования диагностических процедур и повышения сопоставимости результатов оценки. Предлагаемая концептуальная модель таксономии нацелена на обеспечение методологической преемственности между целями инженерного образования и инструментами развития технической креативности.

Представленное исследование опирается на труды Т. Любарта¹, Дж. Гилфорда², Е. П. Ильина³, Г. С. Альтшуллера⁴, Я. А. Пономарёва⁵, Д. Б. Богоявленской⁶, Э. Торренса⁷, раскрывающие сущность креативности как многомерного феномена личностного проявления. Также важное значение для обозначенного исследования имеют работы современных отечественных исследователей З. И. Магомедовой⁸, Т. Г. Мухиной, С. Г. Сайфутдиновой, В. В. Утемова. Значимые для нашей работы положения современной инженерной педагогики представлены в трудах В. Н. Кругликова, Т. М. Ткачевой⁹, И. С. Волежаниной¹⁰ и т. д. В классических трудах Б. Блума и его последователей разработан подход к иерархической организации когнитивных проявлений, заложивший основания для уровневой описания образовательных результатов.

Цель исследования — разработка и теоретическое обоснование концептуальной модели таксономии технической креативности студентов университета как уровневой модели наблюдаемых проявлений, обеспечивающей сопоставимость оценивания и управляемость развития

¹ Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности : пер. с фр. М. : Когито-Центр, 2009. 215 с.

² Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления : сб. переводов с нем. и англ. / под ред. А. М. Матюшкина. М. : Прогресс, 1965. 525 с.

³ Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб. : Питер, 2009. 444 с.

⁴ Альтшуллер Г. С. Найти идею: Введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач. М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. 400 с.

⁵ Пономарёв Я. А. Психология творчества и педагогика. М. : Педагогика, 1976. 280 с.

⁶ Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М. : Академия, 2002. 320 с.

⁷ Torrance E.-P. Torrance Tests of Creative Thinking. Princeton: Personnel Press, 1966. 156 p.

⁸ Магомедова З. И. Формирование профессионально-ориентированной креативности будущих инженеров в условиях поликонтекстного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Махачкала, 2020.

⁹ Ткачева Т. М. Формирование и развитие профессиональных компетенций инженера: психолого-педагогическое обоснование : учеб. пособие. Москва : МАДИ, 2011. 119 с.

¹⁰ Волежанина И. С. Становление и развитие профессиональной компетентности будущего инженера в научно-образовательном комплексе : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Красноярск, 2020. 442 с.

неоднородной многокомпонентной структурой способности личности в системе инженерной подготовки. *Ключевые задачи исследования:* 1) теоретико-методологическое уточнение ключевых понятий и оснований таксономического подхода применительно к технической креативности как многокомпонентной конструкции; 2) обоснование компонентной структуры технической креативности и раскрытие содержания девяти компонентов как предметной основы уровневой модели; 3) разработка четырехуровневой таксономии режимов проявленности технической креативности с выделением качественных различий уровней и критериев их разграничения; 4) формирование методологического протокола внедрения таксономии в университетской среде, включая процедуры калибровки оценивания, мониторинга прогресса и обеспечение валидности, надежности и сопоставимости результатов.

Научная новизна исследования заключается в обосновании таксономического подхода к описанию технической креативности как многокомпонентной и иерархически организованной квалификационной характеристики инженера. В исследовании предложена концептуальная модель таксономии технической креативности, включающая систему структурных компонентов и четырехуровневую шкалу их проявленности, позволяющую осуществлять комплексный и сопоставимый анализ каждого компонента.

Материалы и методы исследования

Методологическая основа исследования опирается на *системный, таксономический и деятельностный подходы*, обеспечивающие целостное рассмотрение технической креативности как структурно организованного и иерархически упорядоченного феномена инженерного мышления. В качестве базовых методов использованы теоретико-аналитический обзор научных источников по проблеме креативности и инженерного мышления, структурно-функциональный анализ существующих моделей описания и оценки креативности, а также сравнительно-содержательное сопоставление классификационных подходов, применяемых в педагогических и психологических исследованиях.

Результаты исследования и их обсуждение

Таксономия в научном смысле определяется как упорядоченная классификационная система, основанная на иерархическом распределении элементов по уровням в соответствии с заданными критериями различия [1]. Исторически

термин сформировался в естественных науках как способ систематизации сложных иерархических объектов по степени общности признаков и был разработан в трудах К. Линнея и О.-П. де Кандоля. В современном понимании таксономия выходит за пределы описательной классификации и ориентируется на выявление устойчивых структурных связей, фиксируя качественные различия между уровнями и их внутреннюю логическую организацию [2]. Принципиальным условием таксономического подхода выступает наличие четких критериев перехода между уровнями, исключающих произвольность трактовки и предполагающих качественно иную организацию деятельности и мышления на каждом уровне [3]. Применительно к технической креативности таксономия позволяет рассматривать ее как целостную структурно организованную систему, связывающую в себе когнитивные, рефлексивные, деятельностные и прогностические аспекты инженерного мышления. В научной литературе креативность интерпретируется как многоаспектный феномен, включающий когнитивные механизмы дивергентности и вариативности¹, проблемно-процессуальные характеристики постановки задач и поиска решений², ассоциативную организацию мышления³ [4–6], а также личностно-структурные и социокультурные основания признания нового⁴ [7–10]. Методологически значимым является критерий ценности результатов креативной деятельности, предполагающий одновременную оригинальность и техническую состоятельность решений при взаимодействии интеллектуального компонента с мотивацией, стилем мышления и знаниями, а в современных интерпретациях — профессионализацию креативности как личностно-профессионального новообразования [7; 11].

Для целей настоящего исследования техническая креативность будущего инженера определяется как устойчивая профессионально-личностная способность инициировать и решать технико-технологические задачи в условиях

ограничений и неопределенности посредством генерации и обоснования альтернатив и доведения их до нового (субъективно и/или объективно) и уместного решения/продукта, при этом таксономический подход обеспечивает формализацию многокомпонентных структур через систему уровней и компонентов, задавая предпосылки однозначной интерпретации и последующего анализа, а модель таксономии предлагается строить на основе девяти компонентов, выведенных путем анализа источников разных лет [4–11]. *Дивергентное мышление* раскрывает инженерный поиск как пространство множества ходов, где открытая задача допускает вариативность и снимает диктат единственного алгоритма. *Конвергентность*, напротив, собирает это многообразие в конструктивный итог: она отбирает, структурирует и интегрирует идеи, превращая их в технически реализуемое и функционально выверенное решение. *Ассоциативность* связывает разрозненные элементы и дисциплины в неожиданные конфигурации, позволяя переносить принципы из смежных областей и рождать оригинальные инженерные концепции. *Профильная эрудиция* задает опору креативности, фиксируя ее в пределах профессиональных знаний, норм и ограничений, обеспечивая обоснованность и практическую полезность результата. *Визуализация* делает мысль зримой: через образы, схемы и модели она позволяет мысленно «прожить» конструкцию, проверить решение и уточнить его еще до физической реализации. *Способность к проблематизации* задает стартовую точку творчества: она выявляет и формулирует инженерную проблему даже там, где задача задана размыто, определяя направление и качество дальнейшего проектирования. *Толерантность к неопределенности и риску* удерживает мышление в зоне инноваций, позволяя действовать при неполной информации, конфликте требований и вероятностных исходах. *Беглость мышления* поддерживает темп креативного процесса, обеспечивая непрерывность генерации вариантов и повышая вероятность нахождения эффективного решения в ограниченное время. *Предвидение* выводит креативность в перспективу, позволяя прогнозировать последствия решений и соотносить их с траекториями технологического развития. В совокупности эти компоненты образуют многоуровневую таксономическую композицию взаимосвязанных измерений инженерного мышления и деятельности, описывающую переход от адаптации к изменениям — к созданию

¹ Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб. : Питер, 2009. 444 с.

² Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности : пер. с фр. М. : Когито-Центр, 2009. 215 с.

³ Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления : сб. переводов с нем. и англ. / под ред. А. М. Матюшкина. М. : Прогресс, 1965. 525 с.

⁴ Магомедова З. И. Формирование профессионально-ориентированной креативности будущих инженеров в условиях поликонтекстного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Махачкала, 2020.

оригинальных решений и росту инновационной активности, а также переводящую концептуальную модель в диагностическую и прикладную форму для образовательной практики.

Развернутая концептуальная модель таксономии технической креативности (по уровням) в авторском замысле выглядит следующим образом: матрицы построены по таксономическому принципу как иерархическая система уровней проявленности технической креативности, обеспечивающая переход от описательной модели к диагностически применимому инструменту¹. Выбор столбцов «смысл уровня», «действия преподавателя», «действия обучающегося» и «ключевые глаголы» обусловлен требованием операционализации уровней через наблюдаемые действия и педагогические средства их формирования. Тем самым каждый уровень

фиксируется одновременно в трех плоскостях: нормативно-содержательной (какое качество формируется), организационно-педагогической (какими воздействиями поддерживается) и поведенчески-результативной, как проявляется в деятельности и речи [12–13].

Принцип построения матрицы основан на логике нарастающей самостоятельности и интеграции: от выполнения по образцу и частичной вариативности — к системной верификации решений и созданию новых принципов/концепций с прогнозом последствий.

Таблица 1 выполняет функцию метамодели и задает уровневую универсальную шкалу (I–IV), отражающую усложнение когнитивных, деятельностных механизмов от репродукции и адаптации к инновационному и прогностическому проектированию.

Таблица 1

Универсальная таксономическая шкала оценки технической креативности

Уровень	Смысл уровня	Действия преподавателя	Действия обучающегося	Ключевые глаголы
I. Репродуктивно-адаптивный	Работает по образцу; применяет известные приемы в типовой ситуации	Демонстрирует образец, алгоритм; задает критерии оценки	Воспроизводит, распознает, объясняет «как делал»	перечислите, выполните, повторите
II. Вариативно-эвристический	Генерирует варианты и пробует эвристики; адаптирует под ограничения	Стимулирует альтернативные решения, дает открытые задачи	Предлагает несколько ходов, аргументирует выбор	предложите, адаптируйте, улучшите
III. Системно-интегративный	Интегрирует требования/ограничения/знания; строит модели; управляет компромиссами	Организует проектную работу, требует обоснования и моделирования	Структурирует, моделирует, оптимизирует решение	смоделируйте, интегрируйте, обоснуйте
IV. Инновационно-прогностический	Создает оригинальные концепции/принципы; прогнозирует последствия и траектории	Формулирует исследовательские задачи, вовлекает в реальные контексты	Формулирует новую концепцию, строит сценарии и прогнозы	спроектируйте, спрогнозируйте, разработайте

Таблица 2 разворачивает концептуальную матричную модель «компоненты — уровни», где строки представляют структурные компоненты технической креативности, а столбцы — этапы их качественного усложнения. Содержание каждой ячейки задано как дескриптор, связывающий поведенческое проявление с продуктом деятельности, что обеспечивает проверяемость и сопоставимость результатов при оценке².

Принцип построения матрицы основан на логике нарастающей самостоятельности и ин-

теграции: от выполнения по образцу и частичной вариативности — к системной верификации решений и созданию новых принципов/концепций с прогнозом последствий. Тем самым матрица одновременно выполняет классификационную, диагностическую и проектировочную функции, позволяя фиксировать текущий уровень сформированности каждого компонента и задавать траекторию его развития в образовательной практике. Нормативность выбранных столбцов обеспечивается их прямой связью с критериями наблюдаемости (действие), воспроизводимости (формулировки-«глаголы») и результативности (продукт), что переводит качественные характеристики технической креативности в управляемую и измеримую конструкцию.

¹ Ткачева Т. М. Формирование и развитие профессиональных компетенций инженера: психолого-дидактическое обоснование : учеб. пособие. М. : МАДИ, 2011. 119 с.

² Волгжанина И. С. Становление и развитие профессиональной компетентности будущего инженера в научно-образовательном комплексе : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Красноярск, 2020. 442 с.

Матрица-таксономия компонентов технической креативности

Компонент	I. Репродуктивно-адаптивный	II. Вариативно-эвристический	III. Системно-интегративный	IV. Инновационно-прогностический
1. Дивергентное мышление	Предлагает 1–2 стандартных решения; работает по образцу	Создает несколько альтернатив; использует эвристики	Интегрирует подходы и ограничения в систему решений	Создает принципиально новые концепции
2. Конвергентное мышление	Выбирает правильный вариант по явным критериям	Сам задает критерии отбора и улучшает вариант	Интегрирует подсистемы и управляет компромиссами	Проектирует новые технологии и функции оптимальности
3. Ассоциативность	Видит простые аналогии внутри дисциплины	Переносит методы между смежными задачами	Строит междисциплинарные связи и модели	Формирует оригинальные междисциплинарные модели
4. Профильная эрудиция	Знает базовые понятия и применяет их по шаблону	Подбирает методы и стандарты под задачу	Комбинирует знания из разных разделов	Использует эрудицию для создания новых стандартов
5. Визуализация	Рисует простые схемы, эскизы по образцу	Использует визуализацию для проверки идеи	Создает многоуровневые модели и симуляции	Создает цифровые и концептуальные инновационные модели
6. Проблематизация	Формулирует задачу по образцу	Уточняет требования и противоречия задачи	Формулирует системную проблему и связи	Формулирует стратегические инженерные проблемы
7. Толерантность к неопределенности	Работает только при четких условиях	Принимает неполные данные, фиксирует риски	Управляет неопределенностью через эксперименты	Использует неопределенность как источник инноваций
8. Беглость	Генерирует 1–2 идеи, ограниченно	Быстро производит поток вариантов	Организует и отбирает идеи системно	Создает циклы генерации и верификации идей
9. Предвидение	Оценивает ближайшие последствия	Прогнозирует краткосрочные последствия	Соотносит решения с технологическими трендами	Строит долгосрочные сценарии и траектории развития

Валидация логики таксономии технической креативности как научного инструмента основывается на обеспечении ее содержательной и конструктивной валидности. Содержательная валидность выражается в соответствии структуры таксономии теоретической модели технической креативности и полном охвате всех восьми компонентов без искажения их понятийных границ.

Корректность критериев обеспечивается соотносительностью уровней с реальными формами инженерной деятельности обучающихся и ростом когнитивной сложности при четкой различимости компонентов и уровней проявленности, исключая логические пересечения и размывание диагностических оснований. Иерархическая организация уровней отражает качественную последовательность усложнения инженерного мышления и деятельности и переводит развитие компонентов в управляемый измеримый объект образовательного проектирования и оценки.

Уровни 1–4 (отражены в столбцах в таблице 2) отражают последовательное усложнение инженерной деятельности и рост ответственности обучающихся, а продвижение между уровнями связано с усилением самостоятельности, интеграцией компонентов технической креативности и расширением прогностических возможностей [12–14].

Практическое применение предлагаемой концептуальной модели может выражаться в ее встраиваемости в учебный процесс без нарушения логики инженерной подготовки и образовательных целей, а воспроизводимости — в повторяемости процедур и получении сопоставимых результатов при сохранении контекстной чувствительности к типу инженерных задач. Совокупность критериев качества таксономии задает основания для мониторинга прогресса обучающихся и обоснованной интерпретации данных на уровне образовательной программы, обеспечивая сопоставление образовательных эффектов в различных дисциплинах и модулях.

Таксономия формирует единый язык описания технической креативности для преподавателей, экспертов и управленческих структур университета и выступает методологической рамкой интеграции теории, диагностики и образовательного управления.

Эффективность применения таксономии ограничивается дефицитами методологической и экспертной подготовленности, рисками формализации, необходимостью адаптации уровней и индикаторов к профилю подготовки и требованиям к аутентичности и сложности заданий, при этом явная фиксация указанных условий повышает научную корректность и прозрачность модели и позволяет рассматривать техническую креативность как объект целенаправленного педагогического управления. Надежность таксономии определяется устойчивостью оценок во времени и согласованностью результатов между оценщиками, обеспечиваемой калибровкой экспертов и применением стандартизированных оценочных материалов и единых процедур.

Заключение

Концептуальная модель таксономии технической креативности должна опираться на целостное представление о ее структуре и режимах проявления в инженерной деятельности обучающихся. Исследование подтвердило значимость уровневого подхода как основания для описания и управления развитием технической креативности в системе инженерного образования. Иерархическая организация четырех уровней проявленности обеспечивает логическую связность компонентов и обнаруживает качественные различия способов инженерного мышления. Предложенная таксономия операционализирует содержание технической креативности, обеспечивая ее диагностическую интерпретируемость и управленческую применимость в образовательной практике. Таксономия формирует методологическую основу для мониторинга прогресса обучающихся и использования результатов в управлении программами, внутренней оценке качества и стратегическом планировании развития инженерного образования.

Список источников

1. Султанова Г. С. Таксономия Блума как инструмент интеллектуально развивающего обучения студентов // Высшее образование сегодня. 2019. № 1. С. 14–19.
2. Кабышева М. О. Таксономия Блума и критическое мышление в педагогическом образовании // Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. 2023. № 3 (95). С. 37–48. DOI 10.52512/2306-5079-2023-95-3-37-48.
3. Поддубная Я. Н., Котов К. С., Слукина А. А. Обучающая модель таксономии Блума как эффективное средство организации контроля при подготовке студентов педагогических вузов // Гуманитарные и социальные науки. 2023. Т. 99, № 4. С. 158–164.
4. Одинокая М. А., Рубцова А. В., Мурашко М. А. Навигатор по креативному мышлению : учеб. пособие для вузов. Санкт-Петербург : Лань, 2025. 204 с.
5. Гафарова Е. А. Креативность как информационная система и педагогический феномен : монография. Москва : Проспект, 2023. 111 с.
6. Андрюхина Л. М. Креативность, креативный капитал и креативные практики в образовании : монография. 2-е изд., стер. Екатеринбург : РГППУ, 2023. 238 с.
7. Креативная педагогика. Методология, теория, практика : монография / под ред. В. В. Попова, Ю. Г. Круглова. 6-е изд., электрон. Москва : Лаборатория знаний, 2025. 322 с.
8. Хангельдиева И. Г. Креативные технологии в пространстве современного образования (Опыт переосмысления) : учеб. пособие для СПО. 3-е изд., стер. Санкт-Петербург : Лань : Плана музыка, 2024. 180 с.
9. Сайфутдинова Г. С. Научный поиск как средство формирования креативности будущего инженера : дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. Оренбург, 2021. 178 с.
10. Утемов В. В. Развитие креативности учащихся: учебные задачи открытого типа : учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2025. 127 с. (Высшее образование).
11. Гарильо Д. Креативность и благополучие. Аналитическое движение к творчеству : руководство / под ред. Л. В. Барминой. Москва : Когито-центр, 2021. 256 с.
12. Кругликов В. Н. Инженерная педагогика : учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2025. 198 с.
13. Коршунова О. В. Педагогика высшей школы. Основы теории и методика преподавания профильных дисциплин : учебник для вузов. — Санкт-Петербург : Лань, 2025. 416 с.
14. Самылкина Н. Н. Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие. 5-е изд., электрон. Москва : Лаборатория знаний, 2025. 175 с.

References

1. Sultanova GS. Bloom's Taxonomy as a tool for intellectually developing student learning. *Vyshee obrazovanie segodnya = Higher education today*. 2019;(1):14-19. (In Russ.).
2. Kabysheva MO. Bloom's Taxonomy and Critical Thinking in Teacher Education. *Vestnik Kazakhskogo natsional'nogo zhenskogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Kazakh National Women's teacher training University*. 2023;(3(95)):37-48. DOI 10.52512/2306-5079-2023-95-3-37-48. (In Russ.).
3. Poddubnaya YaN, Kotov KS, Slukina AA. The educational model of Bloom's taxonomy as an effective means of organizing control in the training of students of pedagogical universities. *Gumanitarnye i sotsial'nye nauki = Humanities and Social sciences*. 2023;99(4):158-164. (In Russ.).
4. Odinskaya MA, Rubtsova AV, Murashko MA. Navigator po kreativnomu myshleniju = Navigator of creative thinking. St. Petersburg: Lan; 2025. 204 p. (In Russ.).
5. Gafarova EA. Kreativnost' kak informacionnaja sistema i pedagogicheskij fenomen = Creativity as an information system and pedagogical phenomenon. Moscow: Prospect; 2023. 111 p. (In Russ.).
6. Andryukhina LM. Kreativnost', kreativnyj kapital i kreativnye praktiki v obrazovanii = Creativity, creative capital, and creative practices in education. Yekaterinburg: RSPPU; 2023. 238 p. (In Russ.).
7. Kreativnaya pedagogika. Metodologiya, teoriya, praktika = Creative pedagogy. Methodology, theory, practice. Edited by Popov VV, Kruglov YuG. Moscow : Publishing House "Laboratoriya znaniy"; 2025. 322 p. (In Russ.).
8. Khangeldieva IG. Kreativnye tehnologii v prostranstve sovremennogo obrazovanija (Opyt pereosmyslenija) = Creative Technologies in modern educational space. St. Petersburg: Lan'; Planeta muzyki; 2024. 180 p. (In Russ.).
9. Saifutdinova GS. Nauchnyi poisk kak sredstvo formirovaniya kreativnosti budushchego inzhenera = Scientific search as a means of shaping the creativity of a future engineer. Thesis. Orenburg; 2021. 178 p. (In Russ.).
10. Utemov VV. Razvitie kreativnosti uchashchikhsya: uchebnye zadachi otkrytogo tipa = Developing students' creativity: open-ended learning tasks. Moscow: Educational platform "Yurait"; 2025. 127 p. (Higher education). (In Russ.).
11. Garillo D. Kreativnost' i blagopoluchie. Analiticheskoe dvizhenie k tvorchestvu = Creativity and Well-being. Analytical movement towards creativity. Ed. by Barmina LV. Moscow: Kogito-centr; 2021. 256 p. (In Russ.).
12. Kruglikov VN. Inzhenernaya pedagogika = Engineering pedagogy Moscow : Educational platform "Yurait"; 2025. 198 p. (In Russ.).
13. Korshunova OV. Pedagogika vysshej shkoly. Osnovy teorii i metodika prepodavanija profil'nyh disciplin = Higher Education Pedagogy. Fundamentals of theory and methods of teaching specialized disciplines Saint Petersburg: Lan'; 2025. 416 p. (In Russ.).
14. Samylkina NN. Sovremennye sredstva otsenivaniya rezul'tatov obuchenija = Modern Assessment Tools in Education. Moscow: Laboratoriya znaniy; 2025. 175 p. (In Russ.).

Информация об авторе

К. Ю. Мурашова — ассистент преподавателя (аспирант) кафедры педагогики и психологии Института социального инжиниринга.

Information about the author

K. Yu. Murashova — Teaching Assistant (postgraduate student) at the Department of Pedagogy and Psychology at the Institute of Social Engineering.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 13.01.2026
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 16.01.2026
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Научная статья

УДК 378.6

РАЗВИТИЕ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ АВИАДИСПЕТЧЕРОВ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВОЗДУШНОГО ПРОСТРАНСТВА И РАЗВИТИЯ ПЕРСПЕКТИВНЫХ СИСТЕМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОЛЕТОВ

Алексей Владимирович Попов, popov@aeronav.ru

Институт авионавигации, Москва, Россия

Аннотация. Актуальность развития и трансформации системы подготовки специалистов в условиях непрерывных инноваций в воздушном пространстве и изменений правил его использования обусловлена необходимостью соответствовать современным реалиям, когда пространство воздушных перевозок развивается в интенсивном темпе и требует гибкости, оперативности и высокого уровня профессионализма от сотрудников. Без адаптации образовательных процессов к непрерывным техническим инновациям и изменениям в регулировании можно столкнуться с дефицитом квалифицированных кадров, что напрямую отразится на безопасности и эффективности функционирования всего авиационного сектора.

В статье раскрыты особенности построения процесса подготовки с учетом индивидуальных способностей слушателей. Рассматривается внедрение современных информационных платформ, уделяется внимание совершенствованию методологии преподавания, внедрению цифровых инструментов и информационных систем, современных тренажерных комплексов, построенных на базе виртуальной и дополненной реальности. Рассмотрены конкретные аспекты подготовки авиационных диспетчеров с учетом современных трендов в авиационной отрасли. Осуществлен анализ опытных моделей обучения. Выявлено, что современная подготовка обязательно должна включать формирование умений оперативно реагировать на внештатные ситуации. Определено, что успешным внедрением инноваций считается обязательный практический опыт работы с новыми системами обеспечения полетов. Затронуты вопросы обязательного формирования у обучаемых способности самостоятельно проводить мониторинг изменений в нормативных актах и технологиях и внедрения гибких программ с индивидуализацией обучения, что обеспечит повышение эффективности их освоения и будет способствовать развитию устойчивых профессиональных навыков.

Ключевые слова: *авиация, авиационный специалист, авиационный персонал, обеспечение полетов, современные тенденции, непрерывное образование, авиадиспетчер, воздушное движение*

Для цитирования: Попов А. В. Развитие и трансформация педагогической системы подготовки авиадиспетчеров с учетом современных тенденций использования воздушного пространства и развития перспективных систем обеспечения полетов // *Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 51–59.*

Original article

DEVELOPMENT AND TRANSFORMATION OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM FOR TRAINING AIR TRAFFIC CONTROLLERS, TAKING INTO ACCOUNT CURRENT TRENDS IN THE USE OF AIRSPACE AND THE DEVELOPMENT OF PROMISING FLIGHT SUPPORT SYSTEMS

Aleksei V. Popov, popov@aeronav.ru

Institute of Aeronavigation, Moscow, Russia

Abstract. The development and transformation of specialist training systems in the context of continuous innovation in airspace and changes in the rules for its use is crucial to meet the current reality of air travel, which is rapidly evolving and demands flexibility, efficiency, and a high level of professionalism from its employees. Failure to adapt educational processes to continuous technical innovation and regulatory changes could lead to a shortage of qualified personnel, which will directly impact the safety and efficiency of the entire aviation sector.

This article explores the specifics of building a training process that takes into account the individual abilities of trainees. The introduction of modern information platforms is discussed, with attention paid to improving teaching methodology, implementing digital tools and information systems, and modern simulators based on virtual and augmented reality. Specific aspects of air traffic controller training are examined, taking into account current trends in the aviation industry. Experimental training models are analyzed. It is concluded that modern training must necessarily include the development of skills to quickly respond to emergency situations. It is determined that successful implementation of innovations requires practical experience with new flight support systems. The discussion touched upon the mandatory development of students' ability to independently monitor changes in regulations and technologies, as well as the implementation of flexible programs with individualized learning, which will ensure increased learning efficiency and contribute to the development of sustainable professional skills.

Keywords: *aviation, aviation specialist, aviation personnel, flight support, modern trends, continuing education, air traffic controller, air traffic*

For citation: Popov AV. Development and transformation of the pedagogical system for training air traffic controllers, taking into account current trends in the use of airspace and the development of promising flight support systems. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):51-59. (In Russ.).

Введение

В настоящее время система педагогической подготовки авиационного персонала, занятого в сфере управления воздушным движением, проходит этап переосмысления и сопряжения с новыми тенденциями использования воздушного пространства. Развитие перспективных систем обеспечения безопасности полетов и систем управления полетами, появление нового класса воздушного пространства летающих машин и беспилотных воздушных судов требует от системы подготовки своевременной трансформации с учетом этих факторов. Накопленный опыт диспетчеров и их активное вовлечение в процесс модернизации системы подготовки, а также непрерывная обратная связь «преподаватель — диспетчер» в процессе обязательных плановых курсов повышения квалификации способствуют своевременному

выявлению и устранению недостатков, что дает возможность существенно повышать качество обучения. В этой связи необходимо непрерывно отслеживать вектор развития технологий в сфере обеспечения управления воздушным движением и корректировать модули, курсы и программы подготовки, так чтобы они отвечали требованиям отрасли в целом¹.

Цель статьи — рассмотреть аспекты подготовки авиационных диспетчеров с учетом современных трендов в авиационной отрасли и выявить факторы, которые оказывают существенное влияние на эффективность обучения и качество профессиональной деятельности, а также обосновать необходимость системного подхода к подготовке и постоянного обновле-

¹ SciUp: сайт. URL: <https://sciup.org/rol-trenazhernoj-podgotovki-dispetcherskogo-personala-grazhdanskoj-aviacii-v-170189278> (дата обращения: 05.11.2025).

ния образовательных методик, адаптированных к новым нормативам и технологиям. Научная новизна заключается в том, что впервые выявлены особенности подготовки авиационных специалистов в условиях опережающего развития технологий в области обеспечения и осуществления управления воздушным движением в динамично меняющемся воздушном пространстве, влекущих за собой усложнение процесса планирования и использования воздушного пространства в Российской Федерации.

Сформулированные задачи охватывают широкий спектр вопросов, связанных с трансформацией системы подготовки авиационных специалистов в области управления воздушным движением. Они направлены на комплексное обновление и развитие учебных программ, внедрение инновационных методов обучения, повышение качества практической подготовки и адаптацию к современным технологическим и организационным изменениям, касающимся безопасности и управления воздушным движением.

Материалы и методы исследования

Методология исследования базируется на комплексном подходе к анализу и оценке процессов подготовки авиационных диспетчеров с учетом многофакторного воздействия современных технологических и организационных трансформаций в сфере воздушного движения. В качестве ключевого метода выступает системный анализ, позволяющий рассматривать педагогическую систему в ее многоуровневом взаимодействии с инновационными средствами обеспечения полетов и изменяющимися регулятивными рамками управления воздушным пространством. Такой подход способствует выявлению синтеза традиционных и перспективных компонентов обучения, а также определению оптимальных путей их интеграции для формирования высококвалифицированного специалиста. На теоретическом уровне методология опирается на современные педагогические концепции, включая конструктивизм и ситуативное обучение, что способствует активизации познавательной деятельности слушателей и развитию у них навыков критического мышления. В прикладном аспекте это выражается в формировании учебных заданий, направленных на решение комплексных задач, моделирующих реальные ситуации управления воздушным движением, что повышает готовность к оперативному применению знаний. В совокупности представленная методология обеспечивает комплексное и многоаспектное исследование педагогической

системы, интегрируя традиционные и инновационные подходы с целью создания адаптивной, эффективной и отвечающей современным требованиям модели подготовки авиационных диспетчеров. Такой подход задает основу для дальнейших экспериментов, апробаций и развития образовательных практик в условиях динамично меняющегося воздушного пространства.

Результаты исследования и их обсуждение

Новые технологии существенно изменили повседневную деятельность авиационных диспетчеров, взяв на себя ключевую роль в повышении эффективности и безопасности воздушных перевозок. Значительные изменения коснулись методов обработки информации, систем мониторинга и коммуникаций, что в итоге привело к трансформации рабочих процессов и требований к квалификации специалистов. Технологические инновации сегодня не просто облегчают выполнение задач, но становятся центральным элементом, вокруг которого строится вся система управления воздушным движением. Одним из наиболее заметных нововведений стали системы автоматизации обработки данных, которые позволяют значительно ускорить анализ воздушной обстановки. Ранее диспетчеры вынуждены были самостоятельно сверять множество параметров и управлять самолетами в пределах своей зоны ответственности на основе устаревших методов и частично ручного контроля [1]. Внедрение программного обеспечения на основе искусственного интеллекта и продвинутых алгоритмов прогнозирования изменило ландшафт работы, предоставив специалистам по организации использования воздушного пространства и управлению воздушным движением возможность оперативно вести расчет оптимальных маршрутов, предотвращать конфликты на основе анализа потенциальных пересечений трасс и адаптировать планы в реальном времени. Например, специализированные системы, такие как инструменты поддержки принятия решений, помогают диспетчерам более эффективно управлять изменениями в расписании и иметь актуальную информацию о динамических меняющихся погодных условиях в режиме реального времени, что снижает вероятность ошибок и повышает общую пропускную способность воздушного пространства. Революционные решения коснулись также области визуализации информации и коммуникационных технологий. Переход от голосовых радиосвязей к цифровым каналам связи обеспечил высокое качество передачи информации и минимизацию ошибок, связанных

с непониманием [2]. Цифровые транскрипции переговоров и возможность обмениваться текстовыми сообщениями позволили диспетчерам фиксировать и отслеживать уточненные инструкции с большей точностью. Кроме того, современные системы связи интегрированы с автоматизированными платформами, что обеспечивает координацию и синхронизацию действий между различными диспетчерскими пунктами, а также с пилотами и наземными службами. Это способствует оптимизации работы и ускорению обмена информацией при особенно сложных операциях, например, при аварийных ситуациях или проведении маневров на высоких скоростях. Важным аспектом является внедрение систем прогнозирования и моделирования воздушного движения, основанных на больших данных. Анализ исторических данных о полетах, погодных условиях, техническом состоянии воздушных судов и поведении операторов позволяет создавать модели, способные прогнозировать потенциальные риски и накладки в трафике задолго до их возникновения. Благодаря этому диспетчеры получают инструмент для заблаговременного управления потоками, перераспределения ресурсов и вмешательства, если требуется. Внедрение беспилотных летательных аппаратов и их интеграция в гражданское воздушное пространство также оказали воздействие на деятельность диспетчеров. Управление дронами предъявляет новые требования к мониторингу и координации, увеличивает сложность воздушной среды за счет разнообразия типов воздушных судов и режимов их эксплуатации. Новейшие системы автоматизации позволяют диспетчерам одновременно контролировать традиционные и беспилотные полеты, используя единое информационное пространство для синхронизации действий и предупреждения возможных конфликтных ситуаций. Эта инновация заметно расширила сферу ответственности специалистов и потребовала обновления методик подготовки [3].

Современные тренажерные комплексы предлагают интерактивные симуляции, позволяющие отточить навыки в условиях, максимально приближенных к реальным, но без риска для безопасности полетов. Благодаря подобному подходу диспетчеры могут овладевать новыми технологиями, адаптироваться к изменяющимся протоколам и отрабатывать сложные сценарии, включая внештатные ситуации. Практика показала, что такой симуляционный тренинг значительно повышает уровень готовности специалистов и снижает влияние стрессовых факторов

в реальной работе. Переход к интеллектуальным системам управления воздушным движением неизбежно повлиял на требования к профессиональным компетенциям. Помимо традиционного знания правил и процедур сегодня важна способность взаимодействовать с цифровыми платформами, анализировать данные и быстро адаптироваться к обновлениям софта и аппаратуры. Развитие технологического потенциала открыло новые пути для улучшения качества обучения, но одновременно и предъявило более высокие ожидания к степени подготовки новых специалистов. В ответ на эти вызовы сформировались новые программы, акцентирующие внимание на IT-грамотности, навыках работы с алгоритмами и критическом мышлении. Автоматизированные подсистемы анализируют поступающую информацию, выделяют ключевые события и предлагают варианты реагирования, что способствует своевременной и эффективной коррекции действий диспетчера. Такая архитектура открывает возможности для более гибкого и масштабируемого управления воздушным пространством с учетом растущего объема трафика и усложнения маршрутов.

Рассмотренные изменения демонстрируют, что внедрение технологических инноваций в авиационную диспетчерскую деятельность является многоаспектным и комплексным процессом, затрагивающим информационные, коммуникативные, организационные и образовательные аспекты [4]. Современные инструменты значительно увеличивают возможности специалистов, позволяют работать более продуктивно и надежно, однако требуют постоянного совершенствования как программной части, так и профессиональных навыков операторов. В скором времени цифровизация и автоматизация станут не просто вспомогательными факторами, но основополагающими элементами управления воздушным движением.

В современных условиях стремительного развития авиационной отрасли и усложнения воздушного пространства требования к уровню подготовки авиационных диспетчеров значительно повышаются. Соответственно, это диктует необходимость непрерывного обновления учебных программ, которые должны отражать изменения в технологиях, нормативных актах и организационных процессах, обеспечивая специалистов компетенциями, актуальными для реальной практики. Первоочередным аспектом при адаптации учебных программ становится интеграция новых технологических решений. Современные системы автоматизации воздуш-

ного движения, включая усовершенствованные инструменты поддержки принятия решений и высокоточные симуляторы, требуют особого внимания в образовательном процессе. Введение в учебные планы модулей, раскрывающих особенности взаимодействия с автоматизированными системами, позволяет будущим диспетчерам осваивать навыки работы с цифровыми интерфейсами, эффективного мониторинга и прогнозирования изменений в трафике [5]. Одновременно с технической модернизацией учебных программ меняются и требования к содержанию нормативно-правовой подготовки. Международные правила и рекомендации, а также локальные законодательные акты постоянно обновляются в ответ на происшествия, инциденты и выявленные недостатки в организации воздушного движения. Учебный материал должен включать не только базовую теорию, но и разбор конкретных кейсов, что способствует формированию у слушателей навыков анализа и оценки рискованных ситуаций. Важной составляющей подготовки является ознакомление с концепциями управления воздушным движением нового поколения, такими как системы пространственно-временного слежения и распределения нагрузки на воздушное пространство. Особое значение приобретают вопросы межличностного взаимодействия и командной работы.

Включение в учебные программы тренингов по развитию коммуникационных навыков и управления стрессовыми ситуациями способствует снижению числа ошибок, связанных с человеческим фактором. Использование методик психологической подготовки и симуляции реального информационного потока дает возможность приблизить учебную среду к профессиональной, обеспечивая повышение стрессоустойчивости и улучшение способности к быстрому принятию решений [6]. Не менее важным направлением является построение учебных программ с учетом новых тенденций в организации воздушного пространства. Открытие и внедрение зон с динамическим распределением воздушных коридоров, а также интеграция беспилотных воздушных судов в общую среду требуют пересмотра традиционных методов обучения. Новый материал должен освещать основы систем управления несколькими категориями воздушных судов и особенности взаимодействия с различными типами пользователей воздушного пространства, включая новые протоколы обмена информацией.

Анализ инцидентов в области обеспечения безопасности полетов не ограничивается лишь академическими обсуждениями, для большей эффективности в нем принимают участие представители профильных служб [6]. Благодаря этому упрочивается связь между теорией и практикой, что способствует формированию у студентов понимания масштаба ответственности и реальной нагрузки профессии. Интеграция дистанционных форм обучения становится важной составляющей адаптации программ. Использование онлайн-платформ и симуляторов удаленного доступа позволяет расширить возможности получения знаний, особенно в условиях ограниченного доступа к специализированному оборудованию. Такой формат обучения обеспечивает гибкость и оперативное обновление учебных материалов с учетом появления новых нормативов и технологий. Современная образовательная среда должна включать инструменты для оценки компетенций, которые идут дальше традиционных экзаменов, используя разнообразные формы контроля, такие как интерактивные тесты, виртуальные сценарии и проекты, имитирующие реальные ситуации.

Уделяется внимание и совершенствованию методологии преподавания, где роль преподавателя переосмысливается: он рассматривается как наставник, способный организовать процесс усвоения материала через активное вовлечение слушателей. Используются стратегии проектного обучения, коллаборативные методы и внутренние семинары, что способствует развитию аналитических и проблемно ориентированных навыков. Особое внимание направлено на формирование у обучаемых способности самостоятельно отслеживать изменения в нормативных актах и технологиях, а это жизненно важно для профессиональной деятельности в постоянно меняющейся среде авиационного управления. Наконец, изменения затрагивают и оценку качества подготовки.

Таким образом, трансформация учебных программ отражает современные тенденции и потребности, обеспечивая подготовку авиационных диспетчеров, способных эффективно управлять воздушным движением в условиях негарантированности точного ведения аэронавигации экипажами воздушных судов и сложных технологических процессов, и сохраняя при этом высокий уровень безопасности [7]. Современный процесс подготовки авиационных диспетчеров все активнее опирается на новейшие технологии, что позволяет значительно повысить качество и эффективность обучения.

Внедрение цифровых инструментов и информационных систем происходит не только ради модернизации, но и для адаптации к изменяющимся условиям эксплуатации воздушного пространства и использования перспективных систем обеспечения полетов. Рассмотрение особенностей такой интеграции становится ключевым фактором в формировании компетентного специалиста, способного оперативно принимать решения в сложных и динамичных условиях. Основой внедрения инноваций служат тренажерные комплексы, которые дают возможность отработать действия в различных земных и воздушных условиях, а также в ситуации возникновения внештатных ситуаций или чрезвычайных происшествий¹. При этом обеспечивается безрисковое обучение, поскольку авиадиспетчер может многократно повторять сложные эпизоды, совершенствуя навыки без отрицательных последствий для реального воздушного движения.

Внедрение современных информационных платформ также позволило значительно повысить качество коммуникации между преподавателями и студентами. Использование онлайн-курсов и дистанционных образовательных ресурсов не только предоставляет доступ к теоретическим материалам в электронном виде, но и открывает возможности для интерактивных обсуждений, обмена опытом и реализации совместных проектов. Такие формы обучения крайне актуальны в условиях географической удаленности и позволяют сократить время и ресурсы, необходимые для повышения квалификации специалистов. В дополнение к традиционным лекциям и практическим занятиям активно используются вебинары и видеоконференции, обеспечивающие живое общение и обратную связь. Практические аспекты интеграции технологий проявляются также в автоматизации процессов контроля знаний. Современные тестирующие системы дают возможность проводить регулярные проверки и мониторинг прогресса на протяжении всего курса обучения [8]. Особое внимание уделяется использованию адаптивных тестов, которые меняют уровень сложности в зависимости от результатов, что помогает более точно оценивать подготовленность аудитории. Благодаря интеграции таких систем университеты и учебные центры получают объективные данные для анализа эффективности программ и оперативно

корректируют учебные планы. Значительное внимание уделяется также вопросам подготовки педагогических кадров, способных эффективно применять новые инструменты и технологии в обучении. Специалисты, ведущие занятия по подготовке диспетчеров, проходят регулярные курсы повышения квалификации по использованию цифровых решений и современных методик. Это необходимо для поддержания высокого уровня педагогического процесса и объединения опыта обучения с эмпирическими знаниями из практики деятельности авиационного специалиста². Образовательным организациям приходится инвестировать и в инфраструктуру, обеспечивающую бесперебойное функционирование технологических платформ, в том числе высокоскоростных сетей, обучающих серверов и специализированного программного обеспечения [9]. Современные методы обучения создают пространство, в котором слушатели могут экспериментировать с различными вариантами развития событий, анализировать результаты и корректировать собственные действия [10]. Такой опыт существенно сокращает период адаптации после выхода на реальные рабочие позиции и способствует формированию четкой когнитивной модели поведения диспетчера в условиях оперативного управления воздушным движением. Итогом таких изменений становится более гибкая, адаптированная к современным реалиям образовательная программа, способная удовлетворить потребности как обучающихся, так и отрасли в целом [11].

Заключение

Рассмотрение конкретных аспектов подготовки авиационных диспетчеров с учетом современных трендов в авиационной отрасли выявило ряд важных моментов, которые оказывают существенное влияние на эффективность обучения и качество профессиональной деятельности.

Во-первых, нельзя игнорировать значимость интеграции цифровых технологий и автоматизированных систем в процесс подготовки. Применение высокоточных симуляторов, систем виртуальной и дополненной реальности, а также специализированных алгоритмов моделирования воздушного движения позволяет создавать максимально приближенные к реальным ситуации, способствующие формированию навыков быстрого и адекватного принятия решений. Это снижает риски, связанные

¹ Aviationunion.: сайт. URL: <https://www.aviationunion.ru/media/members/27802/> (дата обращения: 28.10.2025).

² Положение о временной школе авиации // Вестник воздухоплавания. 1910. № 18/19. С. 53–55.

с ошибками диспетчера в реальной обстановке, особенно при высокой нагрузке и сложных метеоусловиях.

Во-вторых, развитие перспективных систем обеспечения полетов требует от специалистов не только освоения новых технических средств, но и владения актуальными знаниями в области управления воздушным пространством с учетом глобальной тенденции к увеличению интенсивности воздушного движения. Практические занятия с использованием сценариев, воспроизводящих подобные условия, укрепляют навыки адаптации, позволяя эффективно справляться с новыми вызовами.

В-третьих, требуется системный подход к подготовке, который включает не только технические знания, но и развитие когнитивных и коммуникативных компетенций. Современный диспетчер должен иметь способность быстро обрабатывать большие объемы информации, принимать решения в условиях неопределенности и эффективно взаимодействовать с коллегами и пилотами. Включение в учебные программы специализированных тренингов по развитию пространственного мышления, стрессоустойчивости, а также умения вести переговоры на английском языке в узкоспециализированном формате значительно повышает готовность студентов к реальной работе.

В-четвертых, необходимы постоянное обновление образовательных методик и адаптация к новым нормативам и технологиям. Изменения в международных стандартах управления воздушным движением влекут за собой актуализацию учебных материалов и включение в программу последних достижений научных исследований в области авиационной безопасности и технического обеспечения. Периодические переаттестации и курсы повышения квалифи-

кации выступают гарантией поддержания высокого уровня компетенций, что подтверждается опытом авиационных ведомств ведущих стран, успешно справляющихся с вызовами растущих объемов воздушного транспорта.

В-пятых, следует учитывать специфику построения тренировочного процесса с учетом индивидуальных особенностей слушателей. Возрастные, психологические и образовательные факторы значительно влияют на скорость усвоения знаний и формирование профессиональных навыков. Использование адаптивных методов обучения, включая вариативность заданий и персонализированные программы, позволяет повысить эффективность подготовки и снизить количество ошибок, возникающих из-за человеческого фактора. Особое внимание уделено влиянию международного сотрудничества и обмену опытом между учебными центрами разных стран. Совместные проекты, проведение международных конференций и обмен преподавательским составом способствуют внедрению лучших практик и технологических инноваций. Кроме того, анализ опытных моделей обучения показал, что большая часть новых подходов ориентирована на подготовку диспетчеров, способных работать в условиях мультидисциплинарного взаимодействия и комплексной интеграции воздушных судов с автоматизированными системами. Также выявлено, что современная подготовка должна включать не только освоение технических аспектов, но и формирование умения оперативно реагировать на чрезвычайные ситуации. Моделирование стрессовых событий, таких как отказ оборудования, изменение маршрутов в экстренных случаях или массовое скопление воздушных судов в ограниченном пространстве, позволяет диспетчеру отработать алгоритмы действий, минимизирующие риск аварий.

Список источников

1. Попов А. В. Особенности становления и развития педагогической системы подготовки военных авиаторов в России и в зарубежных авиационных школах (конец XIX — начало XX века) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2022. 174 с.
2. Хаертдинов И. М., Отверченко Л. Ф. Организационно-педагогические особенности подготовки диспетчеров управления воздушным движением гражданской авиации СССР (1930-е гг. — 1973 г.) // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. 2024. № 3 (21). С. 96–106.
3. Сытников Н. Г. Особенности подготовки авиационных специалистов на современном этапе развития науки и практики // Современные условия интеграционных процессов в науке и образовании : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Стерлитамак, 28 сентября 2022 г. Уфа : Аэтерна, 2022. С. 74–77.
4. Кузнецов Ю. В. Исторические предпосылки зарождения системы подготовки кадров военно-воздушного флота в России // Вестник Ижевского государственного технического университета имени М. Т. Калашникова. 2013. № 1 (57). С. 156–167.

5. Артемьев А. А. Крылья сверхдержавы: гражданская авиация России, 1914–2009. Москва : Эксмо, 2009. 607 с.
6. Науменко А. А. Формирование профессиональной самоидентичности будущих специалистов по летной эксплуатации авиационных комплексов : дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2023. 187 с.
7. Занданов В. А. Организация диспетчерских смен // Современные тенденции использования воздушного пространства и перспективные системы обеспечения полетов : материалы научно-практической конференции преподавателей, слушателей и студентов, Москва, 1 декабря 2021 г. Москва : Ай Пи Ар Медиа, 2021. С. 18–21.
8. Кечкин Ю. В., Анфалов Е. В., Уварина Н. В. Военно-профессиональное образование: современные тенденции : монография. Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2021. 304 с.
9. Труды LV чтений, посвященных разработке научного наследия и развитию идей К. Э. Циолковского : материалы докладов LV Научных чтений, Калуга, 16 сентября 2020 г. Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2021. 214 с.
10. Краснов С. И., Косачевский С. Г., Лачинов О. Л. Проблемы внедрения программы подготовки пилотов многочленного экипажа в летных учебных заведениях Российской Федерации // Состояние и перспективы подготовки авиационных специалистов : труды Междунар. науч.-практ. конф. Рига, 2008. С. 39–45.
11. Месхи Б. Ч., Попов А. В., Федотова О. Д. Историко-теоретические основы подготовки инженерных кадров в Российской империи (на примере воздухоплавания и авиатики) : монография. Москва : Мир науки, 2024. 185 с.

References

1. Popov AV. Osobennosti stanovleniya i razvitiya pedagogicheskoi sistemy podgotovki voennykh aviatorov v Rossii i v zarubezhnykh aviatsionnykh shkolakh (konets XIX — nachalo XX veka) = Peculiarities of the formation and development of the pedagogical system for training military aviators In Russia and foreign aviation schools (late XIX — early XX century). Thesis. Rostov-on-Don; 2022. 174 p. (In Russ.).
2. Khaertdinov IM, Otverchenko LF. Organizational and pedagogical features of training air traffic control dispatchers of civil aviation of the USSR (1930s — 1973). *Voenno-pravovye i gumanitarnye nauki Sibiri = Military-Legal and Humanitarian Sciences of Siberia*. 2024;(3(21):96-106. (In Russ.).
3. Sytnikov NG. Features of training aviation specialists at the current stage of development of science and practice. In: *Sovremennye usloviya integratsionnykh protsessov v nauke i obrazovanii = Modern Conditions of Integration Processes in Science and Education*. Ufa: Scientific publishing Center "Aeterna"; 2022. Pp. 74–77. (In Russ.).
4. Kuznetsov YV. Historical prerequisites for the emergence of the personnel training system of the Air Force In Russia. *Vestnik Izhevskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta imeni M. T. Kalashnikova = Bulletin of Izhevsk State Technical University named after M. T. Kalashnikov*. 2013;(1(57):156-167. (In Russ.).
5. Artemyev AA. Kryl'ya sverkhderzhavy: grazhdanskaya aviatsiya Rossii, 1914–2009 = Wings of a superpower: civil aviation of Russia, 1914–2009. Moscow: Publishing house Eksmo; 2009. 607 p. (In Russ.).
6. Naumenko AA. Formirovanie professional'noi samoidentichnosti budushchikh spetsialistov po letnoi ehkspluatatsii aviatsionnykh kompleksov = Formation of professional self-identity of future specialists in flight operation of aviation complexes. Thesis. Armavir; 2023. 187 p. (In Russ.).
7. Zandanov VA. Organization of dispatcher shifts. In: *Sovremennye tendentsii ispol'zovaniya vozdušnogo prostranstva i perspektivnye sistemy obespecheniya poletov = Modern trends in the use of airspace and advanced flight support systems*. Moscow. IPAR Media; 2021. Pp. 18–21. (In Russ.).
8. Kechkin YV, Anfalov EV, Uvarina NV. Voenno-professional'noe obrazovanie: sovremennye tendentsii = Military-professional education: modern trends. Chelyabinsk: Miller A. Library; 2021. 304 p. (In Russ.).
9. Trudy LV chteniy, posvyashchennykh razrabotke nauchnogo naslediya i razvitiyu idey Tsiolkovskogo KE = Proceedings of the LV readings dedicated to the development of the scientific heritage and ideas of Tsiolkovsky KE. Kazan: Kazan (Volga Region) Federal University; 2021. 214 p. (In Russ.).
10. Krasnov SI, Kosachevskiy SG, Lachinov OL. Problems of implementing the multi-crew pilot training program in flight training institutions of the Russian Federation. In: *Sostoyanie i perspektivy podgotovki aviatsionnykh spetsialistov = State and Prospects of Training Aviation Specialists*. Riga; 2008. Pp. 39–45. (In Russ.).

11. Meshki BCh, Popov AV, Fedotova OD. In: Istoriko-teoreticheskie osnovy podgotovki inzhenernykh kadrov v Rossijskoj imperii (na primere vozdukhplavaniya i aviatiki) = Historical and theoretical foundations of training engineering personnel in the Russian Empire (on the example of aeronautics and aviation). Moscow: Magazine "Mir nauki"; 2024. 185 p. (In Russ.).

Информация об авторе

А. В. Попов — преподаватель кафедры организации воздушного движения, кандидат педагогических наук.

Information about the author

A. V. Popov — lecturer at the Department of Air Traffic Management, Candidate of Pedagogical Sciences.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 06.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 24.11.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Образовательные технологии: наука и практика

Educational technologies: science and practice

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 60–69. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49)):60-69. ISSN 2304-2818

Научная статья
УДК 376.6

МИГРАЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ СПО: ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Сергей Сергеевич Бредихин¹, sergei189@mail.ru

Александр Анатольевич Селютин², alexsell@mail.ru

Анна Анатольевна Морозова³, roxfan@rambler.ru

^{1, 2, 3} Челябинский институт развития профессионального образования, Челябинск, Россия

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблематике миграциологии образования — новой области знания, фокусирующейся на изучении процессов адаптации и интеграции обучающихся мигрантов в образовательную среду. Рассматриваются ключевые вызовы, с которыми сталкиваются современные образовательные организации: языковые и культурные барьеры, академическое отставание, дискриминация, а также отсутствие системной государственной политики в ряде стран, включая Россию. Анализируются различные модели интеграции, применяемые в международной практике (ассимиляционная, мультикультурная, интеркультурная), и предлагаются пути преодоления сложностей через развитие билингвального и межкультурного образования, подготовку педагогов к работе в многонациональных учебных коллективах и использование цифровых технологий. Подчеркивается, что грамотное применение миграциологических подходов открывает перспективы трансформации профессионального образования в инклюзивную и устойчивую к глобальным вызовам образовательную систему.

Ключевые слова: миграциология, мигрант, образование, модель, государственная образовательная политика, вызовы, профессиональное образование

Для цитирования: Бредихин С. С., Селютин А. А., Морозова А. А. Миграциология образования в современной системе СПО: вызовы и возможности // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 60–69.

Original article

MIGRATIONOLOGY OF EDUCATION IN THE MODERN VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

Sergei S. Bredikhin¹, sergei189@mail.ru

Aleksandr A. Selyutin², alexsell@mail.ru

Anna A. Morozova³, roxfan@rambler.ru

^{1,2,3} Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, Chelyabinsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the topical issues of educational migrationology, a new field of knowledge focusing on the study of the processes of adaptation and integration of migrant students into the educational environment. The article examines the key challenges faced by modern educational organizations: language and cultural barriers, academic lag, discrimination, as well as the lack of a systematic public policy in a number of countries, including Russia. The article analyzes various integration models used in international practice (assimilation, multicultural, intercultural), and suggests ways to overcome difficulties through the development of bilingual and intercultural education, the training of teachers to work in multinational educational teams and the use of digital technologies. It is emphasized that the competent application of migrationological approaches opens up prospects for the transformation of vocational education into an inclusive and resilient educational system to global challenges.

Keywords: migrationology, migrant, education, model, state educational policy, challenges, vocational education

For citation: Bredikhin SS, Selyutin AA, Morozova AA. Migrationology of education in the modern vocational education system: challenges and opportunities. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):60-69. (In Russ.).

Введение

Современная система образования все чаще сталкивается с вызовами, связанными с миграционными процессами. В условиях глобализации и развития многонационального российского общества образовательные учреждения становятся местами пересечения различных культур, языков и традиций. Это создает как новые возможности для межкультурного обмена, так и серьезные трудности в адаптации обучающихся и формировании единого образовательного пространства.

Необходимость изучения влияния миграции на образовательный процесс обусловлена не только демографическими изменениями, но и социальными, экономическими и политическими факторами. Образовательная организация сегодня — это не только институт передачи знаний, но и пространство социализации, интеграции и формирования гражданской идентичности, поэтому исследование механизмов адаптации, инклюзии и взаимодействия между обучающимися из разных культурных сред приобретает особую значимость, которая приводит к необходимости выделения такого направления исследований, как миграциология образования.

Под миграциологией образования следует понимать междисциплинарное направление, изучающее влияние миграционных процессов на образовательную среду, педагогические практики и социальную адаптацию обучающихся. Данный термин объединяет элементы социологии миграции, педагогики, антропологии и культурологии, позволяя рассматривать образовательную систему как динамичную структуру, реагирующую на изменения демографического состава общества. В системе образовательных наук миграциология образования занимает особое место, поскольку ее исследовательская область затрагивает не только вопросы преподавания, но и аспекты интеграции, инклюзии, формирования образовательной политики и межкультурного взаимодействия. Она фокусируется на анализе адаптации обучающихся с миграционной историей к академической среде, влияния миграционных потоков на педагогические стратегии и учебные программы, механизмов интеграции через языковое обучение, культурную медиацию и социальное взаимодействие, политики инклюзивного образования и ее эффективности.

Таким образом, миграциология образования — это не только исследовательское поле,

но и практический инструмент для разработки стратегий, способствующих успешной адаптации обучающихся в условиях миграции. Актуальность миграциологии образования вызвана в первую очередь проблемами, с которыми сталкиваются образовательные организации при обучении и адаптации иностранных обучающихся и обучающихся с миграционной историей.

Целью данной статьи является раскрытие концептуальных основ миграциологии образования и анализ вызовов и возможностей, стоящих перед современной системой образования в условиях роста миграционных потоков.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Определить ключевые тенденции миграционных процессов и их влияние на образовательную среду.

2. Провести анализ основных вызовов, с которыми сталкиваются профессиональные образовательные организации при интеграции обучающихся с миграционной историей.

3. Рассмотреть успешные практики и модели адаптации данной категории обучающихся.

4. Предложить концептуальные и практические решения для эффективной работы образовательных организаций в условиях мультикультурного общества.

Материалы и методы исследования

В связи с дескриптивным характером исследования основным материалом послужил профессиональный опыт деятельности Научно-исследовательского центра мониторинга и профилактики деструктивных проявлений в образовательной среде за 2022–2025 гг., в течение которых сотрудники организации наблюдали за деятельностью педагогов на базовых площадках образовательных организаций, интервьюировали как сотрудников системы образования, так и обучающихся с миграционной историей и их родителей, осуществляли анализ контента документационной базы образовательной среды (в том числе и государственные образовательные стандарты), а также проводили сравнительно-сопоставительный анализ международной ситуации в области адаптации обучающихся с миграционной историей. Статистически ареал исследовательской деятельности охватывал территорию Челябинской области, в исследовательских мероприятиях НИЦ мониторинга и профилактики приняли участие более 5 000 преподавателей образовательных организаций, более 15 000 обучающихся, промежуточно было подготовлено 14 научно-аналитических отчетов и более 150 справок.

Также был осуществлен обзор как отечественной, так и зарубежной научной литературы по данной проблематике. Следует отметить, что за последнее время со стороны исследователей наблюдается повышенный интерес к проблемам, связанным с миграционными процессами, в том числе и в системе образования. В частности, общими миграционными вопросами и их воздействием на социальный уклад общества интересовались П. С. Селезнев [1], Г. И. Занджирбекова [2], А. Л. Сергеев [3], Р. С. Табасаранский [4], Л. И. Дмитриченко [5], М. Хабаши [6], Д. Ю. Иобидзе [7]; аспекты взаимодействия миграционных процессов и сферы образования рассмотрены в работах Нгуен Мин Хуена [8], И. А. Абдухамидова [9], А. Х. Рахмонова [10], А. А. Мухаметжана [11], А. А. Черниковой [12], Б. Н. Бокаева [13].

Результаты исследования и их обсуждение

Исследование миграции и ее влияния на общественные процессы имеет длительную историю. Еще в XIX в. Чарльз Бут и его последователи изучали социальные последствия урбанизации и миграции, выявляя закономерности переселения и адаптации различных групп населения. Их работы заложили основы для последующих исследований, которые впоследствии оформились в отдельное направление — социологию миграции.

В первой половине XX в. Чикагская социологическая школа предложила концепцию «ассимиляции» мигрантов, рассматривая интеграцию как постепенное вхождение новоприбывших в принимающее общество через образование, трудоустройство и социальные связи. В то же время стали появляться теории сегрегации и маргинальности, указывающие на трудности, возникающие у мигрантов в процессе адаптации.

В середине XX в. концепция ассимиляции была дополнена теориями мультикультурализма, которые начали активно развиваться в 1960–1970-е гг. В отличие от идеи полного поглощения культуры мигрантов доминирующим обществом, сторонники мультикультурализма настаивали на необходимости сохранения культурных особенностей и двусторонней адаптации. Джон Берри предложил модель стратегий адаптации, включающую интеграцию, ассимиляцию, сепарацию и маргинализацию, что позволило глубже понять механизмы включения мигрантов в общественные процессы.

В последние десятилетия исследования миграции приобрели междисциплинарный характер. Они объединили достижения социоло-

гии, антропологии, психологии и педагогики, позволяя рассматривать не только социальные, но и образовательные аспекты адаптации. В частности, труды Пьера Бурдьё показали, как культурный капитал влияет на образовательные успехи мигрантов, а в исследованиях Коллинза и Портеса проанализирована роль социальных сетей в интеграции мигрантов в образовательные институты.

Современные исследования образовательной миграции фокусируются на таких вопросах, как роль языковых барьеров и их влияние на учебную успеваемость [14]; методы формирования инклюзивного образовательного пространства [15]; влияние миграции на успеваемость и социальное поведение учащихся [16]; стратегии адаптации мигрантов в различных странах [17].

Российские подходы к исследованию влияния миграционных процессов на образование включают в себя различные направления и авторов:

1. Международная образовательная миграция. Исследования показывают, что международная образовательная миграция оказывает значительное влияние на систему высшего образования в России. Она способствует сохранению и увеличению контингента студентов, расширению занятости профессорско-преподавательского состава и повышению качества образования.

2. Региональная образовательная миграция. В России региональная образовательная миграция играет важную роль в реализации планов приема абитуриентов в вузы. Исследования выявляют наиболее привлекательные регионы для получения высшего образования и факторы, влияющие на образовательную привлекательность [18].

3. Социологические и экономические аспекты миграции изучаются в трудах таких исследователей, как Т. И. Заславская [19] и Т. Н. Юдина [20]. Их работы помогают понять миграционное поведение и механизмы принятия решений мигрантов.

В качестве ключевых вызовов, стоящих перед работниками системы образования при организации адаптационных мероприятий для обучающихся с миграционной историей, можно выделить следующие: языковой барьер, разрыв в образовательной подготовке, социальная изоляция и дискриминация, культурные различия и психологические трудности.

При организации образовательного процесса во время общения между педагогом и обуча-

ющимся донесение и проверка знаний возможны лишь при наличии общего языкового кода, которым в условиях обучения на территории Российской Федерации является русский язык. Если обучающийся не владеет государственным языком в должной для понимания и объяснения степени, то педагог лишается возможности как донесения знаний до обучающегося, так и их проверки. Недостаточное знание русского языка также ограничивает возможности социализации, а тем самым — и взаимодействия с окружающим обществом (другими обучающимися). Т. В. Куприна подчеркивает, что «...если язык использовать небрежно, смысл может быть совершенно иным» [21, с. 335].

Разрыв в образовательной подготовке объясняется разницей в образовательных стандартах и учебных программах разных стран; подобная ситуация может привести к академическому отставанию не по вине обучающегося и, кроме того, сформировать дополнительные барьеры в обучении.

Эффективность адаптации зависит не только от мотивации обучающихся с миграционной историей к интеграции в российское общество, но и от открытости и инклюзивности принимающей стороны. Предвзятое отношение со стороны педагогов и других обучающихся, закрытость академического общества, намеренное отторжение обучающихся с миграционной историей могут стать серьезными препятствиями и привести к социальной изоляции и дискриминации обучающихся с миграционной историей.

С точки зрения межкультурной коммуникации важную роль играют культурные различия, которые, с одной стороны, могут демонстрировать поликультурность общества и способствовать расширению кругозора, а с другой — негативно повлиять на образовательный процесс с точки зрения существования разных взглядов на роль учителя, освоение содержания дисциплин, гендерные нормы. При этом Э. А. Усовская отмечает потенциал культуры, которая «становится ресурсом, средством, инструментом, объединяющим задачи социального экономического, духовно-ценностного, экологического характера» [22, с. 48].

Наконец, обучающиеся с миграционной историей могут испытывать определенные психологические трудности, связанные с переездом из одной страны в другую, разрывом отношений с близкими и друзьями, культурным шоком, а также возможными экономическими трудностями семьи в первый период проживания в стране-реципиенте.

Подобная ситуация требует не только активных действий со стороны работников сферы образования, но также целенаправленной и планомерной государственной образовательной политики, включающей стратегии социализации и интеграции обучающихся с миграционной историей. В разных странах разрабатываются свои стратегии адаптации подобной категории обучающихся с опорой на эмпирический опыт и научные исследования. Так, например, во Франции и Японии внедряется ассимиляционная модель интеграции, подразумевающая полное погружение мигрантов в культуру принимающей стороны. Согласно данной модели, обучение проводится только на государственном языке, а этнические особенности в образовательной среде нивелируются. Данная модель обладает существенным недостатком, выраженным в предъявлении высоких требований к обучающимся с миграционной историей, что может вызывать социальное отчуждение, способствовать повышению уровня стресса и приводить к невысокой успеваемости.

На территориях таких стран, как Канада, Швеция и Великобритания, используется мультикультурная модель интеграции мигрантов, направленная на сохранение их культурной идентичности при одновременном включении в образовательный процесс. В практической образовательной деятельности активно применяется билингвальное обучение, поощряется развитие культурных традиций народов, однако слабой стороной данной модели является потенциальное формирование закрытых сообществ и снижение мотивации для интеграции в принимающее общество.

Интеркультурная модель интеграции мигрантов используется в Германии и Нидерландах. Ее суть заключается в двустороннем процессе адаптации, при котором требования по организации корректного и гармоничного взаимодействия предъявляются не только к мигрантам, но и к коренному населению страны. Это позволяет развивать у всех обучающихся межкультурную компетентность посредством курсов по межкультурному взаимодействию, интегрированных в образовательную программу. Слабым местом данной модели может стать потенциальное несогласие коренного населения, а также размытие национальной идентичности и потеря культурного кода страны.

Как видно, несмотря на определенные эффективные решения, в каждой из моделей присутствуют свои недостатки, которые необходимо учитывать при формировании стратегии

государственной образовательной политики Российской Федерации по работе с обучающимися с миграционной историей. В настоящий момент в нашей стране нет утвержденной модели обучения данной категории обучающихся, однако можно выделить несколько тенденций, способствующих адаптации этой категории учеников:

1. Основной упор делается на языковую адаптацию, поскольку без знания государственного языка невозможно перейти к следующим этапам: психологическому, социокультурному и правовому.

2. В регионах с высокой концентрацией мигрантов (Москва, Санкт-Петербург, приграничные и транзитные территории) внедряются дополнительные программы поддержки, которые не всегда масштабируются на федеральный уровень.

3. Отсутствует системный подход к подготовке педагога (курсы повышения квалификации, тренинговые программы, мероприятия по совершенствованию навыков) для работы в мультикультурном классе.

Таким образом, учитывая международный опыт, а также особенности национальной системы образования, необходимо на государственном уровне разработать стратегию адаптации обучающихся с миграционной историей, учитывающую вызовы миграциологии образования.

Сложившаяся в России ситуация может быть использована как этап накопления эмпирического опыта в части реализации адаптационных программ и ресурс для развития новых образовательных стратегий, направленных на формирование инклюзивной и многонациональной образовательной среды.

Одним из возможных путей развития является внедрение билингвального образования, которое не только становится инструментом помощи обучающимся с миграционной историей, но также обогащает образовательный процесс в целом. К бесспорным преимуществам билингвального образования относятся ускоренная языковая адаптация обучающихся с миграционной историей с сохранением родного языка, повышение когнитивных способностей (что доказано исследованиями, демонстрирующими высокий уровень успеха билингвальных детей при решении креативных задач [См., например, 23]), а также развитие культурного обмена между обучающимися разных национальностей. Для успешной реализации билингвального образования необходимо внедрить дополнительные занятия на родном языке в рамках школьной

программы, использовать технологии «языкового погружения» для преподавания отдельных предметов на двух языках, а также организовать профессиональную подготовку билингвальных педагогов.

При организации билингвального образования важно не упустить из виду развитие межкультурной компетентности каждого участника образовательного процесса — от педагогов до обучающихся. Для этого необходимо осуществить следующие шаги:

1) внедрить в образовательные программы факультативные занятия по межкультурной коммуникации, а в релевантные дисциплины учебного процесса — модули по данной тематике;

2) ввести проектную работу, связанную с изучением культур разных народов, проведение тематических недель национальных культур;

3) использовать интерактивные методы обучения (дискуссии, игры, кейсы), направленные на развитие кросс-культурного уважения.

Для подобных усилий необходима тщательная подготовка в части не только методического и дидактического обеспечения, но и профессиональной подготовки педагогов, которая требует модернизации в условиях новых вызовов системы образования, связанных с адаптацией обучающихся с миграционной историей. В качестве базовых можно предложить следующие шаги: создание курсов совершенствования навыков по работе с многоязычными академическими коллективами, обучение преподавателей методикам межкультурного взаимодействия, организация психологической подготовки для учителей в целях понимания сложности адаптации обучающихся с миграционной историей.

Особую роль в современной системе образования играют цифровые технологии, которые могут быть успешно использованы в качестве важного инструмента интеграции обучающихся с миграционной историей в образовательную среду. Как справедливо отмечают авторы исследования цифровых технологий в сфере адаптации трудовых мигрантов, «...уже сегодня многие мигранты активно используют цифровые технологии, равным образом их используют государственные органы, регулирующие миграционную сферу» [24, с. 1451]. В частности, существенную поддержку могут оказать программы, направленные на преодоление языкового барьера: онлайн-платформы для изучения языка и программы автоматизированного перевода, позволяющие совершенствовать свои языковые навыки и понимать преподаваемый на уроке учебный материал. Также полезными могут ока-

заться геймифицированные образовательные приложения, которые в игровой форме позволяют усваивать различный материал, в том числе и облегчающий адаптацию. С учетом развития технологий искусственного интеллекта данный ресурс также может оказаться полезным при выборе индивидуальной траектории и персонализированном обучении.

Мировой опыт также предлагает различные эффективные инструменты реализации подобных мероприятий, направленных на совершенствование адаптационных процессов и условий для обучающихся с миграционной историей. Например, в Германии существует программа «Школа без расизма», в рамках которой обучающиеся участвуют в культурных проектах, организуют совместные мероприятия, что снижает уровень ксенофобии и способствует повышению эффективности интеграции. В США действует программа подготовки учителей по специальности English as a Second Language, где педагоги изучают методы преподавания для детей, не владеющих английским языком (в России данная программа частично дублируется направлением «Русский язык как иностранный», однако российский вариант ориентирован на учеников более старшего возраста — студентов высших учебных заведений). В Канаде педагогов обучают принципам культурного посредничества и умению налаживать диалог между представителями разных культур.

Заключение

Исходя из научного и социального международного опыта решения миграционных задач в сфере образования, а также опираясь на особенности государственной национальной политики, следует отметить, что современная система профессионального образования должна не просто адаптироваться к миграционным вызовам, но и использовать их как ресурс для развития новых образовательных моделей. Преодоление языкового барьера, разрыва в образовательной подготовке, предвзятости принимающей стороны, негативного влияния культурных различий и психологических трудностей возможно с учетом уже сложившихся тенденций адаптации мигрантов в образовательной среде. При этом ключевыми направлениями реализации стратегии адаптации обучающихся с миграционной историей будут развитие билингвального образования, внедрение межкультурного образования, подготовка педагогов к работе в многонациональных академических коллективах, использование цифровых технологий для адаптации мигрантов.

При проработке различных моделей и вариантов стратегии государственной образовательной политики важно использовать международный опыт, а также уже наметившиеся в системе образования на территории Российской Федерации тенденции, в числе которых: языковая адаптация, дополнительные программы поддержки, курсы совершен-

ствования педагогических навыков в области межкультурной компетентности.

Таким образом, грамотное управление процессами интеграции обучающихся с миграционной историей в систему профессионального обучения позволит создать образование будущего — открытое, инклюзивное и готовое к вызовам глобализации.

Список источников

1. Seleznev P. S., Arzhaev F. I., Zvereva A. D. International Migration to Russia: The Gender Aspect // *Review of Business and Economics Studies*. 2025. Vol. 13, No. 1. P. 6–23.
2. Занджирбекова Г. И. Международное право и миграция: вызовы и поиск решений // Конституция как фактор стабильности государства : материалы республиканской научно-практической конференции, Душанбе, 25 октября 2024 г. Душанбе, 2024. С. 22–26.
3. Сергеев А. Л. Миграция в современной России: совокупность системообразующих проблем // *Право для лидерства : сборник материалов XII Московского инновационного юридического форума*, Москва, 25–26 марта 2025 г. Москва : Издательский центр Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА), 2025. С. 342–343.
4. Табасаранский Р. С. Миграция в современном мире: трансформация из социального явления в социальный институт // *Вестник МГПУ. Серия: Философские науки*. 2023. № 2 (46). С. 76–89.
5. Дмитриченко Л. И. Миграция населения в современном мире: проблемы, теоретические подходы и тенденции // *Инновационная парадигма экономических механизмов хозяйствования : сборник научных трудов X юбилейной Международной научно-практической конференции*, Симферополь, 15 мая 2025 г. Симферополь : Ариал, 2025. С. 239–243.
6. Хабаши М., Головатая Л. Миграция интеллектуалов в контексте современной мировой экономической системы // *International Relations Plus*. 2022. No. 1 (21). P. 48–53.
7. Иобидзе Д. Ю., Соболев У. И. Международная миграция и международное частное право // *Актуальные проблемы международного права и международного частного права : материалы II Всероссийской с международным участием студенческой научно-практической конференции*, Москва, 21 апреля 2023 г. Москва : Государственный университет управления, 2023. С. 122–125.
8. Nguyen Minh Huyen T. Educational Migration in Vietnam: Challenges and New Opportunities // *DEMIS. Demographic Research*. 2022. Vol. 2, No. 1. P. 127–141.
9. Abdukhamidov I. A. International labor migration and its impact on children // *XV Ломоносовские чтения. Кооперация науки и национальноориентированных стратегий: цифровая модернизация и инновационное развитие : материалы Международной научно-практической конференции*, Душанбе, 22–23 апреля 2025 г. Ч. II. Гуманитарные науки. Душанбе, 2025. С. 483–486.
10. Рахмонов А. Х. Образовательная миграция из Таджикистана в страны ОЭСР: масштабы и тенденции // *Вызовы современного мира в рамках социально-гуманитарного знания. В поисках альтернативы : материалы II Всероссийской научно-практической конференции*, Ижевск, 28–29 февраля 2024 г. Ижевск : Изд-во УИР ИжГТУ имени М. Т. Калашникова, 2024. С. 451–457.
11. Mukhametzhan A. A. Educational migration: social threats, prospects and dynamics case of Republic of Kazakhstan // *Вестник Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева. Серия: Политические науки. Регионоведение. Востоковедение. Туркология*. 2022. № 2 (139). С. 116–128.
12. Черникова А. А. Учебная миграция из стран ЕАЭС в постковидной реальности // *Координаты современной урбанистики: новая гуманитарная перспектива : в 2 т. Т. 2*. Москва : ИНФРА-М, 2023. С. 329–333.
13. Бокаев Б. Н., Давлетбаева Ж. Ж., Бактиярова Г. Н., Уразымбетов Б. М. Образовательная миграция: причины эмиграции молодежи из Казахстана // *Вестник Евразийского национального университета имени Л. Н. Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология*. 2023. № 3 (144). С. 412–421.
14. Cummins J. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2000.
15. Ainscow M., Booth T., Dyson A. *Improving Schools, Developing Inclusion*. London : Routledge, 2006.

16. Heckmann F. Education and Migration: Strategies for Integrating Migrant Children in European Schools and Societies. A Synthesis of Research Findings for Policy-Makers. Report submitted to the European Commission by the NESSE network of experts. 2008.

17. Collins J. Migration, Language Diversity and Education Policy: a Contextualized Analysis of Inequality, Risk and State Effects // *Policy Futures in Education*. 2015. Vol. 13, No. 5. P. 577–595.

18. Питухин Е. А., Зятев О. А., Щеголева Л. В., Соколов В. Е. Образовательная миграция в регионах России: статистический подход // *Высшее образование в России*. 2023. Т. 32, № 8-9. С. 48–69.

19. Заславская Т. И. Человеческий потенциал в современном трансформационном процессе // *Общественные науки и современность*. 2005. № 3. С. 5–16.

20. Юдина Т. Н. Миграционные процессы: теория, методология и практика социологического исследования : дис. ... д-ра социол. наук. Москва, 2004.

21. Куприна Т. В., Гао Ш. Трудности межкультурной коммуникации китайских студентов в России и пути их решения // *Язык в сфере профессиональной коммуникации : сборник материалов международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов*, Екатеринбург, 20 апреля 2023 г. Екатеринбург : Ажур, 2023. С. 333–341.

22. Усовская Э. А. Культурные кластеры как ресурс решения социально-экономических проблем // *Актуальные проблемы дизайна и дизайн-образования : материалы VIII Международной научно-практической конференции*, Минск, 25–26 апреля 2024 г. Минск : Белорусский государственный университет, 2024. С. 39–49.

23. Лейкин М. Влияние билингвизма на математическую креативность в раннем детстве // *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2013. № 2. С. 31–43.

24. Аршин К. В. Опыт применения цифровых технологий зарубежными странами для ускорения процесса адаптации иностранных граждан // *Вопросы национальных и федеративных отношений*. 2022. № 4 (85). С. 1449–1457.

References

1. Seleznev PS, Arzhaev FI, Zvereva AD. International Migration to Russia: The Gender Aspect. *Review of Business and Economics Studies*. 2025;(13(1):6-23. (In Engl.).

2. Zandzhirbekova GI. International law and migration: challenges and solutions. In: *Konstitutsiya kak faktor stabil'nosti gosudarstva = The Constitution as a factor of State stability*. Dushanbe; 2024. Pp. 22–26. (In Russ.).

3. Sergeev AL. Migration in modern Russia: a set of system-forming problems. In: *Pravo dlya liderstva = The Right for Leadership*. Moscow: Publishing Center of the O. E. Kutafin Moscow State Law University; 2025. Pp. 342–343. (In Russ.).

4. Tabasaranskii RS. Migration in the modern world: transformation from a social phenomenon to a social institution. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Filosofskie nauki = Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Philosophical Sciences*. 2023;(2(46):76-89. (In Russ.).

5. Dmitrichenko LI. Population migration in the modern world: problems, theoretical approaches and trends. In: *Innovatsionnaya paradigma ehkonomicheskikh mekhanizmov khozyaistvovaniya = An innovative paradigm of economic management mechanisms*. Simferopol: Publishing House "Arial"; 2025. Pp. 239–243. (In Russ.).

6. Khabashi M, Golovataya L. Migration of intellectuals in the context of the modern global economic system. *International Relations Plus*. 2022;(1(21):48-53. (In Russ.).

7. Iobidze DYU, Sobol' UI. International migration and private international law. In: *Aktual'nye problemy mezhdunarodnogo prava i mezhdunarodnogo chastnogo prava = Current problems of international law and private international law*. Moscow: State University of Management; 2023. Pp. 122–125. (In Russ.).

8. Nguyen Minh Huyen T. Educational Migration in Vietnam: Challenges and New Opportunities. *DEMIS. Demographic Research*. 2022;(2(1):127-141. (In Engl.).

9. Abdukhmidov IA. International labor migration and its impact on children. In: *XV Lomonosovskie chteniya. Kooperatsiya nauki i natsional'noorientirovannykh strategii: tsifrovaya modernizatsiya i innovatsionnoe razvitie = XV Lomonosov readings. Cooperation of science and nationally oriented strategies: digital modernization and innovative development*. Dushanbe; 2025. Pp. 483–486. (In Russ.).

10. Rakhmonov AKh. Educational migration from Tajikistan to OECD countries: scale and trends. In: *Vyzovy sovremennogo mira v ramkakh sotsial'no-gumanitarnogo znaniya. V poiskakh al'ternativy = Challenges of the modern world in the framework of socio-humanitarian knowledge. Looking for an alternative*. Izhevsk: Publishing house Management of information resources of Izhevsk State Technical University named after Kalashnikova MT; 2024. Pp. 451–457. (In Russ.).

11. Mukhametzhan AA. Educational migration: social threats, prospects and dynamics case of Republic of Kazakhstan. *Vestnik Evraziiskogo natsional'nogo universiteta im. L. N. Gumileva Seriya: Politicheskie nauki. Regionovedenie. Vostokovedenie. Tyurkologiya = Bulletin of the L. N. Gumilyov Eurasian National University. Series: Political Sciences. Regional studies. Oriental studies. Turkology*. 2022;(2(139):116-128. (In Russ.).

12. Chernikova AA. Educational migration from the countries of the Eurasian Economic Union in the post-COVID reality. In: *Koordinaty sovremennoi urbanistiki: novaya gumanitarnaya perspektiva: v 2 t. T. 2. = Coordinates of Modern Urbanism: a new humanitarian perspective: in 2 vol. Vol. 2*. Moscow: Publishing House "INFRA-M"; 2023. Pp. 329–333. (In Russ.).

13. Bokaev BN, Davletbaeva ZhZh, Baktiyarova GN, et al. Educational migration: the reasons for the emigration of young people from Kazakhstan. *Vestnik Evraziiskogo natsional'nogo universiteta im. L. N. Gumileva. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiologiya = Bulletin of the L. N. Gumilyov Eurasian National University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociology*. 2023;(3(144):412-421. (In Russ.).

14. Cummins J. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters; 2000. (In Engl.).

15. Ainscow M, Booth T, Dyson A. *Improving Schools, Developing Inclusion*. London : Routledge; 2006. (In Engl.).

16. Heckmann F. *Education and Migration: Strategies for Integrating Migrant Children in European Schools and Societies. A Synthesis of Research Findings for Policy-Makers. Report submitted to the European Commission by the NESSE network of experts*. 2008. (In Engl.).

17. Collins J. Migration, Language Diversity and Education Policy: a Contextualized Analysis of Inequality, Risk and State Effects. *Policy Futures in Education*. 2015;(13(5):577-595. (In Engl.).

18. Pitukhin EA, Zyatev OA, Shchegoleva LV, et al. Educational migration In Russian regions: statistical approach. *Vysshee obrazovanie v Rossii. = Higher education In Russia*. 2023;32(8-9):48-69. (In Russ.).

19. Zaslavskaya TI. Human potential in the modern transformation process. *Obshchestvennye nauki i sovremennost' = Social sciences and modernit*. 2005;(3):5-16. (In Russ.).

20. Yudina TN. *Migratsionnye protsessy: teoriya, metodologiya i praktika sotsiologicheskogo issledovaniya = Migration processes: theory, methodology and practice of sociological research*. Thesis. Moscow; 2004. (In Russ.).

21. Kuprina TV, Gao Sh. Difficulties of intercultural communication of Chinese students In Russia and ways to solve them. In: *Yazyk v sfere professional'noi kommunikatsii = Language in the field of professional communication*. Ekaterinburg: Publishing House "Azhur"; 2023. Pp. 333–341. (In Russ.).

22. Usovskaya EA. Cultural clusters as a resource for solving socio-economic problems. In: *Aktual'nye problemy dizaina i dizain-obrazovaniya = Current problems of design and design education*. Minsk : Belarusian State University; 2024. Pp. 39–49. (In Russ.).

23. Leikin M. The influence of bilingualism on mathematical creativity in early childhood. *Teoreticheskaya i ehksperimental'naya psikhologiya = Theoretical and experimental psychology*. 2013;(2):31-43. (In Russ.).

24. Arshin KV. The experience of using digital technologies by foreign countries to accelerate the process of adaptation of foreign citizens. *Voprosy natsional'nykh i federativnykh otnoshenii = Issues of national and federal relations*. 2022;(4(85):1449-1457. (In Russ.).

Информация об авторах

С. С. Бредихин — заведующий сектором мониторинга и анализа Научно-исследовательского центра мониторинга и анализа деструктивных проявлений в образовательной среде, кандидат философских наук.

А. А. Селютин — заведующий сектором социокультурной адаптации Научно-исследовательского центра мониторинга и анализа деструктивных проявлений в образовательной среде, кандидат филологических наук.

А. А. Морозова — заведующая сектором разработки педагогических инструментов Научно-исследовательского центра мониторинга и анализа деструктивных проявлений в образовательной среде, кандидат филологических наук.

Information about the authors

S. S. Bredikhin — Head of the Monitoring and Analysis Sector of the Scientific Research Center for Monitoring and Analysis of Destructive Manifestations in the Educational Environment, Candidate of Philological Sciences.

A. A. Selyutin — Head of the Socio-cultural Adaptation Sector of the Scientific Research Center for Monitoring and Analysis of Destructive Manifestations in the Educational Environment, Candidate of Philological Sciences.

A. A. Morozova — Head of the Sector for the Development of Pedagogical Tools at the Scientific Research Center for Monitoring and Analysis of Destructive Manifestations in the Educational Environment, Candidate of Philological Sciences.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflict of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 13.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 16.01.2026
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 70–77. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49):70-77. ISSN 2304-2818

Научная статья

УДК 378.1

ПРОЕКТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Валерия Романовна Горбунова, *Natalya-g0r2008@yandex.ru*

Гуманитарно-педагогическая академия Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского, Ялта, Россия

Аннотация. Статья посвящена поиску эффективной технологии здоровьесбережения, которой, по мнению автора, является проектно-развивающая технология формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей. Названная технология направлена на проектирование физически и психически здоровой личности, развитие физических качеств (силы, быстроты, выносливости, ловкости, гибкости) с целью обеспечения эффективной и продолжительной трудовой деятельности в дальнейшем. Эффективными инструментами ее реализации выступают активный отдых, занятия спортом, туристские походы, разработка и защита проектов по здоровьесбережению. Автором выделены педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей: мотивированность будущих учителей к ценностному отношению к собственному здоровью и здоровью своих учеников; целенаправленное включение будущего педагога в здоровьесберегающую деятельность; создание здоровьесберегающей среды в образовательной организации; владение здоровьесберегающими технологиями и умение их применять в работе с учащимися; сформированность у будущих учителей стремления к здоровому образу жизни, занятиям спортом, участию в спортивно-массовых мероприятиях как личный пример для учащихся.

Проектно-развивающая технология реализовывалась поэтапно и включала подготовительно-ознакомительный, деятельностно-практический и рефлексивно-здоровьесберегающий этапы. На данных этапах последовательно внедрялись следующие формы (на подготовительно-ознакомительном этапе — оздоровительная и профилактическая работа, аудиторные занятия; на деятельностно-практическом — занятия по физической культуре, занятия разными видами спорта; на рефлексивно-здоровьесберегающем — занятия разными видами спорта, туристские походы, разные виды туризма) и методы (на подготовительно-ознакомительном этапе — дискуссии, деловые и ролевые игры; на деятельностно-практическом — моделирование ситуаций здоровьесберегающей деятельности в педагогическом процессе, решение профессиональных задач и кейсов, разработка проектов по здоровьесбережению; на рефлексивно-здоровьесберегающем — рефлексия, проблемные методы обучения, презентация проектов по здоровьесбережению) работы.

Ключевые слова: *здоровье, здоровьесбережение, здоровьесберегающая позиция, проектно-развивающая технология, будущий учитель*

Благодарности. Благодарим руководство и коллег из Гуманитарно-педагогической академии Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского за предоставленную возможность для проведения научного исследования.

Для цитирования: Горбунова В. Р. Проектно-развивающая технология формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей // *Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 70–77.*

Original article

DESIGN AND DEVELOPMENT TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF A HEALTH-SAVING POSITION FOR FUTURE TEACHERS

Valeriya R. Gorbunova, Natalya-g0r2008@yandex.ru

Humanitarian and Pedagogical Academy of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky, Yalta, Russia

Abstract. This article explores the search for an effective health-preserving technology, which, according to the author, is a project-based, developmental technology for developing a health-preserving attitude in future teachers. This technology is aimed at developing a physically and mentally healthy personality and physical qualities (strength, speed, endurance, agility, flexibility) to ensure effective and long-term careers in the future. Effective tools for its implementation include active recreation, sports, hiking, and the development and defense of health-preserving projects. The author identifies pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the process of developing a health-preserving attitude in future teachers: motivation of future teachers to value their own health and the health of their students; targeted involvement of future teachers in health-preserving activities; creation of a health-preserving environment in the educational organization; proficiency in health-preserving technologies and the ability to apply them in working with students; development of a desire in future teachers for a healthy lifestyle, sports, and participation in sports events as a personal example for students. The project-based development technology was implemented in stages and included preparatory and introductory, activity-based and practical, and reflective health-preserving stages. At these stages, the following forms of work were consistently introduced (at the preparatory and introductory stage — health and preventive work, classroom lessons; at the activity-based and practical stage — physical education classes, various sports; at the reflective health-preserving stage — various sports, hiking trips, and various types of tourism) and methods (at the preparatory and introductory stage — discussions, business and role-playing games; at the activity-based and practical stage — modeling health-preserving activity situations in the pedagogical process, solving professional problems and cases, developing health-preserving projects; at the reflective health-preserving stage — reflection, problem-based teaching methods, and presentation of health-preserving projects).

Keywords: health, health preservation, health-preserving position, project-based development technology, future teacher

Acknowledgments. We would like to express our gratitude to the management and colleagues of the Humanitarian and Pedagogical Academy of the Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky for the opportunity to conduct this study.

For citation: Gorbunova VR. Design and development technology for the formation of a health-saving position for future teachers. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):70-77.

Введение

Проблема исследования заключается в поиске эффективной педагогической технологии формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей. Актуальность исследования обусловлена глобальным ухудшением состояния здоровья населения начиная с детского возраста. Особенно остро это проявляется в периоды обучения, когда нагрузка на организм возрастает в связи с напряженностью учебного процесса, переутомлением, гиподинамией, цифровизацией, повлекшей за собой компьютерную зависимость. Все это обуславливает необходимость интегрированного подхода, направленного на поиск рационального и оптимального

сочетания нагрузок и активного отдыха, здоровьесберегающих технологий, формирующих осознание ценности здоровья, значимости здорового образа жизни, форм, методов и средств обучения, адекватных возрасту и позволяющих избегать перегрузок, создание безопасной образовательной среды, соответствующих организационно-педагогических условий и обеспечивающего интеграцию современных достижений науки и техники, цифровых инструментов и охраны здоровья обучающихся.

Цель исследования заключается в разработке и научном обосновании проектно-развивающей технологии формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей.

Задачи исследования:

– разработать и научно обосновать технологию формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей;

– выявить педагогические условия формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей.

Научная новизна исследования состоит в разработке проектно-развивающей технологии формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей, научном обосновании педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей.

Практическая значимость исследования заключается в возможности внедрения разработанной проектно-развивающей технологии формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей в практику работы высшей школы.

Материалы и методы исследования

Базой для проведения исследования выступила Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» в г. Ялте. В ходе исследования в соответствии с поставленной целью и для решения поставленных задач применялись следующие методы: анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Результаты исследования и их обсуждение

Различные аспекты проблемы здоровьесбережения на протяжении веков справедливо волнуют мыслителей, исследователей и практиков. В эпоху Возрождения большое внимание уделялось сохранению здоровья школьников, воспитанию здоровых, жизнерадостных людей. В России в XVIII в. широкое распространение получили естественно-научные знания, пропагандирующие здоровый образ жизни и важность гигиены, трактующие человека с медико-педагогической позиции (М. В. Ломоносов) [1].

Во второй половине XIX в. усилилось внимание к физическому воспитанию детей, а проблема сохранения здоровья была осознана как национально значимая для России, что привело к возникновению отдельной науки — школьной гигиены.

Начало XX в. ознаменовалось появлением научных трудов, раскрывающих тему здорового образа жизни и соблюдения санитарно-гигиенических требований. В первой половине XX в. продолжается изучение проблем сохранения и улучшения здоровья в образовательном процессе. Все это привело к разработке новой стратегии здоровья, смещению акцента

с лечебной медицины на педагогические методы сохранения здоровья детей.

Само понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии» впервые введено Н. К. Смирновым. По мнению ученого, «здоровьесберегающие образовательные технологии» направлены на обеспечение комфортности всех субъектов образовательного процесса в образовательной организации, способствуют более эффективному освоению учебного материала [2].

Современными исследователями разработаны и апробированы ряд технологий здоровьесбережения (Н. М. Белоус [3], С. С. Захарченко [4], О. Л. Карпова [5], Е. В. Сигаева [6], Н. М. Стукаленко [7] и др.). Так, по мнению И. В. Кузнецовой, здоровьесберегающий аспект образовательной среды будет реализован при обеспечении ряда условий: «а) понятие здоровья является в ней системообразующей ценностью и критерием эффективности образования; б) определяется как совокупность теоретических и практических образовательных ресурсов, ориентированных на рост благополучия, обогащения возможностей и предотвращения проблем у всех участников образовательного процесса; в) включает в себя три основных взаимосвязанных направления деятельности участников образовательного процесса: педагогическое, психологическое, физиологическое; г) ее психологическими основаниями являются: обеспечение адекватности, адаптивности, психологической устойчивости и психологической грамотности участников образовательного процесса, использование развивающей предметной среды» [8, с. 6]. Наиболее значимо для нашего исследования утверждение И. В. Кузнецовой о необходимости формирования ориентированной на здоровье структуры жизненных ценностей, организации комфортного взаимодействия и деятельности [Там же].

В диссертационном исследовании Н. В. Бирюковой разработана и апробирована комплексная технология формирования здоровьесберегающей позиции студентов медицинского вуза на основе модульной программы. Мы разделяем авторскую трактовку ключевого понятия исследования «здоровьесберегающая позиция студентов медицинского вуза», которое Н. В. Бирюкова рассматривает как «многоуровневую систему устойчивых ценностных отношений к сохранению здоровья, мотивированную внутренними взглядами и убеждениями, обеспечивающую ценностные ориентации и профессиональные компетенции в области здоровьесбережения, что предопределяет готовность к успешному взаи-

модействию и сотрудничеству субъектов образования в здоровьесберегающей деятельности; формирование здоровьесберегающей позиции обеспечивается следующими компонентами: мотивационно-ценностным, когнитивным, поведенческим и рефлексивно оценочным» [9, с. 9]. Комплексная технология включала три этапа: «теоретико-ориентировочный (теоретические знания относительно здоровьесберегающей позиции, выявление интересов и ценностных ориентаций студентов медицинского вуза, их здоровьесберегающей позиции); деятельностный (выявление особенностей формирования у обучающихся медицинского вуза здоровьесберегающей позиции с учетом организации соответствующей здоровьесберегающей среды, с использованием цифровых технологий, стимулирующих формирование у будущих врачей здоровьесберегающей позиции); практический (организация здоровьесберегающей деятельности студентов медицинского вуза, направленная на совершенствование достижений, полученных на втором этапе, организация индивидуальных форм обучения с использованием цифровых ресурсов в рамках реализации комплексной технологии)» [Там же, с. 10].

И. А. Пешкова в своем диссертационном исследовании разрабатывает и апробирует программу формирования у старшеклассников здоровьесберегающей компетенции в процессе их проектно-исследовательской деятельности. Заслуживает внимания предложенная И. А. Пешковой программа «Здоровье школьника — здоровье нации», которая реализовывалась во внеурочной деятельности и включала этапы: «мотивационный (формирование мотивации к осуществлению проектно-исследовательской деятельности в области здоровьесбережения, через осмысление проблемы сохранения и укрепления здоровья своего и окружающих); теоретический (формирование знаний и умений по проектно-исследовательской деятельности); практический (поэтапное выполнение, проблематизация, целеполагание, планирование проектно-исследовательской деятельности: поиск информации, оформление теоретической информации по проблеме, эмпирический этап исследования, оформление результатов эмпирического этапа, конструирование, оформление проектно-исследовательской работы, представление проектного продукта) и оценочный (анализ результатов проектно-исследовательской деятельности здоровьесберегающего характера)» [10, с. 9]. В рамках нашего исследования мы также использовали проектно-исследова-

тельную деятельность как одно из эффективных средств формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей.

Диссертационное исследование И. В. Аристовой посвящено апробации контекстно-модульной технологии здоровьесберегающей подготовки студентов колледжа, которая «совмещает в себе теоретические и практические аспекты с использованием наиболее эффективных средств: авторская программа, телекоммуникационные средства, веб-ресурсы; методов: проблемно-поисковый, моделирования, информационного ресурса; форм: проблемная лекция, практические занятия, семинар-дискуссия, анализ конкретных ситуаций, лекция-визуализация, составляющие которой функционируют в синергетической взаимосвязи друг с другом, образуя единое целое: обновленный образовательный контент, структуризация предметного содержания дисциплин (Модуль 1, Модуль 2, Модуль 3), гибкая технологичность, которая обеспечивается этапами: этап I — теоретический (работа в аудитории); этап II — деятельностный (обучение в смешанном формате) с учетом индивидуальных особенностей студентов; этап III — организация самостоятельной деятельности студентов (самообучение) в процессе здоровьесберегающей подготовки» [11, с. 10]. Близким для нас является подход автора к решению проблем здоровьесбережения на основе технологии.

В диссертации А. С. Фетисова представлена педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды в системе повышения квалификации [12]. Автором представлена «контекстно-сетевая технология формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды» [13, с. 12].

Исследование А. М. Сивцовой посвящено научному обоснованию и выявлению эффективности организационно-педагогических условий реализации здоровьесберегающих педагогических технологий в работе с детьми старшего дошкольного — младшего школьного возраста [14]. При организации образовательного процесса большое внимание уделяется научно-методической работе педагогов по здоровьесберегающим технологиям в комплексе «детский сад — начальная школа» (И. В. Чупаха) [15].

Проектно-развивающая технология формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей направлена на проектирование физически и психически здоровой личности,

развитие физических качеств (силы, быстроты, выносливости, ловкости, гибкости) с целью обеспечения эффективной и продолжительной трудовой деятельности в дальнейшем.

Целесообразность использования проектно-развивающей технологии заключается в возможности практического применения будущими учителями знаний по здоровьесбережению, формирования сознательного отношения к здоровью. Проектно-развивающая технология позволяет проектировать содержание работы по здоровьесбережению, формированию здоровьесберегающей позиции будущего учителя, развитию ценностного отношения к здоровью. Среди существенных характеристик проектно-развивающей технологии формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей выделим здоровьесберегающий и личностно-деятельностный научные подходы; обеспечение практико-ориентированного здоровьесберегающего субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса; обеспечение индивидуальной и коллективной ответственности относительно проявления позиции здоровьесбережения; использование педагогического потенциала метода проектов в процессе формирования здоровьесберегающей позиции и решения задач проблемы здоровьесбережения.

Преимущества проектно-развивающей технологии заключаются в том, что проектная деятельность, направленная на развитие идей здоровьесбережения, является одним из эффективных и любимых студентами видов деятельности;

идеи здоровьесбережения визуализируются в ходе подготовки и презентации проектов. В отличие от проектной технологии, проектно-развивающая технология направлена на осознание и постепенное развитие ценностного отношения будущего учителя к своему здоровью.

Структурные компоненты проектно-развивающей технологии включают этапы, педагогические условия, формы и методы работы по формированию здоровьесберегающей позиции будущих учителей. Эффективными инструментами ее реализации являются активный отдых, занятия спортом, туристские походы, разработка и защита проектов по здоровьесбережению.

Специфика формирования здоровьесберегающей позиции у будущих учителей связана с ее внутренней и внешней ориентацией. С одной стороны, будущий учитель должен сам владеть навыками здоровьесбережения, вести здоровый и активный образ жизни, заниматься спортом, не иметь вредных привычек, быть образцом для своих учеников и на личном примере показывать им ценность здоровья, значение здорового образа жизни для обеспечения счастливого и активного долголетия; с другой — он должен учить беречь здоровье своих учеников, владеть методиками и технологиями здоровьесбережения и успешно реализовывать их в практической деятельности.

В таблице 1 представлена проектно-развивающая технология формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей.

Таблица 1

Проектно-развивающая технология формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей

Этапы	Педагогические условия	Формы	Методы
Подготовительно-ознакомительный	Мотивированность будущих учителей к ценностному отношению к собственному здоровью и здоровью своих учеников	Оздоровительная и профилактическая работа, аудиторные занятия	Дискуссии, деловые и ролевые игры
Деятельностно-практический	Целенаправленное включение будущего педагога в здоровьесберегающую деятельность; создание здоровьесберегающей среды в образовательной организации	Занятия по физической культуре; занятия разными видами спорта	Моделирование ситуаций здоровьесберегающей деятельности в педагогическом процессе, решение профессиональных задач и кейсов, разработка проектов по здоровьесбережению
Рефлексивный	Владение здоровьесберегающими технологиями и умение их применять в работе с учащимися; сформированность у будущих учителей стремления к здоровому образу жизни, занятиям спортом, участию в спортивно-массовых мероприятиях как личный пример для учащихся	Занятия разными видами спорта, туристские походы, разные виды туризма	Рефлексия, проблемные методы обучения, презентация проектов по здоровьесбережению

Эффективность реализации проектно-развивающей технологии формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей обеспечивается при создании ряда педагогических условий: мотивированность будущих учителей к ценностному отношению к собственному здоровью и здоровью своих учеников; целенаправленное включение будущего педагога в здоровьесберегающую деятельность; создание здоровьесберегающей среды в образовательной организации; владение здоровьесберегающими технологиями и умение их применять в работе с учащимися; сформированность у будущих учителей стремления к здоровому образу жизни, занятиям спортом, участию в спортивно-массовых мероприятиях как личный пример для учащихся.

Проектно-развивающая технология реализовывалась поэтапно и включала подготовительно-ознакомительный, деятельностно-практический и рефлексивно-здоровьесберегающий этапы. На подготовительно-ознакомительном этапе реализовывали педагогическое условие — мотивированность будущих учителей к ценностному отношению к собственному здоровью и здоровью своих учеников. Для этого были подобраны формы (оздоровительная и профилактическая работа, аудиторные занятия) и методы (дискуссии, деловые и ролевые игры) работы.

На деятельностно-практическом этапе внедряли педагогические условия — целенаправленное включение будущего педагога в здоровьесберегающую деятельность; создание здоровьесберегающей среды в образовательной организации. С этой целью были подобраны формы (занятия по физической культуре; занятия разными видами спорта) и методы (моделирова-

ние ситуаций здоровьесберегающей деятельности в педагогическом процессе, решение профессиональных задач и кейсов, разработка проектов по здоровьесбережению) работы.

На рефлексивно-здоровьесберегающем этапе внедряли педагогические условия — владение здоровьесберегающими технологиями и умение их применять в работе с учащимися; сформированность у будущих учителей стремления к здоровому образу жизни, занятиям спортом, участию в спортивно-массовых мероприятиях как личный пример для учащихся. Для этого были подобраны формы (занятия разными видами спорта, туристские походы, разные виды туризма) и методы (рефлексия, проблемные методы обучения, презентация проектов по здоровьесбережению) работы.

Выводы

Таким образом, проектно-развивающая технология формирования здоровьесберегающей позиции будущих учителей направлена на проектирование физически и психически здоровой личности, развитие физических качеств, что способствует повышению работоспособности организма. Проектно-развивающая технология реализовывалась поэтапно и включала подготовительно-ознакомительный, деятельностно-практический и рефлексивно-здоровьесберегающий этапы. На каждом этапе внедрялись соответствующие педагогические условия, подбирались формы и методы работы. Цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

Перспективы дальнейшего исследования видим в разработке непрерывной системы формирования здоровьесберегающей позиции личности на всех ступенях образования.

Список источников

1. Полное собрание сочинений Михайла Васильевича Ломоносова. Ч. 1. Санкт-Петербург : Императорская Академия наук, 1794. 343 с. URL: <https://www.prlib.ru/item/358667> (дата обращения: 17.04.2025).
2. Смирнов Н. К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования. Москва : АРКТИ, 2008. 285 с.
3. Белоус О. В., Василенко В. Г., Тютюнникова Е. Б., Арушанян Ж. А. Здоровьесберегающие технологии в условиях образовательного пространства // Управление образованием: теория и практика. 2022. Т. 12, № 4. С. 86–92.
4. Захарченко С. С. Деятельность педагога по технологии здоровьесбережения в общеобразовательных организациях интернатского типа // Современное педагогическое образование. 2021. № 3. С. 55–57.
5. Карпова О. Л. Интегративная технология формирования готовности студентов вуза к здоровьесбережению // Инновации в образовании. 2022. № 2. С. 25–32.
6. Сигаева Е. В., Горбунова Н. А., Дронова Е. В., Селезнёва Т. Н. Технологии здоровьесбережения в учебно-воспитательном процессе // Вестник научных конференций. 2021. № 7-1 (71). С. 88–90.
7. Стукаленко Н. М., Просандеева И. А., Лепешев Д. В. Здоровьесберегающие технологии в образовательном пространстве // Наука и реальность. 2023. № 1 (13). С. 121–123.

8. Кузнецова И. В. Психолого-педагогические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Москва, 2003. 415 с.

9. Бирюкова Н. В. Формирование здоровьесберегающей позиции студентов медицинского вуза на основе комплексной технологии : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. Грозный, 2022. 25 с.

10. Пешкова И. А. Формирование здоровьесберегающей компетенции старшеклассников в процессе проектно-исследовательской деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Ялта, 2023. 27 с.

11. Аристова И. В. Педагогические условия здоровьесберегающей подготовки студентов колледжа на основе контекстно-модульной технологии : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. Армавир, 2022. 26 с.

12. Фетисов А. С. Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды (система повышения квалификации) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Воронеж, 2019. 48 с.

13. Фетисов А. С., Пешкова И. А. Здоровьесберегающая компетенция в структуре профессиональной готовности будущих педагогов // Эффективные модели и практики воспитательной и просветительской деятельности : сб. науч. материалов междунар. форума : в 2 ч. Ч. 2. Ярославль, 2024. С. 124–130.

14. Сивцова А. М. Организационно-педагогические условия реализации здоровьесберегающих педагогических технологий в работе с детьми старшего дошкольного — младшего школьного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2008.

15. Чупаха И. В. Научно-методическая работа педагогов по здоровьесберегающим технологиям в комплексе «детский сад — начальная школа» : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Карачаевск, 2002.

References

1. Polnoe sobranie sochinenij Mihaila Vasilevicha Lomonosova. Ch. 1. = The Complete Works of Mikhail Vasilyevich Lomonosov. Ch. 1. Saint Petersburg: Imperial Academy of Sciences; 1794. 343 p. URL: <https://www.prlib.ru/item/358667>. (In Russ.).

2. Smirnov NK. Rukovodstvo po zdorov'esberegayushchej pedagogike. Tekhnologii zdorov'esberegayushchego obrazovanija = Guide to health-preserving pedagogy. Technologies of health-preserving education. Moscow: Publishing House ARKTI; 2008. 285 p. (In Russ.).

3. Belous OV, Vasilenko VG, Tyutyunnikova EB, et al. Health-preserving technologies in the educational environment. Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika = Management of Education: Theory and Practice. 2022;12(4):86-92. (In Russ.).

4. Zakharchenko SS. Teacher's activity on health-preserving technology in boarding-type general education organizations. Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Contemporary Pedagogical Education. 2021;(3):55-57. (In Russ.).

5. Karpova OL. Integrative technology for forming university students' readiness for health preservation. Innovatsii v obrazovanii = Innovations in Education. 2022;(2):25-32. (In Russ.).

6. Sigaeva EV, Gorbunova NA, Dronova EV, et al. Health-preserving technologies in the educational process. Vestnik nauchnyh konferentsij = Bulletin of Scientific Conferences. 2021;(7-1(71)):88-90. (In Russ.).

7. Stukalenko NM, Prosandeeva IA, Lepeshev DV. Health-preserving technologies in the educational environment. Nauka i real'nost' = Science and Reality. 2023;(1(13)):121-123. (In Russ.).

8. Kuznetsova IV. Psikhologo-pedagogicheskie osnovanija realizatsii zdorov'esberegayushchih tekhnologij v obrazovatel'nyh uchrezhdenijah = Psychological and pedagogical foundations for implementing health-preserving technologies in educational institutions. Thesis. Moscow; 2003. 415 p. (In Russ.).

9. Biryukova NV. Formirovanie zdorov'esberegayushchej pozitsii studentov meditsinskogo vuza na osnove kompleksnoj tehnologii = Formation of Health-Preserving Position of Medical University Students Based on Complex Technology. Thesis. Grozny; 2022. 25 p. (In Russ.).

10. Peshkova IA. Formirovanie zdorov'esberegayushchej kompetentsii starsheklassnikov v protsesse proektno-issledovatel'skoj dejatel'nosti = Formation of health-preserving competence of senior pupils in the process of project-research activity. Thesis. Yalta; 2023. 27 p. (In Russ.).

11. Aristova IV. Pedagogicheskie usloviya zdorov'esberegayushchej podgotovki studentov kolledzha na osnove kontekstno-modul'noj tehnologii = Pedagogical conditions for health-preserving training of college students based on context-modular technology. Thesis. Armavir; 2022. 26 p. (In Russ.).

12. Fetisov AS. Pedagogicheskaja kontsepsiya formirovanija professional'nyh kachestv pedagoga v kontekste zdorov'esberegayushchej obrazovatel'noj sredy (sistema povyshenija kvalifikatsii) = Pedagogical concept of forming professional qualities of a teacher in the context of a health-preserving educational environment (system of professional development). Thesis. Voronezh; 2019. 48 p. (In Russ.).

13. Fetisov AS, Peshkova IA. Health-preserving competence in the structure of future teachers' professional readiness. In: *Effektivnye modeli i praktiki vospitatel'noj i prosveshchatsel'noj dejatel'nosti* = Effective Models and Practices of Educational and Enlightenment Activities. Yaroslavl; 2024. Pp. 124–130. (In Russ.).

14. Sivtsova AM. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya realizatsii zdorov'esberegayushchikh pedagogicheskikh tekhnologii v rabote s det'mi starshego doskol'nogo — mladshhego shkol'nogo vozrasta = Organizational and pedagogical conditions for the implementation of health-preserving pedagogical technologies in work with older preschool and younger school-age children. Thesis. Saint Petersburg; 2008. (In Russ.).

15. Chupakha IV. Nauchno-metodicheskaja rabota pedagogov po zdorov'esberegayushchim tekhnologijam v komplekse "detskij sad — nachal'naja shkola" = Scientific and methodological work of teachers on health-preserving technologies in the complex "kindergarten — primary school". Thesis. Karachaevsk; 2002. (In Russ.).

Информация об авторе

В. Р. Горбунова — ассистент кафедры здоровья и реабилитации.

Information about the author

V. R. Gorbunova — an Assistant Professor at the Department of Health and Rehabilitation.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 12.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 01.12.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 78–85. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49)):78-85. ISSN 2304-2818

Научная статья
УДК 377.1

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПОИСКА ИНФОРМАЦИИ И МАТЕРИАЛОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ РАБОТНИКАМИ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К УЧАСТИЮ В ОБЛАСТНЫХ И ВСЕРОССИЙСКИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОНКУРСАХ В ГБПОУ «КОРКИНСКИЙ ГОРНО-СТРОИТЕЛЬНЫЙ ТЕХНИКУМ»

Елена Александровна Квитко, iwannasty@mail.ru

Коркинский горно-строительный техникум, Коркино, Челябинская область, Россия

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день теме — внедрению принципов бережливого производства и применения бережливых технологий в профессиональных образовательных организациях в образовательный, управленческий и другие процессы. В работе представлен и раскрыт опыт реализации оптимизационного проекта «Оптимизация процесса поиска информации и материалов педагогическими работниками для подготовки к участию в областных и всероссийских профессиональных конкурсах в ГБПОУ «Коркинский горно-строительный техникум»». Ключевым мероприятием для достижения целевых показателей стала разработка единого электронного образовательного ресурса для педагогов ГБПОУ «КГСТ» — сайта «Методический навигатор для педагогов техникума», на страницах которого педагоги, планирующие участвовать в конкурсах профессиональной направленности, могут найти информацию и материалы для подготовки к ним. Данный реализованный проект является не только оптимизационным (создан стандарт поиска информации и материалов для подготовки к профессиональным конкурсам, снижены временные затраты на поиск информации и материалов), но и клиентоцентричным, поскольку ориентирован на «внутреннего клиента» — педагога ГБПОУ «Коркинский горно-строительный техникум», его удовлетворенность организованным процессом. Инициатором данного оптимизационного проекта в техникуме стала методическая служба (в лице заместителя директора по учебно-методической работе), поскольку именно она курирует и координирует данное направление работы в организации. Проект успешно реализован и рекомендован областным Координационным советом для применения другими профессиональными образовательными организациями Челябинской области как «коробочное решение».

Ключевые слова: *оптимизация, бережливое производство, конкурсы профессиональной направленности, педагоги, поиск информации и материалов, методический навигатор, электронный образовательный ресурс, внутренний клиент*

Для цитирования: Квитко Е. А. Оптимизация процесса поиска информации и материалов педагогическими работниками для подготовки к участию в областных и всероссийских профессиональных конкурсах в ГБПОУ «Коркинский горно-строительный техникум» // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 78–85.

Original article

OPTIMIZATION OF THE PROCESS OF SEARCHING FOR INFORMATION AND MATERIALS BY TEACHING STAFF TO PREPARE FOR PARTICIPATION IN REGIONAL AND ALL-RUSSIAN PROFESSIONAL COMPETITIONS AT THE “KORKINSKY MINING AND CONSTRUCTION COLLEGE”

Elena A. Kvitko, iwannasty@mail.ru

Korkinsky Mining and Construction College, Korkino, Chelyabinsk region, Russia

Abstract. This article addresses a pressing topic: the implementation of lean manufacturing principles and lean technologies in vocational education institutions across educational, management, and other processes. It presents and explores the experience of implementing the optimization project “Optimizing the Information and Materials Search Process for Teaching Staff to Prepare for Participation in Regional and All-Russian Professional Competitions at the Korkinsky Mining and Construction College”. A key measure for achieving the target indicators was the development of a unified electronic educational resource for teachers at the Korkinsky Mining and Construction College — the “Methodological Navigator for College Teachers” website. This website provides teachers planning to participate in professional competitions with information and materials to help them prepare for them. This implemented project is not only streamlined (a standard for searching for information and materials for preparation for professional competitions was created, reducing the time spent searching for information and materials), but also customer-centric, as it focuses on the «internal client» — the teachers at the Korkinsky Mining and Construction College — and their satisfaction with the organized process. The methodological department (represented by the deputy director for educational and methodological work) initiated this optimization project at the college, as it oversees and coordinates this area of work within the organization. The project was successfully implemented and recommended by the regional Coordinating Council for use by other professional educational organizations in the Chelyabinsk region as a “boxed solution”.

Keywords: *Optimization, lean manufacturing, professional competitions, teachers, information and materials search, methodological navigator, electronic educational resource, internal client*

For citation: Kvitko EA. Optimization of the process of searching for information and materials by teaching staff to prepare for participation in regional and all-Russian professional competitions at the “Korkinsky mining and construction college”. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):78-85. (In Russ.).

Введение

Статья посвящена исследованию вопроса возможности и целесообразности применения принципов бережливого производства в профессиональной образовательной организации. Данная проблема рассматривалась в работах Е. Ю. Ивановой [1], О. Ю. Леушкановой [2] и др. Согласно данным исследования И. А. Волковой, большинство опрошенных (96,6 %) положительно оценивают перспективу внедрения бережливых технологий в образовательный процесс. Автор выделяет четыре основных направления применения бережливости: улучшение образовательного процесса, оптимизация работы, повышение эффективности деятельности образовательной организации и сокращение временных и финансовых потерь [3].

Мы согласны с мнением И. А. Волковой и убеждены, что применение методов береж-

ливого производства актуально и эффективно в профессиональных образовательных организациях, особенно в управленческой сфере, организационно-методическом обеспечении и поддержке педагогов, участвующих в конкурсах профессиональной направленности. Создание благоприятных условий для повседневной работы педагогов в условиях дефицита времени и многозадачности является одной из приоритетных задач современного методического сопровождения.

А. В. Кандаурова [4] подчеркивает важность постоянного обновления профессиональной компетенции педагогов. Современный подход требует их активного вовлечения в процессы самообразования, включая изучение методической литературы, участие в семинарах, практикумах, конференциях и конкурсах профессионального мастерства. Все это становится возможным

благодаря организованному методическому сопровождению и созданию инновационных площадок для профессиональной деятельности.

Т. В. Глушкова, Е. М. Овсянникова, С. Н. Степенко и А. И. Куликова [5] подчеркивают значимость личного творческого вклада каждого педагога в развитие профессии. Современные педагоги стремятся продемонстрировать свои достижения перед коллегами, создавая публичный профессиональный имидж, что помогает продвижению по карьерной лестнице и повышению собственной конкурентоспособности. Участие в конкурсах педагогического мастерства играет значительную роль в формировании успешного профессионального пути.

А. Ю. Нагорнова [6] утверждает, что основными мотиваторами для участия педагогов в конкурсах являются передача накопленного опыта, личностный и профессиональный рост, знакомство с опытом коллег, стремление получить признание в педагогическом сообществе и подтверждение своего высокого уровня профессионализма. Такие конкурсы позволяют выделяться среди коллег и занимать лидирующие позиции в педагогическом пространстве.

Материалы XXV Международной научно-практической конференции «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров» подтверждают, что профессиональная конкуренция среди педагогов оказывает положительное влияние на образование, стимулирует постоянное профессиональное развитие и поддерживает высокий уровень преподавательского корпуса. В рамках национальной программы «Развитие образования», запущенной в 2018 г., были сформулированы конкретные цели, направленные на популяризацию профессиональных конкурсов и повышение числа участников [7].

Однако практика показывает, что подготовка к подобным конкурсам сопровождается определенными проблемами, такими как нехватка ресурсов, недостаточная системность и неэффективность методик поддержки и наставничества. Мы полагаем, что внедрение технологий бережливого производства, в частности метода стандартизации и информационных технологий, способно решить многие из этих трудностей.

Согласно мнению А. В. Коричко [8], современные информационные технологии оказывают значительное влияние на реализацию бережливых подходов. Использование цифровых платформ, систем управления обучением (LMS) и аналитических инструментов позволяет накапливать данные о процессе обучения, что облег-

чает выявление слабых мест и своевременное устранение возникающих препятствий.

Анализируя проблемы, возникшие в ходе реализации проекта «Оптимизация процесса подготовки педагогических работников к участию в областных и всероссийских профессиональных конкурсах в ГБПОУ «Коркинский горно-строительный техникум», мы пришли к выводу, что основной причиной значительных временных затрат является отсутствие четкого алгоритма поиска информации и материалов для подготовки к конкурсам. Целью нашего проекта стало создание и внедрение стандарта, оптимизирующего процесс поиска информации и материалов, что должно привести к улучшению качества подготовки педагогов и повысить успешность их выступлений на конкурсах.

Кроме того, существует риск нарушения положений Приказа Минпросвещения России от 24 марта 2023 г. № 196, регламентирующих порядок проведения аттестации педагогических работников. Невыполнение рекомендаций данного документа может негативно отразиться на рейтинге образовательного учреждения и уровне профессионального мастерства педагогов.

Участники проекта — руководство техникума, преподаватели, мастера производственного обучения, методисты и сотрудник информационно-вычислительного центра. От проекта мы ждем следующих результатов: повышение рейтинга учреждения, удовлетворение потребности педагогов в качественном поиске информации и материалов, повышение общего уровня профессионализма и уменьшение временных затрат на подготовку к конкурсам.

Таким образом, разработанный проект направлен на удовлетворение потребностей «внутренних клиентов» — педагогов техникума, обеспечивая эффективное сопровождение и поддержку их усилий в подготовке к конкурсам профессиональной направленности в части поиска информации и материалов для подготовки. Этот проект относится к категории «клиентоориентированных», поскольку сосредоточен на удовлетворении запросов конкретного круга пользователей — преподавателей ГБПОУ «Коркинский горно-строительный техникум».

В соответствии с рекомендациями А. К. Шакировой [9], внедрение бережливых технологий осуществляется последовательно, начиная с диагностики текущих процессов и выявления точек потерь времени и ресурсов. Применение стандартных методов бережливого производства позволяет значительно снизить временные издержки и улучшить общую организацию рабочих процессов.

Подводя итог, можно сказать, что реализация проекта проводилась поэтапно согласно утвержденной дорожной карте. Был проведен анализ текущего состояния процесса, выявлены ключевые проблемы, составлена карта целевого состояния и разработан подробный план действий. Результаты проекта признаны успешными, он одобрен региональным Координационным советом для дальнейшего распространения среди других образовательных учреждений Челябинской области.

Материалы и методы исследования

Одним из ключевых целевых индикаторов реализации нашего оптимизационного проекта выбрана оценка удовлетворенности педагогов процессом поиска информации и материалов, используемых ими для подготовки к участию в профессиональных конкурсах.

Удовлетворенность понимается как эмоциональное состояние субъекта, отражающее чувство радости и удовольствия, возникающее в ситуации, когда личные потребности и желания полностью удовлетворены [10].

Этот индикатор представляется нам объективно измеримым показателем. Чтобы определить уровень удовлетворенности педагогов государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Коркинский горно-строительный техникум» (ГБПОУ «КГСТ») процессом поиска необходимых данных и методических материалов для подготовки к конкурсам, мы применяли научные исследовательские методы, включавшие проведение опросов и последующий статистический анализ собранных данных.

Для сбора первичной информации были разработаны специальные анкеты, предназначенные для начального и завершающего этапов опроса. Анкетирование проводилось в электронном формате с использованием онлайн-платформы «Опросникум», созданной Академией Министерства просвещения Российской Федерации. Эта система позволила автоматизировать процедуру заполнения анкет и обеспечить удобную визуализацию результатов путем формирования графиков и таблиц в формате Excel.

Анкета начального этапа содержала перечень вопросов, направленных на выяснение базовых характеристик педагогической деятельности участников:

- ваш педагогический стаж;
- планируемое участие в ближайших профессиональных конкурсах (указать наименование конкурса);
- какие образовательные ресурсы используются Вами для подготовки к конкурсам;

- уровень доступности необходимых материалов и информации для подготовки к конкурсам;
- наиболее удобный лично для Вас способ поиска информации;
- ваша общая удовлетворенность существующими механизмами поиска информации и подготовительных материалов к конкурсам;
- удовлетворенность полнотой найденных материалов;
- простота нахождения нужной информации и материалов для подготовки к конкурсам;
- возникающие трудности при поиске необходимой информации;
- ваши пожелания и рекомендации по совершенствованию процесса поиска и отбора учебной информации.

Финальная анкета отличалась содержанием ряда уточняющих вопросов, призванных оценить изменение восприятия исследуемых факторов после внедрения изменений:

- уровень доступности необходимых материалов и информации для подготовки к конкурсам;
- общая удовлетворенность используемыми процедурами поиска информации и методических материалов к конкурсам;
- степень удовлетворенности полнотой полученной информации;
- легкость нахождения нужной информации и материалов для подготовки к конкурсам;
- дополнительные идеи и предложения по улучшению механизмов поиска и выбора информации, а также учебно-методического сопровождения участия педагогов в профессиональных конкурсах;
- рекомендации по совершенствованию структуры и наполнения раздела «Методический навигатор».

Применение указанных методик позволило сформировать всестороннюю картину воспринимаемого педагогами уровня удобства и полезности разработанного и внедренного инструмента для подготовки к конкурсам, а также послужило основой для принятия обоснованных решений по модернизации и развитию методического сопровождения образовательного процесса в техникуме.

Результаты исследования и их обсуждение

Первоначальное анкетирование имело цель выяснить общий уровень удовлетворенности педагогов государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Коркинский горно-строительный техникум» существующими способами поиска информации и методических материалов, предназначенных для подготовки к профессиональным

конкурсам. Помимо этого, оно позволяло выявить существующие затруднения и ограничения, возникающие в данном процессе, а также собрать предложения от педагогов по вопросам оптимизации самого механизма поиска.

Заключительное анкетирование ставило задачей проанализировать уровень удовлетворенности педагогов введенным новым стандартом

поиска и подбора информации и материалов, а также оценочным восприятием созданного рабочего инструмента — единого интернет-ресурса (сайта) под названием «Методический навигатор для педагогов ГБПОУ «КГСТ»».

На основании проведенного анкетирования были получены следующие количественно выраженные показатели (табл. 1).

Таблица 1

Количественные показатели по результатам анкетирования педагогов

Наименование целевого показателя	Текущее значение показателя	Целевое значение показателя	Фактически достигнутое значение показателя
Доля педагогов, удовлетворенных процессом поиска информации и материалов при подготовке к участию в профессиональных конкурсах	45 %	95 %	96 %

Таким образом, зафиксированы следующие результаты: доля педагогов, заявивших о своей удовлетворенности уровнем организации поиска информации и методических материалов для подготовки к конкурсам, достигла отметки в 96 %, что свидетельствует о росте показателя на 51 процентный пункт. Полученные цифры демонстрируют положительный эффект принятых инициатив, подчеркивая правильность выбранного решения по созданию единого интернет-ресурса «Методический навигатор для педагогов ГБПОУ «КГСТ»». Этот ресурс стал эффективным средством поиска необходимых материалов и информации, объединив в одном месте максимальное количество справочных и методических материалов и позволив тем самым избежать траты лишнего времени на дополнительный поиск информации в сторонних источниках.

Исследователь О. А. Рябова [11] подтверждает значимость такого рода инициатив, отмечая, что внедрение бережливых технологий в учебный процесс приносит ощутимый пози-

тивный эффект, способствующий рационализации процессов, устранению излишней административной нагрузки и повышению общей эффективности обучения. По ее словам, участники образовательного процесса, активно участвующие в проектах подобного типа, испытывают положительные изменения в рабочей среде, освобождая больше времени для непосредственной работы со студентами и совершенствования собственных профессиональных качеств [10].

Заключение

Таким образом, данная работа направлена на исследование и оптимизацию процесса поиска материалов и информации при подготовке педагогических работников к конкурсам профессиональной направленности, что является важным шагом к повышению качества образования и успешности участников профессиональных конкурсов.

Значимых целевых показателей, установленных проектом, удалось достичь (табл. 2).

Таблица 2

Достигнутые значимые целевые показатели, установленные проектом

Наименование целевого показателя	Текущее значение показателя	Целевое значение показателя	Фактически достигнутое значение показателя
Стандарт процесса поиска информации и материалов для подготовки педагогических работников к участию в областных и всероссийских профессиональных конкурсах	Отсутствие	Наличие	Наличие
Время поиска информации и материалов педагогами для подготовки к профессиональным конкурсам	180 минут	30 минут	5 минут
Доля педагогов, удовлетворенных процессом поиска информации и материалов при подготовке к участию в профессиональных конкурсах	45 %	95 %	96 %

Для достижения обозначенных показателей были проведены последовательные мероприятия:

1. Составление специальной анкеты для педагогов с целью установления уровня удовлетворенности имеющейся системой поиска информации и форматов представления материалов.

2. Организация и проведение первоначального анкетирования педагогического коллектива для анализа начальной степени удовлетворенности существующим механизмом поиска информации и документации для подготовки к конкурсам.

3. Анализ и обработка полученных результатов анкетирования.

4. Формулировка и утверждение стандарта/алгоритма процесса поиска информации и методических материалов педагогами для подготовки к конкурсам.

5. Подбор необходимого объема информации и конкретных материалов для педагогов, подлежащих размещению на веб-сайте «Методический навигатор».

6. Непосредственное размещение всех необходимых информационных и методических ресурсов на платформе «Методический навигатор».

7. Информирование педагогического состава о запуске нового информационного ресурса и особенностях его функционирования.

8. Предоставление сотрудникам доступа к новому цифровому сервису и поддержка адаптации при его использовании.

9. Осуществление итогового анкетирования педагогов с целью повторного измерения уровня удовлетворенности обновленным алгоритмом поиска информации и материалами для подготовки к конкурсам.

10. Анализ полученных результатов второго анкетирования и составление аналитической справки.

11. Комплексная оценка соответствия фактически достигнутых результатов установленным целевым показателям проекта.

В результате проведенных мероприятий были достигнуты следующие социально-педагогические и внутриведомственные эффекты.

1. Социальный эффект: сформирован стандартный алгоритм поиска информации и методических материалов для подготовки педагогов к участию в профессиональных конкурсах регионального и федерального уровней.

2. Внутриведомственный эффект: произошло значительное повышение уровня удовлетворенности педагогов работой над подготовкой к конкурсам — с 45 до 96 %.

Завершенный проект «Оптимизация процесса поиска информации и материалов для подготовки педагогических работников к участию в областных и всероссийских профессиональных конкурсах в ГБПОУ «Коркинский горно-строительный техникум»» был успешно интегрирован в практику методического сопровождения подготовки педагогов к конкурсам и рекомендован другим учебным организациям в качестве проверенного и эффективного решения («коробочное решение»).

Список источников

1. Иванова Е. Ю. К вопросу о формировании бережливой личности // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2025. Т. 17, № 1 (66). С. 39–47.

2. Леушканова О. Ю. Теория и практика реализации бережливых технологий в системе среднего профессионального образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2024. Т. 16, № 1 (63). С. 28–43.

3. Волкова И. А. Проблемы и перспективы применения бережливых технологий в образовательной организации // Система образования и технологии бережливого производства : материалы оч.-заоч. регион. науч.-практ. конф. (Нижневартовск, 31 марта 2017 г.) / отв. ред. А. В. Коричко. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2017. С. 12–19.

4. Кандаурова А. В., Суртаева Н. Н. Педагогическое мастерство: формирование педагогического стиля : учеб. пособие для вузов / под ред. Н. Н. Суртаевой. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2025. 255 с.

5. Глушкова Т. В., Овсянникова Е. М., Степенко С. Н., Куликова А. И. Методическое сопровождение педагогов для участия в конкурсах профессионального мастерства как фактор повышения профессиональной компетенции // Актуальные исследования. 2023. № 44-2 (174). С. 73–76.

6. Профессиональное мастерство современного педагога : коллектив. моногр. / [А. Ю. Нагорнова, И. Б. Голубь, Е. В. Кривцова и др.; отв. ред. А. Ю. Нагорнова]. Ульяновск : Зебра, 2016. 442 с.

7. Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XXV Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. Ч. 1 / отв. ред. Д. Ф. Ильясов. Челябинск : ЧИРО, 2024. 360 с.

8. Система образования и технологии бережливого производства : материалы оч.-заоч. регион. науч.-практ. конф. (Нижневартовск, 31 марта 2017 г.) / отв. ред. А. В. Коричко. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2017. 86 с. URL: <https://konference.nvsu.ru/konffiles/323/Sistema%20obrazovaniya%20i%20tehnologii%20berezhlivogo%20proizv-va%20-%20Mat%20konf%20-%202017.pdf> (дата обращения: 27.10.2025).

9. Шакирова А. К. Внедрение технологии «бережливое производство» при организации образовательного процесса // Система образования и технологии бережливого производства : материалы оч.-заоч. регион. науч.-практ. конф. (Нижневартовск, 31 марта 2017 г.) / отв. ред. А. В. Коричко. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2017. С. 72–79.

10. Большая психологическая энциклопедия / [А. Б. Альмуханова и др.]. Москва : Эксмо, 2007. 542 с.

11. Рябова О. А. Бережливые технологии в образовательном процессе // Молодой ученый. 2024. № 47 (546). С. 426–428. URL: <https://moluch.ru/archive/546/119440> (дата обращения: 27.10.2025).

References

1. Ivanova EYu. On the issue of forming a lean personality. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt = Modern Higher Education: Innovative Aspect*. 2025;17(1(66)):39-47. (In Russ.).

2. Leushkanova OYu. Theory and practice of implementing lean technologies in the system of secondary vocational education. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt = Modern Higher Education: Innovative Aspect*. 2024;16(1(63)):28-43. (In Russ.).

3. Volkova IA. Problems and prospects of applying lean technologies in an educational organization. In: *Sistema obrazovaniya i tekhnologii berezhlivogo proizvodstva = Education System and Lean Production Nizhnevartovsk*. Publishing House of Nizhnevartovsk State University; 2017. Pp. 12–19. (In Russ.).

4. Kandaurova AV, Surtaeva NN. Pedagogicheskoe masterstvo: formirovanie pedagogicheskogo stilya = Pedagogical Mastery: Formation of the Pedagogical Style. Moscow: Yurait; 2025. 255 p. (In Russ.).

5. Glushkova TV, Ovsyannikova EM, Stepenko SN, et al. Methodological support for teachers to participate in professional skill competitions as a factor of increasing professional competence. *Aktual'nye issledovaniya = Current Research*. 2023;(44-2(174)):73-76. (In Russ.).

6. Professional'noe masterstvo sovremennogo pedagoga = Professional Mastery of the Modern Teacher. Nagornova AYU, Golub IB, Krivtsova EV, et al.; ex. ed. Nagornova AYU. Ulyanovsk: Publishing House "Zebra"; 2016. 442 p. (In Russ.).

7. Integratsiya metodicheskoi (nauchno-metodicheskoi) raboty i sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov = Integration of Methodological (Scientific-Methodological) Work and System of Personnel Qualification Improvement. Ex. ed. D. F. Ilyasov. Chelyabinsk: Chelyabinsk Institute of Educational Development; 2024. 360 p. (In Russ.).

8. Sistema obrazovaniya i tekhnologii berezhlivogo proizvodstva = Education System and Lean Production Technologies. Ex. ed. A. V. Korichko. Nizhnevartovsk: Publishing House of Nizhnevartovsk State University; 2017. 86 p. URL: <https://konference.nvsu.ru/konffiles/323/Sistema%20obrazovaniya%20i%20tehnologii%20berezhlivogo%20proizv-va%20-%20Mat%20konf%20-%202017.pdf>. (In Russ.).

9. Shakirova AK. Implementation of lean production technology in organizing the educational process. In: *Sistema obrazovaniya i tekhnologii berezhlivogo proizvodstva = Education System and Lean Production Technologies*. Ex. ed. A. V. Korichko. Nizhnevartovsk: Publishing House of Nizhnevartovsk State University, 2017. Pp. 72–79. (In Russ.).

10. *Bol'shaya psikhologicheskaya ehntsiklopediya = Big Psychological Encyclopedia*. By A. B. Al-mukhanova, et al. Moscow: Eksmo; 2007. 542 p. (In Russ.).

11. Ryabova OA. Lean technologies in the educational process. *Molodoi uchenyi = Young Scientist*. 2024;(47(546)):426-428 URL: <https://moluch.ru/archive/546/119440>. (In Russ.).

Информация об авторе

Е. А. Квитко — заместитель директора по учебно-методической работе.

Information about the author

E. A. Kvitko — Deputy Director for educational and methodological work.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 11.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 25.11.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Уважаемые читатели и авторы!

Получить подробную информацию о журнале
«Инновационное развитие профессионального образования»
вы можете на его официальном сайте

(<https://chirpo.ru/periodical>)



Научная статья

УДК 323

ГЕНЕЗИС ПРОЯВЛЕНИЯ ЭКСТРЕМИЗМА МОЛОДЕЖИ В РОССИИ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Римма Алексеевна Литвак¹, *ikd@chgaki.ru*

Роман Владимирович Нелюбин², *Ro.nelubin@yandex.ru*

^{1,2} *Челябинский государственный институт культуры, Челябинск, Россия*

Аннотация. Статья освещает проведенный авторами историографический анализ эволюции научных подходов, концепций и практических мер, разработанных в отечественной и зарубежной педагогике для понимания и предупреждения экстремистских проявлений среди молодежи и противодействия им. Эта проблема приобрела особую актуальность с конца XX в., особенно в условиях глобализации, цифровизации, социальной нестабильности и усиления идеологической борьбы. Целью исследования, проведенного авторами в контексте решения проблемы борьбы с молодежным экстремизмом, является комплексный анализ социально-педагогической профилактики экстремизма студенческой молодежи в образовательной среде вуза. Исследование включает в себя изучение вопросов государственного регулирования антиэкстремистской деятельности, обнаружение проблем и разработку решений, ведущих к нивелированию данного явления. Используя междисциплинарный подход, объединяющий педагогику, социологию, философию и другие общественные науки, и опираясь на принцип объективности, а также методы дедукции, индукции, сравнения и системного анализа, авторы пришли к выводу о критической важности системной профилактики экстремизма студенческой молодежи в образовательной среде вуза. Результаты показывают необходимость скоординированной работы государственных органов, образовательных учреждений и других социальных институтов по минимизации актов проявления экстремизма в студенческой среде. Кроме того, исследование рассматривает государственную политику противодействия экстремизму, закрепленную в соответствующей стратегии, и предлагает внедрение специализированных образовательных программ для предотвращения вовлечения студентов в экстремистскую деятельность, а также актуализацию деятельности всех заинтересованных сторон. В данной статье затрагивается историографическая часть исследования, обобщаются результаты выявления этапов распространения экстремизма среди общественности, в том числе молодежи, и предлагаются меры по минимизации экстремистских проявлений в студенческой среде.

Ключевые слова: *социально-педагогическая профилактика, студенческая молодежь, экстремизм, терроризм, террористический акт, профилактика*

Для цитирования: Литвак Р. А., Нелюбин Р. В. Генезис проявления экстремизма молодежи в России: социально-педагогический аспект // *Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 86–97.*

Original article

THE GENESIS OF YOUTH EXTREMISM IN RUSSIA: SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECT

Rimma A. Litvak¹, ikd@chgaki.ru

Roman V. Nelyubin², Ro.nelubin@yandex.ru

^{1,2} Chelyabinsk State Institute of Culture and Arts, Chelyabinsk, Russia

Abstract. The article highlights the authors' historiographical analysis of the evolution of scientific approaches, concepts and practical measures developed in Russian and foreign pedagogy to understand, prevent and counter extremist manifestations among young people. This problem has become particularly relevant since the end of the 20th century, especially in the context of globalization, digitalization, social instability and increased ideological struggle. The purpose of the research conducted by the authors in the context of solving the problem of combating youth extremism is a comprehensive analysis of the socio-pedagogical prevention of extremism among students in the educational environment of the university. The research includes the study of issues of state regulation of anti-extremist activities, the identification of problems and the development of solutions leading to the leveling of this phenomenon. Using an interdisciplinary approach combining pedagogy, sociology, philosophy and other social sciences, and relying on the principle of objectivity, as well as methods of deduction, induction, comparison and system analysis, the authors came to the conclusion about the critical importance of systemic prevention of extremism among students in the educational environment of the university. The results show the need for coordinated work by government agencies, educational institutions and other social institutions to minimize acts of extremism among students. The study also examines the state policy of countering extremism, as set out in the relevant strategy, and suggests the introduction of specialized educational programs to prevent students from becoming involved in extremist activities, as well as updating the activities of all stakeholders. This article covers only the historiographical part of the entire study, summarizes the results of identifying the stages of the spread of extremism among the public, including young people, and makes suggestions for minimizing extremist manifestations among students.

Keywords: socio-pedagogical prevention, student youth, extremism, terrorism, terrorist act, prevention

For citation: Litvak RA, Nelyubin RV. The genesis of youth extremism in Russia: socio-pedagogical aspect. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):86-97. (In Russ.).

Введение

В статье 19 Конституции Российской Федерации¹ закреплено право гражданина на равные права и свободы, вне зависимости от социального положения, национальности, религиозных убеждений, пола, возраста и политических взглядов. Равенство людей гарантировано государством, и любое покушение на права и свободы гражданина, а также разжигание конфликтов на этой основе расценивается как экстремизм². Имея различные идеологическую ориентацию, целевую направленность и идеологическое со-

держание, экстремизм может вторгаться в любые сферы общественных отношений. Наиболее уязвимой категорией граждан, подверженной воздействию деструктивного влияния, является молодежь, не обладающая крепкой системой ценностей, не имеющая зачастую постоянной занятости и возможности развития и самореализации. Отметим, что молодежь в Российской Федерации принято считать лиц в возрасте от 14 до 35 лет³. Молодежный экстремизм выражается в пренебрежении действующими в обществе правилами поведения, законом, а также в появлении неформальных молодежных объединений экстремистского характера. При этом отметим, что ежегодно количество

¹ Конституция РФ. Ст. 19 // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/a4d26fe6022253f9f9e396e9ca6f63c80946702f/.

² Уголовный кодекс РФ. Ст. 282 // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/d350878ee36f956a74c2c86830d066eafce20149/.

³ О молодежной политике в Российской Федерации : Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ // Информационно-правовая система «Гарант». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400056192/>.

молодежных субкультур с некой экстремистской направленностью увеличивается.

Проявление экстремизма в молодежной среде также связано с различными социальными, экономическими кризисами, падением уровня жизни населения и многими другими социально-политическими и экономическими конфликтами.

Стоит отметить, что данная тенденция характерна не только для Российской Федерации, но и для мирового сообщества в целом. Профилактика экстремизма среди молодых людей приобрела актуальность в глобальном контексте. Сегодня на мировом уровне изучаются вопросы государственного регулирования антиэкстремистской деятельности, ставится акцент на выявлении проблем и разработке решений по предупреждению деструктивных и экстремистских проявлений поведения молодежи. Уделяется внимание вопросам профилактики распространения экстремизма в молодежной среде и в России.

Статистические данные о преступлениях экстремистской направленности, совершенных молодежью в период с 2020 по 2025 г., позволяют наблюдать резкое увеличение числа подобных правонарушений. Т. С. Русина отмечает, что в 2022 г. лицами в возрасте от 18 до 29 лет было совершено более 2000 преступлений экстремистской и террористической направленности [1]. Согласно социологическим данным РАО только за 2024 г.¹, количество участников экстремистских организаций в возрастной категории до 30 лет выросло на 5 %, они составили 67 % от общего числа участников.

Актуальность проблемы позволила определить цель настоящего исследования, которая заключается в уточнении сущности понятия «экстремистская направленность студенческой молодежи», определении основных форм проявления данной деструктивной модели поведения, а также установлении социально-педагогических условий по его профилактике в образовательной среде вуза.

Материалы и методы исследования

В статье использованы анализ исторической литературы и научных периодических изданий, нормативных правовых источников по проблеме исследования, историко-сравнительный метод, а также метод обобщения.

¹ Итоги деятельности МВД по РБ за I квартал 2024 г. // URL: <https://02.мвд.рф/деятельность/итоги>— ISSN 2410-700X Международный научный журнал «Символ науки» # 12-1-3 / 2024 35 деятельности/итоги-деятельности-мвд-по-рб-за-2024-год/итоги-деятельности-мвд-по-рб-за-1-кварта.

Результаты исследования и их обсуждение

Для определения исторических границ развития экстремизма в молодежной среде и уточнения понятия «экстремизм» следует обратиться к теоретико-методологическому анализу изучаемого явления. Отметим, что данный термин возник в начале XX в. и был использован для обозначения политических сил, которые несут государству угрозу. Однако формы проявления экстремизма и вовлечения молодежи в противоправную деятельность имеют динамику развития по мере технологического прогресса, в связи с чем требуются постоянный анализ и принятие новых мер профилактики.

Исследования вопросов проявления экстремизма в истории, отраженные в работах Л. А. Апанасюк [2], Н. Б. Бааль [3], В. А. Бурковской [4], Е. О. Кубякина [5], показывают, что столкновения, происходившие в XIX–XX вв., имели идеологические, политические или религиозные причины. Отнесем к ним социально-политические протестные движения лево-радикального толка (анархизм, троцкизм и др.), праворадикальные движения (итальянский и испанский фашизм, германский национал-социализм), американские радикальные этнополитические движения (Ку-клукс-клан и др.) и проблемы расовой сегрегации, религиозного экстремизма христианского (Ирландская республиканская армия, отдельные движения в рамках латиноамериканской «теологии освобождения») и исламского толка (салафизм, ваххабизм и др.) [2–5].

Генезис развития молодежного экстремизма в России представлен в работах Л. И. Саввы [6], Н. Д. Литвинова², Е. П. Олифиренко [7], А. В. Антощенко [8], А. И. Волоха, Г. Ю. Зинина [9], С. Н. Фридинского [10], В. И. Коваленко [11], А. П. Нагорного, А. Н. Попова [12], О. В. Шмыревой, И. В. Труничева [13], Х. А. Додихудоева [15] и др.

На основании изученных трудов отметим, что развитие молодежного экстремизма в России происходило в четыре этапа: дореволюционный, советский, переходный, современный.

Первый этап — стихийно-динамический, или дореволюционный (1866–1917 гг.)

В России 1861 г. был ознаменован тем, что Александр II провозгласил отмену крепостного права, но именно свобода явилась катализатором роста преступности: крестьяне не имели образования, возможностей начать новую жизнь

² Литвинов Н. Д. Вера Засулич, боевик нетрадиционной войны // Научно-исследовательские публикации. 2018. № 4. С. 5–32. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37282011>.

и не знали, что делать со своим новым статусом. В молодежной среде возникают новые радикальные движения, которые выливаются в первый этап молодежного экстремизма — дореволюционный. Его начало связывают с событием, произошедшим в Петербурге 4 апреля 1866 г., когда террорист-революционер Д. Каракозов выстрелил в императора Александра II.

В исследовании Л. И. Саввы [6] отмечается, что к 1877 г. революционные идеи получили активное распространение в России, о чем свидетельствовал рост числа кружков радикального политического толка. Одной из ярких представительниц пропагандистов революционных идей среди молодежи явилась В. И. Засулич, которая стреляла в петербургского градоначальника в знак протеста против применения им телесных наказаний за неповиновение власти. В это же время начинают развиваться и активно вовлекать молодежь в свою деятельность экстремистские и террористические организации, такие как «Народная воля», за границей появляется Общество друзей русской свободы. Именно через них «русская революция» стала получать значительные финансовые средства [6].

В работах Е. П. Олифиренко отмечается, что в России революционные движения развивались в двух направлениях: социально-демократическом и социально-революционном [7]. Социально-демократическое движение ставило своей целью достижение социального равенства и справедливости, при этом для реализации данной цели могли быть использованы радикальные методы. Угрозой роста активности социально-демократических революционных движений среди молодежи сегодня, как и во все времена, является экономическое и классовое неравенство между слоями населения.

Социально-революционное направление имело своей целью уничтожение всего, что мешало развитию общества, вплоть до свержения власти. В рамках этого направления возникло движение анархистов, которые считали, что любая власть ограничивает свободу общества, а значит, существовать не должна. Такие формы проявления молодежного экстремизма, как правовой нигилизм и анархическая идеология, являются актуальными и в современной России.

Отметим, что именно с образованием партии социалистов-революционеров начинается история экстремистских организаций современного типа. В трудах А. В. Антощенко, А. И. Волоха, Г. Ю. Зинина отмечается, что к признакам экстремистской организации относятся: проявление физического, психологического, эко-

номического насилия в отношении граждан, зачастую безадресного; увеличение масштабов ущерба, причиненного террористическими действиями; обязательное финансирование за счет средств иностранных государств, организация поставки оружия; наличие специфического жаргона, атрибутов и символов, которые носят представители группировки, а также подготовка и распространение соответствующей литературы, листовок, информации агитационного характера [8; 9].

Таким образом, на дореволюционном этапе экстремизм в молодежной среде перерос в устойчивое социальное явление, которое к началу XX в. охватило уже миллионы человек, оставив неизгладимый след в истории России, и повлекло за собой второй этап — советский.

Второй этап развития экстремизма — агрессивно-политический, или советский (1917–1991 гг.)

Данный этап характеризуется, прежде всего, развитием экстремизма и терроризма в странах Европы, ростом интереса к нацизму в Европе и становлением гитлеровской идеологии. Характерной чертой данного периода С. Н. Фридинский считает незакрепленность в нормативно-правовых документах ответственности за экстремистскую деятельность, что обусловлено отсутствием конкретизации действий, которые бы трактовались как экстремистские [10].

В работах В. И. Коваленко [11] отмечается, что сегодня с целью пропаганды экстремизма в молодежной среде происходит искажение событий 1930–1950 гг. Например, фальсифицируются фото и документы, чтобы сделать Россию ответственной за геноцид граждан Украины. Вместе с тем в сети Интернет сегодня в открытом доступе находятся источники, восхваляющие А. Гитлера или С. Бандеру и называющие их поступки героическими. Это приводит к тому, что современная молодежь, имея неограниченный доступ к информации, может сформировать ошибочное положительное мнение об экстремистах и фашистах, соглашаясь с их идеологией.

Субъектом экстремистской деятельности в начале XX в., а именно в 1920-е гг., являлась рабоче-крестьянская молодежь, а наиболее распространенной формой проявления молодежного экстремизма — контрреволюционные преступления и преступления против порядка управления. В современной России субъектом преступлений экстремистской направленности также является молодежь, а мотивом к их совершению выступает не только идеология, но

и желание быстрого материального обогащения: экстремизм и терроризм рассматриваются как возможность быстрого высокого заработка и как альтернатива развитию и росту в какой-либо профессии. Об этом свидетельствуют случаи экстремизма среди несовершеннолетних, освещаемые в СМИ за последние несколько лет.

Сущность и особенности идеологии правого экстремизма (фашизма и неофашизма), а также появление в России и за рубежом современных экстремистских группировок, придерживающихся фашистской идеологии, рассматриваются в работах А. П. Нагорного, А. Н. Попова, О. В. Шмыревой, Э. М. Керимли, Х. А. Додихудоева и др. [12–15]. Исследования экстремистских националистических, религиозных и политических движений осуществлены в работах Д. Хоргана и др. [16].

Третий этап развития экстремизма — кризисно-экономический, или переходный (1991–2000 гг.)

Данный этап приходится на конец XX в., когда в России, с одной стороны, активно развивается научно-технический прогресс, а с другой — усиливаются кризисные явления в экономической, социальной и политической сферах. Кризисы во всех сферах жизни общества приводят к росту преступности среди населения, образованию опасных преступных группировок, вовлечению молодежи в криминальные субкультуры [5; 17]. Криминализация российского общества на фоне экономического кризиса приводит к серии террористических актов в городах России. Кроме того, экономический упадок формирует в молодежной среде новую идеологию, согласно которой добиться финансового благополучия и признания в обществе возможно только благодаря преступной деятельности; развивается преступный романтизм, а представители ОПГ становятся авторитетами для молодежи [18]. Отметим, что следствием этого стало широкое распространение вовлеченности современной молодежи в субкультуру криминальной организации АУЕ¹, которая с 2020 г. признана экстремистской, ее деятельность запрещена на территории Российской Федерации. Сторонники идеологии АУЕ в социальных сетях насчитывают и сегодня миллионы подписчиков, которые

проявляют активность как в Сети, так и в жизни. Основной целью работы таких сообществ является поиск и вовлечение современной молодежи в экстремистскую и террористическую деятельность [19].

В конце 1990-х — начале 2000-х гг. появляются исследования религиозного экстремизма, направленные на изучение радикальных исламистских и христианских течений. Тенденции и факторы распространения исламистских радикальных группировок в России обозначены в работах А. И. Шумилина, С. Ф. Самойлова, К. В. Вишневецкого, Д. Б. Малышевой и др. [20–22].

Например, Д. Б. Малышева отмечает, что радикальные исламистские организации видят своей целью подрыв национальной безопасности посредством использования жесткой силы, предполагающего применение насилия, пренебрежение законными правами и интересами людей, развитие хаоса и военно-политических конфликтов на территориях различных государств [22].

Таким образом, третий этап развития молодежного экстремизма характеризуется следующими чертами: массовое распространение экстремизма в России; отсутствие в уголовном праве ответственности за экстремистскую деятельность; вовлечение в экстремистскую деятельность не занятой учебой или работой молодежи; разнообразие форм проявления (терроризм, сепаратизм, национализм и др.).

Четвертый этап развития экстремизма — экстремально-технологический, или современный (с 2000 г. по настоящее время)

В настоящее время экстремизм становится проблемой глобального масштаба, а экстремистские действия осуществляются уже массово и представляют значительную угрозу для общества в целом. Начиная с 2000-х гг. многочисленные террористические организации, деятельность которых запрещена на территории России, осуществляют вербовку граждан из любой точки мира [23] через интернет-пространство посредством «воронки вовлечения», когда молодежь, состоящая в сообществах популярных социальных сетей, начинает проявлять интерес к публикуемой на страницах таких сообществ информации экстремистской направленности. Отмечая наиболее активных участников, вербовщики приглашают их вступать в закрытые группы, а затем и в приватные чаты, где происходит непосредственное общение и вовлечение в исполнение преступных деяний [24].

¹ Международное общественное движение АУЕ внесено в перечень общественных объединений и религиозных организаций, в отношении которых судом принято вступившее в законную силу решение о ликвидации или запрете деятельности по основаниям, предусмотренным Федеральным законом от 25.07.2002 № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности».

Периодизация развития экстремизма в России

Название исторического этапа	Даты	Особенности этапа
Стихийно-динамический, или дореволюционный	1866 – 1917 гг.	Появление экстремистского образа мышления на основе теорий социальной справедливости и революционного развития общества и государства
Агрессивно-политический, или советский	1917 – 1991 гг.	Слабая экстремистская активность; отсутствие в уголовном праве ответственности за экстремистскую деятельность; субъектом выступает рабоче-крестьянская молодежь; наиболее распространенной формой проявления экстремизма были контрреволюционные преступления в 1920-х гг. и преступления против порядка управления
Кризисно-экономический, или переходный	1991 – 2000 гг.	Экстремизм достиг пика своего развития в связи с усилением кризисных явлений в экономической, социальной и политической сферах, второй чеченской войной, стремительным и неудержимым ростом националистических настроений
Экстремально-технологический, или современный	С 2000 г. по настоящее время	Экстремизм становится проблемой глобального масштаба, а экстремистские действия являются уже массовыми и представляют значительную угрозу для общества в целом. Ведется экстремистская пропаганда в сети Интернет, активно развивается вовлечение молодежи в экстремистскую деятельность в сообществах популярных социальных сетей

Исходя из глобального характера проблемы экстремизма и терроризма, в 2002 г. Государственная Дума Российской Федерации приняла Федеральный закон «О противодействии экстремистской деятельности»¹, в котором уточняется деятельность, относящаяся к экстремистской, и определяется мера ответственности за нее. Кроме того, Президентом РФ В. В. Путиным утверждена Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации². Целью данной Стратегии является планирование деятельности по недопущению распространения на территории Российской Федерации идеологии насилия и экстремизма, радикализма, русофобии и ксенофобии.

В работах В. И. Красикова отмечается, что молодежный экстремизм представляется сегодня как специфическая система взглядов на мир [25]. Для его профилактики особенно актуально формирование в сознании современной молодежи традиционных российских духовно-нравственных ценностей, которые определены Указом Президента РФ В. В. Путина³. Субъек-

тами формирования таких ценностей являются все социальные институты, в особенности образовательные организации.

Таким образом, для современного этапа развития молодежного экстремизма характерны следующие черты:

- формальное закрепление в праве понятия экстремистской деятельности (экстремизма);
- законодательное закрепление ответственности за экстремистскую деятельность;
- разработанная система противодействия экстремизму как противоправному явлению;
- многообразии форм проявления экстремизма;
- возникновение новых форм проявления экстремизма;
- глобальность проявления современного экстремизма;
- многообразии субъектов экстремистской деятельности: от отдельных лиц и групп до общественных организаций (религиозные и светские) и даже (на определенных этапах) целых государств и их союзов.

На основании проведенного теоретико-методологического анализа исторической литературы и научных периодических изданий, освещающих вопросы развития феномена молодежного экстремизма, представим генезис развития молодежного экстремизма в России (табл. 1).

Проведенный анализ развития молодежного экстремизма позволил сделать вывод о том, что наиболее уязвимой для вовлечения

¹ О противодействии экстремистской деятельности : Федеральный закон от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ // Информационно-правовой портал «Гарант.ру». URL: <https://base.garant.ru/12127578/>.

² Об утверждении Стратегии противодействия экстремизму в Российской Федерации : Указ Президента Российской Федерации от 28 декабря 2024 г. № 1124. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202412280115>.

³ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 // Президент России : офиц. сайт. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>.

в экстремистскую деятельность категорией населения является молодежь, что обусловлено специфическими особенностями возраста. Как ранее уже было отмечено, молодежь являются граждане Российской Федерации начиная с 14 лет. Особенностью этого возраста является отсутствие критичности мышления, которое проявляется в неспособности подростка оценить получаемую информацию и прогнозировать последствия своей противоправной деятельности.

Л. А. Мещерякова [26] отмечает, что именно социально-демографические причины, в частности тяжелое материальное положение семьи, влияют на криминализацию несовершеннолетних. В связи с тем, что экстремистские и террористические группировки хорошо финансируются, за осуществление противоправных действий исполнителям обещают денежное вознаграждение. Это обстоятельство выступает мощным стимулом к исполнению противоправного деяния и объясняет распространение экстремизма в молодежной среде.

О. В. Гаврилова, А. А. Смольяков [27] акцентируют внимание на нравственно-психологических причинах подростковых девиаций, к которым относят: низкую успеваемость в школе, отсутствие целеполагания и планирования будущего, неустойчивость интересов, стремление к праздному образу жизни, потребность в самоутверждении через внешние признаки успеха (дорогостоящая одежда и аксессуары). Представленные причины детерминируют необходимость в поиске альтернативных вариантов доходов, к которым относится вовлеченность в экстремистскую деятельность.

Л. В. Баева [28] рассматривает экстремизм как идеологию и как метод. По ее мнению, в сознании молодежи сформировано представление о том, что проблемы в социуме возможно решить только насильственными и радикальными методами. Вместе с тем автор отмечает и стремление молодежи к острым ощущениям, которые можно испытать при реализации экстремистской деятельности.

Отсутствие у молодых людей жизненного опыта приводит к необъективному оцениванию ими социально-экономической или политической ситуации в стране, отмечает Р. С. Тамаев [29]. Так, молодежь склонна мыслить только категориями «хорошо» или «плохо». Отсутствие лабильности мышления и вариативности поведения приводит к тому, что она начинает мыслить граничными категориями, характерными для экстремистских взглядов. Как результат, экстремизм в молодежной среде проявляется в деформациях сознания,

в увлеченности националистическими, неофашистскими идеологиями, нетрадиционными для Российской Федерации новыми религиозными доктринами, в участии в деятельности радикальных движений и групп, в совершении противоправных, а иногда и преступных действий.

В силу возрастных особенностей молодые люди стремятся к общению, обогащению эмоционального опыта, проявлению экзистенциализма. Однако зачастую несформированные ценностные установки заводят личность в радикальные группы. Экстремистская направленность студенческой молодежи — это проявление девиантного поведения, основанного на правовом нигилизме, деформации ценностных установок, участии в деятельности радикальных движений, групп, сообществ, в совершении противоправных действий [30].

Изучение сущности феномена молодежного экстремизма, рассмотрение причин и форм его проявления позволяют отметить, что профилактика данного деструктивного явления, в том числе в образовательных организациях, становится особенно актуальной, так как призвана противостоять прямой угрозе национальной безопасности России. Вопросы предупреждения распространения молодежного экстремизма рассмотрены в работах А. П. Захаровой [31], Е. О. Волковой, А. А. Чунихи [32] и др.

Профилактика должна включать в себя:

- развитие государственной политики по противодействию терроризму с целью конкретизации и ужесточения мер ответственности за экстремистские действия [31];

- проведение политико-воспитательной работы с молодежью с целью разъяснения содержания понятия «экстремистская деятельность», обозначения действий, которые могут быть признаны экстремистскими, а также уведомления об уголовной ответственности за преступления экстремистской направленности;

- своевременное выявление студентов, осуществляющих пропаганду и агитацию с призывами к экстремистской и террористической деятельности, с целью недопущения распространения противозаконной информации;

- разработку диагностического инструментария, направленного на раннее выявление склонности студентов к экстремизму и терроризму, с целью профилактики деструктивного поведения, оказания социально-психологической помощи;

- реализацию программ повышения квалификации по противодействию экстремизму и терроризму в образовательной среде вуза для профессорско-преподавательского состава;

– составление и реализацию в образовательных организациях планов воспитательной работы, направленных на развитие патриотизма, духовности и нравственности среди молодежи;

– организацию проектной, творческой, научно-исследовательской деятельности по вопросам профилактики молодежного экстремизма в образовательных организациях всех уровней;

– оказание поддержки институту семьи, проведение бесед и лекций по темам, посвященным причинам возникновения молодежного экстремизма, признакам его проявления и профилактике на ранних стадиях [32].

Таким образом, социально-педагогическая профилактика экстремизма в образовательной организации представляет собой процесс, включающий диагностику проявления экстремизма студенческой молодежи в образовательной среде вуза и комплекс воспитательных мероприятий по формированию социальных отношений на основе ценностных ориентаций, нравственных установок, принятых в обществе.

Заключение

Изучив сущность феномена экстремизма и его распространение в социальной молодежной среде, мы пришли к выводу, что под *экстремистской направленностью студенческой молодежи* понимается проявление девиантного поведения, основанного на правовом нигилизме, деформации ценностных установок, участии в деятельности радикальных движений, групп, сообществ, в совершении противоправных действий.

Профилактика молодежного экстремизма должна осуществляться всеми социальными институтами, и в особенности вузами, так как преступления экстремистской направленности совершаются преимущественно лицами в возрасте от 19 до 29 лет. Социально-педагогическая профилактика в образовательной организации представляет собой, прежде всего, выявление лиц, склонных к участию в экстремистских сообществах, и своевременную воспитательную работу с этими лицами, включающую в себя комплекс профилактических мероприятий, направленных на формирование социальных отношений на основе ценностных ориентаций, нравственных установок, принятых в обществе.

Следует отметить, что содержание экстремизма в целом и молодежного в частности отличается только ограничением возрастной категории.

На сегодняшний день существует острая необходимость в скоординированной работе государственных органов, образовательных учреждений и других социальных институтов по минимизации актов проявления экстремизма в студенческой среде.

В Российской Федерации действует государственная политика противодействия экстремизму, закрепленная в соответствующей Стратегии. Важно внедрение специализированных образовательных программ для предотвращения вовлечения студентов в экстремистскую деятельность, а также актуализация деятельности всех заинтересованных сторон.

Список источников

1. Русина Т. С. Оценка масштабов вовлечения молодежи в экстремистскую и террористическую деятельность (на основе данных социальной и уголовно-правовой статистики) // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2023. № 4 (62). С. 87–91.

2. Апанасюк Л. А. Ксенофобия и экстремизм в молодежной среде (результаты социологических исследований) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 7 (123). С. 220–224.

3. Бааль Н. Б. Органы внутренних дел Российской Федерации как субъект противодействия экстремизму в молодежной среде: правовой и политический аспекты // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2022. № 2 (60). С. 117–123.

4. Бурковская В. А. Криминальный религиозный экстремизм: уголовно-правовые и криминологические основы противодействия : автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. Москва, 2006.

5. Кубякин Е. О. Молодежный экстремизм в условиях глобализации информационно-коммуникационной среды общественной жизни : дис. ... канд. социол. наук. Краснодар, 2012.

6. Савва Л. И., Доколин А. С. Историография проблемы подготовки студентов к противодействию киберэкстремистской деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. С. 516.

7. Олифиренко Е. П. Молодежный религиозный экстремизм в современной России и пути его преодоления : дис. ... канд. полит. наук. Черкесск, 2012. 213 с.

8. Антощенко А. В. Особенности организации деятельности органов внутренних дел по выявлению признаков экстремистской деятельности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право. 2020. № 8. С. 77–79.

9. Волох А. И., Зинин Г. Ю. Опыт экспертной оценки материалов, содержащих признаки атрибутов экстремистской организации, размещенных в социальных сетях // Право и государство: теория и практика. 2024. № 12 (240). С. 468–469.
10. Фридинский С. Н. Молодежный экстремизм как особо опасная форма проявления экстремистской деятельности // Обзор НЦПТИ. 2015. № 5. С. 4–9.
11. Коваленко В. И. Фальсификация истории как инструмент оправдания экстремизма и терроризма: психологические и криминологические аспекты // Философия права. 2022. № 4 (103). С. 66–74.
12. Нагорный А. П., Попов А. Н. Основные источники угроз экстремизма в современной России // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Юридические науки. 2021. Т. 7 (73), № 2. С. 152–157.
13. Шмырева О. В., Труничев И. В. Молодежь как мобилизационный резерв для экстремистских группировок // Неделя науки Санкт-Петербургского государственного морского технического университета. 2023. Т. 2. № 1. С. 393–397.
14. Керимли Э. М. Противодействие терроризму: отечественные проблемы и зарубежный опыт // Правозащитная деятельность в современной России: проблемы и их решение : сб. науч. тр. XI Междунар. науч.-практ. конф. Самара, 2025. С. 270–278.
15. Додихудоев Х. А. Анализ подталкивающих факторов как детерминанта роста экстремизма и международного терроризма // Государственное управление. 2022. № 3 (57). С. 267–273.
16. Horgan J. The Psychology of Terrorism. New York : Routledge, 2005.
17. Казиев Н. Э. Религиозно-политический экстремизм и терроризм в Дагестане // Отчет о НИР № 01201151615 от 27.12.2012. Южный научный центр РАН. 2013. URL: <https://e-ecolog.ru/>.
18. Коимшиди Г. Ф., Шекк Е. А. Преступления против собственности в начале XXI века // Расследование преступлений: проблемы и пути их решения. 2024. № 3 (45). С. 39–55.
19. Хилюк С. О., Пашиева Е. Э. Скулшутинг: сущность, причины, профилактика // Сборник научных трудов по итогам научно-представительских мероприятий, проводимых в Уфимском юридическом институте МВД России в 2024 году. Уфа, 2024. С. 436–441.
20. Шумилин А. И. Исламские радикалы в Европе: между религией и политикой // Современная Европа. 2023. № 1 (115). С. 151–162.
21. Самойлов С. Ф., Вишневецкий К. В. Специфика реализации принципов религиозно-политического экстремизма в основных направлениях идеологии исламизма, а также при создании исламистской символики // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2024. № 6. С. 79–83.
22. Малышева Д. Б. «Жесткая сила» афганских радикал-исламистов в Азии // Мировая экономика и международные отношения. 2023. Т. 67. № 6. С. 106–115.
23. Кудрин В. С. Социально-культурные условия предупреждения молодежного экстремизма как социального риска : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2016.
24. Янкевич Е. А., Хилюк С. О. Формы подростковых девиаций и пути их профилактики // Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии : сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. Киров, 2025. С. 420–423.
25. Красиков В. И. Экстрим: междисциплинарное философское исследование причин, форм и паттернов экстремистского сознания Москва : Водолей, 2006.
26. Мещерякова Л. А. Несовершеннолетние преступники. Преступность несовершеннолетних // Современная юриспруденция: актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. ст. II Междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2025. С. 83–85.
27. Гаврилова О. В., Смольяков А. А. Личность современного несовершеннолетнего преступника : монография. Санкт-Петербург, 2024. 160 с.
28. Баева Л. В. Молодежный экстремизм в современной России // Обзор. НЦПТИ. 2015. № 5. С. 16–21.
29. Тамаев Р. С. Уголовно-правовое и криминологическое обеспечение противодействия экстремизму : монография. Москва : ЮНИТИ: Закон и право, 2012. 121 с.
30. Суслов М. Г. К вопросу о воспитании у курсантов устойчивости к воздействию идеологии экстремизма // Теории и проблемы политических исследований. 2022. Т. 11. № 4А. С. 16–23.
31. Захарова А. П. Основы профилактики и противодействия терроризму и экстремизму в сфере образования // Вопросы российского и международного права. 2022. Т. 12. № 5А. С. 347–352.
32. Волкова Е. О., Чуниха А. А. Актуальные вопросы, касающиеся профилактики экстремизма в молодежной среде // Обмен научными знаниями в условиях глобализации: сб. науч. тр. Казань, 2021. С. 7–12.

References

1. Rusina TS. Assessment of the extent of youth involvement in extremist and terrorist activities (based on social and criminal statistics). *Vestnik Krasnodarskogo universiteta MVD Rossii = Bulletin of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2023;(4(62):87-91. (In Russ.).
2. Apanasyuk LA. Xenophobia and extremism among young people (results of sociological research). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*. 2013;(7(123):220-224. (In Russ.).
3. Baal' NB. The internal affairs bodies of the Russian Federation as a subject of countering extremism among young people: legal and political aspects. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya. = Bulletin of Tver State University. Series: Philosophy*. 2022;(2(60):117-123. (In Russ.).
4. Burkovskaya VA. Kriminal'nyi religiozniy ehkstreizm: ugovolno-pravovye i kriminologicheskie osnovy protivodeistviya = Criminal religious extremism: criminal law and criminological foundations of counteraction. Thesis. Moscow; 2006. (In Russ.).
5. Kubyakin EO. Molodezhnyi ehkstreizm v usloviyakh globalizatsii informatsionno-kommunikatsionnoi sredy obshchestvennoi zhizni = Youth extremism in the context of globalization of the information and communication environment of public life. Thesis. Krasnodar; 2012. (In Russ.).
6. Savva LI, Dokolin AS. Historiography of the problem of preparing students to counter cyber-extremist activities. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. = Modern problems of science and education*. 2015;(6):516. (In Russ.).
7. Olifirenko EP. Molodezhnyi religiozniy ehkstreizm v sovremennoi Rossii i puti ego preodoleniya = Youth religious extremism in modern Russia and ways to overcome it. Thesis. Cherkessk; 2012. 213 p. (In Russ.).
8. Antoshchenko AV. The specifics of the organization of the activities of the internal affairs bodies to identify signs of extremist activity. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Ehkonomika i pravo. = Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Economics and Law*. 2020;(8):77-79. (In Russ.).
9. Volokh AI, Zinin GYu. The experience of expert evaluation of materials containing signs of attributes of an extremist organization posted on social networks. *Pravo i gosudarstvo: teoriya i praktika = Law and the State: theory and practice*. 2024;(12(240):468-469. (In Russ.).
10. Fridinskii SN. Youth extremism as a particularly dangerous form of extremist activity. *Obzor. Natsional'nyi tsentr informatsionnogo protivodeistviya terrorizmu i ehkstreizmu v obrazovatel'noi srede i seti Internet = Obzor. The National Center for Information Counteraction to Terrorism and Extremism in the Educational Environment and the Internet*. 2015;(5):4-9. (In Russ.).
11. Kovalenko VI. Falsification of history as a tool to justify extremism and terrorism: psychological and criminological aspects. *Filosofiya prava = Philosophy of law*. 2022;(4(103):66-74. (In Russ.).
12. Nagornyi AP, Popov AN. The main sources of threats of extremism in modern Russia. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Yuridicheskie nauki = Scientific notes of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Legal sciences*. 2021;7(73(2):152-157. (In Russ.).
13. Shmyreva OV, Trunichev IV. Youth as a mobilization reserve for extremist groups. *Nedelya nauki Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo morskogo tekhnicheskogo universiteta = Science Week of St. Petersburg State Maritime Technical University*. 2023;2(1):393-397. (In Russ.).
14. Kerimli EM. Countering terrorism: domestic problems and foreign experience. In: *Pravoza-shchitnaya deyatelnost' v sovremennoi Rossii: problemy i ikh reshenie = Human rights activities in modern Russia: problems and their solution*. Samara; 2025. Pp. 270–278. (In Russ.).
15. Dodikhudoev KhA. Analysis of driving factors as a determinant of the growth of extremism and international terrorism. *Gosudarstvennoe upravlenie = Public administration*. 2022;(3(57):267-273. (In Russ.).
16. Horgan J. *The Psychology of Terrorism*. New York: Routledge, 2005. (In Engl.).
17. Kaziev NEh. Religious and political extremism and terrorism in Dagestan In: *Otchet o NIR № 01201151615 ot 27.12.2012 = Research Report No. 01201151615 as of 27.12.2012. The Southern Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. 2013. URL: <https://e-ecolog.ru/>. (In Russ.).
18. Koimshidi GF, Shekk EA. Crimes against property at the beginning of the 21st century. *Rassledovanie prestuplenii: problemy i puti ikh resheniya. = Crime investigation: problems and solutions*. 2024;(3(45):39-55. (In Russ.).
19. Khilyuk SO, Pashieva EE. Schoolshooting: the essence, causes, prevention. In: *Sbornik nauchnykh trudov po itogam nauchno-predstavitel'skikh meropriyatii, provodimykh v Ufimskom yuridicheskom institute MVD Rossii v 2024 godu = Collection of scientific papers based on the results of scientific and representative events held at the Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia in 2024*. Ufa; 2024. Pp. 436–441. (In Russ.).

20. Shumilin AI. Islamic Radicals in Europe: between Religion and Politics. *Sovremennaya Evropa = Modern Europe*. 2023;(1(115):151-162. (In Russ.).
21. Samoilo SF, Vishnevetsky KV. The specifics of the implementation of the principles of religious and political extremism in the main directions of the ideology of Islamism, as well as in the creation of Islamist symbols. *Gumanitarnye, sotsial'no-ehkonomicheskie i obshchestvennye nauki = Humanities, socio-economic and social sciences*. 2024;(6):79-83. (In Russ.).
22. Malysheva DB. The "hard power" of Afghan radical Islamists in Asia. *Mirovaya ehkonomika i mezhdunarodnye otnosheniya. = World economy and international relations*. 2023;67(6):106-115. (In Russ.).
23. Kudrin VS. Sotsial'no-kul'turnye usloviya preduprezhdeniya molodezhnogo ehkstremitizma kak sotsial'nogo riska = Socio-cultural conditions for the prevention of youth extremism as a social risk. Thesis. Kazan; 2016. (In Russ.).
24. Yankevich EA, Khilyuk SO. Forms of adolescent deviations and ways of their prevention. In: *Sovremennye nauchnye issledovaniya v sfere pedagogiki i psikhologii = Modern scientific research in the field of pedagogy and psychology*. Kirov; 2025. Pp. 420–423. (In Russ.).
25. Krasikov VI. Ehkstrim: mezhdistsiplinarnoe filosofskoe issledovanie prichin, form i patternov ehkstremitizmskogo soznaniya = Extreme: interdisciplinary philosophical study of the causes, forms and patterns of extremist consciousness. Moscow: Publishing House "Vodolei"; 2006. (In Russ.).
26. Meshcheryakova LA. Juvenile delinquents. Juvenile delinquency. In: *Sovremennaya yurisprudentsiya: aktual'nye voprosy, dostizheniya i innovatsii = Modern jurisprudence: current issues, achievements and innovations*. Penza; 2025. Pp. 83–85. (In Russ.).
27. Gavrilova OV, Smol'yakov AA. Lichnost' sovremennogo nesovershennoletnego prestupnika = The identity of the modern juvenile delinquent. Saint-Petersburg; 2024. 160 p. (In Russ.).
28. Baeva LV. Youth extremism in modern Russia. *Obzor. Natsional'nyi tsentr informatsionnogo protivodeistviya terrorizmu i ehkstremitizmu v obrazovatel'noi srede i seti Internet = Obzor. The National Center for Information Counteraction to Terrorism and Extremism in the Educational Environment and the Internet*. 2015;(5):16-21. (In Russ.).
29. Tamaev RS. Ugolovno-pravovoe i kriminologicheskoe obespechenie protivodeistviya ehkstremitizmu = Criminal law and criminological support for countering extremism. Moscow: YUNITI: Law and law; 2012. 121 p. (In Russ.).
30. Suslov MG. On the issue of educating cadets to be resistant to the influence of extremist ideology. *Teorii i problemy politicheskikh issledovanii = Theories and problems of political research*. 2022;11(4A):16-23. (In Russ.).
31. Zakharova AP. Fundamentals of prevention and counteraction to terrorism and extremism in the field of education. *Voprosy rossiiskogo i mezhdunarodnogo prava. = Issues of Russian and international law*. 2022;12(5A):347-352. (In Russ.).
32. Volkova EO, Chunikha AA. Current issues related to the prevention of extremism among young people. In: *Obmen nauchnymi znaniyami v usloviyakh globalizatsii = Exchange of scientific knowledge in the context of globalization*. Kazan; 2021. Pp. 7–12. (In Russ.).

Информация об авторах

Р. А. Литвак — профессор кафедры педагогики и этнокультурного образования, доктор педагогических наук, профессор.

Р. В. Нелюбин — аспирант.

Information about the authors

R. A. Litvak — Professor of the Department of pedagogy and ethnocultural education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

R. V. Nelyubin — postgraduate student.

Вклад авторов

Р. А. Литвак — научное руководство, обобщение и систематизация информации, итоговые выводы.

Р. В. Нелюбин — написание исходного текста, сбор данных, итоговые выводы.

Contribution of the authors

R. A. Litvak — scientific guidance, generalization and systematization of information, final conclusions.

R. V. Nelyubin — writing the source text, data collection, and final conclusions.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 06.10.2025

Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 23.11.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Уважаемые читатели и авторы!

Журнал «Инновационное развитие профессионального образования»
представлен в открытом доступе
в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.ru

(https://www.elibrary.ru/title_about_new.asp?id=50091)



Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 98–106. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49):98-106. ISSN 2304-2818

Научная статья

УДК 378.1

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНО-РЕФЛЕКСИВНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ

Алексей Сергеевич Маклаков¹✉, a.s.maklakov@yandex.ru, ORCID 0009-0009-7148-0172

Любовь Ивановна Савва², savva.53@mail.ru, ORCID 0000-0001-8340-3742

^{1,2}Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Челябинская область, Россия

Аннотация. В ситуации обновленных требований к педагогической деятельности в образовательном процессе будущего учителя, связанной с педагогическим проектированием инновационной образовательной среды, а также возрастающего внимания к развитию его собственных профессионально-личностных знаний, умений, навыков для успешного выполнения данной профессионально ориентированной деятельности предлагаемая статья посвящена исследованию организационно-педагогических условий формирования субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в педагогическом проектировании в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе. В связи с этим выявление, теоретическое обоснование комплекса организационно-педагогических условий формирования субъектно-рефлексивной позиции у студентов педагогических специальностей в педагогическом проектировании, способствующей формированию ключевых компонентов (ценностно-смыслового, когнитивного, операционно-деятельностного, личностного) искомого качества личности студента через овладение диагностическим инструментарием, решение проектно-ориентированных заданий, использование педагогической технологии «обратной связи» является целью настоящей статьи. В работе представлено определение ключевого понятия «субъектно-рефлексивная позиция будущего учителя в педагогическом проектировании», сформулированы субъективные и объективные факторы, влияющие на внедрение необходимых и достаточных организационно-педагогических условий формирования искомого качества обучающихся в педагогическом проектировании. Авторы излагают и обосновывают возможность использования трех организационно-педагогических условий в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: условия, педагогические условия, организационно-педагогические условия, позиция личности будущего учителя, субъектно-рефлексивная позиция будущего учителя, педагогическое проектирование

Для цитирования: Маклаков А. С., Савва Л. И. Организационно-педагогические условия формирования субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в педагогическом проектировании // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 98–106.

Original article

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE SUBJECTIVE AND REFLEXIVE POSITION OF FUTURE TEACHERS IN PEDAGOGICAL DESIGN

Aleksei S. Maklakov¹✉, a.s.maklakov@yandex.ru, ORCID 0009-0009-7148-0172

Lyubov' I. Savva², savva.53@mail.ru, ORCID 0000-0001-8340-3742

^{1,2} Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, Russia

Abstract. In a situation of updated requirements for pedagogical activity in the educational process of a future teacher, related to the pedagogical design of an innovative educational environment, as well as increasing attention to the development of his own professional and personal knowledge and skills, The proposed article is devoted to the study of organizational and pedagogical conditions for the formation of the subjective and reflexive position of future teachers in pedagogical design in the process of professional pedagogical training at the university. In this regard, the identification and theoretical substantiation of a set of organizational and pedagogical conditions for the formation of a subject-reflective position among students of pedagogical specialties in pedagogical design, which contributes to the formation of key components (value-semantic, cognitive, operational, personal) of the desired quality of the student's personality through mastering diagnostic tools, solving project-oriented tasks, and using pedagogical technology "feedback" is the purpose of this article. The paper presents the definition of the key concept "the subjective and reflexive position of a future teacher in pedagogical design", and formulates subjective and objective factors influencing the introduction of necessary and sufficient organizational and pedagogical conditions for the formation of the desired quality of students in pedagogical design. The authors outline and substantiate the possibility of using three organizational and pedagogical conditions in the educational process of the university.

Keywords: conditions, pedagogical conditions, organizational and pedagogical conditions, the position of the personality of the future teacher, the subjective and reflexive position of the future teacher, pedagogical design

For citation: Maklakov AS, Savva LI. Organizational and pedagogical conditions for the formation of the subjective and reflexive position of future teachers in pedagogical design. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):98-106. (In Russ.).

Введение

Проблема формирования субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей приобретает особую актуальность в отечественном высшем педагогическом образовании, что подтверждается повышением роли их психолого-педагогической подготовки в образовательном процессе. Новые требования, предъявляемые к будущей педагогической деятельности выпускников, регламентированы, с одной стороны, нормативно-правовыми актами в сфере обеспечения качества подготовки педагогических кадров (в частности, профессиональным стандартом «Педагог»¹), с другой — социальным заказом. Готовы констатировать, что для

успешного осуществления будущей профессиональной деятельности студенты педагогических направлений подготовки, согласно данным требованиям, должны осваивать в качестве обобщенной трудовой функции инновационные формы педагогической деятельности, внедрять инновационные технологии в процесс обучения и воспитания, а для успешного осуществления данной трудовой функции — стремиться к совершенствованию собственных профессионально-личностных знаний, навыков, умений, качеств. Конкретизируя трудовую функцию, связанную с освоением будущим учителем инновационных форм педагогической деятельности, мы подразумеваем прежде всего овладение деятельностью по инновационному педагогическому проектированию и характеризуем ее, вслед за А. А. Бушуевой, как предмет профессионального творчества и профессиональной деятельности учителя-проектировщика [1]. В свою

¹ Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»: утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>.

очередь, это обуславливает необходимость формирования у студентов педагогического направлений подготовки знаний, умений, навыков проектирования педагогических систем, педагогических процессов, учебно-методических, дидактических материалов, а также рефлексивного анализа собственной проектной деятельности.

Это обстоятельство позволяет характеризовать педагогическое проектирование как вид профессионально ориентированной деятельности будущего учителя, способствующий становлению его уникального педагогического стиля, формированию его педагогической (ролевой) позиции, актуализации субъектного и рефлексивного опыта решения профессионально-личностных задач обучения и воспитания. Мы полностью разделяем точку зрения Ю. В. Мустафиной, согласно которой в педагогическом проектировании сочетаются элементы творческого отражения и конструирования педагогической действительности с алгоритмом этапов — шагов проектирования [2]. Вследствие этого можно считать, что «образовательный проект» в педагогическом проектировании возможно рассматривать с двух позиций: как совокупность выполняемых субъектом проектирования проектировочных действий (технологический подход) и как обогащенный ценностями и смыслами продукт культуры (культурологический подход). Среди профессионально-личностных качеств будущего педагога стоит отметить те, которые направлены на его становление как личности и профессионала. Среди них мы выделяем: самостоятельность, активность, целеустремленность, инициативность, предприимчивость, самоактуализацию, самоорганизацию, саморазвитие, интегративную мобильность, гибкость, ответственность, а также проявляемое ценностное отношение к выполняемой педагогической деятельности; личностные умения, обеспечивающие успешность осуществляемой педагогической деятельности: самостоятельно планировать, контролировать и анализировать собственную педагогическую деятельность, определять учебные и воспитательные задачи и эффективно решать их.

Принимая во внимание перечисленные детерминанты профессионально-личностного портрета будущего учителя и характеристику педагогического проектирования как профессиональной деятельности, определяющую проектную культуру будущего педагога, стоит отметить, что развитие профессионально-личностных качеств вне деятельности основы

невозможно. В связи с этим педагогическое проектирование может рассматриваться как ценностно-ориентировочная деятельность, в ходе которой данные качества формируются. В процессе разработки и внедрения педагогического проекта свойства личности обучающегося аккумулируются, а затем через систему ценностей, ценностно-смысловых ориентаций и ценностно-смысловых отношений проявляются в его профессионально-субъектной педагогической позиции. Ценностно-смысловой характер отношения к выполнению педагогической деятельности (в частности, к педагогическому проектированию) отражается в том числе и в самой позиции личности будущего учителя. Анализ педагогических проблем, взятых из реальной практики, определение причин их возникновения, выявление противоречий, формулирование целей и задач проектирования, построение концептуальной стратегии проектирования, поиск адекватных теоретических и практических методов и средств реализации, подготовка к публичной защите педагогического проекта, анализ, оценка, корректировка достигнутых результатов, определение условий для тиражируемости и транслируемости продукта проекта для педагогического сообщества — эффективность осваиваемых обучающимися в ходе обучения педагогическому проектированию проектировочных действий напрямую зависит от уровня сформированности его субъектно-рефлексивной позиции.

Вместе с тем анализ современных педагогических исследований позволяет констатировать, что проблема теоретико-методологического обоснования формирования исследуемой субъектно-рефлексивной позиции в процессе педагогического проектирования остается недостаточно разработанной.

При рассмотрении проблемы формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в педагогическом проектировании как целостно организуемого педагогом-исследователем управляемого педагогического процесса возникает потребность поиска системно связанных между собой определенных закономерностей, эффективных методов, средств и организационных форм развития профессионально-личностных качеств, адекватных по своему содержанию повышению искомой субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в педагогическом проектировании, необходимой для становления их профессиональной идентичности. Это обуславливает *практическую значимость* разработки необходимых и достаточных

организационно-педагогических условий формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе. Таким образом, *целью настоящей статьи* является теоретическое обоснование организационно-педагогических условий, которые в своем единстве обеспечивают эффективное формирование субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в педагогическом проектировании в процессе их профессионально-педагогической подготовки в вузе. Для достижения поставленной цели требуется решение следующих задач: 1) *представить* авторскую трактовку ключевого понятия исследования «*субъектно-рефлексивная позиция будущего учителя в педагогическом проектировании*»; 2) на основе анализа ключевого понятия *определить* субъективные (внутренние) и объективные (внешние) факторы, влияющие на внедрение необходимых и достаточных организационно-педагогических условий формирования искомого качества обучающихся в педагогическом проектировании; 3) *проанализировать* существующие в современной педагогической науке подходы к терминологизации понятия «организационно-педагогические условия»; 4) *представить* характеристику данных условий.

Материалы и методы исследования

В целях определения и обоснования организационно-педагогических условий формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя организовано теоретическое исследование, в рамках которого анализируются психолого-педагогические подходы к моделированию ключевого понятия «субъектно-рефлексивная позиция будущего учителя в педагогическом проектировании». На основе анализа уточняющего понятия исследования приводится теоретико-методологическая основа, которую образуют системный, аксиологический, субъектный и рефлексивный подходы. Системный подход, выступая общенаучной основой исследования, рассматривает педагогическое проектирование как деятельность, включающую взаимосвязанные этапы анализа образовательной ситуации, проблематизации, целеполагания, концептуализации, проектирования, реализации и рефлексивной оценки, а исследуемую субъектно-рефлексивную позицию — как систему взаимосвязанных знаний, умений, навыков, личностных качеств и способностей студента. Аксиологический подход, выступая исследовательской стратегией, ориентирует на выявление ценностно-смысловых ориентаций в исследу-

емой позиции. Субъектный и рефлексивный подходы определяют свойства субъектно-рефлексивной позиции студента, проявляемой в педагогическом проектировании. Материалом исследования служат научные статьи, посвященные проблемам становления субъектности, субъектной позиции, рефлексивной позиции студентов педагогических специальностей в образовательном процессе вуза.

Результаты исследования и их обсуждение

Рассматривая в данной статье ключевое понятие «*субъектно-рефлексивная позиция будущего учителя в педагогическом проектировании*», мы предлагаем его следующую авторскую трактовку: это интегративное качество личности студента, характеризующееся ценностным отношением к себе как субъекту проектирования, к педагогическому проектированию как обогащенной ценностно ориентирующей деятельности, к ее целям, задачам, этапам и результатам, проявляющееся в способности к самоанализу, самооценке и самокоррекции собственных проектировочных действий, а также личностно преломленной готовности выступать в роли активного субъекта проектировочной деятельности и нести ответственность за ее результаты [Цит. по: 3; 4]. Следовательно, субъектно-рефлексивная позиция будущего учителя в педагогическом проектировании рассматривается в данной статье как подлежащее формированию личностное новообразование обучающегося, в котором определяются ценностно-смысловые ориентации, личностная преломленность (направленность) в осуществлении педагогического проектирования как личностно значимой, присвоенной себе деятельности (ценностно-смысловой компонент), совокупность знаний (когнитивный компонент), совокупность адекватных этим знаниям субъектных и рефлексивных умений и навыков (операционно-деятельностный компонент), а также личностные качества и способности (личностный компонент), которые необходимы для успешного овладения деятельностью по педагогическому проектированию. Мы определили, что формирование субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в педагогическом проектировании является специфической частью профессионально-личностного становления будущих учителей и предполагает создание таких объективных и субъективных организационно-педагогических условий, которые обеспечивают целенаправленное развитие всех четырех структурных компонентов данного феномена.

Это определяет необходимость выбора организационно-педагогических условий, поскольку они обеспечивают, во-первых, целенаправленное формирование исследуемой позиции в педагогической деятельности, а во-вторых, выступают в качестве интегрирующего основания возникновения характера педагогического взаимодействия субъектов образования, тем самым выбор организационно-педагогических условий определяет, с одной стороны, целенаправленно конструируемые меры воздействия (функции) преподавателя вуза, а с другой — учебные действия самого обучающегося по достижению желаемого результата. Поэтому, предваряя исследование проблемы теоретического обоснования и характеристики организационно-педагогических условий формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в педагогическом проектировании в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе, мы считаем целесообразным провести методологический анализ понятий «условие», «педагогическое условие», «организационно-педагогическое условие» в современной педагогической науке.

По мнению О. В. Галкиной, условия выступают в качестве базовой смыслообразующей категории, «обстоятельства действия причины, которое приводит к желаемому результату как следствию в целесообразной деятельности субъекта, преобразующего действительность» [5, с. 33]. В этом смысле педагогическая категория «условие» представляется как все то многообразие объективной педагогической действительности, находящееся во вне и составляющее ту среду, в которой субъект готовит, развивает и осуществляет явления и процессы. Ж. А. Исманалиева, А. А. Касымов рассматривают понятие «педагогические условия» как «один из компонентов, отражающих сочетание возможностей образовательной и материально-пространственной среды, влияющих на личностный и процессуальный аспекты педагогической системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие» [6, с. 536]. По мнению М. М. Маловой, выявление достаточных и необходимых педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность использования педагогического контроля в процессе обучения [7, с. 151]. Заслуживает внимания трактовка понятия «педагогические условия», представленная Т. Ф. Ореховой и Т. В. Кружилиной: педагогические условия интерпретируются как «проект комплексной деятельности учителя (педагога)

по организации образовательной (учебной) деятельности обучающихся» [8, с. 50]. В данном исследовании мы будем придерживаться трактовки Л. И. Саввы, рассматривающей организационно-педагогические условия как совокупность внешних объектов и внутренних особенностей, определяющих существование, функционирование и развитие, эффективное решение поставленной проблемы [9]. О. В. Лешер, выделяя ряд положений, необходимых для понимания термина «организационно-педагогические условия», отмечает необходимость учета их организационной составляющей, поскольку это способствует достижению «целостности определенных возможностей, обеспечивающих положительное разрешение управленческих задач образования» [10, с. 76]. Такой подход к терминологизации понятия расширяет «организационно-педагогические условия» не только посредством выбора педагогом-исследователем совокупности связанных между собой методов, средств и организационных форм, но и анализа образовательной среды вуза, перечня мероприятий, направленных на формирование субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в период обучения в вузе, диктует подходы к конструированию содержания образовательных программ, учебных дисциплин. В нашем исследовании под организационно-педагогическими условиями формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя мы будем понимать совокупность специально сконструированных педагогических воздействий, определяющих целостность профессионального становления субъектно-рефлексивной позиции обучающихся в процессе педагогического проектирования.

Представленные ранее трактовка ключевого понятия исследования «субъектно-рефлексивная позиция будущего учителя в педагогическом проектировании», отобранные методологические подходы позволили нам внести объективные (внешние) и субъективные (внутренние) условия, которые влияют на формирование искомого качества личности будущего учителя в педагогическом проектировании. Субъективные условия складываются из выделенных нами свойств предмета исследования — четырех компонентов исследуемой позиции (*ценностно-смысловой, когнитивный, операционно-деятельностный, личностный*), объективные условия вытекают из специфики педагогического процесса обучения педагогическому проектированию. Рассмотрим характеристику объективных и субъективных условий в таблице 1.

Комплекс субъективных и объективных условий

Субъективные условия	Объективные условия
Профессионально-личностная направленность личности будущего учителя (ценностно-смысловой компонент искомого качества)	Профессионально-субъектная, субъектно-деятельностная направленности обучения педагогическому проектированию на основе интеграции педагогического, культурологического и технологического (инженерного) подходов
Отношение к знаниям о субъектно-рефлексивной позиции, знаниям о педагогическом проектировании как ценностно ориентирующей деятельности (когнитивный компонент искомого качества)	Особенность коллективной творческой образовательной среды вуза
Проектировочные умения и общеучебные умения (организаторские, кооперативные, коммуникативные, рефлексивные) (операционно-деятельностный компонент искомого качества)	Личностная ориентация в содержании профессиональных дисциплин «Основы педагогического проектирования», «Методология научного исследования», дополнениях к учебным программам курсов «Проектная деятельность», «Основы вожатского мастерства»
Личностные качества будущего учителя (активность, ответственность, рефлексивность, ценностное отношение к педагогическому проектированию) (личный компонент искомого качества)	

В рамках исследуемой проблемы на основе вышеописанных субъективных и объективных условий мы разработали соответствующие организационно-педагогические условия, обеспечивающие формирование субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в педагогическом проектировании: 1) овладение бакалаврами педагогических специальностей диагностическим инструментарием по изучению своих субъектных и рефлексивных качеств и умений в педагогическом проектировании; 2) «включение» бакалавров педагогических специальностей в решение междисциплинарных, проблемно-поисковых, рефлексивных проектно-ориентированных заданий, нацеленных на приобретение у них субъектно-рефлексивного опыта, предполагающего освоение педагогического проектирования на всех его этапах; 3) актуализация использования форм обратной связи с преподавателем, членами студенческой проектной группы для обсуждения ролей, оценки, коррекции внутригрупповых межсубъектных отношений, принятых решений на разных этапах реализации педагогического проекта, направленных в совокупности на повышение эффективности обучения педагогическому проектированию.

Реализация выделенного *первого организационно-педагогического условия* предполагает использование системы диагностических процедур, способствующих актуализации и совершенствованию готовности студентов педагогических специальностей самостоятельно определять уровень сформированности субъектно-рефлексивной позиции в педагогическом проектировании.

Студенты подбирают диагностический инструментарий для диагностики искомого качества, проводят самодиагностику на разных этапах обучения педагогическому проектированию, представляют выводы о динамике поступательно-преобразовательного изменения искомого качества посредством анализа: самостоятельности, активности, степени приращения субъектного и рефлексивного потенциала. Предметом диагностики служат личностные способности: активность, инициативность, самостоятельность, рефлексивность. Содержание заданий для студентов включает диагностику уровня сформированности субъектной позиции, рефлексивной позиции, диагностику личностных качеств, межличностных отношений в проектной группе, а также комплекса общеучебных умений, среди которых коммуникативные, кооперативные, рефлексивные умения. Для реализации данного педагогического условия целесообразно внедрение таких методов педагогического исследования, как заполнение рефлексивных анкет, наблюдение, самооценка личностного вклада при выполнении педагогических проектов. Реализация первого условия связана с самодиагностикой профессионально-личностной направленности будущего учителя (ценностно-смысловой компонент) и степени выраженности его личностных качеств, что соответствует личностному компоненту. В качестве методического обеспечения реализации первого условия выступают личностные опросы, тесты.

Второе организационно-педагогическое условие предполагает использование системы дидактических субъектно-рефлексивно-ориентированных заданий проектного типа в образовательном процессе университета, в частности, при реализации профессиональных дисциплин «Основы педагогического проектирования», «Методология научного исследования», «Проектная деятельность». Основой для формирования субъектно-рефлексивной позиции будущих учителей в педагогическом проектировании могут стать следующие виды проектно-ориентированных заданий: междисциплинарные, проблемно-поисковые, рефлексивные. Структура проектно-ориентированного задания представлена следующими компонентами: 1) наличие проблемной педагогической ситуации из реальной практики; 2) выделение комплекса проектировочных действий, направленных на ее разрешение; 3) выделение субъектного и рефлексивного механизмов, необходимых для выполнения проектного задания: самоанализ, осмысление, оценка хода решения проектного задания и его результатов. Реализация данного условия ориентирована на освоение студентами педагогических специальностей следующих знаний, умений и навыков: знания об этапах педагогического проектирования, знания о субъектных и рефлексивных навыках и умениях, необходимых для успешного осуществления педагогического проектирования, связанные прежде всего с самостоятельностью, самоуправлением, самоактуализацией и самоанализом; овладение проектно-технологическими умениями и общеучебными (общепрофессиональными) умениями, среди которых организаторские (управление деятельностью проектной группы), кооперационные (распределение ролей в проектной группе, достижение групповой сплоченности), рефлексивные (анализ педагогической ситуации, рефлексия) умения. Реализация данного условия связана, с одной стороны, с полнотой знаний о субъектно-рефлексивной позиции, способах ее формирования в процессе педагогического проектирования, что соответствует когнитивному компоненту, с другой — с формированием проектно-технологических и общеучебных умений, что находит отражение в операционно-деятельностном компоненте. В качестве методического обеспечения реализации второго условия выступают проектно-ориентированные задания, связанные с анализом проблемной педагогической ситуации, разработкой проектного продукта — образовательного проекта, направленного на ее решение.

Третье организационно-педагогическое условие связано с применением педагогической технологии по построению и регуляции межличностных «субъект-субъектных отношений» в совместной педагогической деятельности участников образовательного процесса — технологии обратной связи. Данная педагогическая технология актуализирует субъектные (поддержка, стимулирование, инициация, мотивационно-ценностное отношение) и рефлексивные (анализ, рефлексия, педагогическое наблюдение) механизмы взаимодействия в моделях «преподаватель вуза — студент», «студент — студент», которые способствуют освоению обучающимися педагогических специальностей методов осознанного анализа, самостоятельного моделирования и решения педагогических ситуаций, а также самооценки собственных проектировочных действий применительно ко всем этапам педагогического проектирования. Преподаватель вуза, использующий педагогическую технологию обратной связи, проявляет ее по отношению к содержанию, процессу совместного выполнения проектного задания, личности студента. Тем самым при реализации данного условия преподаватель вуза существенно расширяет систему отношений с обучающимся в своей педагогической позиции, добавляя к ней консультативную, тьюторскую, модераторскую функции. Обобщая данные функции, можно сказать, что они направлены на поддержку, повышение уровня мотивации, присваивание личностных смыслов к освоению деятельности, стимулирование личной заинтересованности студента в обучении педагогическому проектированию. Учебное занятие, построенное на основе технологии обратной связи, также позволяет студентам осуществлять субъект-субъектное и рефлексивное взаимодействие на всех этапах педагогического проектирования: 1) целеполагание и планирование («К чему мы стремимся при реализации данного педагогического проекта?»); 2) концептуализация («С помощью каких методов, средств и форм нам достигнуть целей и задач проектирования?»); 3) публичное представление результатов проектирования и их рефлексия («Получилось ли достигнуть ожидаемых результатов? Что делать с результатами проектирования дальше?»). Реализация третьего условия связана с ценностно-смысловым и личностным компонентами, ее методическим обеспечением выступают экспертная оценка продуктов проектной деятельности студентов, ведение рефлексивного дневника, протоколы рефлексивных бесед преподавателя на разных этапах выполнения педагогического проекта.

Заключение

Проведенное исследование позволило теоретически обосновать организационно-педагогические условия формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в процессе педагогического проектирования. Раскрыта сущность ключевого понятия «субъектно-рефлексивная позиция будущего учителя в педагогическом проектировании» как интегративного личностного новообразования, включающего ценностно-смысловой, когнитивный, операционно-деятельностный и личностный компоненты. В выделении и обосновании трех организационно-педагогических условий отражаются: ключевое понятие, связь со структурными компонентами, связь с ведущим видом профессиональной деятельности, методическое обеспечение при внедрении в образовательный

процесс вуза, при котором происходит активное взаимодействие всех субъектов учебного процесса, оцениваются факторы успешного профессионально-личностного развития обучающегося, создаются условия для формирования и развития субъектной позиции студента в процессе обучения педагогическому проектированию. Практическая значимость исследования определяется возможностью использования полученных выводов при разработке учебных курсов, программ дисциплин, ориентированных на формирование субъектной позиции, рефлексивной позиции будущих педагогов, а также на формирование готовности к проектной деятельности. Перспективы дальнейшего исследования связаны с описанием результатов апробации выделенных условий по итогам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Список источников

1. Бушуева А. А., Быстрова Н. В. Сущность педагогического проектирования в образовательной деятельности // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2018. Т. 1, № 7 (33). С. 72–77.
2. Галкина О. В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. 2008. Т. 10, № 6-2. С. 30–36.
3. Исманалиева Ж. А., Касымов А. А. Сущность и классификация педагогического состояния // *Бюллетень науки и практики*. 2024. Т. 10, № 3. С. 533–540.
4. Лешер О. В., Леус Н. В. Педагогические условия формирования мотивации педагога к исследовательской деятельности // *Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования : сборник статей по материалам IV Всероссийской заочной научно-практической конференции, Магнитогорск, 30 ноября 2019 г. / под ред. Т. В. Кружилиной, Т. Ф. Ореховой. Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019. С. 74–77. EDN SHFOQG.*
5. Маклаков А. С., Савва Л. И. Формирование субъектной позиции студента вуза в проектной деятельности в рамках аксиологического подхода // *Преподаватель XXI век*. 2025. № 2-1. С. 58–75. DOI 10.31862/2073-9613-2025-2-58-75. EDN YUGQHG.
6. Малова М. М. Педагогические условия как основа достижения целей педагогического контроля // *Проблемы современного педагогического образования*. 2022. № 74-1. С. 150–153.
7. Мустафина Ю. В. Сущность и структура проектировочной деятельности учителя // *Вестник науки и образования*. 2018. № 13 (49). С. 79–82.
8. Орехова Т. Ф., Кружилина Т. В. Педагогические условия как предмет творчества и профессиональной деятельности педагога-исследователя // *Преподаватель XXI век*. 2025. № 2-1. С. 46–57. DOI 10.31862/2073-9613-2025-2-46-57. EDN LHQVJC.
9. Савва Л. И. Межличностное познание учителя в системе его профессиональной подготовки : монография. Магнитогорск : МаГУ, 2001. 246 с.
10. Маклаков А. С., Савва Л. И. Моделирование процесса формирования субъектно-рефлексивной позиции будущего учителя в педагогическом проектировании // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2025. Т. 13, № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN525.pdf> (дата обращения: 12.01.2026).

References

1. Bushueva AA, Bystrova NV. The essence of pedagogical design in educational activities. *Innovatsionnaya ehkonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya. = Innovative economy: prospects for development and improvement*. 2018;1(7(33):72-77. (In Russ.).
2. Galkina OV. Organizational and pedagogical conditions as a category of scientific and pedagogical research. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk. = Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. 2008;10(6-2):30-36. (In Russ.).

3. Ismanalieva ZhA, Kasymov AA. The essence and classification of the pedagogical state. *Byulleten' nauki i praktiki = Bulletin of Science and Practice*. 2024;10(3):533-540. (In Russ.).

4. Leshner OV, Leus NV. Pedagogical conditions for the formation of a teacher's motivation for research activities. In: *Aktual'nye problemy sovremennogo obshchego i professional'nogo obrazovaniya = Actual problems of modern general and vocational education*. Ed. by T. V. Kruzhilinoi, T. F. Orekhovoi. Magnitogorsk: Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov, 2019. Pp. 74–77. EDN SHFOQG. (In Russ.).

5. Maklakov AS, Savva LI. Formation of a university student's subjective position in project activities within the framework of an axiological approach. *Prepodavatel' XXI vek = Teacher of the XXI century*. 2025;(2-1):58-75. DOI 10.31862/2073-9613-2025-2-58-75. EDN YUGQHG. (In Russ.).

6. Malova MM. Pedagogical conditions as a basis for achieving the goals of pedagogical control. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern teacher education*. 2022;(74-1):150-153. (In Russ.).

7. Mustafina YuV. The essence and structure of the teacher's design activity. *Vestnik nauki i obrazovaniya = Bulletin of Science and Education*. 2018;(13(49):79-82. (In Russ.).

8. Orekhova TF, Kruzhilina TV. Pedagogical conditions as a subject of creativity and vocational activity of a teacher-researcher. *Prepodavatel' XXI vek = Teacher of the XXI century*. 2025;(2-1):46-57. DOI 10.31862/2073-9613-2025-2-46-57. EDN LHQVJC. (In Russ.).

9. Savva LI. *Vestnik nauki i obrazovaniya = Bulletin of Science and Education*. Magnitogorsk: Magnitogorsk State University. 2001. 246 p. (In Russ.).

10. Maklakov AS, Savva LI. Modeling the process of forming the subjective and reflexive position of a future teacher in pedagogical design. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya. = The world of science. Pedagogy and psychology*. 2025;13(5). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/39PDMN525.pdf>. (In Russ.).

Информация об авторах

А. С. Маклаков — аспирант кафедры педагогического образования и документоведения Института гуманитарного образования.

Л. И. Савва — профессор кафедры педагогического образования и документоведения Института гуманитарного образования, доктор педагогических наук, профессор.

Information about the author

A. S. Maklakov — postgraduate student of the Department of Pedagogical Education and Documentation of the Institute of Humanitarian Education.

L. I. Savva — Professor of the Department of Pedagogical Education and Documentation of the Institute of Humanitarian Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflict of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 24.01.2026
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 12.02.2026
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 107–113. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49)):107-113. ISSN 2304-2818

Научная статья
УДК 372.016:51

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ (НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «ВЕКТОРЫ»)

Ольга Викторовна Панишева, *Panisheva-ov@mail.ru*, ORCID 0000-0002-8974-8108

Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблеме реализации принципа практической направленности в курсе математики на примере изучения темы «Векторы». Обоснована необходимость преодоления традиционного подхода, ограничивающегося физическими интерпретациями векторов, предложена методика смещения акцента на использование векторов и действий над ними в современных IT-приложениях. В качестве ключевого примера рассмотрена работа рекомендательных систем маркетплейсов, где векторные представления данных и операция скалярного произведения являются математической основой для вычисления семантической близости объектов.

В работе подробно описан фрагмент занятия с использованием кейс-технологии, в рамках которого обучающиеся, выступая в роли аналитиков данных, самостоятельно создают векторные модели товаров и пользователей, вычисляют косинусную меру сходства и формируют персонализированные рекомендации. Методика включает четкие этапы работы: от погружения в проблемную ситуацию до презентации результатов и рефлексии. Особое внимание уделяется развитию метапредметных компетенций — коммуникативных навыков, критического мышления и функциональной математической грамотности. В ходе реализации кейса студенты осваивают принципы векторного представления данных и методы оценки семантической близости, что формирует понимание практической ценности математических знаний.

Автором представлены результаты трехлетней апробации методики в педагогическом и техническом вузах на выборке объемом 65 человек. Статистические данные демонстрируют высокую вовлеченность обучающихся: 83 % активной работы на занятиях, 78,4 % правильности математических расчетов, 61,5 % студентов проявили устойчивый интерес на протяжении всего занятия. Наиболее эффективной методика оказалась для студентов направления подготовки «Бизнес-информатика», где 85,7 % респондентов успешно справились с заданиями. Результаты подтверждают эффективность предложенного подхода для формирования практико-ориентированных компетенций в условиях цифровой трансформации образования и могут быть использованы в практике обучения математике в школе и вузе.

Ключевые слова: векторы, скалярное произведение, практическая направленность, кейс-технология, рекомендательные системы, косинусное сходство

Для цитирования: Панишева О. В. Реализация принципа практической направленности при изучении математики студентами вузов (на примере темы «Векторы») // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 107–113.

Original article

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF PRACTICAL ORIENTATION IN THE STUDY OF MATHEMATICS BY UNIVERSITY STUDENTS (USING THE TOPIC “VECTORS” AS AN EXAMPLE)

Ol'ga V. Panisheva, Panisheva-ov@mail.ru, ORCID 0000-0002-8974-8108

Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia

Abstract. This article explores the implementation of a practical focus in a mathematics course, using the topic “Vectors” as an example. It substantiates the need to overcome the traditional approach limited to physical interpretations of vectors, and proposes a method for shifting the emphasis to the use of vectors and their manipulation in modern IT applications. A key example is the operation of marketplace recommender systems, where vector representations of data and the dot product operation form the mathematical basis for calculating the semantic similarity of objects.

The article describes in detail a lesson fragment using case study technology, in which students, acting as data analysts, independently create vector models of products and users, calculate the cosine similarity measure, and generate personalized recommendations. The method includes clear stages of work: from immersion in a problematic situation to presentation of results and reflection. Particular attention is paid to the development of meta-subject competencies—communication skills, critical thinking, and functional mathematical literacy. During the case study, students master the principles of vector data representation and methods for assessing semantic similarity, which develops an understanding of the practical value of mathematical knowledge.

The author presents the results of a three-year pilot study of the methodology at a pedagogical and technical university on a sample of 65 students. Statistical data demonstrate high student engagement: 83% of students participated actively in class, 78.4% of mathematical calculations were correct, and 61.5 % of students demonstrated sustained interest throughout the lesson. The methodology proved most effective for students majoring in Business Informatics, where 85.7 % of respondents successfully completed the tasks. The results confirm the effectiveness of the proposed approach for developing practice-oriented competencies in the context of the digital transformation of education and can be used in teaching mathematics in schools and universities.

Keywords: *vectors, scalar product, practical focus, case technology, recommender systems, cosine similarity*

For citation: Panisheva OV. Implementation of the principle of practical orientation in the study of mathematics by university students (using the topic “Vectors” as an example). *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):107-113. (In Russ.).

Введение

Общей тенденцией развития современного образовательного пространства является ориентация на построение практико-ориентированной математической подготовки обучающихся, что связано с интеграцией в учебный процесс инновационных образовательных моделей [1].

В современном мире, насыщенном данными и технологиями, умение применять математические модели для анализа ситуаций, прогнозирования и решения прикладных задач становится ключевой компетенцией. Это не только повышает мотивацию студентов, показывая ценность математики в профессиональной деятельности и повседневности, но и развивает критическое мышление и логику, необходимые для адаптации в быстро меняющемся обществе.

Проблемам реализации принципа практической направленности в обучении математике посвящены работы многих исследователей, среди которых А. Батыршина, Г. Путинцева, М. Солощенко, Т. Шагаева, В. Эверестова и др.

Практическая направленность в работах отечественных авторов рассматривается как связь обучения с жизнью. В преподавании такой абстрактной дисциплины, как математика, этот принцип наиболее актуален. Исследователи предлагают разные способы его реализации: например, составление практико-ориентированных заданий (М. Гаврилова [1], Т. Шагаева [2]), использование кейс-технологий (В. Эверестова [3]), проектная деятельность (М. Солощенко [4]), компетентностно ориентированные и ситуационные задачи (С. Кирпичева [5]).

Авторы единодушны во мнении, что для повышения эффективности изучения математики необходимо выходить за рамки учебника и связывать изучаемый теоретический материал с реальным миром. Практическая направленность обучения математике рассматривается учеными как средство повышения предметной мотивации [4], реализации компетентного подхода [6], условие повышения качества образования [7].

Векторы — один из разделов аналитической геометрии, с которым студенты педагогических вузов знакомятся в процессе профессиональной подготовки в рамках дисциплин «Алгебра и теория чисел», «Геометрия», а студенты технических вузов — в рамках интегрированной дисциплины «Математика». Векторный аппарат служит универсальным языком для описания и решения задач в физике, инженерных дисциплинах и компьютерных науках. Особую значимость векторы приобретают в контексте современных технологий, являясь математической основой для машинного обучения, компьютерной графики и анализа многомерных данных, поэтому знакомство с ними не должно ограничиваться лишь теоретическим материалом.

Цель статьи — показать примеры использования векторов в рекомендательных системах и предложить конкретную модель реализации принципа практической направленности с использованием IT-контекста.

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составляет интеграция системно-деятельностного подхода, являющегося методологическим ядром ФГОС¹, и компетентностной парадигмы в образовании.

Базой проведения исследования послужили Ровеньковский факультет Луганского государственного педагогического университета (15 чел.), Краснодарский факультет инженерии и менеджмента Луганского государственного университета имени Владимира Даля (50 человек). Общий объем выборки составил 65 человек.

Использовались следующие методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы, изучение нормативных документов, сравнительный анализ существующих подходов к изучению темы

«Векторы», математические методы вычисления косинуса угла между векторами;

– эмпирические: кейс-технология, наблюдение, анализ продуктов учебной деятельности, статистическая обработка данных.

Методика оценки эффективности базируется на адаптированной трехкомпонентной модели вовлеченности Дженнифер Фредрикс (J. Fredricks) [8], включавшей когнитивный, поведенческий и эмоциональный компоненты.

Результаты исследования и их обсуждение

Методика знакомства с векторами традиционно обращается к физическим интерпретациям, где сила, скорость и ускорение служат наглядными примерами векторных величин. Однако подобный подход обладает недостаточным мотивационным потенциалом для формирования у обучающихся представлений о современных областях применения знаний о векторах и действиях над ними.

В современном цифровом мире активно развиваются технологии искусственного интеллекта и машинного обучения. Они являются той актуальной областью, в которой векторы и операции над ними нашли свое приложение. Знакомство с использованием векторов в работе технологий искусственного интеллекта, на наш взгляд, способно замотивировать обучающегося больше, чем традиционно рассматриваемые межпредметные связи с физикой. Более того, приводя примеры работы векторов в физике, мы обращаемся лишь к геометрической интерпретации вектора как направленного отрезка. Алгебраическое же представление векторов, преимущественно имеющее место в аналитической геометрии, остается не востребованным.

Рассказ преподавателя о новых отраслях, в которых векторы нашли свое применение, — один из способов знакомства с их практическим применением. Однако с позиций современной дидактики эффективность усвоения материала значительно возрастает при переходе от репродуктивной модели обучения к деятельностной парадигме. В последней именно самостоятельное исследование и моделирование учащимися ключевых процессов, таких как векторное представление данных и расчет метрик сходства, позволяет сформировать не только предметные знания, но и развить критическое мышление и практические компетенции.

Организовать интерактивную работу, во время которой обучающиеся в процессе самостоятельной деятельности, спланированной преподавателем, конструируют и тестируют

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Информационно-правовая система «Гарант». URL: <https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33>.

алгоритм работы рекомендательной системы с помощью векторов, можно в виде проектной деятельности или с использованием кейс-технологии.

Рассмотрим такую деятельность с применением кейс-технологии. Как отмечает Д. Сычева, кейс-технологии позволяют сформировать положительное отношение обучающихся к учебному процессу, способствуют активному развитию практических навыков [9]. При использовании данной технологии преподаватель становится не только транслятором информации, но и организатором активной познавательной деятельности обучающихся, модератором и проектировщиком учебной ситуации.

Предлагаемый нами кейс рассматривается после знакомства с операцией скалярного произведения векторов.

На первом этапе работы с кейсом педагог представляет практическую ситуацию и возникшую проблему, зачитывая письмо от условного представителя нового маркетплейса: «Наша текущая система рекомендаций пока не настроена. Просим вашу команду аналитиков предложить и протестировать математическую модель, которая поможет настроить нашу рекомендательную систему, чтобы точнее подбирать товары для покупателей с использованием скалярного произведения векторов».

Второй этап работы над кейсом состоит в сборе и анализе информации. Студенческая группа делится на подгруппы, в каждой из которых есть теоретик, аналитики и социологи. Подгруппы получают для описания товар одной из категорий: спортивные товары, электроника, книги, товары для дома.

Задача теоретика — прочитать и объяснить членам своей команды, что такое рекомендательная система и как рассчитывается косинусное сходство. Для этого он заранее знакомится с нужной теоретической информацией.

Рекомендательной системой называют комплекс алгоритмов, программ и сервисов, задача которого на основе информации о профиле человека, его более ранних действиях и выборе предсказать, что может заинтересовать того или иного пользователя, чтобы предоставлять ему персонализированные предложения, основанные на его симпатиях [10, с. 211].

Метрика косинусного сходства предполагает вычисление значения косинуса угла между двумя векторами в многомерном пространстве по формуле, полученной из формулы косинуса угла между векторами на плоскости обобщением ее пространства n измерений [Там же, с. 213].

Аналитики создают базу товаров и описывают ее с помощью координат вектора, социологи делают портреты типичных пользователей, также используя для этого задания векторы пользователя координатами.

Условимся использовать пять координат (параметров). Для товаров это могут быть параметры *цена* и *принадлежность к соответствующей группе*, которые нужно оценить в баллах от 0 до 10, где 0 означает, что признак отсутствует, а 10 — максимально выражен. Шаблон вектора товара будет выглядеть так: \vec{a} (цена(0-10), спортивные товары(0-10), электроника(0-10), книги(0-10), товары для дома(0-10)).

Например, первой группе достались товары футбольный мяч, игровая консоль, роман «Мастер и Маргарита», электрический чайник.

Вектор мяча будет иметь примерно такие координаты: (4, 9, 0, 0, 2), что означает что он не дорогой, принадлежит к группе спортивных товаров, может быть частично отнесен к товарам для дома. Вектор игровой консоли будет иметь координаты (8, 2, 9, 0, 5), роман — (2, 0, 0, 9, 4) и т. д.

Чтобы составить векторы пользователя, «социологи» проводят опрос своих четверых одноклассников, уточняя, товары какой ценовой категории они покупают и какие именно из предложенных выше групп. Допустим, Марк любит спорт и компьютерные игры, не любит читать, не испытывает особых ограничений в деньгах. Его ответы также оцениваем по 10-балльной шкале и составляем вектор пользователя: $\vec{b}_{\text{Марк}}$ (8, 6, 7, 0, 4). София любит читать и домашний уют, покупает на маркетплейсах товары только по низкой цене, ее пользовательский вектор может выглядеть так: $\vec{b}_{\text{София}}$ (3, 1, 2, 9, 8).

На этапе работы социологов происходит совершенствование коммуникативных компетенций обучающихся, ведь они учатся задавать правильные вопросы, чтобы получить нужную информацию, интерпретировать предпочтения одноклассников и перевести их в числовые данные. Они больше узнают об увлечениях друг друга, что способствует формированию благоприятного психологического климата в группе и развитию социального интеллекта. Этап составления векторов товаров и пользователей вызвал наибольшую активность и эмоциональную вовлеченность по сравнению с другими этапами работы над кейсом.

После того, как база векторов и типичных пользователей создана, группы переходят к третьему этапу работы над кейсом — применение математического аппарата для получения кон-

кретного результата. На этом этапе необходимо вычислять косинусные расстояния. Один обучающийся вычисляет косинусное расстояние для одного пользователя, но со всеми четырьмя товарами. Для каждого товара вычисляется косинус угла между вектором и пользователем.

Например, вычисления для Марка и футбольного мяча будут иметь следующий вид.

1. Вычисляем скалярное произведение векторов:

$$(4,9,0,0,2) \cdot (8,6,7,0,4) = 4 \cdot 8 + 9 \cdot 6 + 0 \cdot 7 + 0 \cdot 0 + 2 \cdot 4 = 32 + 54 + 8 = 94$$

2. Вычисляем длины векторов:

$$\sqrt{4^2 + 9^2 + 0 + 0 + 2^2} = \sqrt{16 + 81 + 4} = \sqrt{101} \text{ и } \sqrt{8^2 + 6^2 + 7^2 + 0 + 4^2} = \sqrt{64 + 36 + 49 + 16} = \sqrt{165}$$

3. Вычисляем косинус угла между этими векторами:

$$\cos \varphi = \frac{94}{\sqrt{101} \cdot \sqrt{165}} \approx 0,73$$

Вычисляя таким же образом косинусы углов между другими товарами, получаем, что наибольшее значение косинуса будет у него для игровой консоли — оно равно примерно 0,93. У Софии наибольшее сходство (наибольшее значение косинуса) получится с книгой, среднее — с чайником.

Далее следует сравнить свой профиль с профилем всех учащихся своей группы. Для этого также необходимо найти косинусные расстояния между векторами пользователей. Наиболее схожими будут профили тех пользователей, у которых вычисленное косинусное расстояние окажется наибольшим.

Следующий этап кейса — группы представляют свои результаты и выводы. Обучающимся предлагалось сделать два вывода: какой товар будет рекомендоваться каждому из них, если они будут заходить на сайт интернет-магазина со своего личного аккаунта, и какой, если вход будет осуществляться с «семейного» аккаунта, а также выяснить, для кого из них рекомендации маркетплейсов будут похожи. Команды описывают рекомендации маркетплейса для пользователей, профиль которых похож на профили их одноклассников. Так, для Марка и тех, с кем его профиль наиболее близок, целесообразно рекомендовать товары из категорий электроники и видеоигр, для Софии система может продвигать книги и товары для дома и т. д. Рекомендации для «семьи» формируются по наибольшему косинусному расстоянию среди всех членов группы.

На заключительном этапе рефлексии анализируется, какие трудности возникали при решении кейса, какую ценность могут нести такие вычисления для реального бизнеса, все ли параметры учтены, какие ограничения имеет разработанная модель и т. п. Здесь же можно обсудить вопрос о разных типах рекомендательных систем: коллаборативной фильтрации, фильтрации на основе содержания (контентной), фильтрации на основе знаний и гибридных [10, с. 211], после чего выяснить, какой тип рекомендательной системы использовался для выполнения задания.

При организации работы на паре вышеописанным образом учащиеся не только решают математические задачи на вычисление косинуса угла между векторами, а видят, как эта операция может помочь обосновать предложения для ведения реального бизнеса, тем самым практическая ценность математических знаний для них становится более наглядной. Решение кейса способствует значительному повышению учебной мотивации, формированию критического мышления и развитию функциональной математической грамотности. Совместное обсуждение и взаимодействие обучающихся друг с другом в процессе выполнения задания способствуют совершенствованию коммуникативной компетентности, вносят вклад в повышение вовлеченности в учебный процесс, что опосредованно влияет и на их итоговую успешность.

Апробация данного кейса осуществлялась в течение трех лет в рамках преподавания математики в вузе на выборке объемом 65 человек. Для сбора данных использовалось наблюдение и оценка письменных работ обучающихся.

Во всех случаях отмечалась устойчивая вовлеченность обучающихся в учебный процесс, их активное участие в коллективной работе. В отечественной психологии вовлеченность понимается как состояние, характеризующее погруженность ученика в процесс обучения; в зарубежной делается акцент на конкретное поведенческое проявление и выраженность [11, с. 82].

Для оценки вовлеченности в работу мы руководствовались адаптированной трехкомпонентной моделью, разработанной в 2004 г. [8]. Так, были использованы следующие критерии:

- когнитивный компонент (оценивалось время активной работы с кейсом по отношению ко всему времени занятия, правильность математических расчетов);

- поведенческие индикаторы (количество человек, задающих уточняющие вопросы и высказывающих содержательные реплики);

– эмоциональные реакции, выражаемые невербально (доля человек, демонстрирующих такие реакции, по отношению ко всем обучающимся).

– Результаты показали:

– средний балл активной работы — 83 %, правильность расчетов — 78,4 % обучающихся;

– 61,5 % студентов проявили устойчивый интерес на протяжении всего занятия, задавая вопросы и высказывая идеи;

– коэффициент эмоционального реагирования (отношение обучающихся, проявляющих эмоциональные реакции, к общему количеству обучающихся) составил 0,76;

– общее количество корректно завершивших кейс составило по всей выборке 78,4 %.

Наибольший отклик предложенная методика получила среди студентов специальности «бизнес-информатика» Краснодарского факультета, которым в качестве домашнего задания межпредметного содержания было предложено продолжить работу с кейсом и реализовать алгоритм автоматизации расчетов с использованием языков программирования или среды Excel. С основным заданием в этой группе справились 85,7 % обучающихся, с дополнительным — 75 %.

Выводы

Таким образом, смещение акцента с физических интерпретаций векторов на их применение в качестве модели данных для систем машинного обучения и искусственного интеллекта является не только методически оправданным, но и отвечает вызовам цифровой трансформации образования.

Средством реализации принципа практической направленности обучения в нашем исследовании стала кейс-технология. Выборка в 65 человек не может считаться репрезентативной для массовой практики, однако позволяет выявить общие тенденции и получить первичные данные об эффективности предложенной методики знакомства обучающихся с использованием практических приложений векторного аппарата в современных отраслях знаний.

Перспективой дальнейших исследований может стать разработка серии аналогичных кейсов, раскрывающих прикладной потенциал других математических понятий в области искусственного интеллекта и анализа данных, а также создание методических рекомендаций по интеграции элементов Data Science в школьный курс математики.

Список источников

1. Хрянина И. М., Гаврилова М. А. Использование практико-ориентированных заданий в обучении математике // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 1 (2). С. 36–41.

2. Шагаева Т. Н. Применение заданий профессиональной и практической направленности на уроках математики в колледже // Методист. Профессиональное образование. 2024. № 6. С. 23–27.

3. Эверстова В. Н., Эверстова Т. П. Кейс-технология как средство реализации прикладной направленности обучения математике учащихся 5–6 классов // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 6. С. 266–270.

4. Солощенко М. Ю., Батыршина А. Ф. Реализация практической направленности в обучении математике как одно из средств формирования предметной мотивации // Аллея науки. 2020. № 1 (40). С. 144–150.

5. Кирпичёва С. И. Компетентностно-ориентированные и ситуационные задачи как средство реализации практической направленности при обучении математике // Мир детства в современном образовательном пространстве : сб. ст. Вып. 13. Витебск, 2022. С. 62–636.

6. Комиссаренко Е. В. Практическая направленность обучения высшей математике как средство реализации компетентного подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-2. С. 79–82.

7. Амиралиев А. Д. Прикладная направленность обучения как условие повышения качества образования // Стратегические ориентиры высшего и общего образования в условиях социально-культурных трансформаций : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под общ. ред. И. И. Семенов. Луганск, 2024. С. 12–14.

8. Fredricks J.-A., Blumenfeld P.-C., Paris A.-H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence // Review of Educational Research. 2004. Vol. 74, No. 1. P. 59–109.

9. Сычева Д. В., Хотулева О. В., Зыков И. Е. Структура кейс-технологии и ее преимущества как метода обучения в современной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 88-1. С. 196–199.

10. Прокофьева И. А., Гордеева О. А., Кудрина М. А. Реализация рекомендательных алгоритмов для книг и литературных произведений // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». 2022. Т. 1. С. 211–216.

11. Цыганков И. Ю., Бондаренко И. Н. Школьная вовлеченность обучающихся с различным отношением к учению в основной школе // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. Т. 15, № 1. С. 79–100.

References

1. Khryanina IM, Gavrilova MA. Use of practice-oriented tasks in mathematics education. *THEORIA: pedagogika, ehkonomika, pravo = THEORIA: Pedagogy, Economics, Law*. 2021;(1(2)):36-41. (In Russ.).
2. Shagaeva TN. Application of professionally and practically oriented tasks in college math lessons. *The methodologist. Professional education = Methodist. Professional Education*. 2024;(6):23-27. (In Russ.).
3. Everstova VN, Everstova TP. Case technology as a means of implementing the applied focus of mathematics education for 5th–6th graders. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern High-Tech Technologies*. 2018;(6):266-270. (In Russ.).
4. Soloshchenko MY, Batyrshina AF. Implementation of practical orientation in mathematics education as a means of forming subject motivation. *Alleya nauki = Alley of Science*. 2020;(1(40)):144-150. (In Russ.).
5. Kirpichyova SI. Competence-oriented and situational problems as a means of implementing practical orientation in mathematics education. In: *Mir detstva v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve = The world of childhood in the modern educational space*. Vitebsk; 2022. Pp. 62–636. (In Russ.).
6. Komissarenko EV. Practical orientation of higher mathematics teaching as a means of implementing the competence approach. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. 2020;(67-2):79-82. (In Russ.).
7. Amiraliev AD. Applied focus of education as a condition for improving education quality. In: *Strategicheskie orientiry vysshego i obshchego obrazovaniya v usloviyakh sotsial'no-kul'turnykh transformatsij = Strategic guidelines for higher and general education in the context of socio-cultural transformations*. Ed. by I. I. Semenova Lugansk; 2024. Pp. 12–14. (In Russ.).
8. Fredricks J-A, Blumenfeld P-C, Paris A-H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*. 2004;74(1):59-109. (In Engl.).
9. Sycheva DV, Khotuleva OV, Zykov IE. Structure of case technology and its advantages as a teaching method in modern school. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern teacher education*. 2021;(88-1):196-199. (In Russ.).
10. Prokof'eva IA, Gordeeva OA, Kudrina MA. Implementation of recommendation algorithms for books and literary works. *Trudy mezhdunarodnogo simpoziuma "Nadezhnost' i kachestvo" = Proceedings of the International Symposium "Reliability and Quality"*. 2022;1:211-216. (In Russ.).
11. Tsygankov IY, Bondarenko IN. School engagement of students with different attitudes toward learning in secondary school. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya = Theoretical and experimental psychology*. 2022;15(1):79-100. (In Russ.).

Информация об авторе

О. В. Панишева — доцент кафедры высшей математики и методики преподавания математики, кандидат педагогических наук, доцент.

Information about the author

O. V. Panisheva — Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 24.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 15.12.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Научная статья

УДК 378.1

МЕТОДОЛОГИЯ ПОСТРОЕНИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Ирина Николаевна Семенова, *semenova_i_n@mail.ru*, ORCID 0000-0002-6528-031X

Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия

Аннотация. Обоснована актуальность специального исследования сущности методической деятельности учителя в цифровой образовательной среде. Выделена необходимость наполненности этой деятельности новыми умениями: «умением грамотно выбирать методы обучения при реализации связей с указанными элементами методической системы» и «умением конструировать методы обучения при реализации связей с указанными элементами методической системы». Сформулировано и раскрыто положение о том, что формирование указанных умений требует включения в систему методической подготовки студентов педагогических специальностей новых методов обучения. С учетом имеющихся в педагогической теории и практике результатов, раскрывающих идею возможности обновления классического арсенала накопленных за историю образования методов обучения, сформулирована концепция расширения системы методов подготовки учителя к методической деятельности за счет включения в систему новых методов обучения, отвечающих определенным характеристикам. Реализация этой концепции воплощается при использовании парадигмального подхода, который позволяет выделить значимые факторы, влияющие на изменение методов обучения, и дает основу для построения прогноза сущности изменения методов обучения при цифровизации информационно-коммуникационной среды в «современной» образовательной парадигме. При этом «метод обучения» рассматривается как педагогическое явление, т. е. особый случай в социально-педагогической системе. Интеграция парадигмального, акмеологического, компетентностного и системно-деятельностного подходов со специально разработанным — конвенционально-рефлексивным, суть которого состоит в учете оценки эффективности метода обучения с позиции разных (конвенционально оговоренных) участников образовательного процесса, положена в основу описания содержания элементов блоков «характеристика деятельности», «логическая структура деятельности» и «временная структура деятельности» в схеме структуры методологии (понимаемой как учение об организации деятельности) построения методов обучения для подготовки будущих учителей к методической деятельности в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: метод обучения как педагогическое явление, автологичность метода обучения, структура методологии, парадигмальный подход, конвенционально-рефлексивный подход

Для цитирования: Семенова И. Н. Методология построения методов обучения для подготовки будущих учителей к методической деятельности в цифровой образовательной среде // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 114–121.

Original article

METHODOLOGY OF BUILDING TEACHING METHODS FOR PREPARING FUTURE TEACHERS FOR METHODOLOGICAL ACTIVITIES IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Irina N. Semenova, semenova_i_n@mail.ru, ORCID 0000-0002-6528-031X

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

Abstract. The relevance of a special study of the essence of a teacher's methodological activity in a digital educational environment is substantiated. The necessity of filling this activity with new skills is highlighted: "the ability to competently choose teaching methods when implementing links with the specified elements of the methodological system" and "the ability to design teaching methods when implementing links with the specified elements of the methodological system". The article formulates and discloses the position that the formation of these skills requires the inclusion of new teaching methods in the system of methodological training of students of pedagogical specialties. Taking into account the results available in pedagogical theory and practice, which reveal the idea of the possibility of updating the classical arsenal of teaching methods accumulated over the history of education, the concept of expanding the system of teacher training methods for methodological activities by including new teaching methods in the system that meet certain characteristics is formulated. The implementation of this concept is embodied using a paradigmatic approach, which allows us to identify significant factors influencing changes in teaching methods and provides a basis for predicting the nature of changes in teaching methods during the digitalization of the information and communication environment in the "modern" educational paradigm. At the same time, the "teaching method" is considered as a pedagogical phenomenon, i. e. a special case in the socio-pedagogical system. Integration of paradigmatic, acmeological, competence-based and system-activity approaches with a specially developed — The conventional reflexive approach, the essence of which is to take into account the assessment of the effectiveness of the teaching method from the perspective of different (conventionally agreed) participants in the educational process, is the basis for describing the content of the elements of the blocks "characteristics of activity", "logical structure of activity" and "temporal structure of activity" in the scheme of the structure of the methodology (understood as the doctrine of the organization of activity). teaching methods for preparing future teachers for methodological activities in a digital educational environment.

Keywords: *teaching method as a pedagogical phenomenon, autologous teaching method, structure of methodology, paradigmatic approach, conventional-reflexive approach*

For citation: Semenova IN. Methodology of building teaching methods for preparing future teachers for methodological activities in a digital educational environment. *Innovatsionnoe razvitiye professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):114-121. (In Russ.).

Введение

Современное развитие различных сфер общественной жизни, в том числе профессиональной, каждого индивида характеризуется «неопределенностью в деятельности человека» ([1] и др.). В профессиональной деятельности учителя эта неопределенность в большой мере связана с выбором методов обучения при развитии образовательной среды (ОС), понимаемой, согласно В. В. Рубцову и Т. Г. Ивониной, как форма сотрудничества [2]. В настоящее время ОС трансформировалась в информационно-образовательную среду (ИОС), характеристики которой выделены, в частности, И. В. Роберт [3], и в дальнейшем объективно предсказан

переход ИОС в цифровую образовательную среду (ЦОС). Расширение функционала ИОС (рассмотренного, например, А. В. Слепухиным [4]) при переходе в ЦОС определяет в будущем и новую культуру участников образовательного процесса — «цифровую культуру» (в совпадающей трактовке Е. В. Гнатышиной [5] и Т. А. Гудалиной, А. А. Кудрявцевой [6]), и новые роли учителя (тьютор, модератор, фасилитатор, мотиватор и др.). В указанной ситуации именно метод обучения в методической системе, лежащей в основе выстраиваемой обучающим учебно-познавательной деятельности обучаемого, является наименее нормируемым и наиболее чувствительным к изменениям элементом и требует

творческого подхода. При этом метод обучения в ИОС как элемент методической системы связан с другими ее элементами (целями, формами, средствами, содержанием, результатом и др.), на которые существенно влияют внешние факторы: концептуальные идеи, порождаемые особенностями заказа общества и государства; экономическое развитие; ментальные установки личности; правила партнерского поведения при расширяющихся коммуникативных формах связи; этические нормы; этнические традиции; религиозные устои и др. Сказанное позволяет рассматривать метод обучения как педагогическое явление и выделить значимость формирования у будущего учителя умения «грамотно выбирать методы при реализации связей с (другими заданными, специально оговоренными по наполнению) элементами методической системы» в ситуации варьирования содержания элементов для осуществления методической деятельности в меняющихся условиях. Однако при варьировании содержания элементов методической системы в арсенале накопленных методов (представленных сегодня целыми классами при использовании различных оснований классификации [См. подробнее в нашей работе: 7]) может не найтись нужного метода. Такая ситуация при разрастании диапазона ролей учителя объективно предсказуема. При этом актуализируется необходимость формирования у учителя еще одного нового умения для успешного осуществления методической деятельности в ситуации развития ИОС — «умения конструировать новые методы обучения».

Необходимость формирования выделенных новых умений в процессе подготовки педагогических кадров требует особой новой деятельности для развития у будущих учителей знаний о методе обучения как целевой образовательной категории (разные подходы к определению метода обучения, структура метода обучения, генезис развития методов обучения, причины и прогноз изменения методов обучения, процедуры и инструменты обновления и оценки методов обучения), а также умений для выполнения студентами оценочных, регулятивных, конструкторских и исследовательских действий, связанных как с самими методами обучения, так и с оперированием ими.

В контексте сказанного выделяется проблема обновления методов для подготовки будущих (а также уже работающих) учителей к осуществлению методической деятельности в ЦОС. В рамках поиска решения сформулированной проблемы поставим цель, достижение кото-

рой, по сути, носит прогностический характер: разработать методологию построения методов обучения для подготовки педагогических кадров к методической деятельности в цифровой образовательной среде. Для достижения поставленной цели составим следующую иерархическую систему исследовательских задач: сформулировать концепцию, которая будет положена в основу методологии; в контексте концепции, суть которой — необходимость введения новых методов обучения для подготовки педагогических кадров к методической деятельности, выбрать подход для гарантированного выделения факторов, существенно влияющих на изменение методов обучения; интегрировать выбранный подход с разработанными в педагогике подходами для выработки стратегии построения новых методов обучения, которая обеспечит формирование у учителя умений осуществлять методическую деятельность при трансформации ИОС в ЦОС; наполнить структурные блоки методологии построения методов обучения для подготовки педагогических кадров к методической деятельности в цифровой образовательной среде. Практическая значимость решения поставленных задач состоит в создании стратегической основы для разработки программно-методического обеспечения процесса подготовки педагогических кадров к осуществлению методической деятельности на разных этапах развития ИОС при учете научно обоснованного суждения о векторе и сущности возможного изменения методов обучения.

Материалы и методы исследования

При разработке методологии построения методов обучения для подготовки педагогических кадров к методической деятельности в цифровой образовательной среде мы опирались на определение методологии, сформулированное Д. А. Новиковым и др. как «учение об организации деятельности» [См., например: 8–9]. Структура методологии с точки зрения указанных авторов может быть представлена в трех блоках: «характеристика деятельности», «логическая структура деятельности» и «временная структура деятельности». Обоснованность выбора именно такой трактовки понятия «методология» подтверждена результативностью продолжающихся исследований по проектированию методологий в педагогической сфере, а также результативностью реализации методологических положений, разработанных согласно предложенной схематической структуре методологий (из последних известных нам примеров укажем на исследование Б. Е. Стариченко и А. П. Усольцева [10]).

Ключевым понятием разрабатываемой методологии является «метод обучения», рассматриваемый как социально-педагогическое явление. Формулируя концепцию о том, что при подготовке педагогических кадров для осуществления методической деятельности в цифровой образовательной среде необходимо применять новые методы обучения, ответим на вопрос: есть ли в современной педагогической науке и практике основа для конструирования новых методов. Анализ известных нам представленных в литературе результатов, связанных с ответом на поставленный вопрос, дает возможность сформулировать утвердительный ответ [См., например, работы: 11–13 и др.]. Однако эти результаты в большей степени носят формализованный характер, предполагая инструменты технологического конструирования методов только для ситуации «здесь» и «сейчас», и не раскрывают даже при полной интеграции весь объем предполагаемых уже сегодня перспектив изменения методов обучения в процессе развития ИОС. В рамках позиции о необходимости учета намечающихся перспектив обогащение имеющихся результатов требует построения обоснованного прогноза изменения методов обучения. Для этого необходим подход философского уровня (в уровне концепции Э. Г. Юдина [14]), позволяющий с высокой степенью точности предсказать сущность дальнейших изменений методов обучения при опоре на фиксацию стойких закономерностей их изменения в историко-социальном контексте, исследованном в широком хронотопе. В качестве такого подхода в исследовании выбран парадигмальный, позиции которого раскрыты в работах Т. Куна [15–16]. Этот подход дает возможность в фазовой идеологии анализировать и сопоставлять изменяющиеся состояния и процессы в пространстве и во времени. Его применение при анализе процесса обучения начиная с 4-го тысячелетия до н. э. (в Древнем Египте, Древнем Вавилоне, Древней Греции, Арабском Халифате, Западной Европе, Китае, Индии, России и других хронотопологических локациях) и практически по настоящее время [См. подробнее: 7] позволило выделить особенность «современной» (термин наш. — *И. С.*) образовательной парадигмы, которая состоит в цифровом развитии ИОС. При предметной локализации (методы профессионального обучения) этот подход позволяет исследовать причины изменения правил передачи знаний как культурно-образовательного феномена в контексте исторического развития общества. В рамках парадигмального подхода доминирующие фак-

торы влияния на методы профессиональной подготовки современного учителя для успешного осуществления им методической деятельности выделяются при парном сопоставлении функционирования следующих сфер: социальной, экономической, духовно-нравственной, педагогической, технической и предметной. Для исследования сущности такого влияния на методы обучения с позиций парадигмального подхода и наполнения блоков «характеристика деятельности» и «логическая структура деятельности» в схеме структуры методологии, представленной в работе А. М. Новикова и Д. А. Новикова [9], введен категориальный объект «педагогическое поле» (введен и назван автором [7]). В отличие от описанных в современной дидактике объектов, «педагогическое поле» может быть использовано для работы с любой парадигмой с целью исследования и нормирования отношений субъектов поля с установленными правилами и нормами, а также для организации саморегуляции субъектов. Введение предложенного объекта при исследовании «современной» образовательной парадигмы в контексте предмета исследования (методологии построения методов подготовки будущих учителей к методической деятельности в ЦОС) создает возможность выделения характеристик субъектов, объектов, предмета, форм и средств деятельности для перевода спонтанного пробного поведения студента (будущего учителя) на предсказуемое (ожидаемое) поведение и позволяет рассматривать такие специфические явления, как род деятельности (дисциплинарные занятия: урок, семинар, лабораторная работа, практика, руководство проектом, др.), форма общественных связей (дисциплинарная общность: методический совет учителей-предметников, совет наставников, кафедра и др.), форма передачи опыта (учебная, познавательная, научная, популярная и др.).

Обоснованность введения категории «педагогическое поле» при исследовании «умения грамотно устанавливать методы в связке элементов методической системы» как педагогического явления дополнительно подтверждается возможностью моделирования и регулирования процесса формирования составляющего компонента умения — «умения выбирать и конструировать методы обучения».

Результаты исследования и их обсуждение

Перечислим и опишем доминирующие элементы каждого блока структуры методологии построения методов подготовки будущих учителей к методической деятельности в цифровой образовательной среде.

Элементы блока «характеристики деятельности»

Условия организации: интеграция акмеологического, компетентностного, системно-деятельностного и конвенционально-рефлексивного подходов. Суть последнего состоит в том, что формирование умений выбирать и конструировать методы обучения включает оценку метода обучения с позиций разных конвенционально оговоренных участников образовательного процесса (т. е. студент при оценке выступает в разных ролях: студент, преподаватель, учитель, ученик, родитель ученика, тьютор, модератор и др.).

Принципы: принципы использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ); принципы реализации конвенционально-рефлексивного подхода.

Назовем принципы использования ИКТ: принцип образовательной ценности; принцип педагогической целесообразности; принцип когнитивной сообразности; принцип дидактической значимости; принцип методической эффективности.

В дополнение к принципам укажем на специальную корректировку терминологического аппарата, необходимую при их реализации, суть которой состоит в фиксации разницы между трактовками отдельных понятий при обсуждении часто нечетко обозначенной (или не выделяемой) доминанты в определении двуединой роли ИКТ, например, метод использования ИКТ в обучении (здесь ИКТ — инструмент обучения), метод использования ИКТ в учении (здесь ИКТ — инструмент учения), метод обучения использованию ИКТ в развивающейся ИОС (здесь ИКТ — предмет изучения).

Укажем и поясним принципы реализации конвенционально-рефлексивного подхода: ролевая ограниченность (для каждой педагогической ситуации перечисляются конкретные роли участников образовательного процесса), функциональная конвенция (для каждой роли участника образовательного процесса указаны конкретные позиции оценки метода обучения), ситуативная проблемность (для конкретного контекста педагогической ситуации сформулирована проблема), личностная включенность (оговорено требование рефлексии оценки метода в связи с личными психолого-педагогическими особенностями), совместная деятельность (предполагается возможность изменения требований к методу обучения и(или) его оценке с учетом позиции других участников обсуждения или формулировка доводов собственной позиции, если она отличается от позиций других участников),

теоретическая обоснованность (подбор, конструирование и оценивание метода должны опираться на результаты исследований, представленных в предметной литературе), методическая системность (при обосновании выбора и оценки метод рассматривается как элемент методической системы), педагогическая целостность (предполагается реверсное исследование методов обучения: преподаватель оценивает эффективность примененных им методов обучения для организации деятельности студентов).

Содержание: личностный уровень — готовность к методической деятельности в изменяющейся ИОС (коммуникативная компетентность, профессионально-партнерские отношения); предметный уровень — дисциплины (курсы) «Методика использования информационно-коммуникационных технологий в обучении» и «Методы использования информационно-коммуникационных технологий в обучении», а также «Методология научно-исследовательской деятельности в сфере образования», «Избранные вопросы высшей математики для формирования способности проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся» и др., которые включают знания о методах обучения и их классификациях (в том числе новых основаниях для классификации методов в ИОС и примеры методов из новых классификаций методов обучения).

Элементы блока «логическая структура деятельности»

Теоретическая основа: дезагрегация метода обучения — выделение приемов, составляющих метод, и агрегация как обратное действие (для замыкания мыслительной операции, лежащей в основе деятельности) — составление метода обучения из представленных (выбранных из предложенного списка, специально подобранных из разных совокупностей) приемов; критерии оценки методов обучения для каждого из конвенционально установленных участников образовательного процесса.

Инструментарий: авторские методы обучения: «экспертное сито», «языковой менеджмент», «предметно-конструкторский»; приемы «классификационный анализ», «классификационная реконструкция», «логический пересказ», «матричное оперирование», «выделение связей» [См. подробнее: 17]; упражнения с использованием алгоритма «сложности» и «трудности» заданий на выбор, оценку и конструирование методов обучения в определенных условиях ИОС [См.: 18]; специально разработанные средства — генератор построения

методов обучения, учебно-познавательная экспертная система [См. подробнее: 19].

Результат: формирование мегакомпетентности — способности студента к профессиональному пониманию и действию (готовность к целепологанию, готовность к действию, готовность к оценке, готовность к рефлексии).

Элементы блока «временная структура деятельности»

Условия: выделение временных лагов (длительность лагов определяется соглашением между участниками педагогического процесса, которое учитывает реальную возможность хронологической фиксации, а также скорость изменений некоторых характеристик ИОС) для надежности оценки реализации разработанной методологии, концептуальная основа которой — перспективная результативность; комплексность оценки (методическая деятельность выпускника в роли учителя, консультанта, репетитора, руководителя ученического проекта, исследователя и др.); применение разных методов и средств (тестовые материалы, собеседование, кейсы, анкеты, пиринговое оценивание и др.).

Субъекты мониторинга: студенты, выпускники магистратуры, специалитета и бакалавриата, работодатели, эксперты НИР.

Предмет оценки: сформированность методических умений, включающих умение вы-

бирать, конструировать и оценивать методы обучения при разных состояниях цифровизации ИОС. Уровни сформированности умений: репродуктивный (репродуктивное воспроизведение), рефлексивный (рефлексивное воспроизведение и оценка с позиции нескольких участников образовательного процесса), регуляционный (саморегуляция методической деятельности).

Заключение

Реализация представленной методологии построения методов подготовки педагогических кадров к методической деятельности в цифровой образовательной среде проходит экспертную проверку с 2016 г. по настоящее время. Основная база опытно-экспериментальной деятельности — Институт математики, физики, информатики (современное название) УрГПУ и слушатели разных систем и форм послевузовского образования Уральского региона (учителя математики, информатики, организаторы учебного процесса). Получаемые после статистической обработки результаты (в числе которых результаты, полученные с временным лагом в 2 года, 4 года и 8 лет) позволяют сформулировать вывод о целевой эффективности использования методов подготовки педагогических кадров к методической деятельности, разработанных в рамках представленной методологии.

Список источников

1. Зеер Э. Ф., Резер Т. М., Сыманюк Н. В. Трансформация функций преподавателей высшей школы в условиях неопределенности: постановка проблемы // Образование и наука. 2023. Т. 25, № 5. С. 12–48.
2. Рубцов В. В., Ивонина Т. Г. Проектирование развивающей среды школы. Москва : МГППУ, 2002. 272 с.
3. Роберт И. В. Характеристики информационно-образовательной среды и информационно-образовательного пространства // Мир психологии. 2019. № 2 (98). С. 110–120.
4. Слепухин А. В. Выявление дидактического потенциала цифровой образовательной среды // Информатизация образования: теория и практика : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. памяти акад. РАО М. П. Лапчика (Омск, 18–19 ноября 2022 г.) / под общ. ред. М. И. Рагулиной. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2022. С. 77–80.
5. Гнатышина Е. В. Цифровизация и цифровая культура в контексте трансформации образовательных технологий // Вестник Института культуры детства : сб. науч. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф. в рамках XIX междунар. науч.-творч. форума «Научные школы: Молодежь в науке и культуре XXI века», Челябинск, 13 ноября 2020 г. / отв. ред. Г. Я. Гревцева. Челябинск : ЧГИК, 2021. Вып. 21. С. 48–53.
6. Гудалина Т. А., Кудрявцева А. А. К вопросу о понятии «цифровая культура педагога» современной школы // Гуманитарные науки в XXI веке : научный интернет-журнал. 2023. № 22. С. 42–50.
7. Semenova I. N. Methodology of teaching mathematics methods designing in the modern educational paradigm. Yelm, WA, USA: Science Book Publishing House, 2014. 156 p.
8. Белов М. В., Новиков Д. А. Структура методологии комплексной деятельности // Онтология проектирования. 2017. Т. 7, № 4 (26). С. 366–387.
9. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. Москва : СИНТЕГ, 2007. 668 с.
10. Стариченко Б. Е., Усольцев А. П. Методология формирования содержания общетехнических дисциплин в условиях многовекторного технического развития // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2023. № 4 (72). С. 258–267.

11. Арбузов С. С., Грибан О. Н., Константинов А. Н., Перевалова Т. В. Технология стрим-обучения в вузе : монография. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2020. 158 с.
12. Стариченко Б. Е. Алгоритмический подход к описанию и конструированию методов обучения // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 56–69.
13. Работа преподавателя на портале электронного обучения в среде LMS Moodle : учеб.-метод. пособие для преподавателя вуза / С. Л. Тимкин, А. В. Максимов, А. В. Грисимов, Г. Н. Москалёв. Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2022. 67 с.
14. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва : Ленанд, 2016. 448 с.
15. Кун Т. Дополнение 1969 г. // Философская библиотека. URL: <https://philosophy1.narod.ru/www/html/library/kuhn/01/14.html> (дата обращения: 12.10.2025).
16. Кун Т. Структура научных революций / пер. с англ. И. З. Налетова. Москва : АСТ : АСТ МОСКВА, 2009. 317 с.
17. Семенова И. Н. Приемы организации информационно-поисковой и аналитико-синтетической деятельности для подготовки студентов к проведению научного исследования в дидактической среде современного ИК-пространства // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 106–110.
18. Semenova I. N., Novoselov S. A. The Diagnostics of Well-formed Ability of Students and Teachers to Make and to Evaluate the System of Modern Methods of Teaching Mathematics // Smart education and smart e-learning. 2015. Vol. 41. P. 345–355.
19. Семенова И. Н., Слепухин А. В., Эрентраут Е. Н. Учебный алгоритм для формирования у студентов педагогических вузов умений конструировать методы мобильного обучения // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2019. № 4. С. 215–230.

References

1. Zeer EF, Rezer TM, Symanyuk NV. Transformation of the functions of higher school teachers in conditions of uncertainty: problem statement. *Obrazovanie i nauka = Education and science*. 2023;25(5):12-48. (In Russ.).
2. Rubtsov VV, Ivonina TG. Proektirovanie razvivayushchei sredy shkoly = Designing the school's educational environment. Moscow: Moscow State Psychological and Pedagogical University; 2002. 272 p. (In Russ.).
3. Robert IV. Characteristics of the information and educational environment and information and educational space. *Mir psikhologii = The world of psychology*. 2019;(2(98)):110-120. (In Russ.).
4. Slepukhin A.V. Identification of the didactic potential of the digital educational environment. In: *Informatizatsiya obrazovaniya: teoriya i praktika = Informatization of education: theory and practice*. Under the general editorship of Ragulina MI. Omsk: Omsk State Pedagogical University Publishing House; 2022. Pp. 77–80. (In Russ.).
5. Gnatyshina EV. Digitalization and digital culture in the context of educational technology transformation. *Vestnik Instituta kul'tury detstva = Bulletin of the Institute of Childhood Culture*. Ex. ed. G. Ya. Grevtseva. Chelyabinsk: Chelyabinsk State Institute of Culture and Arts, 2021;(21):48-53. (In Russ.).
6. Gudalina TA, Kudryavtseva AA. On the issue of the concept of “digital culture of a teacher” in a modern school. *Gumanitarnye nauki v XXI veke: nauchnyi internet-zhurnal = Humanities in the 21st Century: a scientific online journal*. 2023;(22):42-50. (In Russ.).
7. Semenova IN. Methodology of teaching mathematics methods designing in the modern educational paradigm. Yelm, WA, USA: Science Book Publishing House; 2014. 156 p. (In Russ.).
8. Belov MV, Novikov DA. The structure of the methodology of complex activities. *Ontologiya proektirovaniya = Design Ontology*. 2017;7(4(26)):366-387. (In Russ.).
9. Novikov AM, Novikov DA. Metodologiya = Methodology. Moscow: SINTEG, 2007. 668 p. (In Russ.).
10. Starichenko BE, Usol'tsev AP. Methodology for the formation of the content of general technical disciplines in the context of multi-vector technical development. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki = Bulletin of the Nizhny Novgorod N. I. Lobachevsky University. Series: Social Sciences*. 2023;(4(72)):258-267. (In Russ.).
11. Arbuzov SS, Griiban ON, Konstantinov AN, et al. Tekhnologiya strim-obucheniya v vuze = The technology of stream education at the university. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University; 2020. 158 p. (In Russ.).
12. Starichenko BE. An algorithmic approach to the description and construction of teaching methods. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Teacher education In Russia*. 2024;(2):56-69. (In Russ.).

13. Rabota prepodavatelya na portale elektronnoho obucheniya v srede LMS Moodle = The work of a teacher on the e-learning portal in the LMS Moodle environment. Timkin SL, Maksimov AV, Grisimov AV, et al. Omsk: Publishing House of the Omsk State University; 2022. 67 p. (In Russ.).

14. Yudin EhG. Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost' = Methodology of science. Consistency. Activity. Moscow: Publishing House "Lenand"; 2016. 448 p. (In Russ.).

15. Kun T. Addition 1969. *Filosofskaya biblioteka = Philosophical Library*. URL: <https://philosophy1.narod.ru/www/html/library/kuhn/01/14.html>. (In Russ.).

16. Kun T. Struktura nauchnykh revolyutsii = The structure of scientific revolutions. Moscow: Publishing House "AST": AST Moscow; 2009. 317 p. (In Russ.).

17. Semenova IN. Methods of organizing information retrieval and analytical and synthetic activities to prepare students for scientific research in the didactic environment of modern IR space. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Teacher education In Russia*. 2017;(6):106-110. (In Russ.).

18. Semenova IN, Novoselov SA. The Diagnostics of Well-formed Ability of Students and Teachers to Make and to Evaluate the System of Modern Methods of Teaching Mathematics. *Smart education and smart e-learning*. 2015;(410):345-355. (In Engl.).

19. Semenova IN, Slepukhin AV, Ehrentraut EN. An educational algorithm for the formation of pedagogical university students' skills to design mobile learning methods. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*. 2019;(4):215-230. (In Russ.).

Информация об авторе

И. Н. Семенова — доцент кафедры высшей математики и методики обучения математике, кандидат педагогических наук.

Information about the author

I. N. Semenova — Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Candidate of Pedagogical Sciences.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 17.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 04.12.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 122–128. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49):122-128. ISSN 2304-2818

Научная статья

УДК 355/359

МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ В СТИМУЛИРУЮЩЕЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА

Андрей Александрович Храпков, and1-drey@yandex.ru

*Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии
В. Ф. Маргелова; Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, Рязань, Россия*

Аннотация. В статье представлены современные подходы к профессиональной подготовке будущих офицеров на основе совершенствования таких качеств личности, как познавательная самостоятельность и познавательная активность. Обоснованы способы и средства совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов в стимулирующей среде военного вуза. Раскрыто содержание выделенных подходов с целью анализа видов учебно-познавательной деятельности курсантов в решении задач совершенствования у будущих офицеров познавательной самостоятельности и познавательной активности. Выявлено, что методологические подходы совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов выполняют совокупность функций: содержательно-целевую, мотивационно-технологическую, организационно-средовую. Обоснован выбор методологических видов учебно-познавательной деятельности и совокупность действий по их осуществлению в процессе освоения профильной дисциплины «Общевойсковые уставы вооруженных сил Российской Федерации». Разработана модель совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов в стимулирующей среде военного вуза, структурированная в соответствии с выделенными подходами (прогностико-методологическим, познавательно-деятельностным, процессуально-стимулирующим), видами учебно-познавательной деятельности (содержательно-целевой, мотивационно-технологической, организационно-средовой) и совокупностью компонентов действий (профессионально-целевого и содержательно-профессионального, мотивационно-личностного и предметно-процессуального, побудительно-содержательного и организационно-средового).

Ключевые слова: *познавательная самостоятельность, познавательная активность, образовательная среда, стимулирующая среда военного вуза, курсанты военного вуза, профильная дисциплина, учебно-познавательная деятельность, моделирование образовательного процесса*

Для цитирования: Храпков А. А. Моделирование учебно-познавательной деятельности курсантов в стимулирующей среде военного вуза // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 122–128.

Original article

MODELING OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF CADETS IN A STIMULATING ENVIRONMENT OF A MILITARY UNIVERSITY

Andrei A. Khrapkov, and1-drey@yandex.ru

Ryazan Guards Higher Airborne Command School named after Army General V. F. Margelov; Ryazan State University named after S. A. Yesenin, Ryazan, Russia

Abstract. The article presents modern approaches to the professional training of future officers based on the improvement of personality traits such as cognitive independence and cognitive activity. The ways and means of improving the cognitive independence and cognitive activity of cadets

in the stimulating environment of a military university are substantiated. The content of the selected approaches is revealed in order to analyze the types of educational and cognitive activities of cadets in solving the tasks of improving cognitive independence and cognitive activity among future officers. It is revealed that methodological approaches to improving cognitive independence and cognitive activity of cadets perform a set of functions: content-oriented, motivational-technological, organizational-environmental. The choice of methodological types of educational and cognitive activities and a set of actions for their implementation in the process of mastering the profile discipline "General military regulations of the Armed Forces of the Russian Federation" is substantiated. A model has been developed for improving the cognitive independence and cognitive activity of cadets in the stimulating environment of a military university, structured in accordance with the identified approaches (prognostic-methodological, cognitive-activity, procedural-stimulating), types of educational and cognitive activities (content-oriented, motivational-technological, organizational-environmental) and a set of components of actions (professionally-purposeful and meaningful-professional, motivational-personal and substantive-procedural, incentive-substantive and organizational-environmental).

Keywords: *cognitive independence, cognitive activity, educational environment, stimulating environment of a military university, cadets of a military university, specialized discipline, educational and cognitive activity, modeling of the educational process*

For citation: Khrapkov AA. Modeling of educational and cognitive activity of cadets in a stimulating environment of a military university. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):122-128. (In Russ.).

Введение

Актуальность темы. Совершенствование таких качеств личности курсантов, как познавательная самостоятельность и познавательная активность, при изучении ими профильной дисциплины является трудоемким процессом. Он осуществляется последовательно и поэтапно в соответствии с теоретической, методологической и аксиологической концепциями, на основе которых выстраивается совокупность моделей образования (обучения — воспитания):

– традиционная модель образования — система академического обучения как способ передачи молодому поколению универсальных элементов культуры (Ю. К. Бабанский); как способ развития и саморазвития субъектного опыта обучающихся (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.); как средство организации интегральных видов познавательной деятельности в условиях образовательных организаций разного типа (И. Р. Сташкевич) [1];

– феноменологическая модель образования — система, ориентированная на индивидуализацию обучения, личностные потребности, способности, мотивы учения (А. Маслоу) [2];

– рационалистическая модель образования — система, которая анализирует процесс передачи и усвоения необходимых на практике знаний и умений (П. Блум).

Что касается деятельности, то она обусловлена наличием двух аспектов — объектностью (деятельность направлена на объект познания) и субъектностью (деятельность выполняется и осознается человеком). Объектность деятель-

ности, по мнению А. Н. Леонтьева [3], раскрывает функции, определяющие мотивы и цели познания человеком объектов в процессе выполнения ими действий и операций. Деятельность осуществляется для развития и саморазвития субъектного опыта и качеств личности (познавательной самостоятельности, познавательной активности) обучающихся (курсантов). При этом способы владения знаниями, умениями проявляются у них в освоенных действиях и операциях, составляющих базис учебно-познавательной деятельности курсанта.

Однако существуют противоречия между требованиями государства к качеству подготовки в военном вузе офицеров, обладающих такими качествами, как субъектность, самостоятельность, активность, и недостаточностью теоретико-педагогических обоснований для выбора таких методов и средств обучения, которые бы решали проблему в соответствии с требованиями нормативных документов по подготовке военного специалиста.

Выявленные противоречия показывают актуальность проблемы исследования, обусловленную поиском ответа на вопрос: как обучать курсантов на занятиях специализированной военной дисциплине «Общевойсковые уставы вооруженных сил Российской Федерации» (ОВУ ВС РФ), совершенствуя познавательную самостоятельность и познавательную активность у будущих офицеров.

Материалы и методы исследования

Отметим, что выделенные педагогами признаки деятельности (мотив, цель, условия)

соотнесены между собой, поскольку понятия «деятельность», «действие», «операция» связаны. Учитывая вышеописанное, можно заключить, что деятельность отражает процесс осознания человеком субъектного опыта, связанного с необходимостью представления его в форме согласованных действий и операций [4]. Успешность их выполнения зависит от выявленных задач обучения, соотнесенных с целью и прогнозируемыми результатами. Соответственно деятельность — это в большей степени психологическое понятие, а действие — педагогическое (дидактическое). Этот вывод для нас важен, и мы будем использовать его в исследовании умственных операций и способов их осуществления (действий). Отметим, что в психологии выделяют три типа ориентировочной основы действий (ООД): ООД 1 типа — познавательные (поисковые) действия; ООД 2 типа — познавательные (репродуктивные) действия; ООД 3 типа — продуктивные действия. Причем сначала действия осуществляются на основе выбора рациональной и оптимальной последовательности выполняемых операций (упражнений) под руководством, а затем самостоятельно.

Проведенный анализ позволяет заключить, что освоение курсантами разноуровневых действий должно осуществляться поэтапно: от организации и побуждения субъектов к активным действиям и операциям, а от них — к приемам управления способами решения выявленных задач. Об этом свидетельствуют и работы по обозначенной проблеме, в том числе военных специалистов [5–8]. По их мнению, эти действия организуются на основе описанных выше типов ООД в соответствии с разработанными правилами и приемами совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов в процессе освоения ими профильной дисциплины.

Осуществить эти типы действий предлагаем с использованием таких подходов, как прогностико-методологический, познавательно-деятельностный, процессуально-стимулирующий. Реализовывать их следует последовательно и поэтапно на основе совокупности действий курсантов, а именно — от профильно-целевого и содержательно-профессионального к мотивационно-личностному и предметно-процессуальному, а от него — к побудительно-содержательному и познавательно-средовому. Все вышеназванные действия — составляющие учебно-познавательной деятельности.

В рамках исследования нами выявлена совокупность мероприятий (приемов) по совер-

шению познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов в процессе выполнения указанных действий. По своей сути они реализуют стимулирующие функции.

Таким образом, *содержательно-целевая деятельность* прогностико-методологического подхода включает профессионально-целевой и содержательно-профессиональный компоненты действий, обеспечивающих осознание курсантами значимости профильной дисциплины ОВУ ВС РФ в решении задач совершенствования у будущих офицеров таких качеств личности, как познавательная самостоятельность и познавательная активность, на основе выявленных объектно-субъектных, ценностно-когнитивных и профессиональных составляющих дисциплины. *Мотивационно-технологическая деятельность* познавательно-деятельностного подхода обеспечивается совокупностью мотивационно-личностных и предметно-процессуальных действий по совершенствованию у курсантов познавательной самостоятельности и познавательной активности. Эти действия реализуются на основе приемов: 1) осознание профессиональной значимости дисциплины ОВУ ВС РФ и необходимости ее изучения; 2) побуждение интереса курсантов к осмыслению правил устава, необходимости заучивания их наизусть; 3) приучение к необходимости использования стимулирующей среды с целью совершенствования у курсантов познавательной самостоятельности и познавательной активности. *Организационно-средовая деятельность* процессуально-стимулирующего подхода совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов в процессе изучения профильной дисциплины осуществляется поэтапно на основе побудительно-содержательных и познавательно-активизирующих действий. Эти действия реализуются в процессе использования совокупности операций: 1) освоение признаков, раскрывающих значимость правил устава; 2) использование обобщенных планов изучения правил устава; 3) применение продуктивных технологий стимулирования среды; 4) выполнение проблемных заданий.

Для создания стимулирующей среды военного вуза как организованного процесса совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности будущего офицера на основе потребностей, мотивов, стимулов и совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов при обучении их профильной дисци-

плине (ОВУ ВС РФ) необходимы педагогические условия (мероприятия), такие как поддержка, развитие, укрепление, без которых невозможно объективно оценить достижения будущих офицеров. Причем их следует рассматривать как меру необходимости и достаточности для выбора мероприятий, способных не только формировать профессиональные компетенции у будущего офицера, но и совершенствовать познавательную самостоятельность и познавательную активность при изучении нормативно-профессиональной дисциплины [9].

Выявленные виды деятельности, действий и операций по их выполнению потребовали организации способов и средств проверки эффективности совершенствования у курсантов таких качеств личности, как познавательная самостоятельность и познавательная активность. В рамках педагогического эксперимента отслеживался *мотивационно-побудительный критерий* достижений с помощью показателя — развитие устойчивых мотивов и средств их стимулирования и побуждения по определению временного показателя — *темпа усвоения*. Этот показатель определялся по формуле: $T_y = T_{\phi} / T_3$, где T_{ϕ} — фактически затраченное время, T_3 — среднестатистическое время выполнения заданий.

Когнитивно-субъектный критерий и его показатель — отслеживание с помощью средства достижения (*темпа продвижения*) определяется по формуле: $T_n = T_y / T_3$, где T_y — время усвоения теста, T_3 — среднестатистическое время выполнения задания.

Осознание значимости познавательной самостоятельности и познавательной активности отслеживалось с помощью показателя — средства стимулирования, а именно — *темпа прироста*, который характеризует динамику обучаемости и изменения, происходящие в учебном процессе, и определяется по формуле: $T_p = T_n / T_y$, где T_n — последнее значение показателя, T_y — зафиксированное значение достигнутого (предыдущего) показателя.

Результат исследования

На основе выявленных мероприятий, действий и подходов нами разработана модель совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов в стимулирующей среде военного вуза (рис. 1), в которой представлены профессионально-педагогические и организационные мероприятия по реализации выявленных подходов. Мы определяем их как объективные обстоятельства, раскрывающие методологический аппарат решения задач исследования. Разработанная

модель построена и представлена как система, обладающая признаками целостности, гибкости и управляемости. Ее методологическую основу определяют прогностико-методологический, познавательно-деятельностный, процессуально-стимулирующий подходы. Анализ выделенных подходов, видов деятельности и действий по их реализации убедил в необходимости использования обобщенных приемов для реализации ООД операций с целью успешного совершенствования таких качеств личности курсантов, как познавательная самостоятельность и познавательная активность.

К методам учебно-познавательной деятельности курсантов относим совокупность приемов, которые субъект реализует системно на основе алгоритмических предписаний, что способствует самостоятельному выполнению операций без использования каких-либо подсказок. Для выполнения таких действий, операций большое значение имеют специально разработанные мероприятия — правила, приемы, средства, реализующие обобщенные функции, т. е. разработанные средства (например, планы обобщенного характера изучения отдельных структурных элементов знаний и умений) могут быть использованы как совокупность действий, операций по их осуществлению. Чтобы продемонстрировать структурно-логический характер связи отдельных компонентов в их описании, приведем в качестве примера обобщенный план изучения факта (правила) который включает в себя: 1) анализ сущности, признаков факта, правила; 2) первоначальные эмпирические представления о факте, правиле; 3) систему заданий и упражнений по совершенствованию признаков правила, факта; 4) установление связей и отношений данного правила, факта; 5) системную выработку приемов для изучения данного правила, факта с целью совершенствования профессиональных качеств личности; 6) анализ типичных ошибок в освоении правила, факта курсантами; 7) анализ практического опыта с целью выявления существенных признаков понятия «факт», «правило», связи их с другими понятиями.

Выводы

На основе проведенного в рамках исследования анализа разработана модель совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов, базирующаяся на выделенной совокупности мероприятий и выявленных педагогических условий, обеспечивающих совершенствование познавательной самостоятельности и познавательной

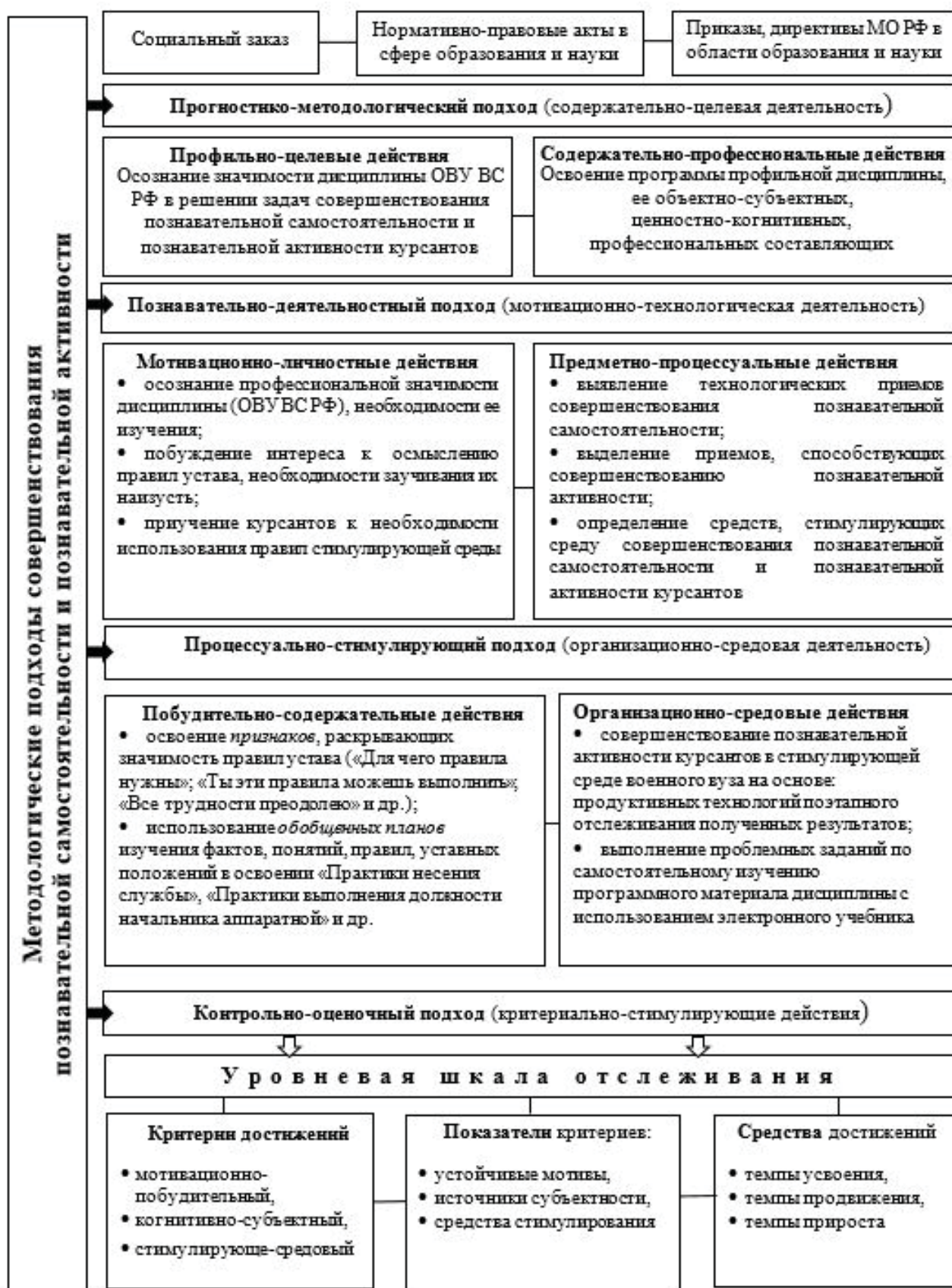


Рис. 1. Модель совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов в стимулирующей среде военного вуза

активности курсантов в процессе изучения ими профильной дисциплины «ОВУ ВС РФ».

Подобран инструментарий для проверки достижений курсантов (темпов усвоения, продвижения и прироста), который позволил оценить эффективность используемых видов деятельности при изучении ими профильной дисциплины. Модель описана через совокупность действий и операций, которые курсант реализует системно на основе алгоритмических предписаний и планов обобщенного характера отдельных структурных элементов знаний и умений. Показано, что разработанная модель совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности кур-

сантов в стимулирующей среде обеспечивает совершенствование познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов военного вуза в процессе изучения ими профильной дисциплины.

Перспективой нашей дальнейшей работы является решение совокупности задач по проверке педагогических условий реализации разработанной модели в стимулирующей среде военного вуза, а также изучение влияния педагогических условий на совершенствование познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов, осваивающих в военном вузе профильную дисциплину «ОВУ ВС РФ».

Список источников

1. Сташкевич И. Р. Развитие познавательной самостоятельности курсантов военных вузов при компьютерном сопровождении учебного процесса : монография. Челябинск : Изд-во ЧелГУ, 2005. 204 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2013. 352 с.
3. Леонтьев А. А., Леонтьев Д. А., Соколова Е. Е. Деятельность, сознание, личность. Москва : Смысл, 2005. 431 с.
4. Гальперин П. Я. О формировании умственных действий и понятий // Культурно-историческая психология. 2010. № 3. С. 11–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15195012> (дата обращения: 23.09.2025).
5. Балтыков А. К. Стимулирование познавательной активности студентов путем моделирования образовательных ситуаций // Московский педагогический журнал. 2025. № 1. С. 131–140.
6. Горбунова Н. Ю. К вопросу о формировании познавательной самостоятельности курсантов военного вуза // Научное и образовательное пространство студенческой молодежи: ступени познания : сборник научных статей. Вып. 24. Пермь : Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, 2024. С. 44–49.
7. Киевский А. В. Познавательная активность как условие успешной учебной деятельности // Актуальные вопросы науки Прикамья. 2025. № 1 (2). С. 10–12.
8. Макарихин И. В., Александров В. И., Большаков Ю. Н., Чурсин О. В. Совершенствование системы военного образования и подготовки военных специалистов // Актуальные исследования. 2021. № 10 (37). С. 67–70. URL: <https://apni.ru/article/2014-sovershenstvovanie-sistemi-voennogo-obrazovan> (дата обращения: 23.09.2025).
9. Суслов Д. В., Лопуха А. Д., Марковчин С. Г. Проблемы современного военного образования // ЦИТИСЭ. 2020. № 1 (23). С. 47–57. DOI 10.15350/24097616.2020.1.05.

References

1. Stashkevich IR. Razvitie poznavatel'noi samostoyatel'nosti kursantov voennykh vuzov pri komp'yuternom soprovozhdenii uchebnogo protsessa = Development of cognitive independence of military university cadets with computer support of the educational process. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University Publishing House; 2005. 204 p. (In Russ.).
2. Maslou A. Motivatsiya i lichnost' = Motivation and personality. Saint-Petersburg: Piter; 2013. 352 p. (In Russ.).
3. Leont'ev AA, Leont'ev DA, Sokolova EE. Deyatel'nost', soznanie, lichnost' = Activity, consciousness, personality. Moscow : Smysl; 2005. 431 p. (In Russ.).
4. Gal'perin PYa. On the formation of mental actions and concepts. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural and historical psychology*. 2010;(3):11-14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15195012>. (In Russ.).
5. Baltykov AK. Stimulating students' cognitive activity by modeling educational situations. *Moskovskii pedagogicheskii zhurnal = Moscow Pedagogical Journal*. 2025;(1):131-140. (In Russ.).
6. Gorbunova NYu. On the issue of the formation of cognitive independence of military university cadets. In: *Nauchnoe i obrazovatel'noe prostranstvo studencheskoi molodezhi: stupeni poznaniya =*

Scientific and educational space of students: stages of cognition. Perm : Perm Military Institute of the National Guard of the Russian Federation; 2024. Pp. 44–49. (In Russ.).

7. Kievskii AV. Cognitive activity as a condition for successful learning activities. *Aktual'nye voprosy nauki Prikam'ya = Current issues of science in the Kama region*. 2025;(1(2)):10-12. (In Russ.).

8. Makarikhin IV, Aleksandrov VI, Bol'shakov YuN, et al, Improving the system of military education and training of military specialists. *Aktual'nye issledovaniya = Current research*. 2021;(10(37)):67-70. URL: <https://apni.ru/article/2014-sovershenstvovanie-sistemi-voennogo-obrazovan>. (In Russ.).

9. Suslov DV, Lopukha AD, Markovchin SG. Problems of modern military education. *Tsentr informatsionnykh tekhnologii i sistem organov исполнител'noi vlasti imeni A. V. Starovoitova = Center for Information Technologies and Systems of Executive Authorities named after Starovoitov AV*. 2020;(1(23)):47-57. DOI 10.15350/24097616.2020.1.05. (In Russ.).

Информация об авторе

А. А. Храпков — начальник курса специального факультета, аспирант.

Information about the author

A. A. Khrapkov — Head of the Special Faculty course, postgraduate student.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 10.12.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 12.01.2026
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Уважаемые читатели и авторы!

Журнал «Инновационное развитие профессионального образования»
представлен в открытом доступе
в Научной электронной библиотеке «КиберЛенинка»

(<https://cyberleninka.ru/journal/n/innovatsionnoe-razvitie-professionalnogo-obrazovaniya?i=1135564>)



Научная статья

УДК 378.1

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К РЕФЛЕКСИВНО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Марина Владимировна Циулина¹, *ciulina_mv@mail.ru*, ORCID 0000-0003-0427-8432

Гульсина Якуповна Гревцева², *yakupovna@rambler.ru*, ORCID 0000-0001-8334-8544

¹ Челябинский институт развития профессионального образования, Челябинск, Россия

² Челябинский государственный институт культуры, Челябинск, Россия

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проблемы рефлексивно-проектной деятельности обучающихся в условиях цифровой среды. Целью исследования является представление теоретико-методологических оснований проблемы формирования готовности студентов к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства. Уточняются ключевые понятия исследования; анализируются работы, посвященные проектной, рефлексивно-проектировочной, рефлексивно-оценочной деятельности, цифровизации, цифровой среде, принципам субъектно-ориентированного, рефлексивно-деятельностного, компетентностного и культурно-технологического подходов. Представлена система рефлексивно-проектной деятельности обучающихся в цифровой среде, состоящая из мотивационно-творческого, теоретико-методологического, технологического и оценочно-результативного блоков. Выявлены педагогические условия функционирования системы формирования готовности обучающихся к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства: создание и гуманизация ценностно-рефлексивной среды; реализация инновационных психолого-педагогических технологий в проектной деятельности; создание электронного педагогического сопровождения в рефлексивно-проектировочной деятельности обучающихся.

Определены смысловые характеристики личности — субъекта цифрового потребления, выделены особенности практик цифровой самоорганизации. Отмечается необходимость и значение рефлексии в процессе деятельности, способствующей повышению качества и эффективности образования студентов, воспитанию личностных качеств будущего специалиста. *Научная значимость* работы состоит в разработке системы формирования готовности к рефлексивно-проектировочной деятельности обучающихся в условиях цифрового пространства на основе выявленных методологических подходов. *Теоретическая значимость* работы заключается в определении теоретических основ исследуемой проблемы, уточнении понятия («рефлексивно-проектная деятельность», «готовность к рефлексивно-проектной деятельности обучающихся в условиях цифрового пространства»), определении структурных компонентов ключевого понятия исследования. *Практическая значимость* состоит в реализации системы и комплекса педагогических условий, подготовке портфолио социально значимых проектов.

Ключевые слова: рефлексивно-проектная деятельность, компетентностный подход, субъектно-ориентированный подход, рефлексивно-деятельностный подход, культурно-технологический подход, рефлексия, цифровое пространство

Для цитирования: Циулина М. В., Гревцева Г. Я. Формирование готовности студентов к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства: теоретико-методологический аспект // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 129–135.

Original article

FORMATION OF STUDENTS' READINESS FOR REFLEXIVE PROJECT ACTIVITY IN THE DIGITAL ENVIRONMENT: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT

Marina V. Tsiulina¹, *ciulina_mv@mail.ru*, ORCID 0000-0003-0427-8432

Gul'sina Ya. Grevtseva², *yakupovna@rambler.ru*, ORCID 0000-0001-8334-8544

¹ Chelyabinsk Institute of the Vocational Education Development, Chelyabinsk, Russia

² Chelyabinsk State Institute of Culture and Arts, Chelyabinsk, Russia

Abstract. The article reveals the relevance of the problem of reflexive project activity of students in a digital environment. The purpose of the research is to present the theoretical and methodological foundations of the problem of forming students' readiness for reflexive project activity in the digital space. The key concepts of the study are being clarified; The works devoted to design, reflexive-design, reflexive-evaluation activities, digitalization, the digital environment, the principles of subject-oriented, reflexive-activity, competence and cultural-technological approaches are analyzed. The system of reflexive project activity of students in a digital environment is presented, consisting of motivational-creative, theoretical-methodological, technological and evaluative-effective blocks. The pedagogical conditions of the functioning of the system of formation of students' readiness for reflexive and design activities in the digital space are revealed: the creation and humanization of a value-reflective environment; the implementation of innovative psychological and pedagogical technologies in project activities; the creation of electronic pedagogical support in the reflexive and design activities of students.

The semantic characteristics of the personality — the subject of digital consumption are defined, the features of digital self-organization practices are highlighted. The necessity and importance of reflection in the process of activities that contribute to improving the quality and effectiveness of students' education and fostering the personal qualities of a future specialist are noted. *The scientific significance* of the work lies in the development of a system for forming students' readiness for reflexive design activities in the digital space based on the identified methodological approaches. *The theoretical significance* of the work lies in defining the theoretical foundations of the problem under study, clarifying the concepts ("reflexive project activity", "readiness for reflexive project activity of students in the digital space"), defining the structural components of the key concept of research. The practical significance lies in the implementation of a system and a set of pedagogical conditions, the preparation of a portfolio of socially significant projects.

Keywords: *reflexive project activity, competence approach, subject-oriented approach, reflexive activity approach, cultural and technological approach, reflection, digital space*

For citation: Tsiulina MV, Grevtseva GYa. Formation of students' readiness for reflexive project activity in the digital environment: theoretical and methodological aspect. *Innovatsionnoe razvitiye professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):129-135. (In Russ.).

Введение

Современная жизнь предъявляет новые требования будущему специалисту. Динамичные условия профессиональной действительности, цифровизация, информатизация требуют его готовности к саморазвитию, рефлексии, саморефлексии, самореализации. Компетентный, мобильный, инициативный специалист — ценный ресурс конкурентоспособности региона («человеческий капитал территории»).

В рамках нашего исследования заслуживают внимания работы, посвященные рефлексивной и проектировочной деятельности: С. К. Бессара-

ба [1], Н. Д. Голиковой [2], Т. В. Емельяновой [3], А. А. Клевцовой [4], М. В. Клементьевой [5], Е. П. Круподеровой [6], К. Р. Круподеровой [7], Н. В. Михайловой [8], Э. К. Самерхановой [9], С. В. Фроловой [10], О. О. Шаламовой [11] и др. Значение рефлексии, рефлексивной деятельности рассмотрено в исследованиях Д. Ю. Мартыновой [12], Г. Я. Гревцевой [13], М. В. Циулиной [14] и др. В трудах ученых раскрывается значение инновационных рефлексивно-оценочных технологий, рефлексивных приемов, средств, рефлексивных форм психолого-образовательного сопровождения профессиональной подготовки студентов.

Одним из популярных видов деятельности среди обучающихся выступает проектная деятельность, позволяющая проявить личностные качества (ответственность, активность, творческие способности и т. д.). На каждом этапе проектировочной деятельности важна рефлексия, поскольку она «позволяет не только оценить глубину полученных знаний и умений обучающихся, но и, что не менее важно, корректировать процесс их усвоения, тем самым усиливая мотивационную сторону обучения» [12, с. 78]. Однако опрос респондентов показывает, что обучающиеся испытывают сложности в процессе реализации проекта (представление результатов и их рефлексивная оценка).

Рефлексивно-проектная деятельность позволяет обучающимся адекватно оценивать свои возможности, «стимулирует свободу выбора, критичность в оценке результатов, ясность целевого содержания проектов» [5, с. 123]. Необходимо формировать у них готовность к рефлексивно-проектной деятельности с учетом цифровизации образования, содействовать освоению различных цифровых инструментов и ресурсов, технологий.

Целью настоящего исследования является представление теоретико-методологических оснований проблемы формирования готовности студентов к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства.

Материалы и методы исследования

Исходя из цели исследования, выделим его ключевые понятия. Формирование готовности к рефлексивно-проектной деятельности обучающихся в условиях цифрового пространства трактуем как процесс. Структурными компонентами готовности к этой деятельности в условиях цифрового пространства являются личностный, когнитивный, деятельностный.

Для разработки системы формирования готовности к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства в качестве методологических ориентиров были выбраны: субъектно ориентированный (философский уровень методологии), рефлексивно-деятельностный (общенаучный уровень методологии), компетентностный и культурно-технологический (конкретно-научный уровень методологии) подходы.

Субъектно ориентированный подход предполагает изучение личностных качеств, которые позволят обучающемуся самореализоваться в деятельности, проявить субъектную позицию, например, при разработке и реализации социально значимого проекта.

Рефлексивно-деятельностный подход — механизм профессионального становления обучающегося, основанный на деятельностном подходе, «предполагает взаимодействие и функциональное единство рефлексии и деятельности во всем многообразии их связей» [15, с. 164]. Данный подход формирует рефлексивную позицию в процессе деятельности, содействует развитию рефлексивного мышления, самоорганизации обучающегося.

Е. П. Седых справедливо отмечает, что «в настоящее время рефлексивные способности рассматриваются как обязательный сопровождающий и обеспечивающий деятельностный компонент выпускника по любому направлению подготовки, поскольку именно эта группа способностей позволяет наиболее эффективно и адекватно осуществлять процесс развития, саморазвития и самообразования, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности» [16]. Рефлексивность может выступать критерием развития личностной зрелости специалиста. Воспитание студентов на основе рефлексивно-проектной деятельности содействует развитию мобильности, стрессоустойчивости, ответственности, критического, аналитического, креативного мышления. Важно осуществить глубокую рефлексию опыта проектной деятельности в сфере воспитания и обучения. Рефлексия носит деятельный характер.

Компетентностный подход, с одной стороны, «обесценивает и исключает архаичные аспекты, непродуктивный опыт в истории образования», а с другой — «аккумулирует» в себе лучшее и подтвердившее свою эффективность в образовательном процессе. Компетентностный подход, являясь по своему содержанию системным и комплексным, гармонично включает в себя деятельностный, культурологический и личностный аспекты. Следовательно, он одновременно практически, прагматически и гуманистически направлен» [11, с. 399].

Берем во внимание принципы *культурно-технологического подхода*. Считаем, что технологизация образования способствует подготовке компетентных специалистов, повышению качества образования, развитию профессиональной культуры, в том числе цифровой. Ориентация на принцип культуросообразности позволит в процессе рефлексивно-проектной деятельности приобщить обучающихся к ценностям общества, личности — осмыслить значение своей деятельности, самореализоваться.

Результаты исследования и их обсуждение

Интеграция вышеперечисленных подходов позволила разработать систему формирования готовности обучающихся к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства.

Мотивационно-творческий блок системы обеспечивает устойчивую мотивацию, ценностное отношение к рефлексивно-проектной деятельности, побуждает к активной творческой деятельности. *Теоретико-методологический блок* системы служит для определения методологических ориентиров (научных подходов и вытекающих из них принципов), установления структурного наполнения готовности к рефлексивно-проектной деятельности обучающихся, выявления особенностей цифровой среды. *Технологический блок* системы определяет этапы (когнитивный, преобразование цифрового пространства, практический) реализации системы; выявляет продуктивные технологии в процессе формирования рефлексивно-проектной деятельности, методическое наполнение изучаемого процесса с учетом особенностей цифрового пространства. *Оценочно-результативный блок* системы подразумевает контрольно-диагностические мероприятия по оценке уровня готовности обучающихся к рефлексивно-проектной деятельности.

Нами выявлены педагогические условия функционирования системы формирования готовности обучающихся к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства:

1. *Создание и гуманизация ценностно-рефлексивной среды.* Гуманистическая направленность деятельности проявляется как важнейшая закономерность, выражающаяся в признании человека высшей ценностью мира. Ценностно-рефлексивная среда — это созданное пространство, в котором существуют правила, нормы, информация, взаимодействие, в результате чего обучающимися присваиваются ценности информационно-этической культуры.

На занятиях по психологии и педагогике применялись разные виды рефлексии (личностная, интеллектуальная, устная, письменная). С этой целью использовались опросные методы, мини-эссе, анкеты обратной связи, графические средства и т. д. К сожалению, обучающиеся не всегда критически осмысливают полученную информацию, у многих, как показали результаты опроса, уровень развития рефлексии недостаточен. Важно развивать рефлексивную позицию обучающихся. Рефлексия носит деятельный характер.

2. *Реализация инновационных психолого-педагогических технологий в проектной деятельности.* Среди эффективных психолого-педагогических технологий в проектной деятельности отметим творческие мастерские, технологию развития критического мышления через чтение и письмо, искусственного интеллекта в образовании, виртуальной реальности, иммерсивные, игровые технологии и т. д.

Проектная деятельность — деятельность обучающихся по созданию и реализации проекта с использованием проектной технологии. К основным принципам педагогического проектирования ученые (А. Б. Тишко, С. С. Ермолаева, И. А. Колесникова, Н. О. Яковлева и др.) относят принцип человеческих приоритетов (ориентация на человека); подчинение проектируемых подсистем, процессов, ситуаций реальным потребностям, интересам и возможностям своих воспитанников; саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций; диагностического целеполагания; поэтапности; принцип продуктивности; принцип системности. Проектная деятельность — это фактор, не только определяющий динамичное развитие современного общества, экономики, образования, но и стимулирующий творческую активность их субъектов.

3. *Создание электронного педагогического сопровождения в рефлексивно-проектировочной деятельности обучающихся.* В монографии К. Р. Круподеровой [7] раскрыты возможности реализации компетентностного подхода с помощью сетевой проектной деятельности; рассмотрены возможности цифровой образовательной среды для вовлечения студентов в проектную деятельность. В работах Э. К. Самерхановой и З. У. Имжарова [9], С. В. Фроловой [10] представлены педагогические условия и цифровые инструменты формирования готовности к проектной деятельности. Закономерности и принципы формирования рефлексивно-ценностной позиции студентов раскрыты в исследовании М. В. Циулиной [14].

Применение цифровых инструментов в учебной и внеаудиторной проектной деятельности позволит обучающимся на каждом этапе (подготовительном, исследовательском, проектировочном, презентационном) успешно решать поставленные задачи, создавать портфолио проектов. Образовательная цифровая среда дает возможность обучающимся использовать цифровые технологии (искусственный интеллект, виртуальную дополненную реальность и т. д.), создавать практико-ориентированные проекты.

Заключение

Проведенное исследование позволило на основе методологических подходов (субъектно ориентированный, рефлексивно-деятельностный, компетентностный, культурно-технологический) разработать систему формирования готовности обучающихся к рефлексивно-проектной деятельности с учетом особенностей цифровой среды.

Мотивационно-творческий блок системы определяет цель и задачи, мотивирует к творческой, созидательной деятельности. Теоретико-методологический блок характеризует наполнение рефлексивно-проектной деятельности с учетом выявленных принципов, идей методологических подходов. Технологический блок определяет этапы, продуктивные формы, методы, средства в деятельности субъектов образовательного процесса. Оценочно-результативный блок системы выполняет диагностическую, контрольную, аналитическую функции.

Реализация блоков системы и комплекса педагогических условий повысит качество про-

фессионального образования, рефлексивно-проектной деятельности обучающихся. Выявленный комплекс педагогических условий усилит эффективность системы формирования готовности обучающихся к рефлексивно-проектной деятельности в условиях цифрового пространства, поможет социализации и киберсоциализации.

Гуманизация цифровой среды, использование цифровых технологий, умений, знаний, опыта, приобретенных в учебно-познавательной, самообразовательной, рефлексивной, проектировочной деятельности, обеспечит продвижение обучающихся к новому знанию.

Педагогическое сопровождение поможет обучающимся самореализоваться, создать проекты, присвоить ценности профессии, проявить аналитические умения, логическое и критическое мышление, воспитать в себе профессионально-личностные качества. Включаясь в рефлексивно-проектировочную деятельность, студенты приобретают социальный опыт, развивают социокультурные и профессиональные компетенции.

Список источников

1. Бессараб С. К., Воронцова А. В. Ценностно-насыщенная образовательная среда как условие формирования информационной культуры личности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 1. С. 25–30.
2. Голикова Н. Д. Цифровой образовательный консалтинг в профессиональной подготовке будущих педагогов // Развитие образования. 2022. Т. 5, № 2. С. 14–17.
3. Емельянова Т. В. Электронное педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов в проектной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 4 (89). С. 197–199.
4. Клевцова А. А., Суходолова Е. М. Цифровые компетенции современного учителя как основа успешной педагогической деятельности // Символ науки : международный научный журнал. 2023. № 6-1. С. 133–134.
5. Клементьева М. В. Рефлексия образовательных проектов современных студентов // Вестник Финансового университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 11 (4). С. 117–124.
6. Круподерова Е. П., Круподерова К. Р. Формирование готовности будущих учителей к организации проектной деятельности обучающихся в цифровой среде // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-3. С. 163–165.
7. Круподерова К. Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности : монография. Н. Новгород : Мининский университет, 2021. 106 с.
8. Михайлова Н. В. Организация проектной деятельности обучающихся в системе профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел // Педагогика и просвещение. 2023. № 1. С. 106–115.
9. Самерханова Э. К., Имжарова З. У. Организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к проектной деятельности в условиях цифровизации образования // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, № 2. С. 2. URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/805?locale=ru_RU (дата обращения: 20.01.2026).
10. Фролова С. В., Перевощикова Е. Н. Концептуальные основы создания цифровой платформы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 4. С. 6. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1384> (дата обращения: 20.01.2026).
11. Шаламова О. О., Шаламова Д. А., Ли Н. Б. Проектная деятельность как эффективное условие профессионального развития студентов гуманитарных вузов // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2 (87). С. 398–400.

12. Мартынова Д. Ю., Манаева А. Р. Роль рефлексии в проектной деятельности студентов технических специальностей // Вестник РМАТ. 2022. № 1. С. 74–78.
13. Гревцева Г. Я. Рефлексивная деятельность студента в условиях приобщения к цифровой цивилизации // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 3–8.
14. Циулина М. В. Формирование рефлексивно-ценностной позиции в рамках профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2022. № 4 (79). С. 63–70.
15. Осипова Т. П. Рефлексивно-деятельностный подход в процессе профессиональной подготовки студентов // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. II, № 1. С. 163–166.
16. Седых Е. П. Проектирование рефлексивной деятельности обучающихся в условиях сетевого обучения // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21239> (дата обращения: 20.01.2026).

References

1. Bessarab SK, Vorontsova AV. A value-rich educational environment as a condition for the formation of an information culture of a personality. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika = Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2023;29(1):25-30. (In Russ.).
2. Golikova ND. Digital educational consulting in the vocational training of future teachers. *Razvitie obrazovaniya = Education development*. 2022;5(2):14-17. (In Russ.).
3. Emel'yanova TV. Electronic pedagogical support of students' vocational training in project activities. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. = The world of science, culture, and education*. 2021;(4(89):197-199. (In Russ.).
4. Klevtsova AA, Sukhodolova EM. Digital competencies of a modern teacher as the basis of successful pedagogical activity. *Simvol nauki: mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal = Symbol of Science an international scientific journal*. 2023;(6-1):133-134. (In Russ.).
5. Klement'eva MV. Reflection on educational projects of modern students. *Vestnik Finansovogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. = Bulletin of the Financial University. Series: Humanities*. 2021;(11(4):117-124. (In Russ.).
6. Krupoderova EP, Krupoderova KR. Formation of future teachers' readiness to organize students' project activities in a digital environment. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. = Problems of modern teacher education*. 2023;(78-3):163-165. (In Russ.).
7. Krupoderova EP. Formirovanie universal'nykh kompetentsii budushchikh pedagogov sredstvami setevoi proektnoi deyatel'nosti = Formation of universal competencies of future teachers by means of network project activities. N. Novgorod: Minin University; 2021. 106 p. (In Russ.).
8. Mikhailova NV. Organization of students' project activities in the system of vocational training of law enforcement officers. *Pedagogika i prosveshchenie = Pedagogy and education*. 2023;(1):106-115. (In Russ.).
9. Samerkhanova EK, Imzharova ZU. Organizational and pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness for project activities in the context of digitalization of education. *Vestnik Mininskogo universiteta = Bulletin of Minin University*. 2018;6(2):2. URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/805?locale=ru_RU. (In Russ.).
10. Frolova SV, Perevoshchikova EN. Conceptual foundations for the creation of a digital platform for the independent assessment of educational outcomes of future teachers. *Vestnik Mininskogo universiteta = Bulletin of Minin University*. 2022;10(4):6. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1384>. (In Russ.).
11. Shalamova OO, Shalamova DA, Li NB. Project activity as an effective condition for the vocational development of students of humanities universities. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, and education*. 2021;(2(87):398-400. (In Russ.).
12. Martynova DYU, Manaeva AR. The role of reflection in the project activity of students of technical specialties. *Vestnik RMAT = Bulletin of the Russian International Academy of Tourism*. 2022;(1):74-78. (In Russ.).
13. Grevtseva GYa. Student's reflexive activity in the context of familiarization with digital civilization. *Pedagogicheskaya perspektiva = Pedagogical perspective*. 2021;(2):3-8. (In Russ.).
14. Tsiulina MV. Formation of a reflexive value position within the framework of vocational and creative training of students of a pedagogical university. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. = Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*. 2022;(4(79):63-70. (In Russ.).
15. Osipova TP. Reflexive-activity approach in the process of vocational training of students. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2012;II(1):163-166. (In Russ.).

16. Sedykh EP. Designing students' reflexive activities in a network learning environment. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2015;(4). URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21239>. (In Russ.).

Информация об авторах

М. В. Циулина — проректор по научно-исследовательской и инновационной работе, кандидат педагогических наук, доцент.

Г. Я. Гревцева — профессор кафедры педагогики и этнокультурного образования, доктор педагогических наук, профессор.

Information about the authors

M. V. Tsiulina — Vice-Rector for Research and Innovation, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent.

G. Ya. Grevtseva — Professor of the Department of Pedagogy and Ethnocultural Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflict of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 21.01.2026
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 26.01.2026
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Уважаемые читатели и авторы!

Получить подробную информацию о журнале
«Инновационное развитие профессионального образования»
вы можете на его официальном сайте

(<https://chirpo.ru/periodical>)



Качество профессионального образования и рынок трудовых ресурсов *VET Quality and Labour Market*

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 136–142. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49)):136-142. ISSN 2304-2818

Научная статья
УДК 374

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Галина Владимировна Богданова, 23mart@mail.ru, ORCID 0009-0008-0511-8223

Центр компетенций кадровика, Москва, Россия

Аннотация. В статье представлены особенности профессиональной деятельности педагога организации дополнительного профессионального образования, обучающего взрослых лиц. В основе профессионализма педагога ДПО находятся факторы, способствующие его развитию и становлению. Анализируются ключевые характеристики профессиональной деятельности преподавателей, осуществляющих дополнительное профессиональное образование как в зарубежных странах, так и в России. В частности, в педагогической деятельности зарубежных педагогов выделены основные тенденции ведения этой деятельности, такие как: соответствие квалификации педагога нормативной правовой базе государства; интеграция должностей и квалификаций; необходимость стажировки на рабочем месте перед началом педагогической деятельности; наличие базовых навыков; порядок оценки квалификации педагога. Обращаясь к профессиональной деятельности отечественных педагогов дополнительного профессионального образования, отметим, что ее основу составляют требования нормативных правовых документов; наличие у педагога базовых навыков, коммуникативной, психолого-педагогической и управленческой компетентности; стремление к постоянному профессиональному росту и непрерывному образованию; оценка профессиональной деятельности педагога. К особенностям работы отечественных педагогов дополнительного профессионального образования отнесена необходимость формирования мультипрофессиональных компетенций обучающихся на основе требований андрагогики и акмеологии профессионального образования, поскольку такие компетенции повышают шанс на трудоустройство взрослого лица, ищущего работу, либо наделяют работающего специалиста широкими профессиональными возможностями. Формирование педагогом дополнительного профессионального образования среды профессионального самоопределения в организации дополнительного профессионального образования в процессе обучения взрослых лиц способствует повышению их готовности к адекватному профессиональному выбору. С этой целью педагогом выстраивается индивидуальная траектория обучения, способствующая профессиональному самоопределению обучающегося. К особенностям профессиональной деятельности педагога дополнительного профессионального образования мы относим и активную организационно-методическую деятельность, научно-исследовательскую деятельность, участие в деятельности научно-исследовательских коллективов. В заключение представлены перспективы дальнейших научных изысканий в дополнительном профессиональном образовании взрослых лиц, в числе которых мы видим наставническую поддержку обучающихся.

Ключевые слова: профессиональная деятельность педагога, образование, профессиональное самоопределение

Для цитирования: Богданова Г. В. Особенности профессиональной деятельности педагога дополнительного профессионального образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 136–142.

Original article

FEATURES OF THE VOCATIONAL ACTIVITY OF A TEACHER OF ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION

Galina V. Bogdanova, 23mart@mail.ru, ORCID 0009-0008-0511-8223

Tsentr kompetentsii kadrovika (HR Specialist Competence Center), Moscow, Russia

Abstract. The article presents the features of the vocational activity of a teacher of the organization of additional vocational education, teaching adults. The professionalism of a teacher of additional vocational education is based on factors contributing to its development and formation. The key characteristics of the vocational activity of teachers who provide additional vocational education both in foreign countries and in Russia are analyzed. In particular, the main trends in the pedagogical activity of foreign teachers are highlighted, such as: compliance of teacher qualifications with the regulatory legal framework of the state; integration of positions and qualifications; the need for an internship at the workplace before starting teaching; availability of basic skills; the procedure for evaluating teacher qualifications. Turning to the vocational activity of Russian teachers of additional vocational education, we note that it is based on the requirements of regulatory legal documents; the teacher has basic skills, communication, psychological, pedagogical and managerial competence; striving for continuous professional growth and continuing education; assessment of the vocational activity of the teacher. The peculiarities of the work of Russian teachers of additional vocational education include the need to form multiprofessional competencies of students based on the requirements of andragogy and acmeology of vocational education, since such competencies increase the chance of employment for an adult job seeker or endow a working specialist with broad professional opportunities. The formation of an environment of professional self-determination by a teacher of additional vocational education in the organization of additional vocational education in the process of teaching adults helps to increase their readiness for an adequate professional choice. To this end, the teacher builds an individual learning trajectory that promotes the professional self-determination of the student. Among the features of the vocational activity of a teacher of additional vocational education, we include active organizational and methodological activities, research activities, and participation in the activities of research teams. In conclusion, the prospects for further scientific research in the additional vocational education of adults are presented, among which we see mentoring support for students.

Keywords: vocational activity of a teacher, education, professional self-determination

For citation: Bogdanova GV. Features of the vocational activity of a teacher of additional vocational education. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):136-142. (In Russ.).

Введение

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», дополнительное профессиональное образование призвано удовлетворять образовательные и профессиональные запросы индивида, способствовать его профессиональному росту и гарантировать соответствие квалификации динамичным условиям профессиональной деятельности и социальной среды¹.

¹ Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Информационно-правовая система «Гарант». URL: <https://base.garant.ru/70291362/>.

Дополнительное профессиональное образование как часть системы образования в Российской Федерации является неотъемлемой составляющей развития современного общества, направленной как на становление и совершенствование личности, подготовку квалифицированного специалиста, отвечающего запросам рынка труда и реалиям времени, так и на формирование ответственного отношения личности к труду и выбранной профессии.

Для достижения поставленной в законе цели необходимо дальнейшее совершенствование

системы дополнительного профессионального образования для взрослых лиц, поскольку такая система решает важные задачи по профессиональному обучению, эффективному повышению квалификации специалистов, профессиональной переподготовке для ведения избранного вида профессиональной деятельности и предоставления обучающимся передовых инновационных знаний, формированию актуальных профессиональных компетенций.

Цель представленной научной статьи заключается в выявлении особенностей профессиональной деятельности педагога дополнительного профессионального образования взрослых лиц. От педагога ДПО зависит очень многое: уровень и качество подготовки обучающихся и их профессиональная компетентность, реализация в обучении взрослых лиц требований профессионального стандарта и квалификационных справочников по отдельным профессиям и должностям специалистов, усовершенствование имеющихся знаний, навыков и умений обучающихся, оптимизация и актуализация учебного процесса в условиях динамично развивающегося общества и образовательной среды.

Материалы и методы исследования

Основой исследования выступает системный подход, способствующий выявлению основных особенностей деятельности педагога ДПО в свете актуальных тенденций текущего времени. В качестве метода исследования применялся теоретический анализ психолого-педагогической литературы, позволивший определить степень изученности проблематики данной статьи.

С целью изучения текущих направлений в развитии дополнительного профессионального образования использовался метод систематизации и метод обобщения.

Результаты исследования и их обсуждение

Инновационность, технологичность и универсальность современных знаний напрямую зависят от профессионализма, компетентности и компетенций педагогов, осуществляющих свою деятельность в сфере образования. В этой связи изложим некоторые особенности и компоненты педагогической деятельности работников сферы профессионального и дополнительного профессионального образования за рубежом и в нашей стране.

Е. Ю. Есенина, А. А. Коновалов и др. исследовали вопросы деятельности педагогов профессионального образования зарубежных стран: Китая, Финляндии, Германии [1]. Ученые сформулировали выводы об общих тенденциях в этой сфере, отметив следующее:

– требования к квалификации педагогов основаны на нормативных правовых документах, определяющих вектор развития образования конкретной страны;

– наблюдается интеграция должностей и квалификаций преподавателей профессиональных дисциплин и мастеров производственного обучения;

– основными, необходимыми для всех должностей педагогических работников являются навыки организации учебного процесса, оценивания результатов учебной деятельности обучающихся, владения методами и средствами обучения, ведения профессиональной деятельности, коммуникативные навыки;

– в профессиональном развитии педагога значительное место занимает стажировка на рабочем месте;

– оценка основных и сквозных навыков педагогов может быть осуществлена непосредственно в образовательной организации по месту работы или в центрах независимой оценки квалификации.

Обращаясь к профессиональной деятельности преподавателя дополнительного профессионального образования в Российской Федерации, мы видим следующие тенденции в этой профессиональной сфере:

– профессиональную деятельность педагогов определяют нормативные правовые документы — федеральные законы и подзаконные акты;

– базовыми для педагогических работников являются навыки организации процесса обучения, владения приемами и технологиями педагогической деятельности, оценки результатов учебной деятельности учеников, наличие коммуникативной, психолого-педагогической и управленческой компетентности;

– профессиональное становление и развитие педагогов напрямую связано с их самообразованием, саморазвитием, постоянным повышением квалификации или профессиональной переподготовкой в образовательных организациях;

– оценка навыков педагогов выполняется как по месту работы, в организациях ДПО, так и в образовательных организациях по месту повышения квалификации или профессиональной переподготовки педагога.

Трудовые функции педагога дополнительного образования определены профессиональным стандартом, утвержденным приказом Минтруда России¹.

¹ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: приказ Минтруда России от 22.09.2021 № 652н // Справочно-правовая система КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_404107/.

Перечислим лишь некоторые трудовые функции: создание и внедрение в образовательный процесс программ дополнительного профессионального образования; преподавательская и педагогическая работа по направлениям обучения; разработка методических и дидактических материалов для дополнительных образовательных программ и содействие в их реализации; педагогический контроль и оценка освоения учебного материала и прочие.

Рассуждая о педагогической деятельности преподавателя ДПО взрослых лиц, отметим основные, по нашему мнению, особенности такой деятельности:

1. Профессиональная деятельность педагога направлена в первую очередь на преподавательскую деятельность и дополнительное профессиональное образование слушателей, формирование их профессиональных компетенций. Особенностью педагогической деятельности преподавателя ДПО современного типа, на наш взгляд, является формирование у слушателей не просто компетенций, а мультипрофессиональных компетенций на основе требований андрагогики и акмеологии профессионального образования. С точки зрения В. А. Чупиной, актуальными в наше время являются мультипрофессиональные компетенции, представляющие собой совокупность «двойных или даже тройных систем компетенций» [2]. Обладание комплексом профессиональных компетенций разной направленности повышает шансы взрослого человека, вышедшего из стен организации дополнительного профессионального образования, на успех в поиске работы, а работающему специалисту предоставляет возможность карьерного или профессионального роста. И в этом направлении есть определенная точка развития преподавателя ДПО как источника новых, востребованных и метапрофессиональных знаний, поскольку передача слушателю новых знаний требует личностного и профессионального прогресса преподавателя, его непрерывного саморазвития, нахождения в ситуации постоянной актуализации собственных компетенций.

2. Особенностью педагогической деятельности преподавателя ДПО является формирование среды профессионального самоопределения в образовательной организации в процессе обучения взрослых лиц. С точки зрения ученых — авторов концепции профессионального самоопределения (В. И. Блинов, И. С. Сергеев, Н. Ф. Родичев и др.), создание среды профессионального самоопределения в образовательной организации — перспективное направление развития образова-

ния [3; 4]. Подготовка взрослых обучающихся к профессиональному самоопределению является частью учебного процесса и предметом учебной деятельности. С этой целью в организации ДПО проводятся профессиональная диагностика и профессиональное консультирование на этапе, предшествующем профессиональному обучению взрослой личности, исключающие неадекватный профессиональный выбор [5]. Преподаватель в этом случае не только обучает слушателя новой профессии, прививая навыки и компетенции, но и формирует адекватный профессиональный выбор, при необходимости выстраивая индивидуальную траекторию обучения и развивая необходимые профессионально важные качества личности. С этой целью в организации ДПО проводятся дополнительные обучающие лекции, тренинги, коучинг, деловые игры.

3. Особенностью педагогической деятельности преподавателя ДПО является наличие сформированной профессиональной компетенции, состоящей из умений и навыков в разработке образовательных программ на основе востребованной тематики дисциплин, наполнения программ интересным образовательным контентом, обеспечения непрерывной актуализации образовательных программ с учетом новейших направлений развития науки, технологий и инноваций.

4. Активная организационно-методическая деятельность педагога как автора методических рекомендаций для обучающихся, оценочных тестов, дидактических материалов является важной особенностью профессиональной деятельности преподавателя ДПО. Педагог должен ориентироваться во всем многообразии научно-педагогического материала, осмысливать его, применять не только готовые педагогические и методические решения, но и генерировать новые, развивая тем самым свою методическую культуру. По мнению Е. А. Колотовкиной, «методическая культура, являясь органичной частью профессионально-педагогического мастерства, эволюционирует в ходе практической методической работы» [6]. Методическая деятельность педагога выступает важным этапом образовательного процесса и серьезной составляющей качества обучения, помогающего слушателю разобраться в учебном материале и освоить его. Как и учебный материал дополнительных профессиональных программ, методическое его наполнение и сопровождение должно быть вариативным и дифференцированным в зависимости от уровня сложности образовательной программы.

5. Особенностью педагогической деятельности преподавателя ДПО является и научно-исследовательская деятельность, результаты которой публикуются в научных изданиях. В этой связи отметим, что способность педагога к исследовательской и научной деятельности позволяет оценить его потенциал как ученого и представить дальнейшие возможности развития организации ДПО в научно-исследовательской сфере. Д. Ф. Ильясовым и К. С. Бузовым предложены критерии оценки научной статьи преподавателя системы дополнительного профессионального образования, позволяющие представить его научный потенциал и исследовательские возможности по нескольким экспертным критериям: теоретическая и практическая значимость; вероятность цитирования в научном сообществе; популяризация научных знаний; перспектива дальнейшего изучения научных статей автора; мотивационный эффект, направленный на проведение научного исследования по аналогичной проблематике, и др. [7]. Каждый из экспертных критериев представлен в виде трех уровней, позволяющих определить высокую, среднюю или низкую степень его проявления. Ученые отметили, что в настоящее время с целью оценки научного исследования применяются универсальные наукометрические показатели, результаты диссертационных исследований публикуются в журналах, входящих в перечень изданий, рекомендованных ВАК при Минобрнауки, но существующие способы оценки не раскрывают исследовательский потенциал автора научной статьи и тем более не гарантируют интерес читателей к публикации. Предложенный авторский инструментарий оценивания с учетом специфики профессиональной деятельности преподавателя системы ДПО помогает оценить результативность и эффективность его научной деятельности.

6. К особенностям педагогической деятельности преподавателя ДПО мы относим развитие исследовательских компетенций педагога посредством его участия в деятельности научно-исследовательских коллективов как в самой образовательной организации, так и за ее пределами [8; 9]. Исследовательские компетенции позволяют педагогу получать новые научные знания и продвигать педагогическую науку по пути поиска передовых педагогических решений и инноваций в обучении взрослых лиц. Будучи результатом научной деятельности, исследовательская компетенция предполагает умение педагога воспринимать, мыслить, познавать окружающую действительность.

Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк определили исследовательскую компетентность как совокупность знаний и умений, позволяющих вести исследовательскую деятельность [10]. Исследовательская компетентность, по нашему убеждению, является важной компонентой профессиональной компетентности преподавателя ДПО.

Перечисленные нами особенности профессиональной деятельности педагога дополнительного профессионального образования создают образ современного специалиста — исследователя, умеющего мыслить, находящегося в постоянном поиске новых научных открытий и технологий, желающего развиваться, воплощать идеи, облекая их в понятные формы обучения, направленные на достижение положительного результата в учебной деятельности взрослых лиц и построение их профессиональной карьеры.

Заключение

Обратимся к перспективам дальнейших научных изысканий по проблематике профессиональной деятельности педагога дополнительного профессионального образования взрослых лиц.

По нашему мнению, профессиональная деятельность педагога ДПО должна выстраиваться по пути персонализации обучения, дающего новый толчок развитию и саморазвитию обучающегося в условиях инновационного образования. Внедрение тьюторского сопровождения позволит персонализировать образовательный процесс и выстроить его с учетом потребностей обучающегося и сформированного профессионального опыта. Индивидуальная траектория обучения в этом случае будет способствовать всестороннему раскрытию потенциала личности ученика, ее саморазвитию и самоактуализации на пути к профессиональным знаниям. Внедрение менторства как нового вида наставничества в обучении обеспечит взаимное партнерство сторон образовательного процесса «преподаватель — ученик», эмоциональную поддержку и прогресс ученика, сформирует его профессиональную идентичность.

Развитие цифрового общества и повсеместная цифровизация процессов, распространение искусственного интеллекта и нейросетей, роботизация, существование во взаимосвязи с настоящей действительностью виртуальной и дополненной реальностей диктует необходимость использования в дополнительном профессиональном образовании социальных особенностей развития современного постиндустриального общества. В этой связи перспективным представляется непрерывное обучение педагога и его участие в со-

вершенствовании ускоренного цифрового образования, применение в обучении нейротехнологий, формирование у обучающихся готовности к профессиональному самоопределению в условиях неопределенности профессионального будущего, трансцендентности и трансдисциплинарности.

В завершение отметим, что выделенные особенности профессиональной деятельнос-

ти педагога ДПО позволяют наметить новые тенденции и перспективы развития дополнительного профессионального образования взрослых лиц, направленные на дальнейшее усовершенствование и эффективность образовательного процесса с учетом потребностей рынка труда, работодателей и российского общества в целом.

Список источников

1. Коновалов А. А., Сатдыков А. И., Есенина Е. Ю. Подготовка, профессиональное развитие и оценка навыков педагогов профессионального образования за рубежом // *Science for Education Today*. 2022. Т. 12, № 6. С. 138–164.
2. Чупина В. А. Рефлексивные механизмы развития транспрофессионализма // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2022. № 4 (85). С. 13–19.
3. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Родичев Н. Ф. [и др.] Ключевые тезисы концепции профессионального самоопределения в условиях постиндустриальной эпохи / науч. рук. И. С. Сергеев. Москва : Перо, 2019. 20 с.
4. Сергеев И. С. Образовательная профориентация: contra et pro // *Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении : сборник научных трудов*. Москва, 2024. С. 269–285.
5. Богданова Г. В. Педагогическое содействие вторичному профессиональному самоопределению безработных граждан : дис. ... канд. пед. наук : 5.8.7. Калининград, 2022. 252 с.
6. Колотовкина Е. А. Методическая культура как интегральная характеристика общей, педагогической, профессионально-педагогической культуры преподавателя // *Вестник Армавирского государственного педагогического университета*. 2025. № 2. С. 46–53.
7. Ильясов Д. Ф., Буров К. С. Инструментарий оценивания научных статей как средство изучения исследовательского потенциала преподавателя учреждений дополнительного профессионального образования // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2023. № 1 (54). С. 5–17.
8. Николов Н. О. Участие преподавателей учреждений дополнительного профессионального образования в деятельности научно-исследовательских коллективов как фактор развития профессионального мастерства // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2022. № 3 (52). С. 63–70.
9. Ахмедова Э. М., Машковский А. А. Исследовательская компетентность педагогов как аспект непрерывного профессионального образования // *Вестник Московской международной академии*. 2024. № 1. С. 32–34.
10. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования // *Образование и наука. Известия УРО РАО*. 2011. № 8 (87). С. 3–14.

References

1. Konovalov AA, Satdykov AI, Esenina EYu. Training, vocational development and assessment of skills of teachers of vocational education abroad. *Science for Education Today*. 2022;12(6):138-164. (In Russ.).
2. Chupina VA. Reflexive mechanisms of transprofessionalism development. *Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i ehksperiment = Municipal education: innovation and experiment*. 2022;(4(85):13-19. (In Russ.).
3. Blinov VI, Esenina EYu, Rodichev NF, et al. Klyuchevye tezisy kontseptsii professional'nogo samoopredeleniya v usloviyakh postindustrial'noi ehpokhi = The key theses of the concept of professional self-determination in the post-industrial era. The scientific supervisor is I. S. Sergeev. Moscow: Publishing House "Pero"; 2019. 20 p. (In Russ.).
4. Sergeev IS. Educational career guidance: contra et pro. In: *Innovatsionnye protsessy v vysshem i srednem professional'nom obrazovanii i professional'nom samoopredelenii. = Innovative processes in higher and secondary vocational education and professional self-determination*. Moscow; 2024. Pp. 269–285. (In Russ.).
5. Bogdanova GV. Pedagogicheskoe sodeistvie vtorichnomu professional'nomu samoopredeleniyu bezrabotnykh grazhdan = Pedagogical assistance to the secondary professional self-determination of unemployed citizens. Thesis. Kaliningrad; 2022. 252 p. (In Russ.).

6. Kolotovkina EA. Methodical culture as an integral characteristic of the general, pedagogical, vocational and pedagogical culture of the teacher. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Armavir State Pedagogical University*. 2025;(2):46-53. (In Russ.).

7. Il'yasov DF, Burov KS. Tools for evaluating scientific articles as a means of studying the research potential of teachers in institutions of additional vocational education. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov = Scientific support of the personnel development system*. 2023;(1(54):5-17. (In Russ.).

8. Nikolov NO. The participation of teachers of institutions of additional vocational education in the activities of research teams as a factor in the development of professional skills. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov = Scientific support of the personnel development system*. 2022;(3(52):63-70. (In Russ.).

9. Akhmedova EM, Mashkovskii AA. Teachers' research competence as an aspect of continuing vocational education. *Vestnik Moskovskoi mezhdunarodnoi akademii = Bulletin of the Moscow International Academy*. 2024;(1):32-34. (In Russ.).

10. Zeer EF, Symanyuk EE. Competence-based approach as a factor in the implementation of innovative education. *Obrazovanie i nauka. Izvestiya URO RAO = Education and science. Proceedings of the Ural Branch of the Russian Academy of Education*. 2011;(8(87):3-14. (In Russ.).

Информация об авторе

Г. В. Богданова — директор, кандидат педагогических наук.

Information about the author

G.V. Bogdanova — Director, Candidate of Pedagogical Sciences.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 06.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 18.11.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Научная статья

УДК 378.1

ПОНЯТИЙНО-КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ

Анна Андреевна Дроздова, drozdova_aa@surgu.ru, ORCID 0009-0001-2766-1840

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. В условиях масштабной цифровой трансформации российского образования проблема концептуализации цифровой готовности будущих педагогов приобретает особую значимость, однако понятийный аппарат данного направления остается теоретически разрозненным и недостаточно упорядоченным. В научной литературе отсутствует целостная дефиниция категории «цифровая готовность к профессиональной деятельности будущих педагогов», что затрудняет разработку моделей подготовки педагогических кадров.

Цель исследования состоит в систематизации ключевых категорий проблемы формирования цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов в вузе и обосновании авторского определения исследуемого феномена.

Методологическим основанием выступает концепция понятийного синтеза А. В. Усовой, предусматривающая выведение видовых понятий через интеграцию родовых. В исследовании использованы методы анализа, сравнения, обобщения, классификации, а также контент-анализ научных публикаций и нормативных документов.

Проведенный анализ позволил выявить многоаспектность трактовки базовых понятий, определить различия между технологическим, социокультурным и педагогическим измерениями цифровизации и уточнить содержание педагогической деятельности как профессиональной практики, в которой проявляется цифровая готовность.

Научная новизна заключается в формулировке авторской дефиниции цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов. В заключение сделан вывод о необходимости дальнейшего моделирования педагогического процесса формирования цифровой готовности к профессиональной деятельности в вузе и разработки диагностического инструментария, что определяет перспективы последующих исследований.

Ключевые слова: *готовность, цифровизация, профессиональная деятельность педагога, цифровая готовность к профессиональной деятельности, будущий педагог, формирование цифровой готовности к профессиональной деятельности будущего педагога в вузе*

Для цитирования: Дроздова А. А. Понятийно-категориальный аппарат проблемы формирования цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов в вузе // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 143–154.

Original article

CONCEPTUAL AND CATEGORICAL FRAMEWORK OF THE PROBLEM OF FORMATION OF DIGITAL READINESS FOR VOCATIONAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS AT THE UNIVERSITY

Anna A. Drozdova, drozdova_aa@surgu.ru, ORCID 0009-0001-2766-1840

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. In the context of the large-scale digital transformation of Russian education, the problem of conceptualizing the digital readiness of future teachers is becoming particularly important, but the conceptual framework of this area remains theoretically fragmented and insufficiently ordered. There is no complete definition of the category “digital readiness for vocational activity of future teachers” in the scientific literature, which makes it difficult to develop models for the training of teaching staff. The purpose of the study is to systematize the key categories of the problem of the formation of digital readiness for vocational activity of future teachers at the university and substantiate the author’s definition of the phenomenon under study.

The methodological basis is the concept of conceptual synthesis by A. V. Usova, which provides for the derivation of specific concepts through the integration of generic ones. The research uses methods of analysis, comparison, generalization, classification, as well as content analysis of scientific publications and regulatory documents.

The analysis made it possible to identify the multidimensional interpretations of basic concepts, to identify the differences between the technological, socio-cultural and pedagogical dimensions of digitalization and to clarify the content of pedagogical activity as a professional practice in which digital readiness is manifested.

The scientific novelty lies in the formulation of the author’s definition of digital readiness for vocational activity of future teachers. In conclusion, it is concluded that there is a need for further modeling of the pedagogical process of forming digital readiness for vocational activity in higher education institutions and the development of diagnostic tools, which determines the prospects for further research.

Keywords: *readiness, digitalization, vocational activity of a teacher, digital readiness for vocational activity, future teacher, formation of digital readiness for vocational activity of a future teacher at a university*

For citation: Drozdova AA. Conceptual and categorical framework of the problem of formation of digital readiness for vocational activity of future teachers at the university. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):143-154. (In Russ.).

Введение

В современной системе образования наблюдается устойчивый сдвиг в понимании профессиональной роли педагога, обусловленный глубокими процессами цифровой трансформации. В исследованиях Л. И. Гореловой и Н. В. Уваринной подчеркивается, что деятельность педагога в цифровую эпоху представляет собой «непрерывный процесс трансформации», в рамках которого педагог постепенно приобретает функции специалиста по цифровой педагогике, совмещаая предметную экспертизу с владением цифровыми инструментами, повышающими эффективность образовательного процесса. Дополнительно авторы фиксируют тенденцию расширения функционала современного педагога до уровня аналитика данных, способного интерпретировать

информационные массивы для персонализации образовательных траекторий и повышения учебных результатов обучающихся. Одновременно с этим акцентируются системные риски, сопровождающие цифровизацию образования, в том числе устойчивое технологическое неравенство и различия в доступе к цифровым ресурсам, что усложняет практическую реализацию потенциала цифровых технологий [1].

Актуальность усиливается стратегически ориентирами развития российского образования. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации»¹ и феде-

¹ Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. URL: <https://digital.gov.ru/target/nacziionalnaya-programma-czifrovaya-ekonomika-rossijskoj-federaczii>.

ральный проект «Цифровая образовательная среда»¹, завершившиеся в декабре 2024 г., задали масштабные направления модернизации образовательной системы, подчеркивая необходимость подготовки специалистов, способных эффективно действовать в условиях цифровой экономики. В данных документах особое внимание уделено качеству кадрового потенциала, который рассматривается как критический фактор успешной интеграции цифровых технологий в образовательный процесс.

Указанные тенденции демонстрируют, что изменение профессиональной роли педагога невозможно рассматривать вне контекста формирования цифровой готовности как необходимого элемента его результативного функционирования в современной образовательной среде. В условиях цифровизации педагог становится ключевой фигурой, способной обеспечивать не только качественное усвоение предметного содержания, но и развитие цифровой культуры, информационной безопасности и критического мышления обучающихся. Следовательно, обеспечение соответствующего уровня цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов должно начинаться уже в процессе подготовки в вузе.

Цель данного исследования заключается в конкретизации понятийного поля проблемы формирования цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов в вузе. В ходе работы мы будем детально анализировать и систематизировать существующие авторские трактовки родовых понятий, таких как «готовность», «цифровизация», «профессия», «деятельность», «будущий педагог», а также «формирование». Это позволит не только прояснить содержание каждого из понятий, но и выстроить авторскую дефиницию видовых понятий исследования, соответствующую современным вызовам и тенденциям в сфере образования.

Материалы и методы исследования

Для проведения исследования использовался широкий массив отечественных и зарубежных психолого-педагогических и социологических источников, охватывающих вопросы цифровой готовности, профессиональной подготовки, а также формирования цифровых компетенций педагогов.

В рамках данной работы мы опираемся на методологию научной школы А. В. Усовой, которая предлагает рассматривать понятия как

системные образования, формирующиеся через выделение родовых и видовых понятий. В соответствии с этим подходом определение нового понятия строится через синтез родовых и видовых категорий, что позволяет точно и однозначно выделить ключевые элементы исследуемого феномена [2]. В исследовании был использован комплекс теоретических методов — анализ, обобщение, синтез, классификация и сравнение, что обеспечило системное и последовательное раскрытие понятийного поля рассматриваемой проблемы. Значимую роль также сыграл контент-анализ научных источников и нормативно-правовых документов, позволивший выявить различия и точки пересечения в существующих трактовках и сформировать многослойное представление о структуре исследуемых категорий.

Результаты исследования и их обсуждение

Рассмотрим поэтапно содержание родовых понятий.

Анализ представленных в научной литературе подходов показывает, что понятие «готовность» имеет сложную эволюцию и многоплановый характер. Первоначально трактуемая как психофизиологическое состояние, обеспечивающее мобилизацию индивида перед действием, готовность в исследованиях Н. Д. Левитова, В. Н. Мясищева и других авторов рассматривается как динамическое внутреннее состояние, отражающее степень эмоционально-волевой, мотивационной и когнитивной собранности субъекта перед выполнением деятельности. Н. Д. Левитов предлагает рассматривать готовность «как пригодность или непригодность человека к исполнению данной работы, как наличие или недостаток у него необходимых для данной работы способностей» [3, с. 221]. В. Н. Мясищев считает, что «термин готовности выражает и определяет тенденцию перспективного действия, направленность, строго говоря, характеристику последствия» [4, с. 48]. В рамках данного подхода акцент делается на функциональности и ситуативности этого состояния.

Постепенное расширение исследовательской оптики привело к осмыслению готовности как сложного личностного образования, объединяющего ценностно-мотивационные установки, социально-ролевую ориентацию, когнитивные структуры и механизмы саморегуляции поведения. В рамках психолого-педагогической школы данное понимание получает развернутое обоснование. В. А. Ядов характеризует готовность как «форму внутренней социальной установки личности, отражающую ее предрасположенность

¹ Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» // Министерство просвещения Российской Федерации. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>.

к определенному поведению в социально значимых ситуациях», подчеркивая ее социально-регулятивную природу [5, с. 182]. Г. А. Степанова определяет готовность как «совокупность свойств и качеств личности, которая фиксирует отображения сознания и поведения, субъективности и объективности сознания, выявляемого устойчиво в профессиональной деятельности, общении, закреплённая устойчиво в чертах характера личности» [6, с. 64]. В работах М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбовича и В. А. Слостенина готовность интерпретируется как интегративное качество личности, обеспечивающее целенаправленную, устойчивую и продуктивную деятельность, что подтверждает переход от понимания готовности как временного состояния к ее трактовке как устойчивого личностно-деятельностного образования.

Сопоставление различных трактовок позволяет заключить, что в современной науке понятие «готовность» утрачивает узкофункциональный смысл и предстает как системное личностно-деятельностное образование. Независимо от различий в акцентах исследователи едины в признании ее интегративной природы, включающей синтез психических состояний, устойчивых личностных свойств, ценностных ориентаций и способности к целенаправленному действию в определенных условиях. С учетом проведенного анализа под «готовностью» в данном исследовании предлагаем понимать *интегративное личностное качество, обеспечивающее осознанную способность устойчиво действовать в определенных условиях.*

В контексте нашего исследования «цифровизация» рассматривается как ключевое родовое понятие, задающее условия и среду, в которых проявляется и развивается готовность будущего педагога. Наиболее емкое и концептуально значимое толкование принадлежит Н. Негропonte, который определяет цифровизацию «как процесс перехода от атомов к битам» [Цит. по: 7, с. 6], означающий дематериализацию информации и фундаментальное изменение природы коммуникации, культуры и способов человеческого взаимодействия. В этой логике цифровизация перестает быть технической операцией и превращается в трансформацию онтологических оснований деятельности, определяя иные форматы профессиональных практик.

Проведенный анализ научных источников показывает, что цифровизация предстает в литературе как многоуровневое социально-технологическое явление. В. Г. Гадецкий, Я. В. Гайворонская, О. И. Мирошниченко [8; 9] и другие

исследователи трактуют ее как системное преобразование процессов и отношений под воздействием цифровых технологий, включая автоматизацию, расширение цифровых сервисов, изменение способов коммуникации и модернизацию социальных институтов. В педагогической плоскости цифровизация интерпретируется как организационно-педагогическое условие формирования новой образовательной среды, определяющей требования к цифровым навыкам, ролям и функциям педагога. При этом философско-гуманитарная линия подчеркивает ее культурно-антропологический характер, влияющий на ценности, формы познания и субъектность современного человека [10].

Содержательное наполнение понятия цифровизации закреплено и на уровне нормативно-правовой базы, что придает ему институциональную определенность. Рядом Указов Президента РФ цифровизация фиксируется как стратегическое направление развития страны, охватывающее системы управления, образования и экономики. В прикладных актах — Постановлении Правительства РФ № 2040 (2020), федеральных проектах «Цифровая экономика Российской Федерации» и «Цифровая образовательная среда» цифровизация трактуется как комплекс мер по переводу деятельности в цифровой формат, обеспечивающий прозрачность, доступность и эффективность процессов. Таким образом, цифровизация выступает не только научной категорией, но и нормативно признанным трансформационным механизмом, определяющим условия, в которых формируется и проявляется цифровая готовность будущих педагогов.

В рамках нашего исследования под «цифровизацией» понимается *трансформационный процесс, обусловленный внедрением цифровых технологий и изменяющий условия человеческой деятельности и взаимодействия.*

Понимание цифровизации как среды профессионального и образовательного взаимодействия подводит к необходимости анализа того, каким образом субъект способен действовать в этой среде, т. е. к категории цифровой готовности.

В научной литературе понятие «цифровая готовность» не имеет устойчивой и общепризнанной интерпретации, что обусловлено его междисциплинарным характером и разнообразием сфер применения. В международных исследованиях данный термин нередко используется в организационном контексте — как показатель степени подготовленности учреждения к переходу в цифровое состояние, включающий технологические ресурсы, человеческий капитал

и особенности управленческой культуры. Например, F. Michelotto и L.-A. Joia [11] фиксируют отсутствие единого научного определения и рассматривают цифровую готовность как интегральный индикатор готовности организации к цифровым изменениям, подчеркивая наличие значительного исследовательского разрыва в ее концептуализации.

Наряду с организационным ракурсом в исследованиях формируется и индивидуальное понимание цифровой готовности. В рамках исследований Pew Research Center Дж. Хорриган [12] связывает ее с уровнем владения цифровыми навыками, доверием к технологиям и способностью применять цифровые инструменты для решения практических задач, что отражает ориентацию на повседневное использование цифровых сервисов. В отечественных публикациях акцент смещается к ценностно-регулятивным и поведенческим аспектам: Э. А. Титов [13] подчеркивает роль доверия к технологиям как определяющего компонента цифровой готовности граждан, а В. Н. Южаков и А. Н. Покида интерпретируют ее как принятие субъектом цифровых условий и осознание возможностей их применения на практике [14]. Таким образом, в различных исследованиях цифровая готовность соотносится как с компетентностными проявлениями, так и с отношением человека к цифровой среде, фактическим использованием технологий и уровнем принятия цифровых изменений.

Сравнительный анализ источников демонстрирует, что понятие «цифровая готовность» употребляется в отношении субъектов разного уровня: индивидов, профессиональных групп, образовательных организаций, предприятий и даже государственных систем. Несмотря на различия в акцентах, исследователи сходятся в том, что цифровая готовность отражает способность субъекта функционировать в цифровой среде, принимать ее условия и осуществлять осмысленные действия, опираясь на собственные знания, опыт и ценностные ориентации.

Следуя методологии понятийного синтеза и объединяя родовые понятия «готовность» и «цифровизация», цифровую готовность мы трактуем как *интегративное личностное качество, обеспечивающее осознанную способность устойчиво и эффективно действовать в цифровой среде.*

Переходя от характеристики цифровой готовности как качества субъекта цифровой среды, необходимо обратиться к следующим родовым основаниям понятийного анализа — категории «профессия», задающей рамки профессиональ-

ной деятельности будущего педагога. Понятие «профессия» имеет междисциплинарный характер и трактуется по-разному в социологии, экономике, психологии и педагогике, что обуславливает его выраженную полисемичность. В социологической и классической традиции профессия понимается как исторически сформировавшийся вид труда и социальный институт, регулирующий нормы, ценности и формы коллективной деятельности. Современные словарные и нормативные источники акцентируют квалификационно-регулятивные параметры профессии, связывая ее с требованием специальной подготовки, выполнением устойчивых трудовых функций и включенностью в систему общественного разделения труда. Психологические и педагогические подходы дополняют данную трактовку, рассматривая профессию как структурированную систему профессиональных задач, ценностей и компетенций, определяющих направление развития личности и ее профессиональную пригодность [15]. Обобщая результаты анализа, под профессией мы понимаем *социально признанный и нормативно определенный вид трудовой деятельности, требующий специальной подготовки и предполагающий выполнение установленных профессиональных функций.*

Уточнение понятия профессии подводит к следующей концептуальной единице — категории «деятельность», задающей механизм воплощения профессиональных функций. В гуманитарных науках деятельность рассматривается как универсальная категория, описывающая активное, целенаправленное и мотивированное отношение человека к миру. В психологической традиции, прежде всего в работах А. Н. Леонтьева, деятельность трактуется как развивающаяся система, структурированная мотивами, целями и условиями и реализующаяся в иерархии деятельности — действие — операция. В философских интерпретациях деятельность понимается как форма преобразующего отношения человека к окружающему миру и самому себе, выступающая механизмом самореализации и воспроизводства социальных процессов. Экономические подходы подчеркивают ее значимость в создании материальных и духовных благ, формировании общественных отношений и обеспечении устойчивого развития социальных систем. В совокупности эти трактовки позволяют определить деятельность как специфический способ преобразования действительности, обеспечивающий развитие субъекта и удовлетворение его потребностей. В рамках настоящего исследования деятельность

понимается как *осознанная человеческая активность, направленная на преобразование объектов внешнего мира и сопровождающаяся изменением самого субъекта, реализуемая через систему целенаправленных действий.*

Синтез понятий «профессия» и «деятельность» позволяет вывести видовое понятие «профессиональная деятельность», однако в контексте нашего исследования этого шага недостаточно. Чтобы обеспечить корректность понятийного аппарата, необходимо не только определить профессиональную деятельность как таковую, но и уточнить ее специфику применительно к субъекту педагогической профессии. Именно педагогическая деятельность задает ту профессиональную рамку, в которой будет проявляться и развиваться цифровая готовность будущего педагога, что делает ее концептуализацию принципиально значимой.

В междисциплинарной перспективе профессиональная деятельность трактуется по-разному. Экономический подход акцентирует совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенного вида труда; социологический дискурс связывает ее с общественным разделением труда и формированием профессиональных групп; психологические определения подчеркивают ее как осознанную, социально значимую активность, требующую профессионально обусловленных качеств личности. На основе проведенного анализа под профессиональной деятельностью мы понимаем *осознанную активность человека в нормативно установленной сфере труда, требующую специальной подготовки и направленную на выполнение профессиональных функций.*

Однако для педагогики данная характеристика является лишь исходным уровнем описания. Профессиональная деятельность педагога представляет собой особый вид социальной активности, связанной с обучением, воспитанием и развитием обучающихся. В трудах В. А. Сластенина педагогическая профессия раскрывается через деятельность по передаче культурного опыта и созданию условий для личностного становления обучающихся. Н. В. Кузьмина предложила структурный анализ педагогической деятельности, выделив конструктивный, организаторский и коммуникативный компоненты, которые обеспечивают ее функциональную целостность. А. К. Маркова подчеркивала связь профессиональной деятельности педагога с педагогическим общением и ценностно-смысловой сферой личности учителя, определяя ее как

«технологии» труда в единстве с его смысловой и коммуникативной составляющими [16]. В работах Л. А. Носовой педагогическая деятельность рассматривается как социально и личностно детерминированная форма включения человека в жизнь общества, что подчеркивает ее двойственную, профессиональную и воспитательно-культурную природу [17].

Нормативные документы также фиксируют содержание и структуру профессиональной деятельности педагога. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹ определяет ее через реализацию обучения и воспитания, достижение образовательных результатов и соблюдение установленных требований к лицу, выполняющему данную деятельность. Профессиональные стандарты переводят эти положения на операциональный уровень — через трудовые функции, действия и квалификационные требования. ФГОС ВО по направлениям 44.03.01 и 44.04.01 дополняют данный контур, задавая институционально признанные виды и объекты профессиональной деятельности выпускников педагогических направлений.

Синтез представленных подходов и анализ нормативной базы позволяют определить профессиональную деятельность педагога как осознанную и целенаправленную активность в сфере образования, требующую специальной подготовки и реализуемую через обучение, воспитание и развитие обучающихся. Именно эта специфика задает тот вид деятельности, внутри которого формируется и оценивается цифровая готовность субъекта педагогической профессии.

В этой связи особое значение приобретает характеристика самого субъекта — будущего педагога. В исследованиях он трактуется как формирующийся личностно-профессиональный профиль студента педагогических направлений, в котором интегрируются ценностные основания профессии и способы профессионального действия. В интерпретации О. Р. Нерадовской и В. А. Стародубцева [18] такой профиль включает универсальные и вариативные характеристики, проявляющиеся в стиле работы и профессиональном поведении, а его интегративным ядром выступает «компетенция коннективизма» — способность выстраивать продуктивные связи и взаимодействия. В рамках

¹ Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) : с изм. и доп., вступившими в силу с 28.02.2023 // Справочно-правовая система КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/affd388ac5d286d2ddb5a1fc91c0d9b0bc06984/?ysclid=lk0s8z3zbs720242712.

нашего исследования будущий педагог понимается как студент бакалавриата или магистратуры направлений 44.03.01 и 44.04.01, находящийся в процессе профессиональной подготовки и осваивающий знания, умения и способы действия, необходимые для обучения, воспитания и развития детей и взрослых.

Переходя к определению «цифровая готовность к профессиональной деятельности будущих педагогов», необходимо отметить отсутствие в литературе завершённой дефиниции данной категории, в связи с чем мы вынуждены рассматривать профессиональную готовность будущего педагога как отправную точку понятийного анализа. Анализ психолого-педагогических источников (Е. А. Макарова, Л. В. Большанина, О. Г. Грибукова, М. А. Головчин, А. В. Савченков [19]) показывает устойчивую трактовку профессиональной готовности как интегрального, динамического и системного качества личности, включающего мотивационно-ценностные установки, когнитивные знания, операциональные способы педагогической деятельности и рефлексивную саморегуляцию. В этой логике готовность понимается как итог и одновременно условие успешного вхождения будущего педагога в профессию, выражающее освоенность ценностей профессии, владение содержанием и технологиями обучения, способность проектировать и регулировать собственную профессиональную деятельность.

В цифровом измерении акценты исследований смещаются к тому, насколько будущий педагог способен действовать в условиях цифровой образовательной среды. Работы В. А. Фулина, Д. С. Ивановой, Л. П. Костиковой [20], М. Г. Мухидинова [21], С. В. Могильченко и В. П. Хлыстуновой [22] показывают, что цифровая готовность будущего педагога трактуется как системное свойство, объединяющее владение цифровыми инструментами, умение работать с большими данными, способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты, интегрировать цифровые ресурсы в обучение и участвовать в создании цифровой образовательной среды. В разных интерпретациях ключевыми остаются два аспекта: технологическое владение и ценностно-мотивационное принятие цифровых изменений, что подтверждает необходимость рассматривать цифровую готовность не как частную компетенцию, а как комплексное профессионально-личностное образование.

Сопоставление представленных подходов позволяет утверждать, что в современных условиях

готовность будущего педагога к профессиональной деятельности трансформируется под воздействием цифровизации и требует уточнённого понятийного выражения. Исходя из проведенного анализа и синтезируя ранее сформулированные нами дефиниции, определяем цифровую готовность к профессиональной деятельности будущих педагогов как *интегративное личностное качество, обеспечивающее осознанную способность студентов педагогических направлений устойчиво и эффективно реализовывать элементы педагогических действий в цифровой образовательной среде.*

Для корректного выведения понятия «формирование цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов в вузе» требуется предварительное уточнение категорий «формирование» и «вуз», которые определяют характер педагогического процесса и условия его реализации.

Понятие «формирование» в научном дискурсе используется для обозначения целенаправленного процесса становления устойчивых свойств и способов действия субъекта. В психолого-педагогической литературе оно трактуется как управляемое развитие личности под влиянием социальных, образовательных и деятельностных факторов (И. П. Подласый, В. А. Сластенин, А. В. Морозов). В рамках деятельностного подхода формирование связывается с включённостью субъекта в культурно опосредованные формы активности, через которые внешние способы действия интериоризируются во внутренние структуры (Л. С. Выготский; А. Н. Леонтьев; С. Л. Рубинштейн). Современные персоналистские и компетентностные концепции (А. В. Хуторской, В. В. Сериков, Е. С. Полат) подчеркивают, что формирование включает освоение способов деятельности, развитие субъектности и готовность действовать в условиях цифровой образовательной среды. Таким образом, сформировавшаяся научная традиция позволяет понимать формирование как *управляемый и целенаправленный процесс, обеспечивающий освоение знаний, умений и способов деятельности.*

При определении понятия «вуз» мы опираемся на Федеральный закон 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹, согласно

¹ Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) : с изм. и доп., вступившими в силу с 28.02.2023 // Справочно-правовая система КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/affd388ac5d286d2ddb5a1fc91c0d9b0bc06984/?ysclid=lk0s8z3zbs720242712.

которому вуз представляет собой образовательную организацию высшего образования, осуществляющую образовательную деятельность и научную работу. Именно вуз задает институциональные условия, в рамках которых осуществляется подготовка будущих педагогов и создается образовательная среда, определяющая возможности формирования цифровой готовности.

Анализ научных подходов показывает, что исследователи рассматривают процессы формирования цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов в нескольких ключевых направлениях. В компетентностно-результативной логике формирование соотносится с достижением измеряемых уровней цифровой подготовленности, выраженных в структуре знаний, умений, практических навыков и ценностных установок [23–26 и др]. Деятельностно-средовые модели подчеркивают роль погружения студента в реальные или моделируемые цифровые практики и значимость условий образовательной среды [27–30]. Интегрально-ценностные подходы акцентируют необходимость развития цифровой культуры, ответственности и доверия к технологиям, что отражено как в отечественных, так и в международных исследованиях [31–32]. В обобщенном виде формирование цифровой готовности предстает как комплексный педагогический процесс, объединяющий компетентностное, средовое и ценностно-этическое измерения.

С опорой на эти результаты в нашем исследовании под формированием цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов в вузе понимаем *управляемый и целенаправленный педагогический процесс в вузе, направленный на приобретение будущими педагогами интегративного личностного качества и обеспечивающий осознанную способность устойчиво и эффективно реализовывать элементы педагогических действий в цифровой образовательной среде.*

Заключение

Проведенный понятийно-терминологический анализ позволил уточнить содержание ключевых категорий, необходимых для теоретического обоснования феномена цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов. Рассмотрение родовых понятий в междисциплинарной и нормативной перспективах показало, что каждая из этих категорий обладает сложной структурой и значительной вариативностью трактовок, что изначально обуславливало фрагментарность понятийного поля исследования. Применение методологии

понятийного синтеза, опирающейся на выделение родовых и видовых признаков, позволило системно выстроить связи между рассмотренными понятиями и обеспечить их интеграцию в единую логическую конструкцию.

Результаты анализа показали, что цифровая готовность к профессиональной деятельности будущих педагогов не может быть сведена ни к отдельной цифровой компетенции, ни к технологическому владению инструментами. Она является интегративным личностно-профессиональным качеством, формирующимся в контексте цифровой трансформации образования и отражающим способность будущего педагога действовать в цифровой среде осознанно, эффективно и ответственно. На основе выделенных понятийных оснований было сформулировано авторское определение ключевой категории исследования — «цифровая готовность к профессиональной деятельности будущих педагогов» — как интегративного личностного качества, обеспечивающего осознанную способность студентов педагогических направлений устойчиво и эффективно реализовывать элементы педагогических действий в цифровой образовательной среде.

Кроме того, уточнена категория «формирование цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов», которая в логике настоящего исследования понимается как управляемый и целенаправленный педагогический процесс в вузе, направленный на приобретение будущими педагогами интегративного личностного качества и обеспечивающий осознанную способность устойчиво и эффективно реализовывать элементы педагогических действий в цифровой образовательной среде. Тем самым сформирован понятийный фундамент, необходимый для перехода к последующим этапам исследования — разработке критериально-диагностического аппарата, моделированию педагогического процесса формирования цифровой готовности к профессиональной деятельности и проектированию соответствующих педагогических условий.

Перспективы дальнейших исследований связаны с эмпирической проверкой предложенных положений, уточнением структуры компонентов цифровой готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов, разработкой и апробацией диагностических инструментов, а также педагогических моделей и технологий, направленных на эффективное формирование данной категории в вузе. Полученные теоретические результаты задают

основу для комплексного решения проблемы подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации образования и способствуют формированию современной научной повестки в области цифровой педагогики.

Список источников

1. Горелова Л. И., Уварина Н. В. Оценка влияния цифровых технологий на педагогическую эффективность и профессиональное развитие педагогов // Трансформация образования как социокультурный потенциал развития общества : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Омск, 28–29 февраля 2024 г. : в 2 ч. Ч. 2. Омск : Омская гуманитарная академия, 2024. С. 116–128.
2. Усова А. В. Психолого-дидактические основы формирования физических понятий. Челябинск, 1988.
3. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. Москва : Просвещение, 1964. 343 с.
4. Мясищев В. Н. Психология отношений. Москва ; Воронеж, 1995. 153 с.
5. Ядов В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. Москва : Наука, 1972. 266 с.
6. Степанова Г. А., Демчук А. В. Формирование профессиональной готовности у будущих педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья : монография. Ханты-Мансийск : Югорский государственный университет, 2014. 230 с.
7. Аликаева М. В., Асланова Л. О., Кармова Б. З. Развитие социально-экономических экосистем: исследование на основе индикаторов цифровизации // Вестник университета. 2022. № 1. С. 5–13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sotsialno-ekonomicheskikh-ekosistem-issledovanie-na-osnove-indikatorov-tsifrovizatsii> (дата обращения: 13.11.2025).
8. Гадецкий В. Г., Корякина А. А. Особенности цифровизации на муниципальном уровне // Вестник ГГУ. 2020. № 5. С. 23–30.
9. Гайворонская Я. В., Мирошниченко О. И. Правовые проблемы цифровизации: теоретико-правовой аспект // Правовая парадигма. 2019. Т. 18, № 4. С. 27–34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovye-problemy-tsifrovizatsii-teoretiko-pravovoy-aspekt> (дата обращения: 13.11.2025).
10. Кожокару Н. И. Цифровизация и информационное общество как методологический локомотив современного естествознания // Философия науки. 2024. № 4 (104). С. 103–120.
11. Michelotto F., Joia L.-A. Organizational digital transformation readiness: an exploratory investigation // J. Theor. Appl. Electron. Commer. Res. 2024. Vol. 19. P. 3283–3304. DOI 10.3390/jtaer19040159.
12. Horrigan J.-B. Digital readiness gaps. Pew Research Center, September 2016. URL: <http://www.pewinternet.org/2016/09/20/2016/Digital-Readiness-Gaps/> (дата обращения: 13.11.2025).
13. Титов Э. А. Оценка цифровой готовности граждан в городах Крайнего Севера (на примере Республики Саха (Якутия)) // Вопросы государственного и муниципального управления. 2023. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-tsifrovoy-gotovnosti-grazhdan-v-gorodakh-kraynego-severa-na-primere-respubliki-saha-yakutiya> (дата обращения: 16.09.2025).
14. Южаков В. Н., Покида А. Н., Зыбуновская Н. В. Готовность граждан к цифровому взаимодействию с государственными органами и учреждениями // Власть. 2025. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-grazhdan-k-tsifrovomu-vzaimodeystviyu-s-gosudarstvennyimi-organami-i-uchrezhdeniyami> (дата обращения: 16.09.2025).
15. Скрипова Н. Е. Феноменологические основания понятия «рабочие профессии» // Вестник ЮУрГГПУ. 2014. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologicheskie-osnovaniya-ponyatiya-rabochie-professii> (дата обращения: 15.11.2025).
16. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Слостенина. Москва : Академия, 2013. 576 с.
17. Носова Л. А. Сущность и характеристика профессиональной педагогической деятельности в реалиях современного образования // E-Scio. 2021. № 3 (54). С. 294–302. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-harakteristika-professionalnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v-realiyah-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.09.2025).
18. Нерадовская О. Р., Стародубцев В. А. Личностно-профессиональный портрет будущего педагога // Педагогическое образование в России. 2024. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-professionalnyu-portret-buduschego-pedagoga> (дата обращения: 26.09.2025).
19. Савченков А. В. Формирование профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов в процессе практической подготовки // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-2. С. 259–261. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-gotovnosti-u-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-v-protsesse-prakticheskoy-podgotovki> (дата обращения: 30.09.2025).

20. Фулин В. А., Иванова Д. С., Костикова Л. П. Ключевые направления подготовки будущих педагогов в третьей трансформации образования // Концепт. 2025. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-napravleniya-podgotovki-buduschih-pedagogov-v-kontekste-tsifrovoy-transformatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 30.09.2025).

21. Мухидинов М. Г. Перспективы деятельности учителя в цифровом социуме // Тенденции развития науки и образования. 2025. № 120-1. С. 33–36.

22. Могильниченко С. В., Хлыстунова В. П. Изменение роли преподавателя в условиях цифровой образовательной среды // Личность и деятельность преподавателя в условиях цифровой трансформации : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Красноярск, 29 нояб. 2024 г.). Красноярск : Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2024. С. 136–139.

23. Солдатов Д. П. Ценностно-мотивационный компонент цифровой компетентности педагога // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2023. Т. 22, № 4. С. 92–98.

24. Везиров Т. Г. Развитие профессиональной компетентности студентов магистратуры в условиях информационной образовательной среды педвуза // МНКО. 2013. № 4 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-kompetentnosti-studentov-magistratury-v-usloviyah-informatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-pedvuza> (дата обращения: 17.11.2025).

25. Яковлева Е. В., Илларионова Л. П., Москвина Е. В. Формирование мотивационно-ценностного компонента цифровой компетентности бакалавров педагогики // Московский педагогический журнал. 2022. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsionno-tsennostnogo-komponenta-tsifrovoy-kompetentnosti-bakalavrov-pedagogiki> (дата обращения: 17.11.2025).

26. Леушканова О. Ю. Формирование цифровых умений и навыков как компонентов профессионально-цифровой культуры педагога // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2023. Т. 15, № 4 (62). С. 59–70.

27. Голубник А. А., Назаров А. И. Формирование готовности учителя к практической реализации цифрового обучения // Мир науки: педагогика и психология. 2022. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-uchitelya-k-prakticheskoy-realizatsii-tsifrovogo-obucheniya> (дата обращения: 17.11.2025).

28. Круподерова К. Р., Амосова Н. С. Сопровождение совместной сетевой деятельности будущих учителей в рамках цифровой среды образовательной программы // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-sovmestnoy-setevoy-deyatelnosti-buduschih-uchiteley-v-ramkah-tsifrovoy-sredy-obrazovatelnoy-programmy> (дата обращения: 17.11.2025).

29. Соколова Ю. А., Краус А. С. Ресурсы развития готовности педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах как педагогический феномен // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/resursy-razvitiya-gotovnosti-pedagoga-k-organizatsii-obucheniya-na-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-platformah-kak-pedagogicheskiy-fenomen> (дата обращения: 17.11.2025).

30. Савченков А. В., Бечиев Ш. Ш. Организация самостоятельной работы обучающихся с использованием цифрового образовательного контента // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2025. Т. 17, № 2 (67). С. 10–17.

31. Гнатышина Е. В. Социокультурный подход как общенаучная основа формирования цифровой культуры будущего педагога // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 50–58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnyy-podhod-kak-obschenauchnaya-osnova-formirovaniya-tsifrovoy-kultury-buduschego-pedagoga> (дата обращения: 10.11.2025).

32. Першин А. Г. Психолого-педагогические аспекты формирования информационно-управленческой культуры курсантов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2025. Т. 17, № 2 (67). С. 126–133.

References

1. Gorelova LI, Uvarina NV. Assessment of the impact of digital technologies on pedagogical effectiveness and professional development of teachers. In: Transformatsiya obrazovaniya kak sotsiokul'turnyi potentsial razvitiya obshchestva = Transformation of education as a sociocultural potential for the development of society. Omsk: Omsk Humanitarian Academy; 2024. Pp. 116–128. (In Russ.).

2. Usova AV. Psikhologo-didakticheskie osnovy formirovaniya fizicheskikh ponyatii = Psychological and didactic foundations of the formation of physical concepts. Chelyabinsk; 1988. (In Russ.).

3. Levitov ND. O psikhicheskikh sostoyaniyakh cheloveka = About human mental states. Moscow: Publishing House "Prosveshchenie"; 1964. 343 p. (In Russ.).

4. Myasishchev VN. *Psikhologiya otnoshenii* = Psychology of relationships. Moscow; Voronezh; 1995. 153 p. (In Russ.).
5. Yadov VA. *Sotsiologicheskoe issledovanie: metodologiya, programma, metody* = Sociological research: methodology, program, methods. Moscow: Nauka; 1972. 266 p. (In Russ.).
6. Stepanova GA, Demchuk AV. *Formirovanie professional'noi gotovnosti u budushchikh pedagogov k rabote s det'mi, imeyushchimi ogranichennye vozmozhnosti zdorov'ya* = Formation of professional readiness of future teachers to work with children with disabilities. Khanty-Mansiysk: Ugra State University; 2014. 230 p. (In Russ.).
7. Alikaeva MV, Aslanova LO, Karmova BZ. Development of socio-economic ecosystems: a study based on indicators of digitalization. *Vestnik universiteta*. = *Bulletin of the University*. 2022;(1):5-13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sotsialno-ekonomicheskikh-ekosistem-issledovanie-na-osnove-indikatorov-tsifrovizatsii>. (In Russ.).
8. Gadetskii VG, Koryakina AA. Features of digitalization at the municipal level. *Vestnik GGU* = *Bulletin of the Gzhel State University*. 2020;(5):23-30. (In Russ.).
9. Gaivoronskaya YaV, Miroshnichenko OI. Legal problems of digitalization: theoretical and legal aspect. *Pravovaya paradigma* = *The legal paradigm*. 2019;18(4):27-34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovye-problemy-tsifrovizatsii-teoretiko-pravovoy-aspekt>. (In Russ.).
10. Kozhokaru NI. Digitalization and the Information Society as a methodological locomotive of modern natural science. *Filosofiya nauki* = *Philosophy of Science*. 2024;(4 (104):103-120. (In Russ.).
11. Michelotto F., Joia L.-A. Organizational digital transformation readiness: an exploratory investigation. *J. Theor. Appl. Electron. Commer. Res.* 2024;(19):3283-3304. DOI 10.3390/jtaer19040159. (In Engl.).
12. Horrigan J.-B. Digital readiness gaps. Pew Research Center, September 2016. URL: <http://www.pewinternet.org/2016/09/20/2016/Digital-Readiness-Gaps/>. (In Engl.).
13. Titov EA. Assessment of digital readiness of citizens in the cities of the Far North (using the example of the Republic of Sakha (Yakutia)). *Voprosy gosudarstvennogo i munitsipal'nogo upravleniya*. = *Issues of state and municipal management*. 2023;(4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-tsifrovoy-gotovnosti-grazhdan-v-gorodah-kraynego-severa-na-primere-respubliki-saha-yakutiya>. (In Russ.).
14. Yuzhakov VN, Pokida AN, Zybunovskaya NV. Citizens' willingness to digitally interact with government agencies and institutions. *Vlast'* = *Power*. 2025;(3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-grazhdan-k-tsifrovomu-vzaimodeystviyu-s-gosudarstvennymi-organami-i-uchrezhdeniyami>. (In Russ.).
15. Skripova NE. The phenomenological foundations of the concept of "working professions". *Vestnik YUUrGGPU* = *Bulletin of the South-Ural State Humanitarian Pedagogical University*. 2014;(8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologicheskie-osnovaniya-ponyatiya-rabochie-professii>. (In Russ.).
16. Slastenin VA, Isaev IF, Shiyarov EN. *Pedagogika* = Pedagogy. Ed. by V. A. Slastenin. Moscow: Publishing House "Akademiya"; 2013. 576 p. (In Russ.).
17. Nosova LA. The essence and characteristics of vocational pedagogical activity in the realities of modern education. *E-Scio*. 2021;(3(54):294-302. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-harakteristika-professionalnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v-realiyah-sovremennogo-obrazovaniya>. (In Russ.).
18. Neradovskaya OR, Starodubtsev VA. Personal and vocational portrait of the future teacher. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* = *Teacher education In Russia*. 2024;(1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-professionalnyy-portret-buduschego-pedagoga>. (In Russ.).
19. Savchenkov AV. Formation of vocational readiness of future primary school teachers in the process of practical training. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. = *Problems of modern teacher education*. 2025;(86-2):259-261. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-gotovnosti-u-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-v-protse-sses-prakticheskoy-podgotovki>. (In Russ.).
20. Fulin VA, Ivanova DS, Kostikova LP. Key areas of training for future teachers in the third transformation of education. *Kontsept* = *The concept*. 2025;(8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-napravleniya-podgotovki-buduschih-pedagogov-v-kontekste-tsifrovoy-transformatsii-obrazovaniya>. (In Russ.).
21. Mukhidinov MG. The prospects of a teacher's activity in a digital society. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya* = *Trends in the development of science and education*. 2025;(120-1):33-36. (In Russ.).
22. Mogil'nichenko SV, Khlystunova VP. Changing the role of a teacher in a digital educational environment. In: *Lichnost' i deyatelnost' prepodavatelya v usloviyakh tsifrovoy transformatsii* = The

personality and activity of a teacher in the context of digital transformation. Krasnoyarsk: Siberian Fire and Rescue Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia; 2024. Pp. 136–139. (In Russ.).

23. Soldatov DP. The value-motivational component of a teacher's digital competence. *Psikhologo-pedagogicheskii zhurnal "Gaudeamus" = Psychological and pedagogical journal "Gaudeamus"*. 2023;22(4):92-98. (In Russ.).

24. Vezirov TG. Development of vocational competence of master's degree students in the conditions of the informational educational environment of the pedagogical university. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture, and Education*. 2013;(4(41)). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-professionalnoy-kompetentnosti-studentov-magistratury-v-usloviyah-informatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-pedvuza>. (In Russ.).

25. Yakovleva EV, Illarionova LP, Moskvina EV. Formation of the motivational and value component of digital competence of bachelors of Pedagogy. *Moskovskii pedagogicheskii zhurnal = Moscow Pedagogical Journal*. 2022;(1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsionno-sennostnogo-komponenta-tsifrovoy-kompetentnosti-bakalavrov-pedagogiki>. (In Russ.).

26. Leushkanova OYu. Formation of digital skills as components of a teacher's vocational and digital culture. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt. = Modern higher education: an innovative aspect*. 2023;15(4(62)):59-70. (In Russ.).

27. Golubnik AA, Nazarov AI. Formation of a teacher's readiness for the practical implementation of digital learning. *Mir nauki: pedagogika i psikhologiya = The world of science: pedagogy and psychology*. 2022;(3). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-uchitelya-k-prakticheskoy-realizatsii-tsifrovogo-obucheniya>. (In Russ.).

28. Krupoderova KR, Amosova NS. Support of joint network activities of future teachers within the framework of the digital environment of the educational program. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern teacher education*. 2024;(84-2). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-sovmestnoy-setevoy-deyatelnosti-buduschih-uchiteley-v-ramkah-tsifrovoy-sredy-obrazovatelnoy-programmy>. (In Russ.).

29. Sokolova YuA, Kraus AS. Resources for developing a teacher's willingness to organize learning on digital educational platforms as a pedagogical phenomenon. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern teacher education*. 2023;(79-1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/resursy-razvitiya-gotovnosti-pedagoga-k-organizatsii-obucheniya-na-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-platformah-kak-pedagogicheskii-fenomen>. (In Russ.).

30. Savchenkov AV, Bechiev ShSh. Organizing students' independent work using digital educational content. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt = Modern higher education: an innovative aspect*. 2025;17(2(67)):10-17. (In Russ.).

31. Gnatyshina EV. The socio-cultural approach as a general scientific basis for the formation of the digital culture of the future teacher. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*. 2018;(1):50-58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnyy-podhod-kak-obschenauchnaya-osnova-formirovaniya-tsifrovoy-kultury-buduschego-pedagoga>. (In Russ.).

32. Pershin AG. Psychological and pedagogical aspects of the formation of information and management culture of cadets. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt = Modern higher education: an innovative aspect*. 2025;17(2(67)):126-133. (In Russ.).

Информация об авторе

А. А. Дроздова — старший преподаватель кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования.

Information about the author

A. A. Drozdova — Senior lecturer at the Faculty of Pedagogy of Vocational and Additional Education.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 09.12.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 12.12.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 155–162. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49)):155-162. ISSN 2304-2818

Научная статья

УДК 378.1

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ФИНАНСОВОГО ВУЗА: ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УСЛОВИЙ И КОНТРОЛЯ

Дарья Витальевна Ситникова¹✉, kudrina2003dasha@gmail.com

Ольга Владимировна Перезовова², olvperevozova@fa.ru, ORCID 0000-0002-1593-1727

^{1,2} Уральский филиал Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Челябинск, Россия

Аннотация. В ситуации активного развития современных подходов к высшему образованию и усилению требований к качеству подготовки управленческих кадров для публичного сектора все большее значение имеет организация условий и разработка средств контроля для оценки результативности научно-исследовательской работы студентов (НИРС). В статье представлен обобщенный опыт реализации системного подхода к организации НИРС у обучающихся по направлению подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» (бакалавриат) в финансовом вузе, подробно рассмотрены условия, показаны способы и средства оценки эффективности в подготовке студентов как будущих аналитиков и проектировщиков в сфере публичных финансов. Показаны способы и методы оценки формируемых исследовательских компетенций.

Обоснована необходимость целенаправленной организации НИРС как для эффективного профессионального старта выпускников в органах власти, так и для профессорско-преподавательского состава, обеспечивающего данную подготовку. Также в статье подведены основные итоги и проанализированы проблемные зоны и перспективы дальнейшего развития исследовательской компоненты в условиях цифровизации государственного управления.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, государственное и муниципальное управление, финансовый вуз, условия организации, средства контроля, исследовательские компетенции, результативность подготовки

Для цитирования: Ситникова Д. В., Перезовова О. В. Научно-исследовательская деятельность студентов бакалавриата финансового вуза: особенности организации условий и контроля // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 155–162.

Original article

SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES OF UNDERGRADUATE STUDENTS OF A FINANCIAL UNIVERSITY: FEATURES OF THE ORGANIZATION OF CONDITIONS AND CONTROL

Dar'ya V. Sitnikova¹✉, kudrina2003dasha@gmail.com

Ol'ga V. Perevozova², olvperevozova@fa.ru, ORCID 0000-0002-1593-1727

^{1,2} Ural Branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation, Chelyabinsk, Russia

Abstract. In a situation of active development of modern approaches to higher education and increasing requirements for the quality of management training for the public sector, it is increasingly important to organize conditions and develop controls to assess the effectiveness of students' research work (R&D). The article presents a generalized experience of implementing a systematic approach to the organization of research and development among students in the field of 38.03.04

“State and Municipal Management” (Bachelor’s degree) at a financial university, examines in detail the conditions, shows ways and means of evaluating effectiveness in training students as future analysts and designers in the field of public finance. The methods and methods of assessment of the formed research competencies are shown.

The necessity of a purposeful organization of research and development is substantiated both for the effective professional start of graduates in government bodies and for the teaching staff providing this training. The article also summarizes the main results and analyzes the problem areas and prospects for further development of the research component in the context of digitalization of public administration.

Keywords: *research work of students, state and municipal administration, financial university, organizational conditions, controls, research competencies, effectiveness of training*

For citation: Sitnikova DV, Perevozova OV. Scientific and research activities of undergraduate students of a financial university: features of the organization of conditions and control. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):155-162. (In Russ.).

Введение

Актуальность заявленного вопроса бесспорна, поскольку в условиях становления цифрового государства и внедрения проектных методов управления стране требуются специалисты нового формата, владеющие не только теоретическими знаниями в области публичных финансов, но и компетенциями прикладного анализа, оценки регулирующего воздействия [1]. Поэтому формирование исследовательских навыков будущих государственных и муниципальных служащих должно осуществляться уже на этапе освоения основных образовательных программ в специально созданных организационных и методических условиях, которые сегодня возможно обеспечить в рамках обновленного формата научно-исследовательской работы в финансовых вузах.

Очень важным шагом в осуществлении качественной подготовки становится осознание содержания условий — организационных, методических и мотивационных, в частности, их влияние на становление аналитических компетенций, а также понимание системы мониторинга их сформированности. В этой связи для финансовых вузов, готовящих кадры для бюджетной системы, большое значение имеет возможность выхода на новые форматы интеграции учебного и исследовательского процессов, в чем особую роль играют проектно-аналитические форматы НИРС.

Ориентация научно-исследовательской деятельности студентов на практику открывает для финансовых вузов перспективу существенного повышения эффективности обучения, что напрямую отвечает государственному и общественному запросу на подготовку компетентных аналитиков для органов власти [2]. Данный вектор развития активно реализуется в Финансовом университете при Правительстве РФ на

программе «Государственное и муниципальное управление» (ГМУ), где сформированы условия для непосредственного наблюдения и анализа процесса становления исследовательских умений у обучающихся. Проведенная в период с 2020 по 2025 г. системная модернизация НИРС и ее изучение позволили подвести некоторые предварительные итоги этой работы [Там же].

Исходя из обозначенной актуальности и накопленного практического опыта была определена главная цель настоящего исследования: систематизировать практику организации научно-исследовательской работы студентов (НИРС) в рамках направления «Государственное и муниципальное управление» (ГМУ) и определить основные факторы, влияющие на ее успешность. Для достижения этой цели решался комплекс взаимосвязанных задач: анализ организационных и методических условий осуществления исследований; демонстрация инструментов оценки эффективности подготовки студентов к будущей аналитической деятельности; описание потенциальных методов диагностики формируемых исследовательских компетенций.

Научная новизна работы состоит в комплексном рассмотрении управленческого и педагогического аспектов при построении системы НИРС. В качестве методологической основы были интегрированы и апробированы следующие подходы: проблемно ориентированный, проектный, компетентностный и подход, базирующийся на партнерстве с потенциальными работодателями. Теоретическая ценность исследования обусловлена необходимостью установить комплекс обязательных и достаточных критериев, которые лежат в основе построения продуктивной системы научно-исследовательской деятельности студентов в контексте обучения управленческих кадров.

Практическая ценность представленного опыта состоит в его фокусе на актуальных потребностях региональных и местных органов власти и в адаптации образовательного процесса к вызовам цифровой трансформации в сфере государственного управления.

Методологической основой исследования стал комплексный подход, включающий общенаучные и специальные методы, направленные на анализ условий внедрения научно-исследовательской работы студентов и оценку ее эффективности. Наряду с теоретическим обзором [2–5] значительная часть работы опирается на практические методы, в том числе контент-анализ тематики и содержания курсовых и выпускных квалификационных работ (ВКР), анкетирование и структурированные интервью с участниками образовательного процесса (студенты, преподаватели) и представителями государственных структур.

Информационной базой послужили внутренняя отчетность и статистические данные вуза, а также научные и методические публикации в смежных областях — государственном управлении и педагогике. Анализ литературы подтвердил, что задача формирования аналитических компетенций у будущих управленцев давно обсуждается в академической среде, однако ее актуальность многократно возросла в контексте цифровизации, требующей быстрой адаптации навыков выпускников [1].

Так, исследователи подчеркивают, что цифровая трансформация экономики и государственного сектора напрямую определяет изменение запроса на профессиональные умения выпускников [1]. Отмечается важность культивирования исследовательской культуры у студентов как основы для их вовлечения в практику управления, основанного на различных данных [6]. Ряд авторов акцентируют взаимосвязь педагогических форматов, используемых в обучении, с развитием у студентов системного мышления, выделяя особую роль проектной работы, анализа реальных данных и практических кейсов для подготовки эффективного аналитика [3–4].

Период получения высшего образования рассматривается как ключевой для развития исследовательских навыков, поскольку учебные проекты позволяют студентам уже на ранних этапах оценить свой потенциал в решении комплексных задач [7]. При этом подчеркивается необходимость целенаправленного методического сопровождения формирования аналитических компетенций и специальной подготовки преподавательского состава [5; 8].

Важное значение придается четкому разграничению и созданию необходимых и достаточных условий для становления конкурентоспособного специалиста [4]. Современные социально-экономические и управленческие процессы, характеризующиеся высокой динамикой, предъявляют особые требования к формированию аналитических компетенций будущих специалистов [9]. При этом методологически обоснованным является подход, согласно которому качественная подготовка кадров требует целенаправленного педагогического проектирования образовательных систем, где обязательным элементом выступает мониторинг и оценка результатов учебной деятельности [10].

Ценными для данного исследования стали работы, описывающие преемственность в развитии проектных компетенций на разных ступенях образования [11], а также труды, посвященные созданию систем оценки профессиональных умений и исследовательских навыков студентов [5]. В вопросах структурирования понятий компетенции и компетентности в учебно-практической деятельности значительную помощь оказали фундаментальные разработки [12].

Ключевые результаты и их интерпретация

На основе теоретического обобщения и практического опыта были подведены ключевые итоги работы. Мероприятия по повышению результативности НИРС были реализованы в три последовательных этапа: диагностическо-аналитический, внедренческий и оценочно-обобщающий.

На первом, диагностическо-аналитическом этапе (сентябрь 2020 — январь 2021 г.) был проведен аудит существующей системы НИРС, сформирована рабочая группа преподавателей для координации изменений и обеспечена методическая готовность коллектива к внедрению новых форматов. Также были определены принципы интеграции исследовательской деятельности с практическими запросами и разработана теоретическая модель планируемых мероприятий. Итогом данного этапа стало создание концепции модернизации НИРС и актуализация соответствующей учебно-методической документации.

В количественном выражении можно увидеть, что по итогу первого этапа были обозначены целевые показатели: увеличение доли прикладных тем ВКР до 40 %, внедрение не менее трех новых форматов НИРС (проектные семинары), вовлечение не менее 30 % обучающихся

направления ГМУ в исследования по заявкам органов власти, повышение квалификации 50 % членов рабочей группы по методам прикладного анализа.

На втором, внедренческом этапе (февраль 2021 — декабрь 2022 г.) в учебную практику университета были интегрированы и проверены организационные и методические условия научно-исследовательской деятельности студентов, ориентированной на практику. Эмпирически была доказана значимость их системного применения. В число ключевых организационных условий вошли: внедрение специализированной цифровой среды для приема запросов от государственных структур и организации работы над темами, формирование проектного офиса для координации НИРС, а также организация программ профессионального развития для научных руководителей. В свою очередь к базовым методическим условиям были отнесены: разработка шаблонов и методических

рекомендаций для выполнения прикладных исследований, введение системы двойного руководства (научный руководитель + консультант-практик), проведение регулярных проектных семинаров.

Осуществленный промежуточный анализ хода проекта на втором этапе стал основой для создания системы мониторинга достижения целевых показателей. С этой целью была сформирована система оценочных критериев и соответствующих им показателей эффективности. К ним относятся качество выполнения и защиты выпускных квалификационных работ, развитость у обучающихся основных профессиональных компетенций для ведения научной работы, а также практические результаты, продемонстрированные социальным партнерам и деловому сообществу в виде внедренных проектных решений или заслуг на конкурсных мероприятиях профильной направленности.

Таблица 1

Корреляция между комплексом внедренных условий и критериями эффективности НИРС (сводные данные по завершении второго этапа)

Критерий результативности / Набор созданных условий	Только организационные условия	Только методические условия	Совокупность организационных и методических условий
Общая результативность НИРС, %	65 (недостаточная)	75 (недостаточная)	90 (достаточная)
Качество и средний балл защиты ВКР, % (рост к базовому уровню)	20	28	42
Развитие профессионально важных качеств исследователя, % (рост к базовому уровню)	22	38	58
Внешние успехи (внедрение, победы в конкурсах), % (рост к базовому уровню)	18	25	55

Полученные данные (табл. 1) свидетельствуют, что создание только организационных основ для научно-исследовательской работы студентов позволяет обеспечить общую эффективность этой системы лишь на 65 %, что нельзя признать удовлетворительным результатом. При этом целевые индикаторы не достигают даже 30 %. Интеграция методического компонента повышает уровень результативности до 75 %, однако и эта величина далека от потенциального максимума.

Наблюдается положительная динамика по отдельным индикаторам: качество выпускных квалификационных работ возрастает (с 20 до 28 %), так же как и развитие профессионально значимых качеств студентов (с 22 до 38 %). Тем не менее прогресс в области внешних

достижений обучающихся остается невысоким, что указывает на ограниченную действенность изолированного применения данных условий.

Лишь комплексное внедрение как организационных, так и методических условий позволяет выйти на планируемые параметры эффективности. В этом случае фиксируется значительный рост ключевых показателей: уровень качества ВКР увеличивается более чем вдвое (с 20 до 42 %), а сформированность профессиональных качеств будущих аналитиков — практически втрое (с 22 до 58 %). Выявленные взаимосвязи и закономерности стали основой для дальнейшего совершенствования системы научно-исследовательской работы.

Текущий, оценочно-обобщающий этап исследования (январь 2024 — декабрь 2025 г.) близится к завершению. В этот период была разработана, теоретически аргументирована и детализирована с методической точки зрения модель построения научно-исследовательской работы студентов, которая прошла первичную апробацию в рамках специализированной конференции. Параллельно создан и концептуально обоснован оценочный инструментарий для измерения одной из фундаментальных исследовательских компетенций — умения анализировать данные в области публичных финансов, содержащий

подробную спецификацию его структуры и гибкий алгоритм использования.

На основе данного инструментария проводилась регулярная оценка указанной компетенции, результаты которой получили позитивную оценку со стороны всех участников процесса: студентов, членов рабочей группы, преподавателей кафедры и представителей государственных структур. В ходе апробации методики респондентам задавался вопрос о степени их удовлетворенности объективностью предложенного подхода и достоверностью получаемых с его помощью показателей (табл. 2).

Таблица 2

Уровень удовлетворенности различных групп стейкхолдеров объективностью методики оценки исследовательской компетенции (данные за 2021–2023 гг.)

Группа стейкхолдеров	Абсолютно согласен / поддержал методику, %	В большей степени согласен / поддержал методику, %	Испытывает сомнения в методике, %
Обучающиеся	60	30	10
Члены рабочей группы преподавателей	70	20	10
Преподавательский состав кафедры	50	35	15
Представители органов власти (практики)	65	25	10

Полученные данные свидетельствуют о том, что разработанный подход к оценке компетенции в целом был одобрен. Среди студентов его полностью или в основном поддержали 90 % респондентов, в то время как сомнения высказали лишь 10 %. Представленный инструментарий получил высокую оценку со стороны рабочей группы: полное одобрение выразили 70 % ее участников, а значительную поддержку — 20 %; сдержанную позицию заняли оставшиеся 10 %. Преподавательский состав кафедры также отреагировал в целом положительно: общая доля сотрудников, поддержавших методику, составила 85 % (50 % — безусловно, 35 % — с незначительными замечаниями), тогда как 15 % респондентов высказали сомнения относительно универсальности ее применения. Со стороны представителей практики также зафиксирован благоприятный отклик — общая доля поддержавших подход составила 90 % (65 % и 25 % соответственно). Указанная динамика внедрения позволяет сделать вывод об объективности и валидности предложенного метода оценки с точки зрения его содержания и функциональности.

Параллельно на текущем этапе реализации проекта была осуществлена статистическая обра-

ботка данных, отражающих степень удовлетворенности изменениями в системе НИРС, и проанализирована возможность распространения данного опыта на другие структурные подразделения вуза. Всем участникам исследования был задан вопрос: «Допустимо ли обобщение и перенос успешной практики организации НИРС, сложившейся на кафедре ГМУ, на иные направления подготовки?». Результаты представлены в таблице 3.

Видим, что все категории участников опроса в целом поддерживают возможность тиражирования опыта. Наибольший энтузиазм проявляют члены рабочей группы (80 % уверенного «да») и практики (75 %), что свидетельствует о практической ценности наработанных решений. Значительная доля ответов «скорее да, но с адаптацией» (от 15 до 35 %) указывает на понимание необходимости контекстуализации модели. Еще одним важным результатом реализации проекта является обоснование необходимости развития исследовательских навыков с учетом условий нового времени, а именно — цифровизации государственного управления. По итогам интеграции работы с реальными данными был проведен опрос обучающихся. Ответы представлены в таблице 4.

Таблица 3

Потенциал распространения успешного опыта организации НИРС на другие образовательные направления

Группа стейкхолдеров	Да, опыт можно и нужно тиражировать, %	Скорее да, но с адаптацией к специфике направления, %	Затрудняюсь ответить, %	Скорее нет, опыт уникален, %
Обучающиеся	65	25	10	0
Члены рабочей группы	80	15	5	0
Преподавательский состав кафедры	55	35	10	0
Представители органов власти	75	20	5	0

Таблица 4

Степень уверенности обучающихся в своих навыках анализа данных для публичного управления (по итогам реализации проекта, 2023 г.)

Уровень уверенности в навыках анализа данных	Доля обучающихся, выразивших данный уровень уверенности, %
Полностью уверен	25
Достаточно уверен	45
Скорее не уверен, чем уверен	22
Совершенно не уверен	8

Результаты опроса показывают, что большая часть респондентов (70 % в сумме) выражает уверенность в возможности распространения своего опыта. Из них 45 % выбрали вариант «достаточно уверен», а 25 % — «полностью уверен». Такое распределение мнений можно считать объективным индикатором результативности проведенной работы, а также свидетельством ее гибкости и способности адаптироваться к изменениям внешних условий. При этом 30 % обучающихся демонстрируют неуверенность, что указывает на необходимость дальнейшей индивидуализации поддержки.

Заключение

На основании проведенного исследования в статье подтверждается целесообразность системной организации научно-исследовательской деятельности студентов. Данная работа важна как для успешного профессионального становления выпускников в сфере государственного и муниципального управления, так и для развития профессорско-преподавательского состава, обеспечивающего этот процесс.

Содержательные результаты, запланированные на первом и втором этапах проекта, были достигнуты. Достоверность и эффективность полученных данных подтверждены активным участием авторов в научно-практических конференциях и методических мероприятиях. Информация о ходе реализации проекта является

открытой и регулярно публикуется на внутренних цифровых ресурсах университета.

В рамках завершающего, третьего этапа программы запланированы проведение общеуниверситетского методического семинара, посвященного вопросам организации НИРС, а также подготовка итогового аналитического отчета и практических рекомендаций для учебно-методического управления.

Таким образом, цель статьи, заключающаяся в систематизации опыта организации научно-исследовательской работы студентов и определении ключевых факторов ее эффективности, достигнута. Все поставленные задачи были последовательно решены. Практико-ориентированная НИРС выводит финансовые вузы на новый уровень эффективности образовательных процессов, усиливая подготовку и обеспечивая социальный и государственный заказ на квалифицированных аналитиков для органов власти. В этот процесс активно включается Финансовый университет при Правительстве РФ (направление «Государственное и муниципальное управление»), создавая возможности для эмпирического наблюдения за становлением исследовательских компетенций студентов. Системная работа по модернизации НИРС продолжается. Настоящее исследование, охватывающее период с 2020 по 2025 г., подводит определенные предварительные итоги.

Список источников

1. Забелина О. В., Майорова А. В., Матвеева Е. А. Трансформация востребованности навыков и профессий в условиях цифровизации российской экономики // Экономика труда. 2020. № 7. С. 589–608.
2. Лазарева Л. А. «Популяризация предпринимательства» как метод вовлечения в предпринимательскую деятельность // Молодой ученый. 2020. № 40 (330). С. 188–190.
3. Емельянова М. С. Как подготовить конкурентоспособного выпускника // Среднее профессиональное образование. 2008. № 6. С. 20–21.
4. Миляева Л. Г., Борисова О. В. Анализ конкурентоспособности выпускников высших учебных заведений : монография. Бийск : Изд-во Алтайского гос. техн. ун-та им. И. И. Ползунова, 2009. 141 с.
5. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования. М., 1993. С. 77–97.
6. Перевозова О. В., Возилова Е. В. Медиапространство как условие формирования клипового мышления студентов // Инновационная наука. 2021. № 4. С. 170–173.
7. Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П. Инновации в профессиональном образовании : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2007. 215 с.
8. Максимова Е. А. Формирование конкурентоспособности будущих менеджеров в условиях учреждения среднего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2006. 183 с.
9. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем : монография. Челябинск : ЧГИ, 2008. 279 с.
10. Ревин И. А. Развитие предпринимательских компетенций у студентов технического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1.
11. Ходакова Н. П. Система оценивания профессиональной компетенции студентов // Среднее профессиональное образование. 2009. № 2. С. 49–50.
12. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.

References

1. Zabelina OV, Maiorova AV, Matveeva EA. Transformation of demand for skills and professions in the context of digitalization of the Russian economy. *Ehkonomika truda = Labor economics*. 2020;(7):589-608. (In Russ.).
2. Lazareva LA. "Popularization of entrepreneurship" as a method of engaging in entrepreneurial activity. *Molodoi uchenyi = Young scientist*. 2020;(40(330):188-190. (In Russ.).
3. Emel'yanova MS. How to prepare a competitive graduate. *Srednee professional'noe obrazovanie = Secondary vocational education*. 2008;(6):20-21. (In Russ.).
4. Milyaeva LI, Borisova OV. Analiz konkurentosposobnosti vypusknikov vysshikh uchebnykh zavedeniy = Analysis of the competitiveness of graduates of higher education institutions. Biysk; 2009. 141 p. (In Russ.).
5. Shchedrovitskii PG. Ocherki po filosofii obrazovaniya = *Essays on the Philosophy of Education*. Moscow; 1993. Pp. 77–97. (In Russ.).
6. Perevozova OV, Vozilova EV. Media space as a condition for the formation of students' clip thinking. *Innovatsionnaya nauka = Innovative science*. 2021;(4):170-173. (In Russ.).
7. Zeer EF, Zavodchikov DP. *Innovatsii v professional'nom obrazovanii = Innovations in vocational education*. Ekaterinburg: Publishing House of the Russian State Vocational Pedagogical University; 2007. 215 p. (In Russ.).
8. Maksimova EA. *Formirovanie konkurentosposobnosti budushchikh menedzherov v usloviyakh uchrezhdeniya srednego professional'nogo obrazovaniya = Formation of competitiveness of future managers in the conditions of secondary vocational education*. Thesis. Chelyabinsk; 2006. 183 p. (In Russ.).
9. Yakovleva NO. Pedagogicheskoe proektirovanie innovatsionnykh obrazovatel'nykh sistem = Pedagogical design of innovative educational systems. Chelyabinsk: Chelyabinsk State Institute; 2008. 279 p. (In Russ.).
10. Revin IA. Development of entrepreneurial competencies among technical university students. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2015;(2-1). (In Russ.).
11. Khodakova NP. The system of assessment of vocational competence of students. *Srednee professional'noe obrazovanie = Secondary vocational education*. 2009;(2):49-50. (In Russ.).
12. Baidenko VI. Competencies in vocational education (towards the development of a competence-based approach). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education In Russia*. 2004;(11):3-13. (In Russ.).

Информация об авторах

Д. В. Ситникова — лаборант кафедры «Социально-гуманитарные и естественно-научные дисциплины».

О. В. Первозова — доцент кафедры «Социально-гуманитарные и естественно-научные дисциплины», кандидат педагогических наук, доцент.

Information about the authors

D. V. Sitnikova — Laboratory assistant at the Department of Social Sciences, Humanities, and Natural Sciences.

O. V. Perevozova — Associate Professor of the Department of Social Sciences, Humanities and Natural Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.
The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 16.12.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 14.01.2026
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

Воспитание и социализация личности

Education and Socialization of the Individual

Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 1 (49). С. 163–171. ISSN 2304-2818
Innovative Development of Vocational Education. 2026;(1(49)):163-171. ISSN 2304-2818

Научная статья
УДК 377.1

КОНФЛИКТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО И ПУТИ ЕЕ КОРРЕКЦИИ ЧЕРЕЗ ВНЕДРЕНИЕ МЕДИАТИВНЫХ ПРАКТИК

Иван Сергеевич Шамановский, shamanovskijis@yandex.ru

Копейский политехнический колледж им. С. В. Хохрякова, Копейск, Челябинская область, Россия

Аннотация. Современное общество развивается в условиях постоянной трансформации, быстрой смены технологий, огромного потока информации, изменения производственных процессов, и, как следствие, происходит рост социальной напряженности. Конфликты между людьми не только в быту, но и на производстве, в трудовых отношениях становятся неотъемлемой частью жизнедеятельности. В этой связи растет запрос на специалистов, которые умеют управлять конфликтами, конфликтным поведением, контролировать собственные эмоции и реакции, чтобы максимально быстро локализовать конфликтную ситуацию.

Современная система среднего профессионального образования в числе требований к уровню подготовки специалистов определяет формирование общей компетенции «работать в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами». Данная компетенция предполагает овладение обучающимися важными коммуникативными навыками взаимодействия в условиях совместной производственной деятельности. Автор обращает внимание на то, что развитие данной компетенции во многом зависит от сформированности такой личностной характеристики, как конфликтность. По мнению автора, конфликтность — качество личности, которое выражается в осознанной склонности индивида инициировать и поддерживать конфликтные взаимодействия.

Существует определенная связь между тем, какие стратегии поведения в конфликте выбирает человек, и уровнем конфликтности. Так, обучающиеся с высоким уровнем конфликтности склонны к преимущественному выбору деструктивных стратегий (например, избегание).

Проведенное исследование выявило потребность в коррекции уровня конфликтности среди обучающихся СПО. Полученные данные позволяют предположить, что эффективным инструментом для решения этой задачи могут стать медиативные практики, направленные на развитие эмпатии, рефлексии и навыков конструктивного взаимодействия. В статье рассматриваются возможные формы их внедрения — специализированные тренинги, создание служб студенческого медиаторства (на основе анализа опыта ГБПОУ «Копейский политехнический колледж имени С. В. Хохрякова»), а также интеграция элементов медиации в образовательные программы.

Ключевые слова: конфликт, конфликтность, медиативные практики, стратегии поведения в конфликте

Благодарности. Автор выражает благодарность Светлане Константиновне Ангеловской, кандидату педагогических наук, заместителю директора по методической работе ГБПОУ «Копейский политехнический колледж имени С. В. Хохрякова», за методическую помощь, консультации и поддержку, оказанные при подготовке данной публикации. Профессиональная вовлеченность и доброжелательное участие способствовали более глубокому осмыслению заявленной научной проблемы.

Для цитирования: Шамановский И. С. Конфликтность обучающихся СПО и пути ее коррекции через внедрение медиативных практик // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2026. № 1 (49). С. 163–171.

Original article

CONFLICT AMONG STUDENTS OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING AND WAYS TO CORRECT IT THROUGH THE INTRODUCTION OF MEDIATION PRACTICES

Ivan S. Shamanovskii, shamanovskijis@yandex.ru

Kopeisk Polytechnic College named after S. V. Khokhryakov, Kopeisk, Chelyabinsk region, Russia

Abstract. Modern society is developing in conditions of constant transformation, rapid technology change, a huge flow of information, changes in production processes, and, as a result, there is an increase in social tension. Conflicts between people not only in everyday life, but also in production and in labor relations become an integral part of life. In this regard, there is a growing demand for specialists who are able to manage conflicts, conflict behavior, control their own emotions and reactions in order to localize the conflict situation as quickly as possible.

The modern system of secondary vocational education, among the requirements for the level of training of specialists, determines the formation of a common competence “to work in a team, communicate effectively with colleagues, management, clients”. This competence involves students mastering important communication skills of interaction in a joint production environment. The author draws attention to the fact that the development of this competence largely depends on the formation of such a personal characteristic as conflict. According to the author, conflict is a personality quality that is expressed in the conscious tendency of an individual to initiate and maintain conflict interactions.

There is a definite relationship between what strategies of behavior in conflict a person chooses and the level of conflict. Thus, students with a high level of conflict tend to prefer destructive strategies (for example, avoidance).

The conducted research revealed the need to correct the level of conflict among students of vocational schools. The data obtained suggest that mediation practices aimed at developing empathy, reflection, and constructive interaction skills can become an effective tool for solving this problem. The article discusses possible forms of their implementation — specialized trainings, the creation of student mediation services (based on the analysis of the experience of Kopeysk Polytechnic College named after S. V. Khokhryakov), as well as the integration of mediation elements into educational programs.

Keywords: *conflict, conflict, mediation practices, strategies of behavior in conflict*

Acknowledgments. The author expresses gratitude to Svetlana Konstantinovna Angelovskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Methodological Work at Kopeysk Polytechnic College named after S. V. Khokhryakov, for methodological assistance, advice and support provided during the preparation of this publication. Professional involvement and friendly participation contributed to a deeper understanding of the stated scientific problem.

For citation: Shamanovskii IS. Conflict among students of vocational education and training and ways to correct it through the introduction of mediation practices. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2026;(1(49):163-171. (In Russ.).

Введение

Современная система среднего профессионального образования (СПО) функционирует в условиях возрастающей социальной напряженности и усложнения межличностных взаимодействий. Социальная напряженность, интегрируя в себе психологические и социальные аспекты, находит непосредственное отражение в характере социальных взаимодействий [1]. Это взаимодействие в условиях напряженности характеризуется высокой динамикой и интенсивностью коммуникаций, что в свою очередь повышает значимость такой личностной характеристики обучающихся, как конфликтность. Под конфликтностью можно понимать совокупность индивидуальных особенностей личности, определяющих склонность вовлекаться, развиваться и участвовать в конфликтах.

Конфликты в образовательной среде — это не только неизбежное и чаще, в общем понимании, негативно окрашенное событие, но и потенциально развивающее социально-психологическое явление. Его содержание, формы и последствия могут значительно различаться в зависимости от уровня социальной зрелости участников и особенностей той среды, в которой конфликт формируется и развивается. Именно поэтому теоретическое осмысление феномена конфликта выступает методологической основой для дальнейшего анализа уровня конфликтности обучающихся СПО и выбора путей ее коррекции [2].

Понятие «конфликт» традиционно рассматривается как сложное социально-психологическое явление, возникающее в условиях противоречия между целями, интересами, установками или действиями субъектов взаимодействия.

В психологии конфликт определяется как «столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия» [3].

Концептуальный вклад в мировую конфликтологию внесли труды К. Боулдинга, Й. Галтунга, Р. Дарендорфа, Л. Козера, Т. Парсонса и других ученых. Так, К. Боулдинг определяет конфликт как конкурентную ситуацию, при которой стороны стремятся занять позиции, несовместимые со стремлениями другой стороны [4].

Л. Козер в свою очередь рассматривает конфликты не как социальные аномалии, а как естественные и неизбежные формы функционирования и развития социальной системы. По его мнению, конфликт представляет собой противостояние между социальными субъекта-

ми — индивидами или группами, возникающее в результате нехватки власти, статуса или ресурсов, необходимых для реализации ценностных притязаний. Подобные конфликты часто сопровождаются нейтрализацией, ущемлением или символическим подавлением оппонента [5].

Й. Галтунг предложил треугольную модель конфликта, выделив в ней три ключевых компонента: отношение, поведение и противоречие. Под последним он понимает фундаментальную основу спора, связанную с наличием реальной или воображаемой несовместимости целей между сторонами взаимодействия [6].

В отечественной конфликтологии внимание традиционно акцентируется на деструктивных последствиях конфликта, таких как разрушение межличностных и межгрупповых связей, насилие, стресс и психологическая травматизация [7]. Вместе с тем ряд исследователей подчеркивают и конструктивную роль конфликта, рассматривая его как механизм развития личности, организации и общества в целом.

А. Я. Кибанов, например, определяет конфликт как нормальное проявление социальных связей между людьми — способ взаимодействия при столкновении несовместимых взглядов, позиций и интересов; это противоборство взаимосвязанных, но преследующих собственные цели сторон [8].

Схожей позиции придерживается Г. И. Козырев, определяя конфликт как открытое противоборство, вызванное несовместимыми потребностями, интересами и ценностями [9].

И. С. Крутько и Н. В. Попова предлагают следующую трактовку: «Конфликт — это проявление противоречий и разногласий, возникающих между людьми из-за несовпадения их интересов, взглядов, установок, стремлений, а также борьба, взаимное противодействие, противоборство, активное столкновение личностей» [10, с. 11].

На наш взгляд, наиболее полно амбивалентную природу конфликта отражает определение, предложенное А. Я. Кибановым и сочетающее в себе понимание как конструктивного, так и деструктивного потенциала конфликтного взаимодействия [8].

Однако, если конфликт как форма взаимодействия обладает и деструктивным, и конструктивным потенциалом, то устойчивая склонность личности к его инициации и эскалации — конфликтность — представляет собой дестабилизирующий фактор для любой социальной группы. Таким образом, ключевым для нашего исследования становится

переход к анализу личностной конфликтности как устойчивой характеристики.

Проблема конфликтности в студенческой среде приобретает особую актуальность в контексте формирования у обучающихся общей компетенции (ОК 6), обозначенной в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС)¹, которая предполагает способность эффективно работать в коллективе и команде. На наш взгляд, развитие данной компетенции невозможно без целенаправленной работы по коррекции такой личностной характеристики, как конфликтность, поскольку она оказывает значительное влияние на качество коммуникаций и их продолжительность в профессиональной среде.

Конфликтность как качество личности представляет собой сложный и многогранный феномен, изучаемый с различных научных позиций [11].

Эта проблема входит в сферу научных интересов Д. В. Колесова, определяющего конфликтность как склонность личности инициировать конфликты и активно вовлекаться в них. В его трактовке конфликтность сопряжена с понятиями «конфликтпровоцирующее поведение» и «конфликтотенная инициатива», которые являются взаимосвязанными аспектами индивидуального поведения, способствующими возникновению и развитию конфликта [12].

В рамках нашего исследования представляет интерес определение Г. Е. Григорьевой, рассматривающей конфликтность как интегральное качество личности, непосредственно связанное с нравственным отношением к окружающим и избираемыми методами разрешения конфликтов. Она акцентирует внимание на том, что конфликтность проявляется в поведении индивида в рамках сложных социальных норм, часто противоречивых. В этом контексте конфликтность субъекта определяется не только как отклонение от социальных норм, но и как реакция на их нарушение [13].

Согласно позиции А. Н. Сухова, конфликтность представляет собой личностное свойство, побуждающее индивида выступать инициатором противоборства и занимать в нем деструктивную лидерскую позицию. Исследователь

подчеркивает, что данное качество детерминировано не столько влиянием внешней среды, сколько спецификой индивидуального восприятия и осознания действительности. В подростковый период оно находит выражение в активном стремлении привлечь внимание и занять доминирующее положение в группе [14].

Л. И. Уманский описывает это понятие как свойство личности, отражающее частоту ее вступления в межличностные конфликты [15].

Опираясь на вышеизложенное, можно утверждать, что конфликтность представляет собой такое личностное образование, которое выражается в склонности индивида инициировать и поддерживать конфликтные взаимодействия, опосредованные специфической эмоциональной реакцией на воспринимаемые или реальные притязания оппонентов на значимые для субъекта ценности.

Для коррекции конфликтного поведения у обучающихся СПО в рамках данного исследования предлагается применение медиативных практик. Понятие «медиативные практики» можно раскрыть в широком и узком смыслах. В широком — медиативные практики понимаются как способ разрешения споров с участием нейтрального посредника-медиатора [16]. В узком, актуальном для данного исследования смысле под медиативными практиками понимается совокупность методов, техник и процедур, направленных на развитие у обучающихся личностных характеристик, способствующих конструктивному взаимодействию и управлению конфликтами. Применение таких практик содействует формированию у обучающихся эмоционального интеллекта, определяемого как способность осознавать, контролировать и управлять собственными эмоциями [11].

Параллельно данные практики развивают и другие ключевые качества — эмпатию, рефлексивность, умение активно слушать, способность к саморегуляции и принятию ответственности за собственные действия. Применение подобных практик выступает для обучающихся наглядным примером альтернативного варианта разрешения споров, кардинально отличающимся от силовых или административных методов. В отличие от директивных форм разрешения конфликтов, медиативные практики ориентированы на осознанное участие сторон в процессе урегулирования, где решение не навязывается извне, а вырабатывается сторонами конфликта совместно, с учетом потребностей и интересов всех участников.

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 мая 2014 г. № 508. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-40-02-01-pravo-i-organizaciya-socialno-obespecheniya-508/>.

Таким образом, системное внедрение медиативных практик позволяет осуществлять комплексное воздействие: от коррекции глубинных личностных основ конфликтности до формирования готовности и способности к конструктивному взаимодействию. В результате изменяются отдельные поведенческие стратегии, а также формируется целостная социально-профессиональная компетенция, которая, по мнению С. К. Ангеловской, «является одним из важных элементов профессионального становления личности и ее дальнейшей социальной адаптации» [17, с. 102].

Понимание природы конфликта как многоуровневого социально-психологического явления, а также рассмотрение конфликтности как личностной характеристики, отражающей склонность к участию в конфликтных взаимодействиях, позволяет подойти к изучению этих феноменов не только теоретически, но и эмпирически.

С целью оценки условий конфликтности обучающихся нами было проведено исследование, направленное на самооценку конфликтности обучающихся, с последующим анализом стратегий их поведения в конфликтных ситуациях и поиском возможностей для развития медиативных компетенций.

Материалы и методы исследования

Исследование проводилось с опорой на анализ и синтез научной, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме конфликтности личности и применения медиативных практик в образовательной среде. Теоретические методы позволили определить понятийный аппарат исследования, а также выявить актуальность внедрения медиативных практик в учреждения среднего профессионального образования.

Эмпирическая часть исследования включала использование диагностических методик, направленных на выявление уровня конфликтности и предпочитаемых стратегий поведения в конфликтных ситуациях у обучающихся.

Для оценки уровня конфликтности использовалась методика «Самооценка конфликтности» С. М. Емельянова [18].

Для изучения выбора стратегий поведения обучающихся в конфликте применялся опросник К. Томаса — Р. Килманна (в адаптации Н. В. Шаньгиной) [19], который позволил определить, насколько обучающиеся склонны к соперничеству, сотрудничеству, компромиссу, избеганию или приспособлению при разрешении спорных ситуаций.

В исследовании приняли участие 59 респондентов — обучающихся, осваивающих программы среднего профессионального образования. Обработка результатов велась с применением количественного анализа и последующей качественной интерпретацией полученных данных.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ полученных данных по методике «Самооценка конфликтности» С. М. Емельянова позволил распределить респондентов по уровню конфликтности: средний уровень — 47 респондентов (79,7 %), высокий — 7 (11,8 %), очень высокий — 1 (1,7 %), низкий — 4 (6,8 %).

Таким образом, более 90 % обучающихся продемонстрировали средний и высокий уровень конфликтности, что указывает на потенциальные затруднения в конструктивном разрешении конфликтных ситуаций. Полученные результаты подчеркивают актуальность формирования медиативных навыков как одного из направлений профилактики и коррекции конфликтного поведения в образовательной среде.

Методика К. Томаса — Р. Килманна позволяет определить, какие стратегии разрешения конфликтов предпочитают участники взаимодействия. Она основывается на двух переменных: уровне настойчивости и кооперативности. В зависимости от их соотношения выделяют пять базовых стратегий:

Соперничество — стратегия, при которой человек добивается своего за счет интересов другого; характерна высокая настойчивость и низкая кооперативность.

Сотрудничество — поиск совместного решения, удовлетворяющего обе стороны; требует высокой кооперативности и настойчивости.

Компромисс — достижение согласия путем взаимных уступок; обе стороны теряют часть желаемого ради договоренности.

Избегание — уход от конфликта без его разрешения; характерна низкая настойчивость и низкая кооперативность.

Приспособление — отказ от собственных интересов ради интересов другого; низкая настойчивость при высокой кооперативности.

Результаты исследования показали, что наибольшее количество респондентов выбрали в качестве доминирующей стратегии соперничество (32,1 %) и компромисс (32,1 %). При этом стоит отметить, что компромисс не всегда является оптимальной стратегией — он предполагает взаимные уступки и может приводить к решению, не удовлетворяющему ни одну из сторон полностью. Частое использование этой стратегии может свидетельствовать как о стремлении

к сохранению отношений, так и о недостатке навыков для перехода к более конструктивной стратегии разрешения конфликта — сотрудничеству.

Стратегия избегания была выбрана 17,9 % респондентов, что может говорить о склонности к уклонению от конфликтных ситуаций. Это коррелирует с результатами теста Емельянова, где отдельные участники демонстрировали низкий уровень конфликтности, возможно, именно за счет избегания открытого столкновения.

Меньшее количество обучающихся выбрали приспособление (10,7 %) и сотрудничество (7,2 %). Несмотря на то, что сотрудничество — наиболее зрелая и эффективная стратегия, его применение требует развитых коммуникативных навыков, высокой эмоциональной компетентности и доверительной атмосферы, чего, как показывает анализ, часто не хватает.

Таким образом, полученные данные выявили значительный потенциал для коррекции как стратегий поведения в конфликте, так и общего уровня конфликтности у обучающихся СПО. В качестве основного инструмента такой коррекции, как было упомянуто ранее, могут выступать медиативные практики, направленные на развитие у обучающихся личностных характеристик, способствующих конструктивному взаимодействию. В рамках нашего исследования они понимаются как инструмент формирования у обучающихся именно тех качеств (эмпатии, саморегуляции, рефлексии), дефицит которых лежит в основе выявленных высоких показателей конфликтности и неконструктивных поведенческих стратегий.

Приведем ряд примеров по использованию медиативных практик для коррекции исследуемого феномена.

1. Проведение тренингов и практикумов для обучающихся. В ходе таких занятий обучающиеся учатся анализировать причины конфликта, прогнозировать развитие конфликта, выбирать наиболее конструктивные стратегии взаимодействия и осознавать влияние собственного поведения на ход и исход конфликта. В рамках этих тренингов и практикумов может применяться, например, такое упражнение, как «Анализ почерка», моделирующее типичную ситуацию возникновения конфликта. Участники делятся на две группы «родителей» и «педагогов», задача группы «педагогов» дать группе «родителей» обратную связь по почерку обучающегося (ребенка). Первоначально обсуждение строится на эмоциональных оценках («почерк небрежный,

ужасный, грязный»), что провоцирует напряжение. После инструктажа тренера коммуникация переводится в фактологическое русло («50 % букв неразборчивы», «3 исправления в строке», «слова выходят за поля»), что снижает конфликтность и позволяет выработать совместные конкретные решения;

2. Организация сообществ и объединений обучающихся, в которых будут созданы условия для совместной отработки и улучшения навыков в разрешении конфликтов через дискуссии и элементы проблемного обучения, что в свою очередь повысит взаимопонимание внутри группы, увеличит социальную ответственность, доверие внутри группы.

Примером успешной практики может служить созданный на базе ГБПОУ «Копейский политехнический колледж имени С. В. Хохрякова» клуб волонтеров-медиаторов¹. Цели и задачи клуба направлены на внедрение восстановительных практик в образовательную среду через распространение цивилизованных форм разрешения споров (медиация, переговоры); организацию конструктивного реагирования на конфликты и правонарушения с использованием восстановительных технологий («круги сообщества», конференции); обучение участников образовательного процесса медиативным методам урегулирования конфликтов; проведение просветительских мероприятий о принципах восстановительной медиации (добровольность, конфиденциальность, нейтральность, равноправие)².

В 2022 г. в клубе состояло 15 обучающихся, в 2024 — уже 32, и такая динамика прироста участников подтверждает востребованность и актуальность применения медиативных практик в образовательной среде.

3. Организация регулярного взаимодействия обучающихся с профессиональными медиаторами, участие в процедурах медиации³, примирения, которые проводят профессиональные медиаторы.

В процессе взаимодействия с профессиональными медиаторами у обучающихся разви-

¹ Страница сообщества в социальной сети «ВКонтакте»: <https://vk.com/public222952122>.

² Положение о клубе волонтеров-медиаторов ГБПОУ «Копейский политехнический колледж имени С. В. Хохрякова» (внутренний документ организации).

³ Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации) : федеральный закон от 27.07.2010 № 193-ФЗ (последняя редакция) // Справ.-правовая система «Консультант-Плюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/ (дата обращения: 16.04.2025).

ваются такие личностные характеристики, как саморефлексия, эмоциональная зрелость, способность к принятию обратной связи, а также навыки конструктивного мышления и социально ориентированного поведения.

Преподаватели и сотрудники образовательных организаций могут быть обучены медиативным практикам, однако данный процесс требует значительных временных и организационных ресурсов. Так, например, в Копейском политехническом колледже имени С. В. Хохрякова пять лет назад медиативную подготовку имел лишь один педагог, через три года к нему присоединились еще два специалиста, а в настоящее время в колледже пять сотрудников, прошедших специальную подготовку по направлению «Медиация в социальной сфере».

4. Интеграция медиативных практик в образовательный процесс. Разработка практических заданий, направленных на решение конфликтов с помощью медиативных практик, может стать частью образовательных программ, классных часов, бесед, внеурочной и проектной деятельности. Такая практика может способствовать развитию у обучающихся навыков разрешения конфликтов еще на этапе их обучения.

Заключение

Конфликтность обучающихся СПО представляет собой значимую личностную характеристику, оказывающую влияние на их межличностное взаимодействие и личностное развитие. Результаты теоретического анализа и эмпириче-

ских данных свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы по коррекции конфликтности обучающихся.

Одним из перспективных направлений такой коррекции выступает внедрение медиативных практик, способствующих использованию обучающимися конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Включение медиативных практик в образовательную среду содействует снижению уровня конфликтности, формированию устойчивых навыков разрешения конфликтов, а также развитию эмпатии, саморефлексии и ответственности за собственные действия.

Наиболее эффективными формами внедрения медиативных подходов являются проведение специализированных тренингов и семинаров, создание конструктивных медиативных сообществ и организация взаимодействия с профессиональными медиаторами. Это позволяет обучающимся не только отрабатывать практические навыки, но и формировать устойчивые модели конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Интеграция медиативных практик в образовательный процесс должна осуществляться на системной основе и сопровождаться научно-методическим обеспечением. Долгосрочный эффект таких подходов заключается в формировании у обучающихся моделей поведения, способствующих их успешной профессиональной и личностной социализации.

Список источников

1. Котов Д. А. Социальная напряженность и возможность оценки ее влияния через анализ социальных медиа // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2023. Т. 13, № 3. С. 32–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-napryazhennost-i-vozmozhnost-otsenki-ee-vliyaniya-cherez-analiz-sotsialnyh-media> (дата обращения: 18.08.2025).
2. Митяева А. М., Валуйкова В. Е. Психологические детерминанты возникновения конфликтов в межличностном общении // Baikal Research Journal. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-determinanty-vozniknoveniya-konfliktov-v-mezhlichnostnom-obschenii> (дата обращения: 18.08.2025).
3. Корягина Н. А. Психология общения : учебник для вузов. 2-е изд. Москва : Юрайт, 2023. 493 с. ISBN 978-5-534-17889-0.
4. Боулдинг К. Конфликт и защита. Общая теория. Москва, 1963.
5. Козер Л. А. Функции социального конфликта / пер. с англ. О. А. Назаровой; под общ. ред. Л. Г. Ионина. Москва : Идея-Пресс : Дом интеллектуальной книги, 2000. 205 с.
6. Galtung J. Violence, peace, and peace research // Journal of Peace Research. 1969. Vol. 6, No. 3. С. 167–191.
7. Чикова И. В., Диль-Илларионова Т. В. Психологические паттерны конфликтности современных дошкольников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2023. Т. 12, № 2 (43). С. 149–152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-patterny-konfliktnosti-sovremennyh-doshkolnikov> (дата обращения: 18.11.2025).
8. Конфликтология : учебник / А. Я. Кибанов, И. Е. Ворожейкин, Д. К. Захаров, В. Г. Коналова ; под ред. А. Я. Кибанова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : ИНФРА-М, 2025.

301 с. (Среднее профессиональное образование). ISBN 978-5-16-020210-5. URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2162583> (дата обращения: 16.04.2025).

9. Козырев Г. И. Основы конфликтологии : учебник. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Форум : ИНФРА-М, 2024. 240 с. (Среднее профессиональное образование). ISBN 978-5-8199-0925-6. URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2130168> (дата обращения: 16.04.2025).

10. Конфликтология в работе с молодежью : учебно-методическое пособие / И. С. Крутько, Н. В. Попова, Л. Л. Толвайшис ; под общ. ред. И. С. Крутько ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет им. Первого Президента России Б. Н. Ельцина. Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2020. 196 с. : ил. ISBN 978-5-7996-3116-1.

11. Ткачук М. О. Личностные характеристики, способствующие конфликтности // Вестник науки. 2024. Т. 4, № 10 (79). С. 715–720. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-harakteristiki-sposobstvuyuschie-konfliktnosti> (дата обращения: 18.11.2025).

12. Колесов Д. В. Общественная роль деления и проблема конфликтов // Мир психологии. 2005. № 2. С. 35–46.

13. Григорьева Г. Е. Предупреждение и разрешение конфликтов в подростковом коллективе средней общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2003. 204 с.

14. Сухов А. Н. Социально-психологическая конфликтология: состояние и перспективы развития // Человеческий капитал. 2022. № 12-1 (168). С. 247–256. DOI 10.25629/HC.2022.12.28.

15. Кашапов М. М. Основы конфликтологии : учебник для вузов. 2-е изд. Ярославль : Ремдер, 2023. С. 315–348. ISBN 978-5-534-17870-8.

16. Попова Д. А., Самыгин П. С. Особенности институционализации медиативных практик в современной России // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2024. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-institutsionalizatsii-mediativnyh-praktik-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 18.11.2025).

17. Ангеловская С. К. Особенности формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения субъектов образовательной среды колледжа // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 4 (32). С. 101–105.

18. Емельянов С. М. Конфликтология : учебник и практикум для вузов. 6-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2024.

19. Шаньгина Н. В., Загорюев А. Л. Опросник стилей управления конфликтом К. Томаса — Р. Килманна — русскоязычная версия : методическое руководство. Екатеринбург : УИПП, 2015. 84 с.

References

1. Kotov DA. Social tension and the possibility of assessing its impact through social media analysis. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta = Humanities. Bulletin of the Financial University*. 2023;13(3):32-38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-napryazhennost-i-vozmozhnost-otsenki-ee-vliyaniya-cherez-analiz-sotsialnyh-media>. (In Russ.).

2. Mityaeva AM, Valuikova VE. Psychological determinants of conflict in interpersonal communication. *Baikal Research Journal*. 2023;(1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-determinanty-vozniknoveniya-konfliktov-v-mezhlichnostnom-obschenii>. (In Russ.).

3. Koryagina NA. *Psikhologiya obshcheniya = Psychology of communication*. Moscow: Educational platform "Yurait"; 2023. 493 p. ISBN 978-5-534-17889-0. (In Russ.).

4. Boulding K. *Konflikt i zashchita. Obshchaya teoriya = Conflict and protection. General theory*. Moscow; 1963. (In Russ.).

5. Kozler LA. *Funktsii sotsial'nogo konflikta = Functions of social conflict*. Translated from English by O. A. Nazarova. Under the general editorship of L. G. Ionin. Moscow: Ideya-Press: Dom intellektual'noi knigi; 2000. 205 p. (In Russ.).

6. Galtung J. Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*. 1969;6(3):167-191. (In Engl.).

7. Chikova IV, Dil'-Illarionova TV. Psychological patterns of conflict in modern preschoolers. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya = The Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2023;12(2(43):149-152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-patterny-konfliktnosti-sovremennyh-doshkolnikov>. (In Russ.).

8. *Konfliktologiya = Conflictology*. Kibanov AYa, Vorozheikin IE, Zakharov DK, et al. Ed. by A. Ya. Kibanova. Moscow: INFRA-M; 2025. 301 p. (Secondary vocational education). ISBN 978-5-16-020210-5. URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2162583>. (In Russ.).

9. Kozyrev GI. *Osnovy konfliktologii = Fundamentals of conflictology*. Moscow: Forum: INFRA-M; 2024. 240 p. (Secondary vocational education). ISBN 978-5-8199-0925-6. URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2130168>. (In Russ.).

10. Konfliktologiya v rabote s molodezh'yu = Conflictology in youth work. Krut'ko IS, Popova NV, Tolvaishis LL. Ed. by I. S. Krut'ko. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Ural Federal University named after The first President of Russia, Boris Yeltsin. Ekaterinburg: Ural University Publishing House; 2020. 196 p. ISBN 978-5-7996-3116-1. (In Russ.).
11. Tkachuk MO. Personal characteristics that contribute to conflict. *Vestnik nauki = Bulletin of Science*. 2024;4(10(79):715-720. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-harakteristiki-sposobstvuyuschie-konfliktnosti>. (In Russ.).
12. Kolesov DV. The social role of division and the problem of conflict. *Mir psikhologii = The world of psychology*. 2005;(2):35-46. (In Russ.).
13. Grigor'eva GE. Preduprezhdenie i razreshenie konfliktov v podrostkovom kollektive srednei obshcheobrazovatel'noi shkoly = Conflict prevention and resolution in the adolescent collective of secondary schools. Thesis. Perm; 2003. 204 p. (In Russ.).
14. Sukhov AN. Socio-psychological conflictology: state and prospects of development. *Che-lovecheskii kapital. = Human capital*. 2022;(12-1(168):247-256. DOI 10.25629/HC.2022.12.28. (In Russ.).
15. Kashapov MM. Osnovy konfliktologii = Fundamentals of conflictology. Yaroslavl: Remder Publishing House, 2023. Pp. 315–348. ISBN 978-5-534-17870-8. (In Russ.).
16. Popova DA, Samygin PS. Features of institutionalization of mediation practices in modern Russia. *Gumanitarnye, sotsial'no-ehkonomicheskie i obshchestvennye nauki = Humanities, socio-economic and social sciences*. 2024;(11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-institut-sionalizatsii-mediativnyh-praktik-v-sovremennoy-rossii>. (In Russ.).
17. Angelovskaya SK. Features of the formation of constructive strategies of conflict behavior of subjects of the college educational environment. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya. = Innovative development of professional education*. 2021;(4(32):101-105. (In Russ.).
18. Emel'yanov SM. Konfliktologiya = Conflictology. Moscow: Educational platform "Yurait"; 2024. (In Russ.).
19. Shan'gina NV, Zagoryuev AL. Oprosnik stilei upravleniya konfliktom K. Tomasa — R. Kilman-na — russkoyazychnaya versiya = Questionnaire of conflict management styles by K. Thomas — R. Kilmann — Russian version. Ekaterinburg: Ural Institute of Professional Retraining; 2015. 84 p. (In Russ.).

Информация об авторе

И. С. Шамановский — преподаватель.

Information about the author

I. S. Shamanovskii — Lecturer.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.
The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 11.11.2025
Одобрена после рецензирования / Approved after reviewing: 20.11.2025
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.02.2026

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ И МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ «ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Для публикации в журнале автору необходимо предоставить заявку с указанием сведений о себе (Ф. И. О., место работы, ученая степень, звание, должность, контактный телефон, e-mail, почтовый адрес), рукопись статьи, отчет о проверке на антиплагиат, а также название раздела, в котором будет размещена статья.

Статья объемом 0,3–0,6 авт. л. (12 000–24 000 зн., или 8–15 стр.) предоставляется на русском языке.

Она должна иметь научную новизну и ярко выраженный научно-теоретический или научно-практический уровень. В редакции журнала статья проходит экспертизу на определение ее новизны и научного уровня.

Текст статьи должен быть выполнен в текстовом редакторе **MS WORD 6.0** и выше; формат **A4**, шрифт Times New Roman, кегль **14**, межстрочный интервал **1,5**, ширина полей 2 см.

Материалы могут содержать **таблицы**, выполненные в редакторе MS Word 6.0 и выше, не допускается использование иных программ для оформления таблиц.

Диаграммы (должны быть редактируемыми) рекомендуется выполнять в MS Office, цвет — **черно-белый**, оттенки серого, заливка делений — **штриховка**.

Рисунки к статьям и фото следует направлять в редакцию отдельными файлами [тип файла — рисунок JPEG; объем файла — 600 кб — 1 мб; размеры фото (разрешение и объем) — не менее 1024×768].

Библиографические ссылки в тексте статьи оформляются квадратными скобками (напр., [1]). В случае дословной цитаты указывается также номер страницы с приведенной цитатой: «ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ...» [2, с. 5].

Список источников составляется в порядке цитирования в тексте.

Статья должна быть оформлена в соответствии с **ГОСТ Р 7.0.7–2021 «Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление»**.

Отчет о проверке на антиплагиат необходимо предоставлять из программ **Антиплагиат.ру**, **Антиплагиат вуз**, **Руконтекст** (только полные версии программ). **Принимаются к рассмотрению статьи с оригинальностью не менее 85 %**.

Электронный вариант статьи и заявка на публикацию высылаются в редакцию электронной почтой (**e-mail: spj-2012@list.ru**) с пометкой «В редакцию журнала “Инновационное развитие профессионального образования”». Файлы при этом необходимо именовать согласно фамилии первого автора с указанием города. Например, «Иванов, Благовещенск». Нельзя в одном файле помещать несколько статей.

После независимой экспертизы статья принимается к публикации либо возвращается автору на доработку.

Редакция оставляет за собой право вносить редакторскую правку и отклонять статьи в случае получения на них отрицательной экспертной оценки. Отклоненные статьи к повторному рассмотрению не принимаются.