

«

»



, 19 2025

Москва, 2025



РОССИЙСКАЯ
АКАДЕМИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

УЧИТЬ УМЕЕМ

Материалы Всероссийской конференции

Москва, 19 ноября 2025 года

УДК 378

ББК: 74

Научный редактор:

Минюрова С.А. – член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор

Ответственный редактор:

Воля Е.С. – кандидат психологических наук, доцент

Рецензенты:

Басюк В.С. – академик РАО, доктор психологических наук;

Пантюхина Н.Н. – эксперт РАО, почётный работник общего образования
Российской Федерации

Учить умеем : материалы Всероссийской конференции. Москва, 19 ноября 2025 года / отв. ред. Е.С. Воля; научн. ред. С.А. Минюрова. — М: ФГБУ «Российская академия образования». 2025. — 128 с.

Всероссийская конференция «Учить умеем», прошедшая 19 ноября 2025 года, объединила ведущих специалистов педагогического сообщества для обсуждения актуальных вопросов развития педагогического образования. В центре внимания находились научно-методические аспекты подготовки кадров, внедрение современных образовательных технологий и развитие практико-ориентированной педагогической науки. В мероприятии приняли участие представители федеральных министерств, Российской академии образования, ректоры вузов и научно-педагогические работники из 45 регионов России. Особое внимание уделялось вопросам качества образования, использованию цифровых ресурсов и взаимодействию педагогов с семьями обучающихся.

Сборник адресован преподавателям, аспирантам, докторантам и всем, кто интересуется развитием педагогического образования в России.

*Работа выполнена в рамках государственного задания
ФГБУ «Российская академия образования» № 075–00725–25–02
на 2025 год и на плановый период 2026 и 2027 годов.*

ISBN 978-5-6054593-8-5

УДК 378

ББК: 74

ОГЛАВЛЕНИЕ

Пантюхина Н.Н. О III всероссийской конференции «Учить умеем»	6
Абакумова Н.Н., Цигулева О.В. Цифровые ресурсы в подготовке кадров высшей квалификации: результаты мониторинга в классических и педагогических вузах.....	9
Алдошина М.И. Признаки качества современного воспитания в результате подготовки будущих педагогов	11
Байрамукова А.И. Значимость грамматического разбора при изучении главных и второстепенных членов предложения русского языка в национальной школе	14
Беляева С.И. Интерактивные технологии обучения студентов педагогического вуза	16
Бондарев Ю.Ю. Формирование образа значимого взрослого в лице педагога посредством учительского блога.....	18
Борисова Е.Б. Практико-ориентированные подходы подготовки специалистов к психолого-педагогическому сопровождению семей, воспитывающих детей с ОВЗ.....	20
Воля Е.С. Педагогическое просвещение родительской общественности в деятельности Академии педагогических наук РСФСР (1943-1966).....	22
Гольдман И.Л. Формирование содержания профессионального медиаобразовательного процесса: методологический аспект	25
Джаубаева Ф.И. Сложности изучения возвратных глаголов в полилингвальной образовательной среде	28
Евстигнеев М.Н. Использование технологических решений на базе искусственного интеллекта в методической подготовке будущих учителей иностранного языка.....	30
Ибрагимова Я.М. Педагогическое взаимодействие школы и семьи как фактор формирования воспитательной среды.....	33
Игнатьева Э.А. Искусственный интеллект как инструмент реализации аксиологического подхода в подготовке будущих педагогов.....	35
Каирова Л.А. Демонстрационный экзамен как ресурс в формировании метаметодических умений будущего учителя начальных классов	38
Князева Е.Н., Шмелькова Л.В. Дополнительное профессиональное образование как инструмент развития профессиональной образовательной организации и профессионального мастерства педагогических работников	41
Ковытева А.А. Влияние городских социокультурных пространств на развитие социально ориентированных инициатив молодежи (на примере города Москвы)	44

Козлова Т.А. Методологическая роль философской антропологии в педагогике.....	46
Колесникова К.Д. Медиаобраз педагога: тенденции и нормативно-правовое регулирование.....	49
Крутова М.И. Цифровая грамотность преподавателя вуза.....	52
Леоненко Н.О. Ценности студентов-педагогов: эмпирические результаты исследования и возможности их использования в образовательной практике.....	55
Миндзаева Э.В., Лобанов А.В. Модель оценки эффективности как инструмент совершенствования методик обучения.....	58
Минеева Т.С., Оленев С.М., Шкода Н.Н. Развитие системы повышения квалификации педагогов-хореографов в Московской государственной академии хореографии в международном сообществе	63
Минюрова С.А. Подготовка будущих педагогов к работе с родителями	65
Михайленко О.И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя в диалоге с семьями обучающихся.....	68
Михайлов В.М. Актуальность и возможности формирования структурного восприятия изучаемого материала в школьном математическом обучении.....	73
Морозов А.В. Цифровые ресурсы и их использование преподавателем высшей школы	76
Муронец О.В., Зефирова В.Ф. Образ учителя в восприятии студентов педагогических специальностей.....	78
Осипян К.В. Оценка состояния готовности преподавателей высшей школы к применению цифровых ресурсов и сервисов в профессиональной деятельности	82
Пазин Р.В. Проблемы и вызовы применения цифровых средств обучения в методике преподавания истории и обществознания в современной школе	84
Парфенова Т.А., Николаева И.А. Автопортрет современного педагога-психолога в контексте массовой культуры и новых медиа	87
Рахматуллина Л.В., Гумерова М.М. О научно-методическом сопровождении допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся психолого-педагогических классов.....	90
Скахина П.Н. Профессиональное самоопределение обучающихся психолого-педагогических классов в системе непрерывного педагогического образования: к вопросу научно-методического обеспечения	93
Смирнова Е.А., Артемьева В.А. Применение цифровых образовательных ресурсов при работе с бакалаврами направления подготовки 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников»	96

Смирнова Е.А., Нестерова В.И. Методические рекомендации организации обобщающего повторения по математике в 6 классе.....	99
Сорокин Д.О. Использование искусственного интеллекта в написании исследовательских работ обучающихся	102
Теремов А.В. Инструкционный дизайн в преподавательской деятельности учителя.....	106
Тищенко А.Г., Варфоломеева А.В., Александров Ю.И. Субъективное благополучие студентов-педагогов в процессе профессионально становления.....	108
Уваровская О.В., Ушакова Н.Е. Научно-методическое сопровождение педагогов, реализующих психолого-педагогический профиль, как ключевой элемент системы педагогической поддержки обучающихся психолого-педагогических классов.....	110
Чулкова Г.М., Теплякова К.О., Солдатенкова М.Д. Новое содержание профессиональной подготовки учителей физики на основе современных технологий в условиях инновационного развития страны и перехода к технологическому лидерству	112
Шошев М.Д. Блиц-исследование профиля латеральности с использованием онлайн-версии когнитивных тестов (Psytoolkit) с WCST, тестом Струпа и тестом ментального вращения.....	114
Ярычев Н.У. Подготовка будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей.....	117

О III ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «УЧИТЬ УМЕЕМ»

Всероссийская конференция «Учить умеем» 19 ноября 2025 года в третий раз объединила представителей педагогического сообщества для обсуждения научно-методических вопросов развития педагогического образования, содержания и моделей подготовки педагогических кадров высшей школы, а также выработки научно обоснованных предложений по развитию практико-ориентированной педагогической науки.

Участниками конференции стали представители Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, Министерства просвещения Российской Федерации, Российской академии образования, ректоры и проректоры вузов, заведующие кафедрами, руководители образовательных программ педагогического профиля и образовательных структур, ведущих подготовку по направлению 44.00.00 «Образование и педагогические науки», представители научных центров РАО, научно-педагогические работники, преподаватели, докторанты и аспиранты.

Возможность дистанционного формата проведения и онлайн-трансляции площадок Конференции обеспечили участие в научно-профессиональном диалоге представителей 45 субъектов Российской Федерации.

Всероссийскую конференцию «Учить умеем» открыла *О.Ю. Васильева*, президент РАО, академик РАО, подчеркнув, что научное и методологическое сопровождение подготовки высококвалифицированных педагогических кадров, с учетом преемственности и традиций отечественных научных школ, а также новейших технологий образования, позволяющих качественно осуществлять педагогическую деятельность, является одной из ключевых задач Российской академии образования.

Участников Конференции приветствовали *Д.В. Афанасьев*, заместитель Министра науки и высшего образования Российской Федерации; *О.П. Колударова*, заместитель Министра просвещения Российской Федерации; *Г.Г. Онищенко*, заместитель президента РАО, академик РАН; *Е.И. Казакова*, научный руководитель Центра развития педагогического образования РАО, академик РАО.

На пленарном заседании представлены доклады: «Совершенствование системы непрерывного педагогического образования как актуальная задача Российской академии образования» (*Ж.В. Садовникова*, заместитель президента РАО), «О промежуточных итогах и перспективах реализации пилотного проекта по совершенствованию системы высшего образования» (*Т.С. Попова*, заместитель директора Департамента государственной политики в сфере высшего образования Министерства науки и высшего образования Российской Федерации), «Итоги приемной кампании 2025/2026 учебного года в педагогических вузах Министерства просвещения РФ» (*С.С. Антонов*, заместитель директора Департамента кадровой политики Министерства просвещения Российской Федерации).

Представители академического и научно-педагогического сообщества выступили модераторами мероприятий конференции, среди которых:

1) *Экспертные сессии*: «Научно-методические вопросы повышения качества подготовки педагога» (*А.А. Малыгин*, доктор педагогических наук, профессор РАО); «Актуальные вопросы преподавания учебных дисциплин по методикам обучения и воспитания» (*А.В. Лобанов*, доктор химических наук, профессор РАО); «Использование цифровых ресурсов в педагогической деятельности преподавателя высшей школы» (*П.В. Сысоев*, доктор педагогических наук, профессор); «Подготовка будущих педагогов к работе с родителями, семьей обучающихся» (*С.С. Антонов*, зам. директора Департамента кадровой политики Министерства просвещения Российской Федерации, *С.А. Минюрова*, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор); «Адаптация дополнительного профессионального образования к новым вызовам и потребностям экономики: актуальные задачи и новые практики» (*Л.Н. Мельниченко*, кандидат экономических наук, доцент); «Инновационная система работы педагогического коллектива по профилактике деструктивного поведения подростков» (*Ж.В. Садовникова*, доктор педагогических наук, *В.В. Сериков*, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор).

2) *Панельные дискуссии*: «Формирование учительских навыков: психологические инструменты и технологии обучения студентов-педагогов» (*Н.О. Леоненко*, кандидат психологических наук); «Медийный образ современного педагога и преподавателя высшей школы» (*О.В. Муронец*, кандидат филологических наук, доцент); «Научно-методическое сопровождение становления профессиональных педагогических компетенций студентов вузов и СПО» (*Р.Р. Загидуллин*, кандидат педагогических наук, доцент); «Актуальные вопросы предметного обучения школьников» (*Э.Р. Баграмян*, кандидат педагогических наук, *М.В. Васильева*, кандидат педагогических наук, доцент).

3) *Круглые столы*: «Учим учить: компетенции педагога для эффективного обучения» (*И.А. Тугой*, советник президента СОНО «Обрсоюз»); «Современные педагогические технологии как средство подготовки будущих филологов в предметном поле классического университета» (*Е.И. Хачикян*, член-корреспондент РАО).

Основные вопросы, на которых было сконцентрировано внимание участников Конференции: качество образования и воспитания как результат подготовки будущих педагогов; преподавание учебных дисциплин по методикам обучения и воспитания, использование цифровых ресурсов в педагогической деятельности преподавателя высшей школы; подготовка будущих педагогов к работе с родителями, семьей обучающихся; допрофессиональное педагогическое образование и повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вузов; медийный образ современного педагога и преподавателя высшей школы.

По итогам работы Конференции участниками были сформулированы следующие предложения:

– Обеспечить формирование единых подходов к структуре и содержанию подготовки педагогических кадров на всех уровнях педагогического образования.

– Учитывать при проектировании учебных программ соотношение фундаментальной и практической составляющих содержания педагогического образования.

– Транслировать педагогические практики классических и педагогических университетов по актуальным направлениям подготовки будущих педагогов с целью распространения лучшего педагогического опыта.

– Обеспечить на базе партнерской сети научных центров РАО методическую подготовку будущих и действующих педагогов в системе непрерывного развития педагогических кадров.

– Сформировать рабочие группы для дальнейших исследований: оценки влияния ценностей и благополучия на профессиональное становление студентов-педагогов; осознанного выбора педагогической профессии как результат обучения в психолого-педагогических классах.

– Признать необходимость усиления практической направленности подготовки будущих педагогов к работе с родителями и семьями обучающихся; рекомендовать образовательным организациям высшего образования разработать и внедрить программы повышения квалификации с использованием современных подходов и технологий по взаимодействию с родительским сообществом; создать на базе ведущих педагогических вузов ресурсные центры по методическому сопровождению педагогического взаимодействия с семьями обучающихся.

– Разработать комплекс мер, направленных на непрерывное образование педагогических кадров в рамках программ дополнительного профессионального образования, обеспечивающих формирование конкретно-предметных, инженерно-технических, методических, психолого-педагогических, цифровых и коммуникативных компетенций, соответствующих современным требованиям, предъявляемым профессиональным сообществом СПО, индустриальными и социальными партнерами.

Пантюхина Наталья Николаевна,
эксперт РАО, Почётный работник общего образования Российской Федерации, заместитель руководителя Центра развития педагогического образования РАО, ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, rantiukhina@rao.ru

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ МОНИТОРИНГА В КЛАССИЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Абакумова Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент факультета психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», Томск, Российская Федерация, niv_tomsk@mail.ru

Цигулева Олеся Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск, Российская Федерация, oltsiguleva@yandex.ru

***Аннотация:** Актуализирована проблема развития педагогического образования в контексте цифровой трансформации. Обсуждаются особенности применения цифровых ресурсов в зависимости от специфики вузов.*

***Ключевые слова:** педагогический мониторинг, цифровые ресурсы, кадры высшей квалификации.*

В современных условиях глубокой трансформации всех уровней высшего образования, особое значение приобретает подготовка аспирантов, которая формирует будущую научную и педагогическую элиту. Кадры высшей квалификации, являясь будущими исследователями и преподавателями, должны не только владеть передовыми цифровыми инструментами для научных изысканий, а также подготовиться к эффективному использованию этих ресурсов в будущей педагогической деятельности.

Исследование посвящено результатам сравнительного педагогического мониторинга эффективности использования цифровых ресурсов в программах подготовки аспирантов в Национальном исследовательском Томском государственном университете (ТГУ) и Новосибирском государственном педагогическом университете (НГПУ).

Особое значение цифровые ресурсы приобретают в контексте подготовки аспирантов: доступ к глобальным знаниям (массовые открытые онлайн курсы (МООК)) [1]; инструменты исследования (сервисы генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) и пр.); развитие коммуникации и коллаборации (цифровые платформы для совместной работы и пр.) [3]; формирование цифровой дидактики (проектирование и реализация образовательных программ и пр. в цифровой среде) [2].

В педагогическом мониторинге оценки эффективности реализации программ подготовки кадров высшей квалификации в 2024 – 25 учебном году приняли участие: 789 аспирантов ТГУ и 136 аспирантов НГПУ. По критерию «Использование МООК» в учебном процессе аспиранты ТГУ и НГПУ в 100 % случаев указали на участие в МООК. Разницу составили показатели количества освоенных онлайн-курсов: для ТГУ характерно, что более половины (57 %) аспирантов проходят более 3-х МООК, тогда как для НГПУ – 74 % обучающихся приняли участие в 2-х курсах. 100 % аспирантов

ТГУ используют сервисы ГИИ для подготовки докладов, презентаций и пр. Для исследований ГИИ используется 22 % опрошенных. В НГПУ результаты использования сервисов ГИИ ниже – 87 %, для исследования ГИИ использует только 9 % аспирантов.

Критерий «Цифровая коммуникация и коллаборация» показал, что аспиранты ТГУ и НГПУ используют цифровые платформы для совместной работы, но недостаточно активно: 24 % аспирантов в ТГУ и 12 % в НГПУ. Для аспирантов ТГУ характерно взаимодействие с зарубежными партнерами, за счет зеркальных лабораторий вуза. В НГПУ взаимодействие преимущественно происходит в рамках профессиональных педагогических сообществ – открытые мероприятия, регулярные семинары и пр.

Принципиально другая ситуация между ТГУ и НГПУ складывается по критерию «Сформированность цифровой дидактики». В НГПУ более половины аспирантов разрабатывают и проектируют курсы в цифровой среде вуза – 58 %. В ТГУ только 9 % аспирантов используют в своей работе ресурсы цифровой среды вуза в образовательных целях.

Таким образом, цифровые ресурсы можно рассматривать как значимый фактор трансформации высшего образования, особенно в сфере подготовки кадров высшей квалификации. Основываясь на результатах педагогического мониторинга оценки эффективности программ подготовки аспирантов, установлено, что классический и педагогический университеты активно интегрируют цифровые технологии, однако делают это с разными акцентами, обусловленные их миссией и задачами. Для ТГУ цифровые ресурсы служат инструментом для углубления и расширения научных исследований, а для НГПУ – для формирования профессиональных компетенций будущего преподавателя высшей школы.

Список литературы

1. Педагогический мониторинг инновационных изменений в высшем образовании: монография /Н.Н. Абакумова, А.В. Фахрутдинова, Ч. Цзюй, Г. Лэй. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2024. – 244 с. ISBN: 978-5-907722-86-6. – Текст: непосредственный.
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Дидактика цифровой эпохи: некоторые аспекты развития /М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева. – Текст: непосредственный //Вестник Томского государственного университета. – 2023. - № 490. – С. 160-168.
3. Abakumova N.N., Tsiguleva O.V., Lei G. Educational practices in higher education: traditional versus open //Tomsk State University Journal. 2024. № 505. С. 191-195.

ПРИЗНАКИ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В РЕЗУЛЬТАТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Алдошина Марина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», г. Орёл, Российская Федерация, maraldo57@mail.ru

Аннотация. *Определены характеристики современного профессионально-педагогического образования как важные признаки результативности их подготовки к воспитанию подрастающего поколения: гуманизация, технологизация, субъектность, утрата критичности, инновационности поиска.*

Ключевые слова: *цифровизация, гуманизация, воспитание, будущие педагоги.*

Ситуация конца первой четверти XXI века детерминирует актуальность межнаучного дискурса о месте и влиянии цифровых изменений в образовании. Триггером его стало наступление генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) в структуре педагогических процессов и в его отдельных компонентах (особенно, системе средств). Это стимулировало не только дискуссию об этических границах технологизации современного образования, но о комплексе критических сценариев футуристического развития: девальвации традиционно приоритетных образовательных ценностных ориентиров – развивающейся субъектности, инновационной направленности личностной активности и критичности осмысления имеющегося и накапливаемого личностью багажа образованности [1] в срезе очевидной гуманизации, учитывая вектор приоритета воспитывающей компоненты. Данный феномен именуется учеными по-разному: гуманитарным коммуникационным сдвигом (Н.Т. Бурганова, И.Н. Чарикова, Н.В. Чигиринская), гуманитарной экспертизой технических решений (А.Г. Бермус, Г.В. Букалова), гуманитарно-этическими «дефицитами» и безопасностью устойчивого развития (А.Н. Кочергин, С.В. Янчий) и т.п.

Качество профессионально-педагогического образования детерминируется не только традиционным запросом на трансляцию социокультурного опыта прошлого подрастающим поколениям «цифровой молодежи» и сохранение Культурного кода Российской государственности. В современной ситуации его качество детерминируется потребностью складывания гражданских устоев воспитания, необходимостью учета комбинации смешанных идеологических запросов, аксиологических трендов и проявлением особенностей внешних и внутренних

вызовов: цифрового этапа технологизации; гуманизации и воспитательного приоритета в образовании; развивающейся субъектности обучающихся; дефицитарной инновационности и критической осмысленности предметной грамотности и ее функциональности.

Традиционный подход в понимании гуманизации как основы воспитания личности (в контексте русской национальной культуры и православной религиозно-просветительской традиции) и российского гражданина априори рассматривается «не только значимым направлением профессиональной деятельности педагога, но и сущностной характеристикой, определяющей ее результативность» [2]. Преодоления тридцатилетнего забвения не только приоритета воспитания, но и его сущностных ценностей в традиционном толковании сути и содержания воспитания вылились в привлечение и распространение западных идеалов массовой культуры, гендерного, этнокультурного и личностного уравнивания для усредненной толерантности, гедонистических и потребительских целеориентиров развития и коммодификации (В.А. Форгунатова) (от англ. commodification – «товаризация»), поскольку «товаризации» подлежат не только знания, но и сам индивид (преподаватель, студент), включённый в новую формулу обмена: знания – деньги – человек» [3].

Гуманизация воспитания в рамках образовательного процесса в университете предполагает формирование будущих педагогов не как трансляторов совокупности знаний обучающимся, а становление и развитие у них профессионально-педагогической культуры, субъектности, независимости суждений при критичности собственного осмысленного действия. Именно воспитывающие компетенции, сформированные у современных педагогов должным образом, позволят выставить барьеры в области личностно-гаджетного «общения». Не вызывает сомнения, что основой его остаются ценности межличностной коммуникации, взаимовлияния и взаимодействия в контексте культуры (как специальным образом отобранного культурно-исторического опыта). Аксиологические основы подобного общения должны быть «очеловеченными» в максимальной степени, а не приспособленными к робото- или машинно- насыщенному миру. Широта личностных маршрутов постижения образовательных ценностей требует расширения технологического инструментария современного педагога, при кажущейся инновационности, характеризующегося репродуктивными «ожиданиями» решения ИИ своих насущных проблем и запросов.

Список литературы

1. Алдошина, М.И. Исследование аспектов гуманизации профессионального образования в условиях его технологизации и цифровой трансформации / М. И. Алдошина // Образование и общество. – 2025. – № 3(152). – С. 3-11.
2. Алдошина, М.И. Теоретические основы и технологии профессионального образования педагога в университете /М.И. Алдошина. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2024. – 164 с.
3. Сдобняков В.В. Формирование национально ориентированного профессионального мировоззрения будущих педагогов в воспитательном процессе вуза /В. В. Сдобняков //Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 1 (136). – С. 21-35. URL: http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X_2024_1_136_21
4. Чарикова, И.Н. Гуманитарный контекст в подготовке будущих инженеров к использованию искусственного интеллекта /В. В. Сериков, И. Н. Чарикова // Ценности и смыслы – 2024. – № 4 (92). – С. 87-101.

ЗНАЧИМОСТЬ ГРАММАТИЧЕСКОГО РАЗБОРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЛАВНЫХ И ВТОРОСТЕПЕННЫХ ЧЛЕНОВ ПРЕДЛОЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Байрамукова Аджуга Измаиловна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева», 369200, Карачаево-Черкесская Республика, г. Карачаевск, Российская Федерация, baiei@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проведения грамматического разбора при изучении главных и второстепенных членов предложения в национальной школе (в карачаевской школе) в условиях двуязычия; анализируются некоторые трудности, возникающие перед учащимися при проведении грамматического разбора по членам предложения.

Ключевые слова: грамматический разбор, двуязычие, главные члены предложения, второстепенные члены предложения, национальная школа, карачаевская школа, учащиеся средней школы.

Изучение главных и второстепенных членов предложения русского языка в национальной школе происходит в течение всех лет обучения, начиная с начальной школы. Формирование у учащихся средней школы умения устанавливать связь слов в предложении относится к числу важнейших речевых и синтаксических умений.

В национальной школе используется несколько видов грамматического разбора: фонетический, орфографический, лексический, морфемный, словообразовательный, морфологический, синтаксический и др.

Грамматический разбор – «такой вид упражнений по русскому языку, при выполнении которого учащиеся анализируют определенные грамматические явления, относят их к определенному разделу, дают им грамматическую характеристику» [1].

Грамматический разбор следует понимать как языковой анализ в виде «совокупности методических приемов, иногда именуемых методом (А.В. Текучев), систематически применяемых при изучении всех сторон языка: фонетики, грамматики, лексики, словообразования, орфографии, стилистики — с целью выявления структуры, типов языковых единиц, их форм и способов образования, целесообразности их использования в тексте и пр.» [2].

Охарактеризуем некоторые трудности, возникающие перед учащимися при проведении грамматического разбора по членам предложения.

При усвоении карачаевскими школьниками словопорядка русского предложения необходимо учитывать особенности словорасположения карачаево-балкарского языка. В карачаево-балкарском языке при прямом порядке слов сказуемое находится в самом конце предложения, а слова, несущие информацию, стоят непосредственно перед сказуемым. Этим и обусловлены трудности учащихся – постановкой русского сказуемого в конце предложения (*Девушка персиковое дерево увидела*). Наиболее трудным и проблемным для учащихся (этнических карачаевцев) при разборе главных членов предложения является определение выражения составного именного сказуемого и согласование его с подлежащим, подлежащего, выраженного словосочетанием, согласование сказуемого с подлежащим, когда сказуемое выражено глаголом в форме прошедшего времени, с подлежащим, выраженным вопросительно-относительными местоимениями. При грамматическом разборе второстепенных членов предложения трудности вызывает некоторая неопределенность границ между отдельными членами предложения, учащимся иногда трудно отличить определение от дополнения, дополнение от обстоятельства. Учащиеся особенно затрудняются при определении косвенного дополнения и обстоятельства места, выраженного при помощи вопросов, но иногда этот прием не помогает. В предложении его член имеет свои определенные функции. Дополнение в предложении несет функцию обозначения объекта, на который направлено действие, обстоятельство же обозначает признак действия и различные отношения, характеризующие действие его в отношении ко времени, месту, причине и др. При спорном положении необходимо установить, какое значение у существительного преобладает, пространственное или предметное значение анализируемого слова. Если к члену предложения, который учащиеся не могут определить, можно поставить вопрос и этот член не является указателем места, то такой второстепенный член предложения нужно считать дополнением, член предложения, который отвечает на обстоятельственные вопросы, локализует место, географическое название, относится к обстоятельству места. Поэтому необходимо устанавливать лексическое значение слова в условиях двуязычия, разбирать слово в контексте, анализировать связь слов в предложении.

Список литературы

1. Первова Т.М. Грамматический разбор в начальной школе /Т.М. Первова // Начальная школа. – 2013. № 6. – С. 12-15.
2. Текучев А.В. Методика грамматического разбора: пособие для учителей семилет. и сред. школы / А.В. Текучев. – М.: Учпедгиз, 1949. – 304 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Беляева Светлана Игоревна, кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, Российская Федерация, belyaevassveta@inbox.ru

Аннотация. В статье описаны интерактивные технологии, используемые при организации практических занятий в вузе, приводятся результаты исследования их эффективности.

Ключевые слова: восприятие информации, учебный проект, коллоквиум, межгрупповая дискуссия, коллективный способ обучения.

Роль преподавателя высшей школы в последние годы существенно трансформировалась, а внедряемое повсеместно электронное обучение иногда называют «педагогикой без педагога» [2]. Традиционные технологии представления учебного материала обучающимся не достигают задач его понимания и усвоения [4]. Адаптировать процесс обучения под актуальные особенности восприятия учебной информации современными студентами возможно посредством практической ориентированности занятий [5]. По мнению одного из инициаторов развития активных форм обучения В. К. Дьяченко «...усваивается быстро и качественно лишь то, что тут же после получения новой информации применяется на деле или передается другим» [3]. Интерактивные технологии позволяют организовать диалог между студентами и преподавателем, а также между самими студентами в форме дискуссии. Были использованы следующие виды интерактивных технологий: коллоквиум по изученной научной литературе, коллективный способ обучения, межгрупповая дискуссия и защита учебных проектов.

Коллоквиум по изученной научной литературе (от лат. «colloquium» – разговор, беседа) представляет собой коллективное обсуждение фундаментальных научных трудов. Студенты случайным образом делятся на подгруппы по количеству вопросов к коллоквиуму. Каждая подгруппа по очереди раскрывает один из вопросов, подкрепляя свои аргументы цитатами из текста книги. Студенты из других подгрупп задают вопросы на знание текста и о возможности использования рассмотренных в нем идей для понимания изучаемых психических явлений. Преподаватель выступает в качестве модератора процесса, дает оценку корректности интерпретаций текста и, по необходимости, вносит исправления.

Коллективный способ обучения – это технология взаимообмена знаниями, при которой ведущей формой учебно-познавательной деятельности учащихся

является работа в группах сменного состава. Один студент выступает в роли обучающего, а второй — обучающегося, и наоборот. Основная идея — создать условия для активной совместной учебной деятельности студентов в разных учебных ситуациях.

Межгрупповая дискуссия – (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) способ организации совместной деятельности с целью аргументированного обсуждения различных точек зрения на проблемный вопрос.

Защита учебных проектов по темам для самоподготовки организовывается как итоговое практическое занятие. Она включает в себя самостоятельную разработку в малой группе одной из тем (по выбору студентов), а также графическое оформление проекта и его защиту. Качество работы оценивается преподавателем и включает в себя оценку содержания самого проекта, выполнение требований по его оформлению и представлению, ответы на вопросы аудитории после доклада, а также активность участия в дискуссии в качестве оппонента проектов однокурсников.

Результаты организации практических занятий с использованием описанных выше интерактивных технологий были проанализированы при проведении исследования удовлетворенности полученными знаниями и умениями студентов педагогического вуза [1]. Получены данные, свидетельствуют о том, что использование интерактивных технологий при организации практических занятий способствует большей включенности, продуктивной активности и прочности усвоения учебного материала.

Список литературы

1. Алехин А.Н. Беляева С.И. Интерактивные формы преподавания клинической психологии студентам педагогического заочного вуза //Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2020. – № 198. – С. 155-160.

2. Архипова И.Г. Психолого-педагогические аспекты эффективности усвоения учебной информации студентами в условиях электронного обучения //Человек и образование. – 2025. – № 2 (83). – С. 175-182.

3. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.

4. Коннова Л.П., Степанян И.К. Анализ восприятия студентами различных форм представления учебной информации // Современная математика и концепции инновационного математического образования. – 2022. – Т. 9. № 1. – С. 220-225.

5. Резер Т.М., Ловыгина А. Особенности восприятия учебной информации современными студентами высшей школы //Российский человек и власть в контексте радикальных изменений в современном мире. – Материалы XXI российской научно-практической конференции – 2019. – С. 890-894.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА ЗНАЧИМОГО ВЗРОСЛОГО В ЛИЦЕ ПЕДАГОГА ПОСРЕДСТВОМ УЧИТЕЛЬСКОГО БЛОГА

Бондарев Юрий Юрьевич, учитель русского языка и литературы, ГБОУ Школа № 1409; ассистент кафедры методики преподавания литературы, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация, uu@bndrv.ru

***Аннотация.** В статье проанализирован социокультурный феномен социальной роли учителя, которому необходимо поддерживать положительный педагогический имидж на постоянной основе. В качестве инструмента для достижения данной цели рассматривается учительский блог.*

***Ключевые слова:** значимый взрослый, учительский блог, социальная роль, педагогический имидж, педагогический артистизм, образ учителя.*

Учитель – социальная роль человека, определяющаяся по профессиональному признаку. Под социальной ролью человека понимается представление о предписанном шаблоне поведения, которое ожидается и требуется от него в данной ситуации [4]. Однако учитель – это уникальная социальная роль, так как ей присущ внеситуативный характер, что противоречит самому определению социальной роли. А потому важно говорить о социальной роли учителя как особом социокультурном феномене. Именно по данной причине возникает ситуация постоянного общественного мониторинга педагогического имиджа.

На основании ряда признаков в имидже педагога можно выделить внутреннюю и внешнюю стороны. Внутренняя сторона напрямую сопряжена с самооценкой педагога, а внешняя – с проявлением профессиональных компетенций. Но при создании положительного образа педагога подчас мягкие навыки важнее, чем жесткие, и яркий тому пример – педагогический артистизм, включающий личностное самовыражение, обаяние, эмоциональность, образность речи и т.п. [3].

По данным проведенного нами на базе ГБОУ Школа № 1409 (г. Москва) опроса, в котором участвовали 294 учащихся 7–11 классов, мнение отдельных учителей важно для большинства респондентов – 81%. На втором месте – мнение блогеров, на которое ориентируется 73% учащихся. Лишь на третьем месте оказались родители – 61%. При детализации мнений респондентов удалось выяснить, что учащиеся отдают предпочтение именно тем педагогам, которые активно транслируют собственную позицию, делают это увлекательно и выводят

общение с детьми за рамки лишь урочной деятельности. То есть речь здесь идет не о профессии учителя, а об отдельных ее представителях, которые остаются для молодежи значимыми взрослыми, т.е. оказывают «существенное влияние на личностное развитие ребенка в связи с наличием у него определенной социальной роли по отношению к ребенку» [2], являются теми взрослыми, которым ребенок доверяет [1]. Но ощутима и конкуренция за эту «значимость» со стороны представителей медиасферы.

Нам видится важным своевременно отреагировать на данный вызов времени, и предлагаемое нами решение заключается в необходимости освоения педагогами компетенций в области новых медиа и создания собственного учительского блога. Учительский блог может включать материалы о педагогической деятельности специалиста, о его жизненной позиции, о его интересах вне стен школы. Такой подход ответит на запрос общества на внеситуативный характер социальной роли учителя, положительно скажется на педагогическом имидже как на внешнем уровне – через трансляцию опыта, так и на внутреннем уровне – через повышение самооценки в связи с растущим интересом аудитории к личности педагога, поможет продемонстрировать артистические навыки педагога и в итоге сформирует образ значимого взрослого в лице педагога. Открытость образовательной системы обеспечивает положительный отклик со стороны подростков, позитивно принимающих новые медиаформаты и актуальные способы коммуникации.

Список литературы

1. Басюк В.С., Илалтдинова Е.Ю. Значимый взрослый в развитии личности //Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2024. № 213. С. 130–141.
2. Концепция формирования профессиональной позиции педагога как значимого для школьников взрослого /Под ред. Вагнер И.В., Степановой И.В. — М.: ИСМО, 2024.
3. Ткаченко Е.В., Коноплева Н.А. Типологические характеристики имиджа российского учителя: история и современность: монография. — М.: Директ-Медиа, 2022.
4. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов н/Д: Феникс, 2002.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПОДХОДЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Борисова Елена Борисовна, старший преподаватель, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация, Levit03@vandex.ru

***Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема перехода от классической парадигмы подготовки учителей-дефектологов и специалистов служб сопровождения к практико-ориентированным подходам, направленным на формирование у студентов необходимых компетенций для работы с семьями детей с ОВЗ. Представлены эффективные технологии: кейс-стади, проектная деятельность в форме мастер-классов и супервизия реальных случаев. Делается вывод о том, что интеграция данных подходов мотивирует студентов, формирует устойчивые навыки и обеспечивает преемственность между обучением в ВУЗе и профессиональной деятельностью.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, родители детей с ОВЗ, практико-ориентированная подготовка, кейс-стади, супервизия, учитель-дефектолог.*

Современный профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог» закрепляет трудовые функции по сопровождению и консультированию всех участников образовательных отношений в контексте обучения и воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями, что актуализирует поиск эффективных методов подготовки будущих специалистов к работе с семьей, как с равноправным субъектом коррекционно-образовательного процесса [1].

Традиционная вузовская подготовка студентов дефектологического профиля часто фокусируется на работе с ребенком, упуская вопросы готовности будущего специалиста к роли консультанта и наставника для родителей, находящихся в состоянии хронического стресса. Исследования последних лет показали, что родители, детей с ОВЗ переживают длительную психотравмирующую ситуацию, связанную с принятием диагноза ребенка, внутриличностными переживаниями и высокой социальной нагрузкой [2]. Это формирует у них особое состояние, которое специалист не может игнорировать. В образовательную программу обучения специалистов включены дисциплины, направленные на формирование

соответствующих компетенций, в которых ключевым подходом является применение практико-ориентированных технологий.

Одной из таких технологий является метод кейс-стади. Разработанный банк реалистичных кейсов на основе опыта специалистов образовательных организаций, позволяет студентам анализировать сложные ситуации, участвовать в дискуссиях и ролевых играх. Результат – формирование навыков эмпатии, критического анализа и принятия решений в условиях неопределенности.

В процессе реализации проектной деятельности в формате мастер-классов студенты учатся транслировать специальные знания неспециалистам, проходя полный цикл: от изучения литературы и пилотного проведения для однокурсников до апробации в партнерских учреждениях.

В ходе группового обсуждения на супервизии реальных случаев с опытным педагогом-модератором студенты анализируют сложные ситуации из своей практики по определенному алгоритму. Цель – не критическая оценка, а поддержка профессионального роста будущего специалиста.

Таким образом, интеграция практико-ориентированных методов в учебный процесс позволяет обеспечить преемственность между обучением и будущей профессиональной деятельностью, мотивировать студентов и формировать у них устойчивые навыки, необходимые для эффективного психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13 марта 2023 г. № 136н: зарегистрирован в Минюсте России 14.04.2023 № 73027. – Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=492390> (дата обращения: 16.11.2025). – Текст: электронный.

2. Щукина, М. А. Посттравматический рост как стратегия совладания матерей с травматической ситуацией заболевания ребенка /М. А. Щукина, А. Ю. Разливалова //Pallium: паллиативная и хосписная помощь. – 2024. – № 3(24). – С. 32-36. – EDN LVGMKZ. – Текст: электронный.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР (1943-1966)

Воля Елена Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, ведущий аналитик Центра развития педагогического образования РАО, ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, elenavolya@mail.ru

***Аннотация.** Академия педагогических наук РСФСР (1943-1966) являлась основным производителем документальных источников научно-педагогической информации для педагогов и родителей, что служило масштабной пропаганде педагогических знаний.*

***Ключевые слова:** Академия педагогических наук РСФСР, образовательная политика, педагогическое просвещение, пропаганда педагогических знаний.*

Академия педагогических наук РСФСР была создана в 1943 году как высшее научное учреждение, объединяющее наиболее выдающихся ученых в области педагогических наук. Назначение президентом академии государственного деятеля, ученого-историка, народного комиссара просвещения В.П. Потемкина послужило глубокому пониманию стратегических задач государственной образовательной политики в области просвещения. Одной из первейших уставных задач академии являлась задача «содействия развитию народного образования в стране и распространение педагогических знаний в народе» [10].

Ставка в образовательной политике была сделана на воспитание подрастающего поколения, что предполагало педагогическое просвещение, в том числе, и родительской общественности.

Статьи ведущих ученых, посвященные общим вопросам воспитания, систематически публиковались в переданном Наркомпросом, с момента основания Академии педагогических наук РСФСР, журнале «Советская педагогика» [4; 6; 7; 9].

При Президиуме Академии педагогических наук РСФСР был создан отдел распространения педагогических знаний и совет, объединивший ученых и квалифицированных специалистов в области педагогики, психологии и детской физиологии – что позволило координировать деятельность институтов академии по организации пропаганды педагогических знаний среди педагогической и родительской общественности. Сотрудники академии выступали с лекциями перед

учителями в школах, на областных августовских совещаниях, на областных совещаниях директоров школ; представляли научные доклады по профильным направлениям научно-практических конференций учителей; проводили всероссийские съезды по научному образованию. С 1947 года педагогическое просвещение осуществлялась при содействии Центрального педагогического лектория академии и Всесоюзного общества по распространению политических и научных знаний. В 1961 году при Академии педагогических наук РСФСР начал работу Дом пропаганды педагогических знаний и передового опыта, что позволило, в том числе, обобщать передовой педагогический опыт учителей, коллективов школ, и создать картотеку, а также указатели литературы о передовом педагогическом опыте [1].

Масштабная пропаганда педагогических знаний стала возможна благодаря издательской деятельности Академии педагогических наук РСФСР, которая являлась основным производителем документальных источников научно-педагогической информации. В научном издательстве Академии педагогических наук РСФСР было издано более 400 монографий и сборников, представляющих собой капитальные научные труды академии и ее институтов по вопросам обучения и воспитания учащихся. Была выпущена специальная серия пособий «Книги для родителей». В изданиях обсуждались актуальные для родителей вопросы домашнего труда [3], развития речи и детского чтения [5], развития характера [8], педагогического такта в семье [2] и др.

Академией педагогических наук РСФСР с 1946 года ежемесячно издавался журнал «Семья и школа», в котором были представлены: значимые события, демонстрирующие связь школы и семьи с жизнью общества; вопросы детской психологии и физиологии; опыт воспитания в семье и проблемы взаимоотношения родителей и педагогов; рецензии на детскую литературу, фильмы, спектакли; творческие упражнения для организации развивающего досуга с детьми.

Для наиболее полного информирования научно-педагогической общественности о педагогической литературе Академией педагогических наук РСФСР с 1951 года ежеквартально издавались библиографические указатели «Литература по педагогическим наукам (хронологически продолжавшие «Сборники информационных материалов Академии педагогических наук РСФСР» за 1944-1949 годы), которые сыграли значительную роль в становлении научных школ и воспроизводстве ученых.

Список литературы

1. Каиров И. А. Очерки деятельности Академии педагогических наук РСФСР (1943-1966). М.: Издательство «Педагогика». 1973.

2. Маливанов А.Л. Педагогический такт в семейном воспитании. М.: Просвещение. 1964. 46 с. (Академия педагогических наук РСФСР. Книги для родителей).
3. Маркова Т.А. Приучайте маленьких детей к домашнему труду. М.: Академия пед. наук РСФСР. 1961. 55 с. (Академия педагогических наук РСФСР. Книги для родителей).
4. Менчинская Н.А. Общественно-полезная работа школьников в дни Отечественной войны //Советская педагогика. 1943. № 8-9. С. 19-27.
5. Петрова Е.Н. Беседы с детьми о языке и книгах. М.: Академия пед. наук РСФСР. 1962. 16 с. (Академия педагогических наук РСФСР. Книги для родителей).
6. Потемкин В.П. Об улучшении качества обучения и воспитания в школе. Доклад народного комиссара просвещения РСФСР академика В.П. Потемкина на Всероссийском совещании по народному образованию (15-19 августа 1944 г.) //Советская педагогика. 1944. № 11-12. С. 1-8.
7. Рубинштейн С.Л. Психологическая наука и дело воспитания //Советская педагогика. 1945. №11. С. 35-39.
8. Рубинштейн С.Я. Черты характера ребенка и их воспитание в семье. М.: Просвещение. 1964. 48 с. (Академия педагогических наук РСФСР. Книги для родителей).
9. Теплов Б.М. Психологические характеристики личности //Советская педагогика. 1945. № 1-2. С. 42-50.
10. Устав Академии педагогических наук РСФСР //Советская педагогика. 1944. № 7. С. 2- 4.

ФОРМИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Гольдман Ирина Леонидовна, кандидат искусствоведения, доцент, доцент кафедры рекламы и связей с общественностью НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов», Санкт-Петербург, Российская Федерация, ira.goldman@inbox.ru

***Аннотация.** В статье дается теоретическое обоснование практических возможностей применения искусствоведческо-культурологического подхода в проектировании содержания профессиональной медиаобразовательной деятельности с учетом особенностей рынка.*

***Ключевые слова:** профессиональное медиаобразование, искусствоведческо-культурологический подход, коммуникатор, дидактические материалы, креативные индустрии.*

Креативные (творческие) индустрии являются новым дидактическим пространством в системе профессионального медиаобразования, где раскрывается медиаобразовательный потенциал коммуникативных практик креативного бизнеса, заинтересованного в развитии партнерства с представителями культурного сектора.

Следовательно, педагогика профессионального медиаобразования нуждается в особых дидактических материалах для соответствия актуальным запросам рынка, а формирование креативных (творческих) компетенций должно выйти на первый план в профессиональной медиаобразовательной деятельности и предусматривать развитие двухуровневого восприятия коммуникационных и арт-продуктов.

Но готова ли педагогика профессионального медиаобразования к подготовке бакалавров и магистров, умеющих работать с искусством (классическим и современным) в межпрофессиональной среде: исследовать, анализировать, интерпретировать художественное содержание произведений искусства, медиатекстов?

Ответы на данные вопросы, с нашей точки зрения, детерминированы выбором методологического подхода к профильному обучению коммуникатора, практическое применение которого в педагогике образовательно деятельности в рекламе и связях с общественностью (PR) связано с реализацией стратегий проектирования содержания творческой подготовки будущего медиапрофессионала

и так называемой «художественно-эстетической концепции креативности». Такое отношение к культуре может служить маркером художественно-эстетической коммуникации в профессиональном медиаобразовательном пространстве.

При этом в проектировании интегрированного содержания педагогики рекламного и PR-образования именно искусствоведческо-культурологический подход ставит на первое место диалог коммуникатора с разными видами искусства и погружает в мир арт-коллабораций, что важно учитывать, продумывая методику обучения, обновляя учебно-методические комплексы.

Ряд отечественных исследователей уже включился в разработку моделей подготовки профессионалов для креативной экономики. Такой выпускник должен быть готов не только к «трансдисциплинарному синтезу знаний», «межпрофессиональной коммуникации», но и к «социальному и культурному творчеству» (К.В. Антипов, Г.Н. Степанова). Опираясь на инструментарий экономического подхода, проанализировав имеющийся опыт обучения профессионалов креативных индустрий, свою модель представили Д.О. Труфанов, А.М. Малаховская, А.А. Черепанова и другие исследователи.

Однако сближение рекламы, PR и искусства (классического и современного) на рынке креативных (творческих) индустрий способствовало становлению стратегий искусствоведческо-культурологического подхода в системе рекламного и PR-образования.

В связи с чем нам представляется важным вывод доктора искусствоведения, профессора Э.М. Глинтерник «о необходимости развития навыков креативного мышления в каждой из дисциплин учебного плана по рекламе, PR и смежным дисциплинам, о введении новых организационно-методических подходов...» [1].

В таком медиаобразовательном процессе с опорой на искусствоведческо-культурологический подход педагогу отводится особая роль. В. В. Усманов, Ю.В. Слесарев, И.В. Марусева отмечают его организаторские способности и функцию посредника-консультанта, помогающего студентам получить социокультурный опыт.

В частности, искусствовед-медиапедагог может быть проводником в межпрофессиональной среде креативных (творческих) индустрий, где не только искусство «тянется» к рекламе и PR, но и последние все больше нуждаются в тесном и плодотворном сотрудничестве.

Все более очевидно, что креативные (творческие) индустрии выступают катализатором актуализации содержания профессиональной медиаобразовательной деятельности; превращаются в главный источник новой информации

и новых знаний, посредством которых обучающиеся получают опыт художественно-эстетической коммуникации в рекламе и PR, активно взаимодействующих с арт-практиками.

В свою очередь у принципа «интеграции рекламы, PR и искусства» появилась возможность стать базовым в проектировании содержания творческой подготовки обучающихся на разных образовательных ступенях, а искусствоведско-культурологическому подходу – продемонстрировать медиапедагогический потенциал.

К сожалению, существующие сегодня методологические подходы и концепции исследования креативности не рассматривают указанный принцип в качестве основного для анализа креативности в целом и креативности личности профессионала в сфере рекламы и PR в частности, а значит, и не могут соответствовать требованиям к компетенциям профессионалов креативных (творческих) индустрий: претендовать на доминирование в методологии формирования содержания творческой подготовки коммуникатора, отборе дидактического материала, необходимого для развития двухуровневого мышления (креативного и творческого), трансляции художественных ценностей в рекламных и PR-продуктах.

Список литературы

1. Резолюция XXVIII Всероссийской научно-методической конференции заведующих кафедрами маркетинга, рекламы, связей с общественностью и смежных направлений по теме «Высшее образование для стратегических коммуникаций: вызовы цифровизации» /Сборник материалов: под общ. ред. Евстафьева В.А. 2024. – С.377-389.

СЛОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ВОЗВРАТНЫХ ГЛАГОЛОВ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Джаубаева Фаина Ибрагимовна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка Института филологии Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева, Карачаевск, Российская Федерация, dfayv@mail.ru

***Аннотация.** Статья посвящается изучению некоторых трудностей в процессе освоения возвратных глаголов при изучении русского языка в полилингвальной и поликонфессиональной образовательной среде. Целью данной работы является определение целесообразных методов повышения грамотности билингвов и полилингвов, также совершенствование системы упражнений, направленной на продуктивное изучение глаголов с частицей -ся.*

***Ключевые слова:** возвратные глаголы, ошибки применения, разнообразие значений, структуры возвратных глаголов, лексические значения, семантика.*

Известно, что значительную группу глаголов русского языка составляют возвратные. Глагол как часть речи имеет различное значение и требует особого подхода при изучении обучающимися. В полилингвальной образовательной среде трудности изучения возвратных глаголов связаны с семантикой и правильным их употреблением. «В лексике русского языка особый пласт занимают возвратные глаголы. Добавление постфикса -ся к глаголу меняет его синтаксические и семантические качества» [1]. Основная задача преподавателя состоит в том, чтобы дать обучающимся более широкое и глубокое представление о возвратных глаголах.

Ошибки обучающихся, касающиеся данной категории глаголов, обычно связаны с неправильным употреблением возвратного и невозвратного глаголов, употребляя вместо возвратного невозвратный переходный глагол без прямого дополнения. «При введении возвратных глаголов, соотносительных с переходными, необходимо демонстрировать на примере их взаимосвязь, а также изменение структуры и смысла предложения в зависимости от употребления того или иного глагола» [2].

В связи с тем, что в русском языке многие глаголы при потере частицы -ся изменяют своё лексическое значение, обучающиеся делают такие ошибки: иногда они, отбрасывая -ся, употребляют слово, которого нет в русском языке; нередко, употребив вместо возвратного невозвратный глагол, сознательно ставят

после него прямое дополнение и таким образом допускают двойную ошибку. В полилингвальной образовательной среде изучение глаголов на -ся следует начинать с их образования.

Таким образом, предварительное повторение может сократить количество ошибок в образовании и употреблении возвратных глаголов. «Все глаголы, входящие в категорию возвратных, коррелирующие с переходными глаголами по семантике, вошли в группы семантических типов, где значение непереходности, выражаемое при помощи постфикса -ся, дополнено дополнительным значением, создаваемым семантикой основы глагола и постфиксом -ся» [3]. При повторении целесообразно использовать такие типы упражнений, как: 1) наблюдение в тексте переходных и непереходных глаголов; 2) вставка дополнений, относящихся к переходным и непереходным глаголам; 3) вставка переходных и непереходных глаголов; 4) составление предложений с переходными и непереходными глаголами. Необходимо также давать упражнения на составление предложений с определёнными глаголами, а также упражнения на дописывание предложений. И, естественно, знакомство обучающихся с возвратными глаголами, требующими после себя определённого падежа с предлогами, также в основном происходит во время изучения падежей, предлогов, глагольного управления.

Список литературы

1. Атнагулова А.Д. Изучение возвратных глаголов на занятиях по русскому языку как иностранному //Вестник УЮИ. 2021. №4 (94). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-vozvratnyh-glagolov-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 17.10.2025).
2. Дмитриева Д.Д. Особенности работы над возвратными глаголами на занятиях по русскому языку как иностранному //БГЖ. 2020. №2 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-raboty-nad-vozvratnymi-glagolami-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 17.10.2025).
3. Петрова Л.Г., Елфимова А.В., Шевченко Н.Н. Обучение иностранных студентов глагольной системе русского языка: классификация возвратных глаголов //Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannyh-studentov-glagolnoy-sistemy-russkogo-yazyka-klissifikatsiya-vozvratnyh-glagolov> (дата обращения: 17.10.2025).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ НА БАЗЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Евстигнеев Максим Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель руководителя Тамбовского научного центра РАО, доцент кафедры лингвистики и лингводидактики Тамбовского государственного университета им. Г.П. Державина, Тамбов, Российская Федерация, maximevstigneev@bk.ru

Аннотация. В статье представлен опыт использования технологических решений на базе искусственного интеллекта в методической подготовке будущих учителей иностранного языка. Автор проводит анализ технологических решений на базе искусственного интеллекта и выделяет методические нейросети, способные стать эффективным помощником будущего учителя иностранного языка.

Ключевые слова: методическая подготовка, методическая обратная связь, методические нейросети, ИИ-технологии, чат-боты.

В условиях цифровой трансформации системы образования современный учитель иностранного языка должен быть готов работать в динамично изменяющейся образовательной среде и использовать передовые технологии для повышения эффективности обучения. На современном этапе развития технологий искусственный интеллект (ИИ) перестает быть недостижимой футуристической концепцией и трансформируется в практический инструмент, интегрируемый на всех этапах учебного процесса. Поэтому методическая подготовка будущих учителей иностранного языка должна включать формирование ИИ-грамотности. Целью данной работы выступает подготовка будущих учителей иностранного языка, которые не только имеют высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, но и могут свободно, эффективно и этически корректно использовать ИИ-инструменты для решения профессиональных задач.

Анализ существующих технологических решений на базе искусственного интеллекта позволил выделить две крупные группы ИИ-инструментов, позволяющих проводить методическую подготовку будущих учителей иностранного языка. Первую группу составляют широко распространенные универсальные чат-боты и нейросети, которые могут быть использованы в методических целях при условии, что у будущего педагога иностранного языка уже сформированы

навыки промптинга [3]. К таким технологическим решениям на базе искусственного интеллекта относятся практически все нейросети и чат-боты, в основе которых лежит предикативная модель GPT, например: ChatGPT, Mistral AI, DeepSeek, GigaChat, Yandex Алиса и др.

Вторую группу составляют менее распространенные методические нейросети, которые изначально позиционируются для решения конкретных методических задач. К методическим нейросетям относятся Twee, DiffIT, Magic School и др. В отличие от универсальных нейросетей и чат-ботов методические нейросети не требуют от пользователя навыков промптинга, поскольку представляют собой конструктор для сборки учебных занятий, что особенно удобно использовать на начальном этапе обучения. Пользователь вручную выбирает уровень языковой подготовки, тему и продолжительность учебного занятия, целевую аудиторию и т.д. Также методические нейросети предлагают на выбор уже готовые сценарии учебных занятий, которые были созданы другими пользователями.

Опыт проведения практических занятий показал, что универсальные и методические нейросети склонны к галлюцинациям [5]. Так, на примере промпта «Создай сценарий урока английского языка для учеников пятого класса» нейросеть Mistral AI при генерации допустила методическую ошибку, обозначив что введение новой лексики осуществляется на этапе после основного коммуникативного задания. Однако ввиду того, что студенты до этого прошли курс методики обучения иностранному языку, они сразу же выявили допущенную ошибку. Впоследствии промпт был исправлен на «Создай сценарий урока английского языка для учеников пятого класса по трехфазовой модели обучения: до, во время и после основного коммуникативного задания». Таким образом, можно сделать вывод, что первоначально студентов необходимо обучать традиционной методике обучения иностранному языку, а потом переходить к интеграции ИИ-технологий в процесс обучения.

Методическая подготовка с использованием ИИ может быть структурирована вокруг практических кейсов. Например, задача «Спроектируй урок с помощью ИИ» требует от студента разработки конспекта с использованием сгенерированных материалов и описанием особенностей взаимодействия с методической нейросетью [1]. Другая задача, например, «Проведи формирующее оценивание» будет направлена на обучение совмещать автоматизированную проверку письменной работы с обратной связью от настоящего педагога [2]. Особое значение имеет кейс «Этика и кибербезопасность», в рамках которого будущие учителя иностранного языка научатся выявлять потенциальные риски, такие как

генерация недостоверной или неполной информации, алгоритмическая предвзятость и т.д. [4].

В заключение, интеграция технологических решений на базе ИИ в методическую подготовку будущих учителей иностранного языка является объективной необходимостью современности. Для ее реализации требуется системный пересмотр учебных планов и включение в них специализированных модулей или сквозных дисциплин, например, «Введение в искусственный интеллект» начиная с первого года обучения будущих учителей.

Список литературы

1. Евстигнеев М.Н. Планирование учебного занятия по иностранному языку с помощью технологий генеративного искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 617-634.

2. Евстигнеев М.Н. Тематический контроль и критериальное оценивание иноязычных письменных умений с помощью технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 4. – С. 913-926.

3. Евстигнеев М.Н., Евстигнеева И.А. Развитие умений промпт-инжиниринга у будущего педагога иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – Т. 30, № 4. – С. 795-813.

4. Сысоев П.В. Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом // Высшее образование в России. – 2024. – Т. 33, № 2. – С. 31-53.

5. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование технологий искусственного интеллекта в исследовательской работе студентов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2025. – Т. 28, № 1. – С. 85-101.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Ибрагимова Яна Маратовна, педагог-организатор МАОУ гимназии №5 города Тюмени, 625027, Тюмень, Российская Федерация, yanabragimova@yandex.ru

***Аннотация.** В статье раскрывается значение взаимодействия школы и семьи в формировании воспитательной среды. Представлен опыт реализации детско-родительских проектов во внеурочной деятельности первоклассников, доказавший положительное влияние сотрудничества педагогов и родителей на развитие воспитанности и социального поведения детей.*

***Ключевые слова:** школа, семья, детско-родительские проекты, партнёрство, родители*

Проблема взаимодействия школы и семьи всегда была актуальной. Современная школа призвана «не только обучать, но и воспитывать, формировать личность, способную к сотрудничеству, самореализации и ответственному поведению в обществе» [1, с. 25]. Для достижения этих целей необходима согласованная работа педагогов и родителей, направленная на создание целостной воспитательной среды.

В.А. Сухомлинский писал: «Только вместе с родителями, общими усилиями, учителя могут дать детям большое человеческое счастье» [2, с. 14]. Он подчёркивал, что без доверия и сотрудничества между педагогами и семьёй невозможно обеспечить полноценное развитие личности, что является примером актуальности взаимодействия семьи и школы еще 50 лет назад.

Опираясь на результаты социологического опроса, выборкой которого стали более 3500 педагогов, одной из значимых проблем современной школы педагоги называли «самоустранение семьи от воспитания детей», на это обращают внимание 74,7% учителей [3, с. 2]. Эти данные подтверждают абсолютную актуальность затрагиваемой проблемы.

В 1960-70х годах педагогические исследования, например, работы И.В. Гребенникова и А.М. Низовой, были направлены на поиск методов взаимодействия школы и семьи в воспитании детей. По мнению специалистов, на сегодняшний день целесообразно рассматривать дифференцированный подход ко всем формам взаимодействия школы с родителями. [4, с. 59].

В рамках практической деятельности в одной из гимназий города Тюмени мною реализуется программа детско-родительских проектов в системе внеурочной деятельности учащихся первых классов. Реализация данной инициативы была направлена на укрепление взаимодействия семьи и школы, на социальную адаптацию первоклассников.

В течение 4 месяцев осуществляется внедрение детско-родительских проектов. В качестве контрольной выборки был использован параллельный первый класс, где внеурочная деятельность носила традиционный характер без целенаправленного вовлечения родителей.

Промежуточная диагностика, проведённая по итогам двух месяцев реализации программы, показала положительную динамику в развитии воспитательных показателей у обучающихся. У первоклассников, участвовавших в детско-родительских проектах, на 22 % повысились такие компоненты, как уровень культуры поведения на уроке и вне него, характер взаимоотношений с одноклассниками и учителями, нравственно-этическая готовность.

В процессе реализации проекта возникли определённые трудности, связанные с низкой степенью включённости родителей, а также с особенностями работы с семьями обучающихся-инофонов. Но затруднения удалось преодолеть за счёт систематической работы с родителями.

Таким образом, проведённая работа подтвердила эффективность педагогического взаимодействия школы и семьи как фактора формирования воспитательной среды. Опыт внедрения детско-родительских проектов показывает, что включение родителей в образовательное пространство способствует развитию у детей социально значимых качеств и созданию благоприятного воспитательного пространства в школьном коллективе.

Список литературы

1. Федеральный закон от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» (ред. от 14.07.2022) // Собрание законодательства РФ. — 1998. — № 31 (ч. 1).

2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям: [монография] / В.А. Сухомлинский. — Москва: Концептуал, 2018. — 320 с. — ISBN 978-5-907079-21-2.

3. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Учитель о состоянии школьного образования (по материалам социологического опроса) // Профессиональное образование. Столица. — 2015. — № 4. — С. 2-8.

4. Щуркова Н.Е. Классное руководство: теория, методика, технология: настольная книга учителя /Н.Е. Щуркова. — Москва: Педагогическое общество России, 2000. — 255 с. — ISBN 5-93134-094-7.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Игнатъева Эмилия Анатольевна, ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», Чебоксары, Российская Федерация

***Аннотация.** В статье рассматривается аксиологический подход в сочетании с возможностями искусственного интеллекта, который представляет собой инновационный путь развития педагогического образования, ориентированный на интеграцию профессиональных, личностных и нравственных оснований подготовки будущих педагогов.*

***Ключевые слова:** аксиологический подход, профессиональная подготовка учителя, ценностные ориентации, педагогическое образование, цифровая трансформация.*

В условиях цифровой трансформации ключевым становится вопрос о том, каким образом педагог может сохранять и транслировать гуманистические основания профессии, используя новые технологические ресурсы. Аксиологический подход, ориентированный на признание ценностей фундаментом педагогической деятельности, приобретает особую актуальность, поскольку позволяет интегрировать в процесс подготовки учителя не только когнитивный, но и мировоззренческий компонент. Использование цифровых технологий и интеллектуальных систем открывает возможности для моделирования сложных педагогических ситуаций, анализа этических дилемм, развития критического мышления и креативности студентов [2].

Вопросы ценностных оснований педагогической деятельности и их трансформации в условиях цифровизации рассматривались как зарубежными, так и отечественными исследователями. В российской науке проблема аксиологического подхода в педагогике и подготовки будущих учителей к воспитательной деятельности активно разрабатывалась И.А. Зимней, В.В. Сериковым, Н.Д. Никандровым, Э.Ф. Зеером, которые рассматривали ценности как системообразующий компонент образовательного процесса [1,3,4]. Вопросы интеграции ценностного и технологического компонентов в обучении поднимались в исследованиях Е.В. Бондаревской, А.В. Хуторского и современных работах, посвящённых цифровой педагогике и педагогическому проектированию [5].

Практико-ориентированное рассмотрение аксиологического подхода в подготовке будущих педагогов предполагает обращение к конкретным примерам использования искусственного интеллекта как средства формирования и актуализации ценностных установок. Ценности гуманизма, справедливости, ответственности и уважения к уникальности личности не должны оставаться в рамках теоретических деклараций; они обретают подлинное педагогическое значение лишь тогда, когда становятся предметом практического освоения и рефлексии. Инструменты искусственного интеллекта позволяют организовать такую работу, создавая ситуации, в которых будущий педагог сталкивается с необходимостью соотносить собственные действия и решения с системой ценностных координат. Так, в русле ценности гуманизма искусственный интеллект может применяться для моделирования эмоционально сложных ситуаций, в которых требуется проявление эмпатии и поддержка учащегося. Работа с цифровыми симуляциями помогает студентам осознать, что технологии могут быть не только инструментом контроля, но и средством заботы. Ценность справедливости раскрывается в практиках анализа этических дилемм, генерируемых искусственным интеллектом. Когда студент сталкивается с необходимостью оценить результаты учебной деятельности, выполненной с применением искусственного интеллекта, у него формируется способность аргументированно принимать решения, учитывающие баланс между правилами и индивидуальными усилиями ученика.

Не менее значимой является ценность креативности, которая получает новое содержание через работу с генеративными моделями. Создание визуальных и текстовых проектов с опорой на искусственный интеллект позволяет студентам осознавать, какие ценностные смыслы они транслируют через созданные образы. Ценность ответственности проявляется в практике критического анализа информации, сгенерированной нейросетями: будущий педагог учится проверять достоверность фактов, сопоставлять данные и тем самым осознаёт собственную роль как гаранта качества знаний. Наконец, ценность уважения к уникальности личности реализуется в деятельности по проектированию персонализированных образовательных маршрутов, в которых искусственный интеллект становится помощником в адаптации учебного материала под потребности конкретного ученика.

Таким образом, интеграция инструментов искусственного интеллекта в образовательный процесс позволяет наполнить аксиологический подход конкретным содержанием и методическим потенциалом. Ценности педагогической профессии перестают восприниматься как абстрактные идеалы и становятся объектом практического действия, в ходе которого формируется личностная готовность будущего учителя к их реализации в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании /И.А. Зимняя. — Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.

2. Игнатьева, Э.А. Интеграция искусственного интеллекта в образовательные проекты по робототехнике /Э.А. Игнатьева //Ярославский педагогический вестник. — 2024. — № 5(140). — С. 93–101. — DOI 10.20323/1813-145X-2024-5-140-93.

3. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы: монография /В. В. Сериков. — Москва, 1998. — 223 с.

4. Никандров, Н.Д. Воспитание в современной России: влияние информационной среды, социализации и культуры /Н.Д. Никандров //Педагогика. — 2022. — Т. 86, № 12. — С. 5–24.

5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент новой образовательной парадигмы /А. В. Хуторской //Народное образование. — 2005. — № 4. — С. 58–64.

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК РЕСУРС В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАМЕТОДИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Каирова Лидия Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, Институт психологии и педагогики, Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул, Российская Федерация, kairova_lidiya@mail.ru

***Аннотация.** В статье представлен опыт вуза организации и оценивания результатов демонстрационного экзамена. Рассматривается вопрос его проведения с точки зрения формирования у будущих педагогов метаметодических умений.*

***Ключевые слова:** метаметодические умения, демонстрационный экзамен.*

Готовность выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности определяется умениями организовывать совместную образовательную деятельность младших школьников, которые рассматриваются как метаметодические. По мнению С.И. Поздеевой, они являются характеристикой метаметодической компетентности педагога, в структуру которой входят предметный, методический и деятельностный компоненты [2].

Одним из направлений работы по формированию метаметодических умений является организация демонстрационного экзамена по дисциплине или педагогической практике. Его проведение позволяет отследить качество сформированности широкой группы умений, выделить, а затем восполнить пробелы в подготовке будущего учителя.

Согласно методическим рекомендациям, принятым в Алтайском государственном педагогическом университете, результативность работы студента на демоэкзамене осуществляется по четырем блокам критериев, которые коррелируются с компонентами метаметодической компетентности [1]. Содержание каждого блока оценивания в зависимости от профиля подготовки может быть конкретизировано.

Предметная грамотность (предметный аспект метаметодической компетентности) оценивает знания из предметной области (Русский язык и литературное чтение) «Обществознание и естествознание», «Математика и информатика» и др.): как студент умеет интегрировать знания различных предметных областей в образовательное событие.

Критериями методической и психолого-педагогической грамотности (методический и деятельностный аспекты метаметодической компетентности) является умения студента осуществлять отбор современных образовательных технологий для организации совместной деятельности обучающихся: студент интегрирует знания из различных частных методик обучения, сохраняя уникальность и специфику каждой из них. Функциональную грамотность рассматривается в качестве базовой, инструментальной [1].

Для проведения демозкзамена разрабатывается предметно-методический кейс, содержание и уровень сложности которого зависит от вида учебной работы, трудоемкости учебной дисциплины, курса обучения и др.

Структура кейса:

- описание контекста: место события, особенность обучающихся, ссылки на программные требования и др.;
- описание педагогической ситуации, которая содержит проблему;
- методическую часть составляют вопросы по выделению методической/педагогической проблемы и требование продемонстрировать, что-либо, соблюдая определенные условия;
- рефлексивная часть: выполнение рефлексивного анализа проведенного занятия.

Защита выпускной квалификационной работы в форме демозкзамена рассматривается с точки зрения проявления готовности выпускников к осуществлению исследовательской деятельности: оценивается способность будущего педагога «выстраивать образовательную деятельность на конкретном учебном предмете, воплощая законы дидактики» на основе исследовательского подхода [2, с. 69].

Выделена научно-исследовательская грамотность (четкость и обоснованность методологического аппарата, владение методами педагогического исследования; качество использование знаний фундаментальных и прикладных разделов специальных дисциплин бакалаврской программы и др.). Методическая грамотность предполагает оценивание умения владеть методическим инструментарием в реализации гипотезы исследования, организовывать учебную деятельности обучающихся. Психолого-педагогическая грамотность проявляется в качестве анализа современных концепций психолого-педагогического сопровождения темы исследования.

Студентов привлекает эта форма аттестации: они отмечают четкость критериев для объективного оценивания работы, стимулирование более глубокого изучения методики, содержательность кейсов, возможность перенять полезный опыт, оценить свои силы.

Таким образом организация демозкзамена является перспективным направлением в совершенствовании у будущих педагогов метаметодических умений.

Список литературы

1. Комплексная система оценки демонстрационного (профессионального) экзамена в системе высшего педагогического образования / О.В. Воронушкина, Л.А. Каирова, И.Ю. Кочешкова; под науч. ред. О.В. Воронушкиной. – Барнаул: АлтГПУ, 2023. – 44 с.

2. Поздеева С.И., Чубыкина О.А. Метаметодика как основание построения обучающей деятельности // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2020. 6 (34) С. 67-70

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Князева Елена Николаевна, начальник Управления развития компетенций и карьеры ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования», Москва, Российская Федерация

Шмелькова Лариса Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент, главный специалист-эксперт Управления развития компетенций и карьеры ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования», Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье представлен опыт ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования» организации деятельности по развитию мастерства педагогических работников и профессиональных образовательных организаций средствами ДПО.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, федеральный проект, профессионалитет, наставничество, практикоориентированность.

В настоящее время перед системой среднего профессионального образования руководством страны поставлена амбициозная задача подготовки кадров, обладающих современными профессиональными навыками, с опытом работы на самом современном оборудовании. Подготовка кадров должна быть не просто качественной, она должна вестись по приоритетным для экономики направлениям подготовки.

Ключевая роль в решении данной задачи возложена на федеральный проект «Профессионалитет», целью которого является комплексная модернизация системы СПО на основе отраслевого подхода к подготовке кадров. Проект ориентирован на преодоление дефицита рабочих кадров и подготовку современных рабочих кадров.

В условиях трансформации экономики и системы образования, неизменной остается ключевая фигура – преподаватель, первостепенная задача которого – подготовка конкурентоспособного высококвалифицированного выпускника.

Без кардинальных изменений в работе с педагогическими кадрами в решении выше поставленных задач просто не обойтись.

Именно эту непростую задачу – модернизацию профессионального развития кадров для системы среднего профессионального образования (СПО) и решает ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования» (ИРПО, Институт). А ключевым инструментом для этого является – дополнительное профессиональное образование (ДПО).

В рамках федерального проекта «Профессионалитет» за счет средств федерального бюджета предусмотрена организация повышения квалификации не только преподавателей и методистов профессиональных образовательных организаций (ПОО), но и обучение работников с производств, которые готовы прийти работать в ПОО и передавать свой богатейший профессиональный опыт молодежи.

Короткие актуальные программы позволяют оперативно решать задачи совершенствования квалификации кадров в любой сфере деятельности. А программы профессиональной переподготовки обеспечивают достаточно быстрое освоение новых квалификаций.

Институтом разработаны уникальные программы, при освоении которых педагогические работники овладевают новейшими производственными технологиями и навыками работы на современном оборудовании. В то время как работники, пришедшие с производства осваивают педагогическое искусство.

Обучение и других категорий педагогических работников сферы СПО поддерживается государством в рамках федерального проекта: введение новых форм аттестации (демонстрационный экзамен), организация чемпионатного движения, освоение механизмов наставничества и др.

Институтом реализуется широкий спектр дополнительных профессиональных программ (ДПП), имеющих актуальную и прикладную направленность, в том числе на базе лабораторий Федеральных технопарков профессионального образования, которые входят в структуру Института. Современная инфраструктура технопарков позволяет совершенствовать квалификацию мастеров производственного обучения и преподавателей, а также является базой для овладения практическими навыками работы с современным оборудованием специалистов из реального сектора экономики.

Системе СПО необходима новая роль педагога: наставника, тьютора, фасилитатора, профессионала как отраслевика. Актуальным направлением ДПО является подготовка кадров для осуществления наставничества в сфере труда, в образовании и других сферах. ДПП «Эффективное наставничество» и «Наставничество в СПО» пользуются большой популярностью. Мощным стимулом развития наставничества является и Всероссийский конкурс «Наставничество».

ДПО становится неотъемлемой частью системы СПО, инструментом не только развития мастерства педагога, но и инструментом развития профессиональной образовательной организации.

Направления технологического суверенитета – это ключевые точки роста системы СПО, развития каждой профессиональной образовательной организации. Колледжи модернизируются и теснее интегрируются с экономикой. Наиболее передовые из них выходят на повышение квалификации отраслевых специалистов. И это обеспечивает не только усиление востребованности профессиональных образовательных организаций в различных отраслях, но и рост престижа и востребованности СПО.

Для оказания методической поддержки развития ДПО на базе колледжей в Институте организована постояннодействующая «Мастерская ДПО», в рамках которой обсуждаются самые актуальные вопросы, которые возникают у каждого кто приступил к реализации ДПП и хочет осуществлять данную деятельность качественно.

Потенциал ИРПО как методического центра системы СПО на данном этапе социально-экономических преобразований в стране уникален как для развития педагогического мастерства работников данной сферы, так и профессиональных образовательных организаций.

ВЛИЯНИЕ ГОРОДСКИХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРОСТРАНСТВ НА РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ИНИЦИАТИВ МОЛОДЕЖИ (на примере города Москвы)

Ковытеева Алена Александровна, главный аналитик Лаборатории научно-методического сопровождения детских и молодежных объединений и сообществ ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, aliona.kovyteva@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются механизмы формирования социальных инициатив молодежи в условиях городской социокультурной среды. На основе анализа пяти московских пространств — музеев, культурных центров, библиотек и волонтерских платформ — выявлены программные форматы, способствующие переходу подростков от потребления культурных услуг к субъектному участию. Работа имеет практическое значение для проектирования воспитательных программ в городской среде.

Ключевые слова: молодежные инициативы, социокультурное пространство, городская среда, субъектная позиция.

Городские социокультурные пространства обладают потенциалом формирования социально ориентированных инициатив молодежи, поскольку создают условия для перехода подростков от потребления культурных услуг к субъектному участию. Проблема заключается в том, что механизмы возникновения инициативы в городской среде остаются недостаточно исследованными, а подростки нередко рассматриваются как пассивные участники культурных процессов. Современные работы подчёркивают необходимость анализа архитектуры таких пространств: доступности, открытости, устойчивых ролей и программных решений, позволяющих молодежи выступать инициаторами и организаторами социально значимых действий. В исследованиях А.С. Обухова [2] город понимается как педагогически насыщенная среда, создающая условия для горизонтального взаимодействия и проектной активности, а в работах Е.А. Васильченко и коллег [1] подчёркивается значение организационной культуры, допускающей авторство и исследовательские формы участия.

На материале пяти московских институтов — Центра эстетического воспитания «Мусейон» при ГМИИ им. А.С. Пушкина, Центра «Планета молодых», платформы «Мосволонтер», Центральной городской детской библиотеки им. А.П. Гайдара и Дома культуры «ГЭС-2» — выявлены общие черты программной архитектуры, обеспечивающие переход подростков к инициативному

действию. В каждом из пространств присутствуют стартовые форматы широкого охвата (фестивали, форумы, открытые встречи), регулярные формы погружения (клубы, лаборатории, школы, резиденции) и механизмы сопровождения (наставничество, медиаподдержка, программы признания). Несмотря на различия институционального профиля, все исследованные площадки демонстрируют единый принцип: подросток входит в пространство через разовое событие, затем включается в устойчивую программу и получает возможность освоить роль организатора, волонтёра, куратора или автора проекта. Такая логика способствует формированию субъектной позиции, так как обеспечивает опыт ответственности, самоорганизации и публичного представления результатов.

Анализ показал, что инициатива формируется не благодаря формальному статусу учреждения, а посредством воспроизводимых характеристик среды: доступности информации, постоянства форматов, наличия команд поддержки и признания вклада молодёжи. Эти элементы становятся ключевыми факторами становления авторства и социальной активности. Городские пространства, действуя как гибкие институты, позволяют подросткам влиять на содержание программ, формировать собственные проекты и взаимодействовать с профессиональными сообществами. Полученные результаты подтверждают, что такие пространства могут рассматриваться как значимые компоненты городской воспитательной политики, обеспечивающие интеграцию общего и дополнительного образования и создающие условия для устойчивого развития социально ориентированных инициатив молодёжи.

Список литературы

1. Васильченко Е.А., Капшукова К.К., Рудная М.Р. Школьное научно-исследовательское общество учащихся как средство развития одарённых детей // Молодой учёный. — 2020. — № 53 (317). — URL: <https://moluch.ru/archive/317/72315/> (дата обращения: 05.11.2025).
2. Обухов А.С. Научные общества учащихся, профессионализация и социализация: социальная сущность научного образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2018 — URL: <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/248136016> (дата обращения: 05.11.2025).
3. ГМИИ им. А.С. Пушкина. Образовательные программы «Музейона». — URL: <https://pushkinmuseum.art/education/museyon/index.php?lang=ru> (дата обращения: 05.11.2025).
4. Дом культуры «ГЭС-2». — URL: <https://v-a-c.org/ges2> (дата обращения: 05.11.2025).
5. Платформа «Мосволонтёр». — URL: <https://mosvolonter.ru/> (дата обращения: 05.11.2025).
6. Центральная городская детская библиотека им. А.П. Гайдара. — URL: <https://www.gaidarovka.ru/> (дата обращения: 05.11.2025).
7. Центр «Планета молодых». — URL: <https://vk.com/planetamol> (дата обращения: 05.11.2025).

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

Козлова Татьяна Александровна, старший преподаватель, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Российская Федерация, kozlova-ta@inbox.ru

Аннотация. В статье представлен анализ реализации методологической функции философской антропологии в педагогике, обозначены совместные проблемы философской антропологии и педагогики, рассмотрено значение герменевтического и феноменологического подходов в создании образовательных практик.

Ключевые слова. философская антропология, педагогика, герменевтика, феноменология.

Взаимодействие философско-антропологических и философско-педагогических идей представляет собой глубокую интеграцию двух направлений философии, направленных на понимание человеческой сущности и процесса образования. Современная философия образования связывает педагогические задачи с фундаментальными антропологическими понятиями, такими как субъектность, свобода и ответственность, смысл жизни. Философская антропология обеспечивает системное понимание человека, что помогает формировать в образовании условия для развития личности как субъекта, способного к самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию.

Образ и концепция образования человека-будущего – проблема, объединяющая силы философской антропологии и педагогики. Воспитание и образование с философско-антропологической точки зрения являются антропологическим процессом, направленным на формирование целостной личности. Образование органично связано с самой природой человеческого существования, раскрывает его экзистенциальные и ценностные основания, обеспечивает условия для целостного развития личности и её субъектности в мире.

Образование предстает как сфера бытийственного значения, в которой исходной основой и центром является человек. В то же время философия выполняет функцию определения смысла, рефлексии и методологического сопровождения развития как образования, так и самого человека. Следовательно, фундаментальные основы образования должны быть ориентированы на человеческую природу, базироваться на понимающем познании и открытости к восприятию

ино и инаковости. Такой подход подчёркивает гуманистическую направленность образования, ставя в центр внимание к индивидуальности и уникальности каждого человека, что обеспечивает глубокое осмысление и развитие личности в её культурном и экзистенциальном контексте.

Выстраивание педагогической деятельности, ориентированных на человека как субъекта с уникальной индивидуальностью и внутренним смыслом жизни, требует методологической поддержки именно со стороны философской антропологии. Методологическая база, которую предоставляет философская антропология, является фундаментом для развития личности, духовности и культуры в образовательном процессе, актуализирует гуманистический вектор современного образования.

В связи с этим философская антропология актуализирует герменевтико-феноменологическую традицию, понимающие подходы в образовании, которые играют ключевую роль в образовании. В образовательном контексте это означает акцент на целостное понимание личности, её внутреннего мира и смысловых контекстов, что способствует формированию подлинного самопознания и развития свободы выбора. Философская антропология интегрирует эти традиции, обеспечивая методологическую основу для гуманистического, субъектно-ориентированного образования, где обучение рассматривается как процесс раскрытия и интерпретации человеческого существования и культурных смыслов.

Герменевтический подход рассматривает человека как субъекта интерпретации и смыслотворчества, что позволяет образовательному процессу стать не просто передачей знаний, а глубоким диалогом между преподавателем и учащимся. Герменевтический подход способствует со-творчеству, фокусирует внимание на непрерывном взаимодействии Я и Другого, стимулирует учеников к взаимодействию. Через диалог преодолеваются барьеры непонимания, развивается способность к восприятию инаковости и толерантности, что особенно актуально в поликультурной образовательной среде.

Феноменологический подход, в свою очередь, ориентирована на живое опытное восприятие человека, раскрывая его бытие в мире как конкретное, субъективное переживание. Феноменологический подход в образовании ценен тем, что он ориентируется на бытийственную сферу человека и его субъективный опыт познания. Этот подход акцентирует внимание на потребности в образовании как центре развития собственного я. Феноменология способствует раскрытию уникальности каждого ученика, помогает осознать собственное «я» и взаимоотношения с миром, что ведет к более глубокому и целостному пониманию самого образовательного процесса. Кроме того, феноменологический подход расширяет цели образования, включая в них постоянное саморазвитие, духовное

становление и осмысление смысла жизни, что создает условия для гуманистического, личностно-ориентированного обучения. Но научить человека рефлексировать над самим собой можно только посредством образовательной практики, поэтому феноменологический подход органично экстраполируется в педагогику.

Таким образом, методологическая функция философской антропологии вносит вклад в создание образовательных практик, направленных на личностное становление, диалогичность и осмысленность человеческой жизни. В эпоху засилья искусственного интеллекта Человек образующийся помимо самого знания нуждается в адекватной интерпретации, понимании, осознании значимости своего развития. Реализация методологической роли философской антропологии в педагогике позволит избежать редукции личности до набора компетенций, позволяя формировать целостные мировоззренческие ориентиры.

Список литературы

1. Петрова Г.И. Философский дискурс о самоопределении человека в образовании // *Философия образования*. 2024. Т. 24. № 1. С. 5–22.
2. Хуторской А.В. Причина человека и его образования // *Вестник Института образования человека*. 2023. № 2.

МЕДИАОБРАЗ ПЕДАГОГА: ТЕНДЕНЦИИ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ

Колесникова Ксения Дмитриевна, аспирант МГУ имени М.В. Ломоносова; советник президента Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, mogana.ks@gmail.com

Аннотация. В статье представлен обзор основных тенденций, связанных с кадровой политикой в системе образования в целом, и образа педагога в СМИ в частности. Рассматриваются нормативно-правовые акты, регулирующие освещение работы учителей в медиaprостранстве.

Ключевые слова: медиаобраз, образ педагога, престиж профессии учителя.

Образование — приоритетная сфера деятельности российского общества и государства. Центральное место в ней занимает фигура учителя как человека, транслирующего молодежи традиционные культурные ценности и нравственные ориентиры.

Анализ научной литературы и статистики официальных организаций изучения общественного мнения показал, что формирование образа учителя в СМИ в XXI веке характеризуется противоречивыми тенденциями. С одной стороны, учитель продолжает ассоциироваться с важной социальной миссией, с другой — медийное представление этой профессии в разные годы было окрашено негативными чертами.

Приведем данные ВЦИОМ. В таблице №1 показаны ответы россиян на вопрос: “Какие профессии Вы считаете в настоящее время наиболее престижными? Назовите три самые престижные профессии” (открытый вопрос, до 3 ответов, % от всех опрошенных).

Таблица 1. Процент людей, назвавших профессию учителя престижной (ВЦИОМ)

Год	2006	2009	2012	2018	2021	2023	2024
%	4	4	4	16	19	16	13

Социологические данные показывают: с одной стороны, престиж профессии учителя и уважение к ней в обществе долгое время устойчиво росли. С другой, продолжение этого роста само по себе не гарантировано, и значительная

часть населения все еще считает профессию педагога непрестижной. Все это говорит о необходимости продолжения системной работы в данном направлении, в том числе по формированию положительного образа учителя в СМИ.

По данным Росстата, сфера образования является одной из самых популярных для трудоустройства в России: в ней работает 9,9 процента от всего занятого населения страны: 16,9 процента от всех работающих женщин и 3,3 процента мужчин [1]. Средняя заработная плата школьного учителя составляет более 71 тысячи рублей и растет каждый год [2], однако она очень дифференцирована по регионам. Ощущается нехватка педагогов по отдельным предметам: не заполнено 3,3% вакансий учителей физики, химии, информатики, 3,5% вакансий – учителей английского и немецкого.

Отмечаются и позитивные тенденции: численность выпускников программ высшего образования, получивших в 2023 г. квалификацию в области образования и педагогических наук, увеличилась по отношению к 2021 г. почти на 5%. Обзор приведенной статистики показывает: с одной стороны, наблюдается рост номинальных зарплат и числа «выпускников-педагогов», с другой стороны сохраняется увеличение нагрузки и нехватка кадров на местах.

Российская государственная политика последних лет направлена на решение вышеуказанных проблем, что проявляется и в публичной риторике высших должностных лиц. Председатель Правительства Российской Федерации М.В. Мишустин неоднократно заявлял о необходимости повышения престижа профессии учителя [3].

Анализ научной литературы, посвященной образу учителя в СМИ [4], позволяет подтвердить тенденцию, связанную с определенным поворотом «образовательной повестки дня». Все более четко виден вектор, направленный на повышение престижа профессии учителя. Он формируется не только публичной риторикой российских государственных деятелей, но и нормативно-правовыми актами разных уровней.

Анализируя массив документов, выпущенных в период с 2009 по 2024 год, в которых прямо вербализирована необходимость повышения престижа педагогического труда, удалось установить, что резкий рост количества соответствующих запросу нормативно-правовых актов начался в 2021 году. Это Указы Президента России, Постановления Правительства РФ, ведомственные приказы и иные документы. В большинстве из них повышение престижа профессии учителя декларировалось как одна из целей, на достижение которой направлены мероприятия и меры, описанные в нем: конкурсы, программы поддержки, выделение финансирования и т.п.

Анализ этих документов показал, что на современном этапе требуется усиление контроля за медийными освещением этих мероприятий и разработка детальных рекомендаций для СМИ.

Список литературы

1. Итоги выборочного обследования рабочей силы. – Текст: электронный //Федеральная служба государственной статистики: официальный сайт. – 2025. – URL: <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13265> (дата обращения: 20.02.2025)

2. Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки за январь-июнь 2024 года. – Текст: электронный //Федеральная служба государственной статистики: официальный сайт. – 2024. – URL: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/itog-monitor_02-2024.htm (дата обращения: 20.02.2025)

3. РИА Новости. – 2024. – URL: <https://ria.ru/20241004/mishustin-1976398926.html> (дата обращения: 20.02.2025)

4. Вартанова Е.Л. Формирование профессионального образа педагога в цифровом медиaprостранстве /Е.Л. Вартанова, А.Н. Гуреева, Э.В. Самородова – Текст: электронный //Педагогика. – 2023 – №1 – URL: <https://sevcbs.ru/main/wp-content/uploads/2023/03/Statya-k-zhurnalu-Pedagogika-2023----1.pdf> (дата обращения: 20.02.2025)

ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Крутова Марина Игоревна, преподаватель, ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)», Москва, Российская Федерация, mi_krutova@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема цифровой грамотности преподавателей высших учебных заведений в контексте современной цифровой трансформации образования. Актуальность темы обусловлена необходимостью формирования новых профессиональных компетенций педагогов для эффективной работы в цифровой образовательной среде. Автор статьи характеризует модель цифровой грамотности преподавателя, включающую базовые цифровые компетенции; работу с образовательными платформами, аналитические навыки и этические аспекты цифровой деятельности; обращает внимание на анализ барьеров, препятствующих освоению цифровых навыков преподавателями, и предлагает пути их преодоления через институциональную поддержку, формальное и неформальное обучение.

Ключевые слова: цифровая грамотность, цифровые компетенции, цифровая образовательная среда.

Современная модель цифровой грамотности включает пять основных блоков: базовые цифровые компетенции, работу с операционными системами и облачными сервисами, безопасное хранение и обмен данными, настройку цифрового рабочего пространства и использование видеоконференцсвязи [1].

Для эффективной преподавательской деятельности важно овладение педагогическими цифровыми инструментами: LMS-платформами (Blackboard, Canvas и Moodle), сервисами для создания интерактивного контента (*LearningApps, Online Test Pad, «Удоба»*), инструментами формирующего оценивания и средствами визуализации знаний (*карты понятий; Google Charts и др.*) [3].

Цифровая грамотность включает также навыки работы с учебными данными и аналитикой, включая сбор, интерпретацию данных из LMS, базовую статистику и визуализацию результатов обучения, а также понимание принципов Learning Analytics.

Этические и безопасностные аспекты цифровой работы охватывают защиту персональных данных студентов, соблюдение авторских прав, умение проверять информацию и противодействовать кибербуллингу [6].

Иновационные технологии требуют освоения основ генеративного ИИ, геймификации, микрообучения, а также знакомства с VR/AR и актуальными EdTech-трендами [4]. Барьеры для преподавателей при освоении цифровых навыков: нехватка времени, отсутствие институциональной поддержки, страх ошибок, неясность критериев цифровой грамотности, быстрое устаревание технологий [5].

Комплексный подход к развитию цифровой грамотности включает институциональную поддержку (центры цифровой педагогики, выделение времени на обучение, гранты, стандарты), формальное обучение (ДПО, сертификации, стажировки) и неформальное образование (профессиональные сообщества, вебинары, обмен опытом).

Эффективные практики развития навыков: регулярные педагогические встречи («Цифровой час»), парное обучение, микросертификация, хакатоны, реверсивное наставничество от студентов.

Для оценки уровня цифровой грамотности рекомендовано использовать самодиагностику, наблюдение за применением технологий, анализ цифровой активности и обратную связь от студентов [2].

Цифровая грамотность — это непрерывный динамичный процесс, требующий индивидуальной траектории развития и ориентирующийся на актуальные педагогические задачи.

Вузам необходим переход от разовых тренингов к системной поддержке цифровых компетенций, формированию культуры экспериментирования и обмена опытом для обеспечения качества образования в условиях цифровой эпохи.

Список литературы

1. Бороненко Т.А., Кайсина А. В., Федотова В.С. Концептуальная модель понятия цифровой грамотности // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4 (46). С. 47–73.

2. Волкова А.С. Оценка цифровых компетенций студентов в контексте профессиональной подготовки кадров для цифровой экономики /А.С. Волкова, М.М. Кудяева // Креативная экономика. – 2022. – Т. 16, № 5. – С. 1953–1974.

3. Землянская Е.Н. Формирующее оценивание (оценка для обучения) образовательных достижений обучающихся // Современная зарубежная психология. – 2016. – Том 5. № 3. – С. 50–58.

4. Мальцева С.М., Софонов Д.А., Нагорнов Е.А. Иммерсивное обучение: перспективы и вызовы внедрения VR/AR/MR технологий в образовательный процесс // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №85-1 – С. 233–235.

5. Якунин А.Ф. Информационно-коммуникационные технологии и цифровая грамотность педагога // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. – 2016. – № 1. – С. 468–471.

6. RuStore Кибербуллинг: как защитить себя и близких от интернет-травли [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rustore.ru/prostore/kak-zashhititsya-ot-kiberbullinga> (дата обращения: 10.11.2025).

ЦЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ: ЭМПИРИЧЕСКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Леоненко Наталья Олеговна, кандидат психологических наук, доцент, главный аналитик Центра междисциплинарных исследований в сфере наук об образовании. Дата-центр, ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, leonenko.no@raop.ru

Аннотация. В тезисах отражены основные тенденции, выявленные в структуре ценностей студентов-педагогов в рамках популяционного исследования «Психологический портрет современного студента». В основе – методология Р. Инглхарта. Дизайн: популяционное кросс-секционное исследование. В структуре ценностей современных студентов-педагогов зафиксирован статистически-значимый рост значимости адаптирующих и индивидуализирующих ценностей в сравнении со студентами доцифрового поколения (ϕ) и студентами непедagogических образовательных программ (U-критерий Манна-Уитни). Результаты кластерного анализа показали взаимосвязь показателей эмоционального благополучия с деловыми и коммуникативными компетенциями, удовлетворённости потребностей – со смысложизненными ориентациями. Результаты обосновывают поддержку в развитии ценностно-смысловой сферы, навыков общения, самоорганизации и саморегуляции в качестве мишеней академических и психологических интервенций.

Ключевые слова: структура ценностей, ценности адаптирующие, ценности социализирующие, студенты-педагоги, цифровое поколение.

В контексте подготовки учителей изучение ценностных ориентиров студентов-педагогов актуально: они направляют формирование профессиональной идентичности, психологического благополучия и качества самореализации в образовательной среде. В популяционном исследовании «Психологический портрет современного студента», проведённом Центром междисциплинарных исследований в области образования РАО, исследовалась структура ценностей личности студентов-педагогов. Общая численность выборки — 5460 человек, из них

2840 обучающихся по программам «Образование и педагогические науки» (age $\pm 19,37$, m – 489, f - 2351).

Методы и методология. Для изучения ценностной структуры использовалась методика Р. Инглхарта в модификации М.С. Яницкого. Структура включает три блока ценностей – адаптирующих и социализирующих (ценности выживания) и ценностей индивидуализации (соотносятся с самоактуализацией). В основе методологии Р. Инглхарта - гипотеза дефицита А. Маслоу [1]. Используя шкалы как методический инструмент, методологически исходим из более поздней концепции А. Маслоу о роли ценностно-смысловой регуляции в восхождении от дефицитарных к бытийным ценностям [3]. В юности сензитивность ценностно-смысловой сферы рассматривается как потенциал образовательных и психологических вмешательств.

Результаты. У современных студентов зафиксирован статистически значимый рост значимости адаптивных и индивидуализирующих ценностей в сравнении со студентами доцифровых поколений (ω) и в выборке студентов-педагогов в сравнении со студентами, обучающимся по другим направлениям (U-критерий Манна-Уитни) [2; 4]. Ward-Method показал кластеризацию показателей эмоционального благополучия с компетенциями деловой, социальной и академической успешности. Показатели ценностей адаптации, социализации и индивидуализации ассоциированы в одном кластере со смысложизненными ориентациями.

Обсуждение: одновременный рост тревоги за выживание и стремления к самовыражению у современных студентов может объясняться внешними потрясениями и долгосрочным трендом реформ в образовании и рынке труда (растущая потребность в специалистах с компетенциями, превосходящими возможности ИИ). В сравнении ценностей студентов-педагогов со студентами непедагогических направлений обучения разница может быть обусловлена профессиональной социализацией, изменением требований к современному учителю в условиях цифровизации.

Практическая значимость определяется обоснованием в программах подготовки учителей образовательных и психологических интервенций, направленных на развитие ценностно-смысловой сферы, навыков самоорганизации, саморегуляции, межличностной компетентности.

Список литературы

1. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия. М.: Новое издательство, 2011.

2. Яницкий М.С. Модификация методики Р. Инглхарта для изучения ценностной структуры массового сознания //Сибирская психология сегодня. – 2002. – С. 189-195.

3. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. Санкт-Петербург: Питер, 2019. - 444 с. - (Мастера психологии).

4. Яницкий М.М. Ценностная ориентация инновационного поведения молодежи в контексте культурно-средовых различий. Сибирский психологический журнал. 2009. №34. С.12-17.

5. Морозов, А.В. Формирование у обучающихся гражданственности и патриотизма как приоритетная задача современного образования /А.В. Морозов //Нравственность, гражданственность, патриотизм - основа современного образования: Сборник статей II Международной научно-практической конференции, Омск, 20–21 февраля 2025 года. – Омск: Омская гуманитарная академия, 2025. – С. 39-46.

6. Пархоменко Т.А. Дискурсы об историко-культурном наследии в современном мире (XX–XXI вв.) [Электронное сетевое издание] /Татьяна Александровна Пархоменко. — Москва: Институт Наследия, 2024. — 154 с.

7. Сорокина, Ю.А. Современные воспитательные практики как механизм формирования ценностного отношения к культурному наследию региона /Ю.А. Сорокина, И.О. Шамаева //Традиции и инновации в методике преподавания гуманитарных дисциплин: Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции, Арзамас, 20–21 апреля 2023 года. – Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 55-59.

8. Усенко, И.С. Роль учителя в формировании ценностных ориентаций старшеклассников в образовательном процессе /И. С. Усенко //Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: Материалы XV Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием), Тамбов, 24 ноября 2024 года. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2024. – С. 226-233.

МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ

Миндзаева Этери Викторовна, кандидат педагогических наук, Почётный работник сферы образования РФ, заместитель руководителя Центра совершенствования методик преподавания дисциплин ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, mindzaeva@raop.ru

Лобанов Антон Валерьевич, доктор химических наук, профессор РАО, руководитель Центра совершенствования методик преподавания дисциплин, ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация; lobanov.av@raop.ru

Аннотация. В статье представлены результаты разработки целевой системной критериальной модели классификации методик обучения, которая является инструментом комплексного анализа эффективности методик обучения

Ключевые слова: методика, эффективность, модель, анализ, критерии, классификация.

Центр совершенствования методик преподавания дисциплин РАО работает над формированием **целевой системной критериальной модели классификации методик обучения** (ЦСКМКМО), разработанной для использования при проектировании реестра эффективных методик (2024 г.). В модели ЦСКМКМО (рис. 1) объединены критериальный и нормативный подходы, а именно: критерии классификации методик обучения, выработанные в ходе анализа методических диссертаций, синхронизированы с нормативами, устанавливающими общие принципы и характеристики, которым должны отвечать диссертации на соискание ученых степеней [1; 2].

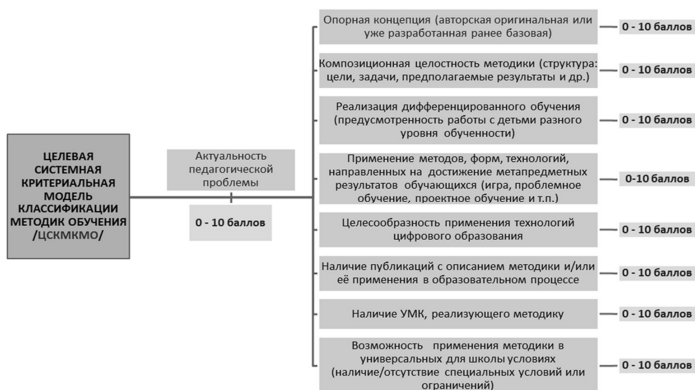


Рис.1. Целевая системная критериальная модель классификации методик обучения

В 2025 году работа велась в русле совершенствования критериального аппарата модели классификации методик преподавания учебных предметов, в результате которого были решены следующие задачи.

1. Разработаны *подходы совершенствования критериального аппарата ЦСКММО*, в основу которых легли несколько методов: метод экспертных измерений, метод получения количественных экспертных оценок, метод получения качественных экспертных оценок, экспертная классификация, ранжирование альтернативных вариантов, метод разработки вербально-числовых шкал.

2. Разработано содержательное описание градаций шкалы и числового значения по каждому критерию модели (рис. 1). На данном этапе каждый критерий был осмыслен и описан таким образом, чтобы избежать затруднений при его понимании в рамках будущей апробации модели. Коротко можно описать критерии следующим образом:

2.1. Актуальность педагогической проблемы. Актуальность педагогической проблемы (ПП) заключается в ее связи с современными социальными требованиями к образованию и потребностями личности в развитии в условиях меняющегося мира. Проблема считается актуальной, если она является существенным затруднением для педагогов, отражает противоречие в образовательном процессе или затрагивает ключевые цели педагогики, такие как формирование личности и ее адаптация в обществе.

2.2. Опорная концепция (авторская оригинальная или уже разработанная ранее базовая). Опорная концепция – это фундаментальное, основополагающее педагогическое положение или идея, которая служит базой, основой для построения более сложных систем, теорий или практик (методик). Она предоставляет центральную точку отсчёта, на которую опираются все последующие рассуждения и действия, формируя цельную и логически связанную структуру.

2.3. Композиционная целостность описания методики (структура: концепция, цели, задачи, предполагаемые результаты и др.).

2.4. Реализация дифференцированного обучения (предусмотренность работы с детьми разного уровня обученности). Основное назначение дифференцированных заданий состоит в том, чтобы, зная и учитывая индивидуальные отличия в учебных возможностях учащихся, обеспечить каждому из них оптимальные условия для формирования познавательной деятельности в процессе учебной работы. Основная задача: увидеть индивидуальность ученика и сохранить

ее, помочь ребенку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие¹. Как правило, предусматривается внешняя и внутренняя дифференциация [3].

2.5. Применение методов, форм, технологий, направленных на достижение метапредметных результатов обучающихся (игра, проблемное обучение, проектное обучение и т.п.).

2.6. Целесообразность применения технологий цифрового образования (использование потенциала цифровых технологий и цифровой техносферы в гибридном обучении, инструментов и ресурсов цифровой образовательной среды для организации продуктивного сотрудничества обучающихся в процессе гибридного обучения). Цифровое образование – это воспитание и обучение личности в цифровой образовательной среде на основе использования цифровых инструментов, цифровых технологий и цифровых следов, как результатов деятельности учителя и учащихся в цифровом формате [4].

2.7. Наличие публикаций с описанием методики и/или её применения в образовательном процессе. Учитываются следующие виды публикаций:

- 1) публикация на сайте организации (образовательные организации; городские, региональные, федеральные СМИ; ТВ-сюжеты);
- 2) публикации в профильных журналах, в том числе РИНЦ и/или ВАК;
- 3) главы в монографию, монография.

2.8. Наличие УМК, реализующего методику. Учебно-методический комплекс (УМК) дисциплины представляет собой совокупность нормативной, организационной и учебно-методической документации, взаимосвязанной единой методологией и организацией преподавания конкретной учебной дисциплины.

УМК, как правило, включает разделы: - нормативный; - организационный; - теоретический; - практический; - контроля знаний; - вспомогательный

2.9. Возможность применения методики в универсальных условиях (наличие/отсутствие специальных условий или ограничений).

Универсальные условия методики – это требования к любой методике, обеспечивающие её эффективность и применимость, такие как:

- 1) реалистичность: методика должна быть осуществимой в реальных условиях, а не в идеальных;
- 2) воспроизводимость: другие люди должны иметь возможность повторить методику, добившись аналогичных результатов;

¹ Проблема дифференциации обучения находится в поле зрения отечественных учёных. Раскрыты общедидактические аспекты дифференцированного обучения (Ю.К. Бабанский, А.А. Бударный, А.А. Кирсанов, И.Я. Лернер, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт, Н.М. Шахмаев и др.). Изучены индивидуальные психологические особенности учащихся (Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская и др.). Выявлены особенности организации дифференцированного обучения с учётом ведущей сенсорной модальности детей (Е.А. Александрова, Л.Н. Петрова, Т.В. Чиркова) и др.

3) однозначность: методика должна быть описана четко, понятно и однозначно, без двусмысленностей;

4) соответствие целям: методика должна напрямую соответствовать целям и задачам, которые планируется решить;

5) обоснованность: методика должна быть основана на научных данных и логических принципах;

6) результативность: методика должна гарантировать достижение планируемых результатов.

3. Была разработана градация каждого критерия по шкале от 1 до 10 и сформирована табличная модель критериального аппарата ЦСКМКО, в которой соединены содержательное описание градаций шкалы и числового значения по каждому критерию модели.

Такой подход позволяет осуществлять комплексный анализ частных и общих закономерностей исследуемых методик. Для визуализации результатов анализа целесообразно применение лепестковых диаграмм, которые в явном виде позволяют увидеть лакуны проблемных зон или зон результатов высокого уровня. Например, на рис. 2 представлена визуализация нескольких абстрактных методик в рамках системы критериев ЦСКМКО: идеальная методика «эталон» (максимальное количество баллов согласно системе критериев – 90) и 5 методик с различной степенью соответствия эталону.



Рис.2. Примерная диаграмма комплексного исследования методик обучения на основе ЦСКМКО

Помимо сравнительных результатов отдельных методик (всех со всеми, отдельных с отдельными, выборочных между собой и т.п.), на диаграмме возможно увидеть, например, проблемную зону по критерию «Наличие публикаций с описанием методики и/или её применения в образовательном процессе», который

отражает в данном случае проблему отсутствия у подавляющего большинства учителей публикаций в рамках своей профессиональной деятельности.

Прогноз применения целевой системной критериальной модели классификации методик обучения очерчивает следующие задачи.

1. Формирование «Реестра Российской академии образования «Эффективные методики обучения», наполнение реестра посредством проведения конкурсов (методики-победители заносятся в реестр), экспертизы методик по заявкам (методики, получившие высокую экспертную оценку, заносятся в реестр), экспертный анализ методических диссертаций по педагогике с последующим зачислением в реестр (по результатам экспертизы) и др.

2. Анализ и прогнозирование направлений развития методик.

3. Формирование механизмов управления повышением качества образования на основе экспертизы эффективности методик.

4. Разработка на основе анализа дефицитов компетенций курсов повышения квалификации для учителей и преподавателей.

5. Отбор лучших практик, публикация и распространение (в научных журналах, методических рекомендациях и на специализированных ресурсах).

Список литературы

1. Миндзаева Э.В. Методология педагогических исследований: актуальные вопросы анализа и систематизации методик преподавания дисциплин // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2023. – Т. 21, № 4. – С. 161-174.

2. Миндзаева Э.В. Комплексный подход к разработке модели оценки результативности методик обучения /Е.М. Акишина, Э.В. Миндзаева // Известия Российской академии образования. – 2025. – № 1(69). – С. 64-74.

3. Сластенин В.А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н.Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

4. Удалов С.Р. Влияние цифровой трансформации образования на подготовку педагогов к реализации гибридного обучения // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6-1; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32344> (дата обращения: 05.09.2025). DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32344>

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ В МОСКОВСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ ХОРЕОГРАФИИ В МЕЖДУНАРОДНОМ СООБЩЕСТВЕ

Минеева Татьяна Сергеевна, аспирант 3 курса ФГБОУ ВО «Московская государственная академия хореографии», Москва, Российская Федерация, mineevat2020@yandex.ru

Оленев Святослав Михайлович, доктор философских наук, профессор, проректор по учебной и воспитательной работе ФГБОУ ВО «Московская государственная академия хореографии», Москва, Российская Федерация

Шкода Надежда Николаевна, старший преподаватель английского языка, заслуженный учитель РФ, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия хореографии», Москва, Российская Федерация

***Аннотация.** Статья раскрывает особенности развития системы дополнительного образования в хореографическом искусстве. Доказывается высокая значимость курсов повышения квалификации для развития профессиональных качеств педагогов среднего профессионального и высшего образования.*

***Ключевые слова:** курсы повышения квалификации, дополнительное образование, педагогика, педагогическая деятельность, хореографическое образование.*

Московская государственная академия хореографии – одно из наиболее авторитетных и старейших хореографических учебных заведений в мире, и одной из ее важнейших характеристик является обеспечение непрерывного образования в области классического балета, охватывающего все уровни образования, существующие в Российской Федерации. Ключевыми принципами деятельности Академии является не только тщательное сохранение традиций Московской балетной школы, но и постоянное совершенствование мастерства педагогов. Процесс становления хореографического искусства и образования неостановим, и обеспечивается, в том числе, новыми программами повышения квалификации педагогов-хореографов в Московской балетной школе.

В настоящее время в Академии функционирует две параллельные системы организации дополнительного профессионального образования. Одна из них – система повышения квалификации и профессиональной переподготовки на базе Факультета дополнительного образования. В рамках его постоянной работы реализуются такие программы профессиональной переподготовки, как «Педагогика балета», преподают на которых ведущие педагоги Академии. Постоянно проводятся курсы повышения квалификации по программам, соответствующим

необходимости профессионального развития педагогов, реализующих все специальные хореографические дисциплины.

Другим направлением реализации и развития дополнительного профессионального образования в Академии, является деятельность Центра непрерывного образования и повышения квалификации творческих и управленческих кадров в сфере культуры, который был открыт 5 лет назад в связи с реализацией Федерального проекта «Творческие люди», являющегося частью Национального проекта «Культура». В 2025 году на базе Академии прошло обучение 200 работников сферы культуры и искусства.

Огромный интерес также вызывают у обучающихся педагогов и гостей Академии развивающие мероприятия, проводимые Центром, такие, как творческий интенсив «Актерское мастерство в хореографическом образовании. Традиции Московской балетной школы», творческая школа «Мужской классический танец в педагогическом наследии Московской государственной академии хореографии». Они собирают десятки участников, желающих совершенствоваться в своем педагогическом мастерстве.

Особое значение программы повышения квалификации имеют для развития международных отношений Академии. В подобных программах, а также мастер-классах, принимают участие не только представители стран бывшего СССР, но и педагоги-хореографы из множества иных государств, что демонстрирует высокий авторитет Московской балетной школы.

Как можно убедиться, международное направление деятельности в области дополнительного профессионального образования – перспективная область, развивать которую необходимо, особенно с учетом значимости расширения культурного влияния Российской Федерации, в котором балетное искусство всегда занимало свое особое место.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М.: Высш. шк., 1991. - 207 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Искусство, 1986. - 573 с.
4. Оленев С.М., Минеева Т.С., Современные задачи развития частной методики классической хореографии: на примере метода показа // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2024, №3. – С. 54 - 59.
5. Сластенин В.А. Педагогика. - Москва: Academia, 2008. - 576 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

Минюрова Светлана Алигарьевна, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра развития педагогического образования, ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, miniurova.sa@raop.ru

Аннотация. В статье представлена информация мониторингового исследования Центра развития педагогического образования Российской академии образования по изучению образовательных программ подготовки будущих педагогов в части включения содержания, связанного с формированием готовности педагога к работе с семьей, родителями обучающихся.

Ключевые слова: педагогическое образование, работа с родителями, практико-ориентированная подготовка будущих педагогов.

Современное образование все больше осознает важность вовлечения родителей в образовательный процесс. Научные исследования подчеркивают значительную роль семейного участия в академической успеваемости и общем благополучии детей. В связи с этим, подготовка будущих педагогов к работе с родителями и семьями является ключевой задачей педагогического образования.

Обзор научных статей показывает, что традиционные методы подготовки педагогов недостаточно эффективны в формировании необходимых компетенций для работы с родительским сообществом. Многие исследования указывают на необходимость интеграции практико-ориентированных подходов, таких как моделирование ситуаций, анализ конкретных случаев и ролевые игры, в учебные программы [1].

Авторы подчеркивают важность развития у будущих педагогов коммуникативных навыков, умения устанавливать доверительные отношения с родителями, разрешать конфликтные ситуации и разрабатывать индивидуальные стратегии взаимодействия с различными типами семей [2]. Также отмечается необходимость формирования у педагогов глубокого понимания семейных ценностей, культурных особенностей и социальных контекстов, влияющих на воспитание детей [3].

Исследования свидетельствуют о том, что успешная подготовка будущих педагогов к работе с родителями должна включать в себя не только теоретические знания и практические навыки, но и формирование рефлексивной практики, позволяющей педагогам анализировать свой опыт взаимодействия с родителями

и постоянно совершенствовать свои профессиональные компетенции. Внедрение инновационных технологий и онлайн-платформ также рассматривается как перспективное направление в подготовке педагогов к эффективной работе с родительским сообществом [4].

В сложившейся ситуации, подготовка будущих педагогов к работе с родителями приобретает особую актуальность. Необходимо, чтобы в процессе обучения студенты не только получали теоретические знания о формах и методах взаимодействия с семьей, но и приобретали практические навыки установления контакта, ведения переговоров, разрешения конфликтных ситуаций.

Центр развития педагогического образования Российской академии образования в 2025 году реализовал мониторинговое исследование образовательных программ подготовки педагогических кадров по направлению «44.00.00 – Образование и педагогические науки» в части включения содержания, связанного с формированием готовности педагога к работе с семьей, родителями обучающихся. Проанализированы образовательные программы 42 вузов (как педагогических, так и классических) из всех федеральных округов Российской Федерации. Вузы представили программы учебных дисциплин и практик, а также кейсы и методические материалы, направленные на формирование готовности будущих учителей к работе с семьей, родителями обучающихся.

Выполненное исследование выявило следующие основные проблемы. Если при подготовке воспитателей дошкольных образовательных организаций, педагогов-психологов, педагогов-дефектологов, логопедов программы по работе с родителями представлены в достаточном объеме, то для будущих учителей-предметников таких курсов предусмотрено гораздо меньше. В программах подготовки учителей уделяется недостаточно внимания изучению психологии семьи, особенностям детско-родительских отношений, а также техникам эффективной коммуникации и разрешения конфликтов.

Наше исследование обнаружило, что в образовательных программах уделяется недостаточно учебного времени для проработки данной тематики. В среднем, по этому направлению учебные курсы реализуются на 2 курсе и составляют 72 часа, из них на практические занятия отводится до 4 учебных часов. Также выявлено, что существующие программы подготовки будущих педагогов не всегда учитывают разнообразие семей и их потребностей. Современные семьи отличаются по своему составу, социальному статусу, культурным особенностям и образовательному уровню. Будущие педагоги должны быть готовы к работе с различными типами семей и уметь учитывать их индивидуальные потребности и ожидания.

Выполненное мониторинговое исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Важно признать необходимость усиления практической направленности подготовки будущих педагогов к работе с родителями и семьями обучающихся через активное использование интерактивных методов обучения, таких как кейс-стади, ролевые игры и моделирование ситуаций.

2. Следует обратить внимание на разработку и внедрение программ повышения квалификации для преподавателей педагогических направлений с целью ознакомления их с современными подходами и технологиями взаимодействия с родительским сообществом.

Подготовка студентов педагогических направлений к эффективному взаимодействию с родителями – это сложная и многогранная задача, требующая системного подхода и переосмысления традиционных методов обучения. Решение этой задачи требует пересмотра учебных программ, расширения практической подготовки, разработки методических материалов и привлечения опытных педагогов к процессу обучения.

Список литературы

1. Кочергина, О.А. Подготовка будущих педагогов к работе с родителями в условиях современной школы /О.А. Кочергина //Журнал «КАНТ» №3(40) 2021 [стр. 229-233].

2. Рыбаков А.В. Подготовка будущих учителей начальных классов к педагогическому консультированию родителей //Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 4. С. 510-516.

3. Францева, М.В., Басова, И.А., Корнев, А.А. Стратегии построения доверительных взаимоотношений с обучающимися как часть профессионально-коммуникативной компетенции языкового педагога /М.В. Францева, И.А. Басова, А.А. Корнев //Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 10. – С. 119–134.

4. Эхаева, Р.М. Методы формирования педагогической культуры родителей в образовательном пространстве дера: цифровая трансформация и новейшие технологии /Р.М. Эхаева //Управление образованием: теория и практика. Том 15 (2025). № 6-2, – С. 153–163.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ДИАЛОГЕ С СЕМЬЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Михайленко Ольга Ивановна, кандидат психологических наук, доктор акмеологии, доцент, директор Института педагогики, психологии и физкультурно-спортивного образования; директор Кабардино-Балкарского научного центра Российской Академии образования на базе КБГУ, ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова», Нальчик, Российская Федерация, pedobr2016@mail.ru

Аннотация. В статье обосновывается актуальность целенаправленного формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов как ключевого условия построения эффективного партнерства с семьями обучающихся. Анализируются структурные компоненты данной компетентности (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный), а также вызовы современности, усложняющие взаимодействие «педагог-родитель». Предлагается модель формирования коммуникативной компетентности, интегрирующая теоретическую подготовку через дисциплины психолого-педагогического цикла и практико-ориентированные методы (кейс-стади, ролевые игры, создание цифровых образовательных продуктов). Приводятся результаты апробации элементов модели на базе цифровой образовательной платформы ИППиФСО КБГУ, объединившей 8500 родителей Кабардино-Балкарской Республики. Делается вывод о необходимости трансформации содержания педагогического образования в сторону усиления практической подготовки к диалогу с разнородным родительским сообществом.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, будущий учитель, педагогическое образование, взаимодействие с семьей, партнерство, профессиональная подготовка, кейс-технологии, рефлексия, цифровая образовательная платформа.

Современная образовательная парадигма определяет семью как полноправного и равноответственного субъекта образовательного процесса. Взаимодействие учителя с родителями перестало быть формой «просвещения» и перешло в стадию педагогического партнерства, основанного на диалоге, взаимном уважении и совместной ответственности за результаты развития ребенка [1, с. 45]. Однако, как показывают исследования и практика, именно сфера

общения с родителями остается одной из наиболее проблемных для молодых специалистов. Высокий уровень эмоционального выгорания педагогов нередко связан с конфликтными и неконструктивными ситуациями во взаимодействии с семьями [2, с. 91].

В этой связи проблема целенаправленного формирования коммуникативной компетентности будущего учителя, специфически ориентированной на диалог с семьей, приобретает особую остроту. Традиционная подготовка в вузах часто носит декларативный характер и не обеспечивает студентов надежными инструментами для работы с многообразным, а порой и конфликтным родительским сообществом.

Цель статьи – теоретически обосновать структуру коммуникативной компетентности будущего учителя в диалоге с семьями учащихся, предложить модель ее формирования в условиях высшего педагогического образования и представить результаты апробации элементов данной модели.

Теоретические основы формирования коммуникативной компетентности будущего учителя в работе с семьей. Коммуникативная компетентность в контексте взаимодействия с родителями – это интегративное профессиональное качество учителя, представляющее собой систему знаний, умений, навыков и личностных установок, обеспечивающих конструктивное, этическое и результативное общение с семьями учащихся для достижения общих образовательных целей.

Мы выделяем следующие взаимосвязанные компоненты данной компетентности:

1. Мотивационно-ценностный компонент: включает понимание ценности и необходимости партнерства с семьей; личностную установку на диалог, сотрудничество и эмпатию; готовность к совместному с родителями поиску решений проблем ребенка.

2. Когнитивный компонент: предполагает знание основ семейной психологии, типологий современной семьи, возрастной психологии учащихся; понимание структуры и динамики семейных отношений; владение знаниями о нормативно-правовой базе, регулирующей взаимодействие школы и семьи.

3. Деятельностный (операциональный) компонент: включает практические умения и навыки:

– Владение вербальными и невербальными техниками общения (активное слушание, я-высказывания).

– Навыки организации и проведения различных форм работы (индивидуальные и групповые консультации, родительские собрания, совместные проекты).

– Умение управлять групповой динамикой в родительском коллективе и разрешать конфликтные ситуации.

– Цифровая грамотность: компетентное использование цифровых инструментов для общения с соблюдением профессиональной этики.

4. Рефлексивный компонент: способность к самоанализу и оценке эффективности собственной коммуникативной деятельности, умение учитывать обратную связь от родителей и корректировать на ее основе стратегию взаимодействия.

Современные вызовы и необходимость обновления подготовки. Формирование данной компетентности происходит в условиях действия ряда актуальных вызовов:

– Гетерогенность родительской среды: Социальное, культурное, образовательное неравенство семей требует от учителя гибкости и культурной чуткости.

– Высокая родительская тревожность и гиперопека: Педагогу необходимо уметь работать с эмоциями, снижать напряженность и выстраивать доверительные отношения.

– Цифровизация коммуникации: Стирание границ между личным и профессиональным в онлайн-пространстве требует формирования цифрового этикета.

– Рост правовой грамотности родителей: Учитель должен быть готов к общению на равных, аргументировать свою позицию, действуя в правовом поле.

Модель формирования коммуникативной компетентности будущего учителя и ее апробация. Предлагаемая модель носит интегративный характер и реализуется через содержание основных профессиональных модулей.

Теоретический модуль реализуется через курсы: «Педагогика», «Психология», «Основы семейной психологии», «Социология семьи». В рамках этих дисциплин закладывается когнитивная база: студенты изучают типологии семей, психологические особенности детей и родителей, основы конфликтологии.

Практико-ориентированный модуль направлен на отработку деятельностного компонента и включает:

Кейс-стади: разбор реальных сложных случаев взаимодействия с родителями.

Ролевые и деловые игры: моделирование проведения родительского собрания, индивидуальной консультации.

Проектная деятельность: разработка студентами цифровых продуктов для взаимодействия с родителями (интерактивные гиды, шаблоны для обратной связи).

Тренинги коммуникативных навыков: развитие эмпатии, активного слушания, техник аргументации.

Рефлексивный модуль осуществляется через ведение «Дневника профессионального роста», где студент фиксирует свои наблюдения, анализирует проделанную работу в ходе педагогических практик, формулирует трудности и пути их преодоления.

Апробация элементов модели в условиях Кабардино-Балкарской Республики: опыт цифровой платформы Института педагогики, психологии и физкультурно-спортивного образования Кабардино-Балкарского государственного университета (ИППиФСО КБГУ).

Для апробации практико-ориентированного компонента предложенной модели сотрудниками Института педагогики, психологии и физкультурно-спортивного образования КБГУ в рамках гранта по национальному проекту «Образование» была создана и внедрена цифровая образовательная платформа, объединившая 8500 родителей Кабардино-Балкарской Республики.

Методы и инструменты апробации. Платформа позволила реализовать широкий спектр форм взаимодействия: от онлайн-анкетирования родителей до организации вебинаров, онлайн-семинаров, презентаций, видеоконференций по вопросам психолого-педагогического образования. За 2024-2025 учебный год было оказано 18 000 консультационных услуг.

Результаты и их анализ. Новые подходы к организации работы с родительским сообществом позволили зафиксировать положительную динамику в детско-родительских отношениях: изменение эмоциональной дистанции, повышение удовлетворенности семейными отношениями, снижение нервно-психического напряжения, повышение функционального ресурса семьи и уровня осознанности родительства.

Для оценки эффективности платформы как инструмента взаимодействия был проведен опрос 1250 респондентов (900 родителей, 350 обучающихся).

Ключевые результаты:

– 65% родителей считают платформу удобным инструментом для пополнения психолого-педагогических знаний.

– 42% родителей старше 50 лет испытывают трудности с навигацией и поиском нужной информации, что указывает на проблему цифрового неравенства.

– Платформа воспринимается преимущественно как канал для односторонней связи; недостаточно развита культура использования ее функций для конфиденциального диалога.

Опрос наглядно показал, что цифровая платформа стала неотъемлемой частью образовательной экосистемы, но ее потенциал для построения партнерских

отношений используется не в полной мере. Ключевой задачей является не только техническое совершенствование платформы, но и развитие цифровой культуры коммуникации среди всех участников образовательного процесса.

Заключение. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя для диалога с семьями учащихся – не частная задача, а стратегический ориентир модернизации педагогического образования. Предложенная модель, сочетающая глубокую теоретическую подготовку с интенсивной практикой и рефлексией, позволяет перейти от знаниевого подхода к деятельностному.

Апробация элементов данной модели в условиях Кабардино-Балкарской Республики на базе цифровой образовательной платформы подтвердила ее практическую значимость для массового просвещения и консультирования родителей, а также обозначила направления для дальнейшей работы: преодоление цифрового разрыва и целенаправленное развитие диалоговых форм взаимодействия.

Таким образом, будущее педагогического взаимодействия семьи и школы видится в гибридной модели, которая разумно интегрирует преимущества цифровых технологий для решения оперативных задач и сохраняет ценность живого, лично-ориентированного общения. Такой комплексный подход позволит подготовить педагога, способного выстраивать с родителями подлинное партнерство, являющееся залогом личностного роста и академических успехов каждого ребенка. Дальнейшие исследования могут быть связаны с масштабной реализацией и оценкой эффективности всей модели в условиях педагогического вуза.

Список литературы

1. Абрамова И.В. Педагогическое взаимодействие школы и семьи в условиях современного социума //Педагогика. – 2020. – № 4. – С. 44-51.
2. Водяха С.А. Эмоциональное выгорание педагогов и его связь с характером взаимодействия с родителями //Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 2. – С. 89-97.
3. Григорьева М.В. Коммуникативная компетентность педагога: структура и условия развития //Высшее образование в России. – 2018. – № 6. – С. 156-164.
4. Петрова С.Н. Партнерство семьи и школы: от теории к практике: монография. – М.: Просвещение, 2021. – 208 с.
5. Рубцов В.В., Ивошина Т.Г. Проектирование учебных ситуаций в подготовке педагогов к взаимодействию с родителями //Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27, № 1. – С. 69-81.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата). – Утвержден приказом Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125.

АКТУАЛЬНОСТЬ И ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СТРУКТУРНОГО ВОСПРИЯТИЯ ИЗУЧАЕМОГО МАТЕРИАЛА В ШКОЛЬНОМ МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ

Михайлов Валерий Михайлович, кандидат географических наук, ведущий инженер института ИЗМИРАН, Москва, Троицк, Российская Федерация, valery2m@rambler.ru

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы необходимости организации целенаправленных мероприятий по формированию структурного восприятия как средства кардинального повышения качества образования в школе.

Ключевые слова: структурное восприятие, информационное обеспечение внутреннего познания.

Восприятие является основным звеном информационного обеспечения функционирования всего внутреннего познания и *психолого-дидактических закономерностей* образовательного процесса. В их состав входят несколько взаимодействующих подгрупп: *ощущения, восприятия, памяти, мышления, и др.* Но при этом не обозначено с достаточной чёткостью функционирование данных составляющих как единого внутреннего познавательного процесса. И на практике используется в основном его линейное представление в виде последовательной схемы: *Ощущение, → Восприятие, → Представление, → Мышление, → Память.* [1; 2].

Между тем, из всех составляющих лишь только с *восприятия* на основе первичных *ощущений* комплекса свойств условий выполняемых заданий, у ученика начинает складываться индивидуальный внутренний образ изучаемого объекта. А дальнейшая корректура осуществляется уже с помощью всего комплекса внутренних прямых и обратных связей вплоть до его полного формирования. [3].

Т.е. стадия *восприятия* является основным и непосредственным источником *информационного обеспечения* функционирования всего внутреннего познания, поскольку сформировавшиеся структуры – образы *объектов анализа* подвергают корректуре наши *представления, содержание памяти* и в итоге повышают качество и возможности *мышления.* И полный эффект достигается, если в итоге обеспечивается *структурное восприятие* объекта во всём комплексе его особенностей. В совокупности с его *уровнем* это и определяет *соответствие* структуры изучаемого материала со структурой её «приема» учеником и его адаптации в качестве объекта уже *внутреннего познавательного процесса* как наиболее актуальную [4]. *Сложность решаемых заданий* определяется как количеством затрагиваемых положений, так и сте-

пенью свёрнутости их условий. Например, при *разложении многочлена* сравнительное *использование метода неопределённых коэффициентов* (МНК), *теоремы Безу* и *схемы Горнера* показывает, например, преимущество МНК с решением в 3 действия, вместо 5 и 6 у других:

Также установлено, что структурное восприятие и анализ условий заданий также эффективны и *в задачах с параметрами*, т.к. позволяет выбрать из всех возможных способов решений наиболее чёткие и наглядные варианты. И такой выбор решения в свою очередь показывает его качество и сравнительную сложность материала.

Оценка *качества* может проводиться с учётом *уровней сложности* и их распознавания в выполняемых заданиях. Для примера можно рассмотреть арифметическую задачу на 3-х уровнях сложности (*восприятия*) III, II, и I. «Из пунктов А и Б с расстоянием между ними 280 км навстречу выехали легковой и грузовой автомобили. После встречи они продолжили движение с прежними скоростями. При этом легковой автомобиль прибыл в п. Б на 1 час и 10 мин. раньше, чем грузовой в п. А. Определить скорости движения автомобилей, если легковой на вторую часть пути прошел на полчаса быстрее, чем первую (уровень III)».

Для не решивших данную задачу делается первое разъяснение к условию задачи в её 2-м предложении (II): «*Затратив одинаковое время до встречи, они продолжили движение с прежними скоростями*». Для не справившихся с данным условием, остается добавить (I), что «*Разница во времени прибытия в конечные пункты одинакова как по движению по всему пути, так и по участкам после встречи*».

Если задача решена по основному условию (III), то это соответствует высшей оценке - 5 баллов. При использовании дополнительных пояснений (II и I) оценки выполнения снизятся соответственно до 4-х и 3-х баллов. А в задаче с параметрами выделены 4 уровня сложности с соответствующими оценками от 5 до 2-х баллов.

Заключение. Предлагаемая схема учёта структурной организации внутреннего когнитивного процесса учащихся при *формировании восприятия* изучаемого материала является эффективным средством для *оценки его сложности, состава и порядка действий* при выполнении заданий, а также и для *контроля знаний*. При этом, на обучающем этапе осуществляется оценка уровня восприятия как текущего учебного материала учащимися, так и фиксация неусвоенного предыдущего при наличии такового, что может стать *эффективным средством самоорганизации обучения и снижения значительно возросшей нагрузки на педагогов.*

Процедура может быть реализована в *компьютерном варианте* и *дистанционном формате*, что существенно увеличит её наглядность и упростит формирование необходимого уровня восприятия. Реализация подобного подхода также поможет в выработке умения структурно анализировать значительно возросшие

объёмы информационных ресурсов. В совокупности это будет способствовать достижению учеником индивидуального потенциала усвоения предмета.

Список литературы

1. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Изд. третье, переработанное и дополненное. Серия «Учебники, учебные пособия». Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 672 с.
2. Тестов В.А. Математические структуры как научно-методическая основа построения математических курсов в системе непрерывного обучения [Электронный ресурс]: Школа – вуз: Дисс. д-ра пед.наук: 13.00.02. : РГБ, 2003 (Из фондов РГБ).
3. Михайлов В.М., Путилина Н.В. Восприятие учебного материала как основа информационного обеспечения образовательного процесса. Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование. 2015. № 3. стр. 114-127.
4. Михайлов В.М. О необходимости и методических возможностях обеспечения результативности восприятия учебного материала //Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. №11, стр. 222-233.

ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Морозов Александр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России», Москва, Российская Федерация, doc_morozov@mail.ru

***Аннотация.** В статье представлен взгляд на проблему использования преподавателями вузов цифровых ресурсов и сервисов в своей профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации образовательного пространства, сопровождающейся изменениями как в развитии когнитивной сферы обучающихся, так и в подходах к использованию образовательных технологий и методов воспитания и обучения подрастающего поколения.*

***Ключевые слова:** цифровые ресурсы, преподаватель высшей школы, технологии «искусственного интеллекта», образовательный процесс, обучающиеся.*

Вне зависимости от приоритетной концепции образования, реализуемой той или иной образовательной организацией, преподаватель был, есть и будет ключевой фигурой.

Повышение цифровых компетенций педагога в условиях трансформации системы образования не только необходимо с целью повышения эффективности и качества образовательного процесса, но важно для профессионального саморазвития преподавателя [3].

Для того, чтобы современный педагог говорил на «одном языке» с обучающимися, в контексте происходящей сегодня цифровой трансформации, а также грядущих изменений в плане использования цифровых ресурсов и сервисов в самом ближайшем будущем, ему необходимо систематически работать над повышением уровня персональной цифровой компетентности, принимая концепцию lifelong learning в качестве реальной парадигмы и траектории своей профессиональной педагогической деятельности [7].

Невзирая на внедрение игровых практик в образовательный процесс, влияние геймифицированного обучения на качество получаемых знаний до сих пор недостаточно эмпирически исследовано [1].

«Содержание цифровых образовательных ресурсов должно быть сконструировано преподавателем высшей школы таким образом, чтобы обучающийся видел их чёткое соответствие реализуемой модели обучения, предоставляя возможности выбора средств и приёмов осуществления учебных действий, форм взаимодействия с ресурсами и субъектами образовательной среды» [5, с. 447].

В.В. Путин обозначил сферы практического использования технологий «искусственного интеллекта»: «в промышленности, на транспорте, в здравоохранении, в государственном управлении – в большинстве управленческих и производственных процессов» [2]. При этом, речь не идёт о повсеместном, непродуманном внедрении таких технологий в сферу образования, так как существует реальная опасность замещения естественного интеллекта обучающихся искусственным [4; 6].

Именно поэтому, прежде чем начать учить, преподавателю высшей школы важно понимание кого и как, осознавая приоритетность воспитания над обучением, что не под силу «искусственному интеллекту».

Список литературы

1. Калимуллина, О.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций /О. В. Калимуллина, И. В. Троценко //Открытое образование. – 2018. – Т. 22. – № 3. – С. 61-73.

2. Конференция «Путешествие в мир искусственного интеллекта» // [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/deliberations/78498> (дата обращения 20.11.2025).

3. Морозов А.В. Цифровые компетенции педагога в условиях трансформации системы образования //В сборнике: Постсоветское пространство – территория инноваций //Материалы докладов и сообщений участников 7-й Международной научно-практической конференции. – М.: МПСЭИ, 2023. – С. 173-180.

4. Нагорнова, А.Ю. Искусственный интеллект в образовании: варианты применения: коллективная монография /А. Ю. Нагорнова, Р. М. Шерайзина, К. Р. Хачатурова [и др.]. – Ульяновск: Изд-во «Зебра», 2024. – 188 с.

5. Павлова, Т.Б. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности преподавателя современной высшей школы: аспект смешанного обучения /Т. Б. Павлова //Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2021. – № 2. – С. 442-460.

6. Терещенко, А.Ю. Влияние технологий искусственного интеллекта на современное образование /А.Ю. Терещенко, А.В. Морозов //Человеческий капитал. – 2024. – № 4 (184). – С. 104-110.

7. Bruce, D.L. Composing with new technology: Teacher reflections on learning digital video /D. L. Bruce, M. M. Chiu //Journal of Teacher Education. – 2015. – Т. 66. – № 3. – С. 272-287.

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В ВОСПРИЯТИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Муронец Ольга Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий Лабораторией по продвижению и PR-сопровождению педагогического образования ЦРПО РАО, ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, muronets@raop.ru

Зефирова Варвара Федоровна, ведущий аналитик Лаборатории по продвижению и PR-сопровождению педагогического образования ЦРПО РАО ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, zefirova.vf@raop.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования отношения студентов, обучающихся по педагогической специальности в вузах и колледжах, к профессии педагога. Проанализированы причины выбора профессии, привлекательные стороны и потенциальные барьеры для молодых специалистов при старте работы в системе образования.

Ключевые слова: педагог, педагогическое образование, престиж профессии, молодые специалисты.

Образ учителя в медиапространстве, самопрезентации педагогов в цифровой среде и престиж педагогической профессии активно обсуждается в обществе в последние годы. В контексте неоспоримой социальной значимости профессии педагога, законодательных инициатив по привлечению педагогических кадров всё еще остается немало сложностей и препятствий с закреплением молодых специалистов на работе в школах. Отсюда вытекает ключевой вопрос исследования: как современные студенты педагогических специальностей представляют себе работу учителя, к какому образу стремятся и какие барьеры видят? Целью исследования, проведенного Лабораторией по продвижению и PR-сопровождению педагогического образования вузов Центра развития педагогического образования РАО в 2025 году, стало выявление отношения студентов педагогических специальностей к профессии учителя. Выборкой послужили студенты педагогических вузов, колледжей и университетов, реализующих образовательные программы по педагогике. Общее количество – 8046 респондентов. Методика: метод онлайн-опроса на платформе Яндекс.

В ответе на вопрос о причинах выбора профессии (*Что для вас наиболее привлекательно в педагогической профессии*) респонденты среди приоритетных ценностей ожидаемо выбирают работу с детьми (26,9%), а также самореализацию (18,2%). При этом студенты отмечают возможность заработка

через репетиторство, что соответствует популярности дополнительного образования в обществе. Общественная значимость профессии учителя остается среди приоритетов для будущих педагогов (25%), также каждый седьмой респондент пошел учиться на педагога по примеру любимого учителя-наставника, что подтверждает ценность личного примера учителя для профессионального становления школьника. Как отмечено в Концепции развития наставничества в Российской Федерации, подготовленной Российской академией образования, *«наставничество – всегда внутренне мотивированная форма взаимодействия, посредничества, сотрудничества, как со стороны наставника, так и со стороны его подопечного: они оба нуждаются друг в друге, оба реализуют себя благодаря этому взаимодействию»* [2].

При определении траектории карьерного пути (*Как вы видите свой карьерный путь в педагогике*) большинство студентов отмечает педагогическую область, но не обязательно работу в школе: только 18,9% собираются быть учителем-предметником и 9,4% учителем начальных классов, 14,6% сразу готовы стать репетиторами и работать в частном порядке. Среди опрошенных 10% не видят себя в образовательной среде еще до получения профессионального опыта в данной сфере.

Рассуждая о сложностях и проблемах педагогической профессии (*Что видится наиболее проблемным в профессии*), студенты ожидаемо опасаются невысокого заработка (28,4%). Также беспокойство вызывает большая нагрузка за счет обилия отчетности (18,2%). Любопытно, что респонденты – студенты – в массе своей еще не имеют педагогического опыта и не могут знать на своем примере, много ли отчетов и документов приходится готовить, однако обсуждение в медийном пространстве педагогической нагрузки заранее формирует стереотипное отношение к этой части работы. На третьем месте среди страхов – боязнь выстраивания отношений с родителями (17%). В научных обсуждениях и новостных статьях в СМИ нередко звучат рассуждения о том, что родительское сообщество сегодня избыточно давит на педагогов, и потому источник опасения студентов понятен. Интересно, что страх у молодого учителя выстраивания отношений с учениками существенно ниже и составляет только 12%.

Пrestиж педагогической профессии – значимый аспект, который влияет на всю педагогическую сферу. В медиaprостранстве создается собирательный образ современного учителя, складывающийся из множества компонентов: публикации журналистов в СМИ, посты блогеров, обсуждения в родительских чатах, фильмы, сериалы и медиапроекты о педагогах и пр. Пространство массовой коммуникации, национальные медиасистемы, журналистика и аудитория меняются и структурно, и функционально, оказывая воздействие не только на медиасреду,

но и на общественные практики [1], образ профессии теперь неотделим от медийного образа, а виртуальный и реальный мир теснейшим образом связаны.

По мнению студентов, основное влияние на формирование престижа учителя создает сам педагог непосредственно через свою работу в классе – так считает 31,7% опрошенных (*Что, на ваш взгляд, влияет на престиж профессии учителя*). Большое значение оказывает также внеклассная работа, когда в экскурсиях и поездках между учителем и школьниками формируются личные доверительные отношения, что отмечают 20,2%. Здесь уместно говорить о статусе педагога как «значимого взрослого» для ребенка, важность чего подчеркивается в научной литературе [3]. На третьем месте в формировании престижа профессии – общение с родителями в школьных чатах (13,6%); данная область коммуникации сегодня меняется через создание универсальных чатов в мессенджере Max, однако единого подхода к ведению чатов педагогами нет. Часть учителей предпочитают одностороннюю коммуникацию в чатах: учитель публикует новостные материалы и закрывает возможность комментариев для родителей.

Кино, сериалы, публикации в СМИ и блогах по педагогическим темам в совокупности формируют насыщенное, хотя и разнородное информационное пространство. Студенты высоко оценивают советские фильмы о педагогах (54% отметили, что таковых «достаточно» и «достаточно в полной мере») (*Достаточно ли сегодня медиапроектов, материалов в СМИ, кинопроектов, посвященных учителям, для формирования положительного образа?*). Несколько ниже оценены современные отечественные фильмы об учителях (47% соответственно) и современные зарубежные проекты (48%). В этой же категории больше всего видна нехватка проектов: 22% респондентов отметили, что современных фильмов об учителях недостаточно. Позитивными публикациями в СМИ и медиапроектами о педагогах довольны около половины опрошенных, 55% и 54%. Резюмируя, отметим, что около половины аудитории не испытывает недостатка в различных медийных проектах на педагогическую тему. Однако при уточняющем вопросе, какой именно фильм является самым любимым, на первом месте отмечена картина 1968 г. режиссера Станислава Ростоцкого «Доживем до понедельника», хотя можно было ожидать от студентов большего знания современных проектов. Неожиданными оказались затруднения в ответе на данных вопрос: около 36% отметили, что у них нет любимого фильма либо они вообще не смотрели фильмы о педагогах. Очевидно, что потенциал художественных и документальных фильмов, сериалов и медиапроектов для формирования имиджа педагогов используется не до конца. Укрепление медийного образа педагога через те-

матические проекты наряду с решением объективных организационных и материальных вопросов поможет повышению престижа профессии и привлечению новых кадров в систему образования.

Список литературы

1. Вартанова Е.Л. Теория медиа: отечественный дискурс. М.: Фак. журн. МГУ; Изд-во Моск. ун-та, 2019
2. Концепции развития наставничества в Российской Федерации, Российская академия образования, 2024
3. Басюк В.С., Илалтдинова Е.Ю. Значимый взрослый в развитии личности //Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2024. № 213. С. 130–141.

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ К ПРИМЕНЕНИЮ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ И СЕРВИСОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Осипян Кристина Валентиновна, ассистент кафедры математического анализа ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация, osipyanchristina@inbox.ru

***Аннотация.** В статье представлены результаты анализа состояния готовности преподавателей высшей школы к использованию цифровых ресурсов и сервисов, проведенного на основании анкетирования профессорско-преподавательского состава Смоленского государственного университета.*

***Ключевые слова:** цифровой образовательный ресурс, цифровой образовательный сервис, готовность.*

Многие исследователи в качестве необходимых структурных элементов готовности рассматривают его компоненты [1; 2; 4]. Так, в своем научном исследовании Г.Е. Сенькина (Алимухамбетова) выделяет содержательный (теоретический), операционный (практический) и мотивационный (личностный) компоненты [5].

Готовность педагога к использованию цифровых образовательных ресурсов и сервисов (ЦОР и ЦОС) является частным видом готовности к профессиональной деятельности и понимается нами как интегративное качество личности педагога, отражающее способность эффективно решать основные профессиональные задачи средствами ЦОР и ЦОС. Как отмечалось в наших ранних работах, возрастает необходимость подготовки преподавательских кадров, в нужной степени владеющих соответствующими технологиями [2].

С учетом анализа научно-педагогической литературы и структурных компонентов готовности нами была разработана анкета, на вопросы которой ответили 129 респондентов.

Полученные в результате исследования данные позволяют сделать следующие выводы.

- Большая часть преподавателей (65,1%) осознает высокую роль и необходимость цифровых ресурсов и сервисов в учебном процессе и, несмотря на трудности, которые возникают при подготовке и проведении занятий с их использованием, практикуют некоторые виды ЦОР и ЦОС в своей профессиональной деятельности.

- Подавляющее большинство опрошенных (93%) выразили желание развивать свои умения и навыки в области использования ЦОР и ЦОС и убеждены в целесообразности прохождения соответствующих курсов повышения квалификации. Это указывает на высокую степень внутренней мотивации к развитию компетенций в области цифровых технологий.

- Чаще всего преподаватели применяют ЦОР для организации занятий с наглядной демонстрацией явлений, процессов, объектов: мультимедийные презентации, видеоуроки, инфографика, карты и т.д. на этапах изучения нового материала с целью визуализации учебного материала. Также значительная часть респондентов использует ЦОР и ЦОС в качестве проверочного средства (автоматизация рутинных процессов). Это может свидетельствовать о том, что представление педагогов о дидактических возможностях ЦОР и ЦОС пока неполно.

Суммируя сказанное, мы пришли к заключению, что необходима целенаправленная работа по формированию у преподавателей высшей школы готовности к применению ЦОР и ЦОС, которое осуществляется через развитие трех ее структурных компонентов: теоретического, практического и психологического. Достаточный уровень сформированности этих компонентов и единство их в совокупности – показатель высокой степени готовности к профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Загвязинский, В.И. Педагогический словарь: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений/ В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова – Москва: Академия, 2008. – 352 с. - ISBN 978-5-7695-4652-5.

2. Осипян, К. В. Исторические подходы к онлайн-обучению и современные тенденции развития /К. В. Осипян //Развитие научно-технического творчества детей и молодежи: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Смоленск, 22 апреля 2022 года. Том Вып. 6. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2022. – С. 119-125. – EDN IMEYIM.

3. Сластенин, В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе /В.А. Сластенин //Советская педагогика. — 1981. –№4. – С. 76-84.

4. Сенькина (Алимухамбетова) Г.Е. Научные основы формирования готовности школьников к познавательной деятельности (Теорет.-методол. аспект): дисс. д-ра пед. Наук /Г.Е. Алимухамбетова. – Алматы, 1995. – 349 с.

ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Пазин Роман Викторович, кандидат исторических наук, доцент кафедры методики преподавания истории, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Российская Федерация, PazinRV@yandex.ru

***Аннотация.** В статье рассматривается роль цифровых средств в обучении истории и обществознанию на современном этапе. Раскрываются ключевые причины сложностей и трудностей цифровизации в образовании. Выделены основные приемы и способы использования цифровых технологий, применяемые в преподавании истории и обществознания в современной школе.*

***Ключевые слова:** цифровые средства обучения, методика преподавания, мультимедийные инструменты, интерактивные технологии, искусственный интеллект, виртуальная реальность.*

Применение цифровых средств обучения (ЦСО) вызывает большой интерес у многих исследователей и практиков. Научно-технический прогресс породил большие надежды на высокий потенциал ЦСО. Но еще почти 40 лет назад советские методисты отмечали, что «массовая практика школ показывает, что урок может быть насыщен самыми современными средствами обучения, но не дает ожидаемого результата» [1, с. 250]. По мнению Дж. Хэтти, применение цифровых технологий может повысить интерес школьников к учебе, но прямой связи их применения и результатами обучения не существует. Например, только в 25% случаях обучение с применением компьютера имело положительное значение [2, с. 305-307]. Использование интернет-ресурсов имеет невысокий эффект, а демонстрация фильмов и видеозаписей имеет даже отрицательный размер эффекта. Использование видеоигр в качестве средств обучения получило очень низкий общий размер эффекта. Высоким образовательным потенциалом обладают визуальные презентации, электронные учебные пособия и гипермедийные средства, но только как дополнение к традиционным методам обучения, а не замена их [2, с. 308-317]. Т. Оппенгеймер еще в 2003 г. в своей книге «Мерцающий разум» пришел к выводу, что основы обучения гораздо важнее любых технологических новинок [4]. Через 20 лет вышел доклад ЮНЕСКО, в котором отмечается, что цифровые технологии пока не трансформировали образование, они не приобрели в обучении такой же универсальной роли, как учебники

или классно-урочная система, т.е. влияние «цифры» на систему образования очень и очень ограничено [3].

Цифровизация активно прошла в области администрирования учебного процесса (например, внедрение электронных журналов и дневников). Но она трудно внедряется в практику преподавания. Попытки создать различные библиотеки электронных материалов предпринимались и предпринимаются неоднократно (ЦОР, ЭОР, РЭШ, МЭШ, ЦОК и пр.), но они остаются маловостребованным продуктом. Электронные версии учебников фактически дублируют печатные издания, поэтому школы их практически не покупают.

Что же тормозит цифровизацию в образовании?

1. Игнорирование педагогического запроса.

2. Слабый учет реального уровня доступности технологий в школах и цифровой грамотности учителей.

3. У многих школьников нет персональных компьютеров дома (это в явном виде показала пандемия ковида), что усиливает образовательное неравенство и не позволяет эффективно выполнять домашние задания ученикам, связанные с применением ЦСО.

4. Стандарты, программы, учебники практически не предполагают использования ЦСО. Итоговая аттестация (ОГЭ и ЕГЭ) по истории и обществознанию не требует и не проверяет умения по работе с цифровыми источниками информации.

5. Отсутствие достаточного финансирования. Покупка школами лицензий на ЦСО в условиях дефицита средств в образовании малореалистична, что затрудняет их разработку частными игроками на системной основе (не считая отдельных энтузиастов). Фокус в этом случае смещается на граждан (как правило, в сторону неформального образования – например, подготовка к ЕГЭ и ОГЭ).

6. Попытки государственного регулирования: введение федерального перечня допущенных электронных образовательных ресурсов, законодательный запрет на использование мобильных телефонов в школе, санитарные ограничения времени по использованию электронных средств обучения на уроке, требования к объему домашних заданий и пр.

7. Отсутствие экспериментальной проверки. Подавляющее большинство ЦСО не проверялось в ходе педагогических исследований и не имеет никаких доказанных результатов влияния на учебный процесс.

Выделим основные способы использования ЦСО, применяемые в практике преподавания истории и обществознания в настоящее время:

1. Видеоролики, анимации и презентации.

2. Интернет-ресурсы для подготовки.

3. Мультимедийные инструменты.
4. Виртуальные экскурсии.
5. Искусственный интеллект.
6. Интерактивные викторины.
7. Использование приложений, онлайн-курсов, сайтов с тестами.
8. Игры и симуляции.
9. Применение виртуальной и дополненной реальности (VR и AR).
10. Онлайн-доски, интерактивные карты и хронология.

Таким образом, цифровые инструменты обеспечивают визуализацию в практике преподавания истории и обществознания, повышают мотивацию учеников к учебе, формируют у них аналитические умения при обработке информации и т.д. Но при этом всегда стоит помнить, что внедрение ЦСО ради цифровизации бессмысленно. «Цифра» - всего лишь один из инструментов преподавания в руках учителя, а не основная цель обучения.

Список литературы

1. Ежова С.А. Методика преподавания истории в средней школе /С.А. Ежова, И.М. Лебедева, А.В. Дружкова и др. М.: Просвещение, 1986. 272 с.
2. Хэтти Дж. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников /Под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. М.: Национальное образование, 2024. 496 с.
3. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms? Paris: UNESCO, 2023. 526 p. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723> (дата обращения: 10.11.2025).
4. Oppenheimer T. The Flickering Mind: The False Promise of Technology in the Classroom and How Learning Can Be Saved. NY: Random House, 2003. 512 p.

АВТОПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В КОНТЕКСТЕ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ И НОВЫХ МЕДИА

Парфенова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент ГБУ ДПО Самарской области «Региональный социопсихологический центр», Самара, Российская Федерация, parfenovasgpu@mail.ru

Николаева Ирина Анатольевна, педагог-психолог МБУ ДО «ЦППМСП «Психологическое здоровье и образование», Самара, Российская Федерация, irina-nk@mail.ru

Аннотация. *Исследуется профессиональная идентичность педагога-психолога в современных медиаусловиях. На основе опроса 89 специалистов анализируются последствия популяризации профессии. Выявлен кризис идентичности и недостаток ресурсов для формирования объективного медиаобраза.*

Ключевые слова: *педагог-психолог, профессиональная идентичность, массовая культура, медийный образ, социальные ожидания.*

Современная социокультурная ситуация характеризуется стремительной трансформацией профессиональных ландшафтов, среди которых сфера психолого-педагогического сопровождения переживает особенно противоречивые и динамичные изменения. Актуальность изучения автопортрета педагога-психолога в пространстве массовой культуры и новых медиа обусловлена комплексом взаимосвязанных факторов, затрагивающих ядро профессиональной идентичности и практики.

Во-первых, гиперпопулярность профессии привела к тиражированию в медиа упрощенных образов психолога как «коуча-мотиватора», «гуру» или «спасателя», что сводит сложную профессиональную деятельность к раздаче универсальных советов. Во-вторых, резкий рост социальных ожиданий формирует запрос на «магическое» решение проблем, порождая профессиональный прессинг и выгорание. В-третьих, распространение дилетантизма стирает границы между специалистом и самопровозглашенным экспертом, вынуждая педагога-психолога корректировать последствия неквалифицированного вмешательства. Ключевой проблемой становится кризис профессиональной идентичности, требующий самоопределения в условиях конфликта между профессиональными стандартами и медийными трендами [1].

Таким образом, актуальность исследования заключается в анализе профессионального самоопределения педагога-психолога в условиях влияния массовой культуры, давления социальных ожиданий и конкуренции с дилетантами.

По результатам анкетирования 89 педагогов-психологов Самарской области, представляющих различные образовательные учреждения (детские сады, школы, колледжи) и центры социального обслуживания, выявлена комплексная картина профессионального самовосприятия в контексте современных медиа трендов.

Анализ социально-демографических характеристик показал, что в выборке преобладают специалисты со стажем работы от 3 до 10 лет (73%), что свидетельствует о достаточном уровне профессионального опыта респондентов для формирования компетентных суждений. Начинающие специалисты (стаж до 3 лет) составляют 20%, а психологи со стажем более 10 лет - 7%. Значительная часть респондентов (67%) работает в общеобразовательных школах и детских садах, что отражает традиционную сферу занятости для данной профессии в регионе.

Исследование выявило противоречивое отношение к цифровой среде: лишь 18% опрошенных активно ведут профессиональные блоги или страницы в социальных сетях, при этом 42% респондентов не планируют подобной деятельности. Это свидетельствует о выраженной осторожности в вопросах личного медийного присутствия и возможной недооценке потенциала цифровых коммуникаций для профессиональной деятельности.

В восприятии медийного образа профессии доминируют стереотипные представления: архетип «коуча-мотиватора» идентифицируют 72% респондентов, образ «гуру» - 65%. Научная составляющая профессии («ученый-диагност») отмечается лишь 24% психологов, что указывает на существенное искажение профессиональной идентичности в медиaprостранстве. Критическое отношение к медиарепрезентациям проявляется в том, что 81% специалистов считают существующий образ не соответствующим или полностью искажающим реальную практику. Три четверти опрошенных (76%) констатируют негативные последствия популяризации психологии, выражающиеся в требовании мгновенных результатов и эрозии доверия к профессии.

Проблема дилетантизма приобретает системный характер: 88% респондентов регулярно сталкиваются с последствиями деятельности непрофессионалов. Наиболее распространенными проявлениями являются нереалистичные ожидания от психологической помощи (79%) и необходимость коррекции последствий некавалифицированного вмешательства (61%). В практической работе педагогипсихологи отмечают завышенные ожидания клиентов: требование решить проблему за одну консультацию (85%) и ожидание прямых директивных указаний (73%).

В вопросах профессиональной идентичности 64% респондентов в качестве ключевых критериев профессионализма выделяют соблюдение этических норм

и ориентацию на доказательные методы. Однако лишь 29% опрошенных чувствуют возможность активного формирования корректного профессионального образа в медиа, тогда как 51% признают свою ответственность, но не обладают необходимыми ресурсами (временными, техническими, методическими) для такой деятельности.

Анализ ответов респондентов показал потребность в консолидации профессионального сообщества и системном просвещении населения. Специалисты подчеркивают необходимость создания региональных программ по формированию адекватного представления о профессии.

Исследование выявило кризис профессиональной идентичности, вызванный противоречиями между реальной практикой и медийными образами. Педагоги-психологи сталкиваются с завышенными ожиданиями и последствиями деятельности дилетантов. Большинство специалистов признают ответственность за формирование корректного медиаобраза, но не имеют необходимых ресурсов.

Решение проблемы требует разработки комплексных мер поддержки: образовательных программ по медиаграмотности, методической помощи в ведении профессиональных блогов и консолидации сообщества для формирования объективного представления о профессии в общественном сознании.

Список литературы

1. Смирнова, Е. Д. Исследование образа психолога в представлении современного человека: возрастные и гендерные аспекты /Е. Д. Смирнова //Актуальные проблемы психологической науки: Сборник статей и выступлений международной научной конференции, Москва, 10–12 мая 2018 года /Под редакцией Е.С. Горбуновой. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-инновационный центр», 2019. – С. 262-263.

О НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Рахматуллина Лэйла Вагизовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психолого-педагогического и специального дефектологического образования, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Российская Федерация, levla-1012@mail.ru

Гумерова Марина Миннегалиевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Российская Федерация, roelg@mail.ru

***Аннотация.** В статье представлен опыт научно-методического сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся психолого-педагогических классов. Особое внимание уделяется описанию модели и структуры допрофессиональной подготовки обучающихся психолого-педагогических классов, которая обеспечивает системность и эффективность образовательного процесса для профессионального становления школьников за счет интеграции образовательного пространства «школа-вуз». Обосновывается содержание и формат ключевых мероприятий, способствующих профессиональному самоопределению и осознанному выбору педагогической профессии.*

***Ключевые слова:** научно-методическое сопровождение, допрофессиональная педагогическая подготовка, психолого-педагогические классы.*

В современных условиях развития педагогического образования возрастает значение допрофессиональной подготовки обучающихся психолого-педагогических классов, которая ориентирована на формирование у школьников профессионально-важных мотивов, ценностно-смысловых ориентиров, коммуникативной и психолого-педагогической компетентности [1, с. 10].

Взаимодействие образовательных организаций (школ и вузов), научно-методическое сопровождение данного процесса усиливает качество подготовки, создавая системный подход к развитию будущих педагогов в условиях психолого-педагогических классов, что способствует формированию у школьников устойчивого интереса к педагогической деятельности, первых

предпрофессиональных знаний, умений и навыков, а также готовности к дальнейшему обучению по направлениям подготовки к профессиям в системе «человек-человек» [2, с. 62].

Научно-методическое сопровождение допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся психолого-педагогических классов выполняет функции организации, координации и методической поддержки образовательного процесса, где обеспечивается методическая основа и содействие педагогам, реализующим программы обучения и воспитания обучающихся с учетом их интересов, склонностей и способностей в соответствии с профессиональными интересами и продолжением образования.

Модель и структура допрофессиональной подготовки обучающихся психолого-педагогических классов в образовательном пространстве «школа-вуз» включает три взаимосвязанных этапа:

Приобретение элементарных психолого-педагогических представлений. На этом этапе обучающиеся получают элементарные базовые знания о психологии и педагогике через учебные и внеурочные занятия, лекции, семинары и интерактивные формы (например, в НГПУ организуются интерактивные занятия с погружением в педагогическую профессию в формате учебных занятий по программе «В мире будущей профессии», образовательных игр-квестов «Педагогический лабиринт» и т.п.), что в целом, формирует понимание сущности педагогической деятельности и закладывает теоретические предпосылки для дальнейшей подготовки.

Формирование ценностного отношения к педагогической профессии. Данный этап направлен на развитие позитивного отношения к педагогической деятельности, формированию морально-этических и профессионально-значимых ценностей через практические занятия, онлайн-встречи с педагогами-профессионалами и участие в мероприятиях предпрофессиональной ориентировки (например, «Открытые педагогические мастерские», «Слет психолого-педагогических классов») способствуют формированию у обучающихся ценности и значимости педагогической профессии и мотивируют к профессиональному выбору).

Получение опыта самостоятельных предпрофессиональных умений. На данном этапе обучающиеся приобретают практические умения через педагогические пробы, организацию и проведение учебных и воспитательных мероприятий. Проведение профессиональных проб в формате конкурсов, конференций («Чемпионат профессиональных проб», научно-практическая конференция «Шаг в будущее») позволяет школьникам в реальных условиях закрепить полученные знания и развить профессиональные компетенции.

Преимущественными методами и технологиями организации различных видов деятельности с обучающимися психолого-педагогических классов считаем интерактивные формы обучения с применением практикоориентированных заданий и цифровых технологий, с использованием элементов проектной деятельности [3, с. 125].

Мониторинг результатов (уровень освоения знаний и развитие мотивации) дает возможность оперативно корректировать образовательный процесс и повышать его эффективность.

Данная модель обеспечивает преемственность и интеграцию теоретической и практической подготовки, создавая условия для осознанного выбора педагогической профессии и успешного старта в педагогической карьере. Эффективное сопровождение достигается через сотрудничество школ и педагогических вузов.

Научно-методическое сопровождение допрофессиональной педагогической подготовки является ключевым фактором повышения качества подготовки будущих педагогов.

Список литературы

1. Байбородова Л.В., Груздев М.В., Ходырев А.М., Чернявская А.П., Головина И. В., Папуткова Г. А. Перспективы допрофессиональной педагогической подготовки школьников в современных условиях //Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – Том 7, № 3. – С. 3-13. – DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-3-0-1.

2. Неклюдова Л.В. Основания и перспективы допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников на основе ступенчатого взаимодействия разных образовательных учреждений //Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2024. – Том 18, № 2. – С. 54-66. – DOI: 10.25688/2076-9121.2024.18.2.03.

3. Хитрова А.В., Колосова Н.Н. Модель обучения в профильных психолого-педагогических классах //Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 11. – С. 115-131. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2023/231113.htm>. – DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11113.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: К ВОПРОСУ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Скахина Полина Николаевна, аспирант, старший преподаватель кафедры психологии, педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»; Вологда, Российская Федерация, p.skakhina@yandex.ru

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы научно-методического обеспечения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов в системе непрерывного педагогического образования. Подчеркнута важность педагогического сопровождения, выделены основные подходы (аксиологический, компетентностный, акмеологический) к данному процессу и определены его задачи. Рассмотрены технологии и средства педагогического сопровождения, обеспечивающие успешное профессиональное самоопределение обучающихся психолого-педагогических классов.*

***Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, психолого-педагогические классы, система непрерывного педагогического образования, педагогическое сопровождение профессионального самоопределения.*

В современной образовательной политике Российской Федерации одним из приоритетных направлений является формирование у обучающихся готовности к профессиональному самоопределению. Данная задача приобретает особую актуальность в контексте непрерывного образования, направленного на социализацию личности и ее профессиональное развитие.

Наблюдающийся кадровый дефицит в образовательных организациях подчеркивает необходимость развития системы непрерывного педагогического образования (далее – НПО), что отражается в задачах, поставленных Министерством просвещения РФ перед субъектами Российской Федерации. Среди них – открытие профильных психолого-педагогических классов, способствующих профессиональному самоопределению обучающихся и призванных компенсировать дефицит педагогических кадров.

Несмотря на наличие исследований, посвященных профессиональному самоопределению обучающихся, остается актуальным вопрос

научно-методического обеспечения данного процесса, особенно в системе непрерывного педагогического образования. Таким образом, вопрос научно-методического обеспечения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов представляется значимым и требует отдельного рассмотрения.

На наш взгляд, успешное профессиональное самоопределение школьников определяется процессом его педагогического сопровождения. Под педагогическим сопровождением профессионального самоопределения обучающихся понимаем процесс оказания им помощи в выборе профессии и построении образовательно-профессиональной траектории.

В основу профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов в системе НПО и соответственно педагогического сопровождения данного процесса должны быть положены следующие подходы:

– аксиологический, предполагающий ориентацию на личностные образовательно-профессиональные ценности обучающихся, способствующие самореализации и саморазвитию;

– компетентностный, связанный с формированием у школьников аспектов профессиональных компетенций педагога, необходимых для продолжения педагогического образования;

– акмеологический, направленный на развитие у обучающихся навыков самооценки и проектирование собственной образовательно-профессиональной траектории.

В соответствии с указанными методологическими подходами можно выстроить методику работы.

Цель педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов в системе НПО – обеспечение готовности обучающихся к дальнейшему профессиональному педагогическому образованию.

Выделенные методологические подходы позволяют определить задачи педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов в системе НПО:

1) формирование у обучающихся мотивации к педагогическому образованию, интереса к профессии педагога;

2) создание условий для осознанного выбора обучающимися профессии педагога;

3) проектирование обучающимися образовательно-профессиональной траектории педагогической направленности.

Процесс педагогического сопровождения осуществляется по направлениям (мотивационное, ценностно-смысловое, креативно-творческое, познавательное) и предполагает использование следующих технологий:

1. *Тьюторское сопровождение* направлено на формирование у обучающихся мотивации к педагогическому образованию, интереса к профессии педагога. Включает диагностику личностных особенностей школьников, консультирование по вопросам профессионального самоопределения, консультации с профессионалами посредством сетевого взаимодействия, технологию информирования, метод обратной связи.

2. *Практико-ориентированные технологии* предполагают создание условий для осознанного выбора обучающимися профессии педагога посредством технологии групповой деятельности, технологии диалогового взаимодействия, кейс-технологии, игровых технологий, дискуссии, технологии «дебаты», совместной проектной деятельности, метода мозгового штурма, метода «групповой пазл», методов активизации профессионального самоопределения, проектной сессии, экскурсионного метода, педагогических проб.

3. *Субъектно-ориентированные технологии* [1] обеспечивают решение задачи построения обучающимися проекта образовательно-профессиональной траектории педагогической направленности. Включают технологию проектирования собственного образовательно-профессионального маршрута, технологию «портфолио», прием «чек-лист».

Таким образом, научно-методическое обеспечение профессионального самоопределения психолого-педагогических классов в системе НПО обеспечивается за счет реализации педагогического сопровождения этого процесса. Организация педагогического сопровождения на основе указанных подходов (аксиологического, компетентностного, акмеологического) предполагает использование технологии тьюторского сопровождения, практико-ориентированных и субъектно-ориентированных технологий, направленных на мотивацию обучающихся к педагогическому образованию и формирование интереса к профессии педагога, помощь в осознании собственных ценностей и способностей, проектирование образовательно-профессиональной траектории.

Список литературы

4. Байбородова, Л.В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе //Л.В. Байбородова, В.Н. Белкина, М.В. Груздев, Т.Н. Гущина //Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8. – №5. – С. 7-21.

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ РАБОТЕ С БАКАЛАВРАМИ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 51.03.05 «РЕЖИССУРА ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ»

Смирнова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент, Череповецкий государственный университет, Череповец, Российская Федерация, easmirnova@chsu.ru

Артемьева Варвара Андреевна, преподаватель, магистрант, Череповецкий государственный университет, Череповец, Российская Федерация, vaartemeva@chsu.ru

Аннотация: В публикации затрагивается тема о необходимости применения цифровых образовательных ресурсов при обучении бакалавров направления подготовки 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников». Рассматриваются сервисы, позволяющие проводить занятия в интерактивной форме.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, преподавание, интерактивные формы.

Специальность «Режиссура театрализованных представлений и праздников» по своей сущности является креативной и практико-ориентированной, с повышенной долей практических занятий, включающих тренинги и упражнения.

Рассмотрим, как организуются занятия по одной из основных дисциплин подготовки – «Режиссура». В настоящее время все практики проходят в виде: тренингов, включающие в себя подвижные упражнения; обсуждения работы по постановке мероприятия и работа над мероприятием. Теоретическая составляющая подается в виде лекций и семинаров.

Нами был проведен анализ рабочих программ «Режиссура», наиболее близких по контенту, на предмет использования цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) при подготовке бакалавров направления 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников» (таблица 1).

Таблица 1.

Программа	Кол. ак. часов	ВУЗ	Использование цифровых ресурсов
Режиссура	216	СКГИИ	Электронная библиотека, видеотека, фонотека
Режиссура театрализованных представлений и праздников	432	ПГИК	Электронная библиотека и электронная информационно-образовательная среда

Программа	Кол. ак. часов	ВУЗ	Использование цифровых ресурсов
Режиссура театрализованных представлений и праздников	252	СГУ им. Питирима Сорокина	Электронная библиотека университета и электронно-библиотечная система
Режиссура театрализованных представлений и праздников	396	ЧГУ	Электронный каталог библиотеки университета, научная электронная библиотека «eLibrary», информационная система «Единое окно», электронная библиотека «Лань»

Проведенный анализ использования ЦОР в российских вузах, реализующих данную программу, показывает, что их применение зачастую носит ограниченный характер, преимущественно используются электронные библиотечные системы, содержащие оцифрованные текстовые материалы (учебники, методические пособия). Данный формат, будучи полезным для обеспечения доступности контента, обладает низким уровнем использования ЦОР [1].

Профессия режиссера требует яркого образного мышления, способности к совместной работе с комплексными проектами, следовательно, преподавание через устаревшие, линейные и не вовлекающие форматы необходимо менять на интерактивные формы преподавания используя при этом ЦОР, направленные на визуализацию, моделирование и активное взаимодействие с материалом [2].

При обучении бакалавров по рабочей программе «Режиссура» мы предлагаем использовать следующие ЦОР:

1. Интерактивные интеллект-карты. Они позволяют визуализировать сложные системные связи между понятиями (например, «драматургическая структура праздника», «сценарно-режиссерский ход» и т.д.), что способствует формированию целостного восприятия теоретического материала и развивает структурное мышление [3]. Предлагаем использовать сервис Юстопус для коллективного или индивидуального построения карт. Данный сервис удобно применять при изучении темы «Драматургическая структура праздника». Студенты, работая в малых группах, создают интеллект-карту «Сценарий праздника», рассматривая при этом «Исходное событие», «Центральное событие», «Главное событие», «Сценарные ходы», Персонажи/образы» и т.д. Каждую ветвь они должны наполнить примерами, цитатами, ссылками на видеофрагменты. Результат работы - не просто конспект, а живая, динамичная схема, которую можно дополнять на протяжении всего курса.

2. Массовые открытые онлайн-курсы (МООК). Предлагаем их использовать в моделях смешанного обучения, где теоретический материал изучается с помощью выбранного или разработанного преподавателем курса. Аудиторное

время используем для обсуждения и анализа изученного. Например, при изучении темы «Современный театр» можно использовать онлайн-курс «Кое-что о современном театре» предложенный на платформе Stepiк.

3. Ленты времени. Позволяют визуально моделировать событийный ряд мероприятия, выстраивая точный хронометраж и прописывая драматургическую функцию каждого эпизода, что развивает критически важное для режиссера чувство темпа и ритма. Предлагаем использовать сервисы - Lucidchart, Visme. При работе с данными сервисами студенты смогут создавать детальную ленту времени гипотетического праздника, размещать на ней все события с точным временем, длительностью, указать ответственных лиц и необходимый реквизит. Добавлять к каждому событию комментарии о его драматургической функции.

Проведенный анализ и представленный педагогический опыт позволяют констатировать, что интеграция ЦОР в подготовку режиссеров театрализованных представлений и праздников является насущной необходимостью. Существующий подход, ограничивающийся использованием электронных библиотечных систем, не в полной мере отвечает специфике данной креативной и практико-ориентированной специальности.

Предложенный комплекс цифровых инструментов позволяет перевести учебный процесс на качественно новый уровень. Эти ресурсы способствуют визуализации абстрактных понятий, развитию структурного и образного мышления, отработке навыков проектирования, что составляет основу профессиональной компетентности режиссера.

Список литературы

1. Поладов, Ш. Цифровые образовательные ресурсы и их виды по представлению и содержанию /Ш. Поладов. Текст: электронный //Молодой ученый. – 2024. – № 7 (506). – С. 237-239. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=60781788> (дата обращения: 20.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU

2. Углова, А.П. Цифровые образовательные ресурсы в системе современного образования /А.П. Углова. Текст: электронный //Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2024. – № 97. – С. 218-220. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-v-sisteme-sovremennogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 27.10.2025).

3. Цифровизация образования в творческом ВУЗе: идеи и реализации /А.В. Шунков, О.В. Дворовенко, Н.Н. Григоренко, В.Н. Борздун. Текст: электронный //Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 60. – С. 190-198. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49571608> (дата обращения: 18.10.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБОБЩАЮЩЕГО ПОВТОРЕНИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ В 6 КЛАССЕ

Смирнова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент, Череповецкий государственный университет, Череповец, Российская Федерация, eamirnova@chsu.ru

Нестерова Валентина Игоревна, учитель, магистрант, Центр образования им. И.А. Милютина, структурное подразделение школа №23, Череповец, Российская Федерация, vinesterova@chsu.ru

Аннотация: В публикации затрагивается тема о необходимости применения цифровых образовательных ресурсов при организации обобщающего повторения в 6 классе.

Ключевые слова: повторение, обобщающее повторение, цифровые образовательные ресурсы, преподавание, интерактивные формы.

Математические знания носят системный характер, и понимание каждой новой темы требует прочного усвоения предыдущих разделов.

Одним из путей развития умения обобщать может служить использование обобщающих повторений, в процессе проведения которых происходит совершенствование ранее изученной информации, переосмысление знаний с целью установления новых связей и отношений между ними, формируется умение обобщать, выделять существенные свойства явлений, предметов, понятий, делать выводы, конкретизировать обобщенные понятия. Чтобы сделать процесс обучения и контроля более интересным и эффективным, необходимо применять цифровые технологии обучения [1, с. 134].

При организации уроков обобщающего повторения по математике выделяют два основных подхода к определению места обобщающего повторения в учебном процессе: пропедевтический подход, заключительный подход. Наиболее эффективным является комбинированный подход, предполагающий использование обобщающего повторения как в начале, так и в конце изучения темы. Такая организация обеспечивает непрерывность учебного процесса и создает условия для прочного усвоения материала [2, с. 123].

Современные формы организации обобщающего повторения включают в себя как традиционные, так и инновационные подходы (проблемное обучение, исследовательский метод, игровые технологии, использование информационно-коммуникационных технологий) [3, с. 189].

Рассмотрим, как соотносятся данные подходы (см. таблицу 1).

Таблица 1.

Традиционные/ без использования онлайн-сервисов	Инновационные/ с использованием онлайн-сервисов
Устный опрос	Флип-карточки
Работа с учебником	Презентация
Повторительно-обобщающая беседа	Игры
Проверочная работа	Тесты, самостоятельные работы, рабочие листы

Рассмотрим организацию обобщающего повторения на примере темы 6 класса «Арифметические действия с положительными и отрицательными числами» с использованием онлайн-сервисов и мультимедийных презентаций.

Данная тема занимает 19 часов. Ранее было описано, что наиболее эффективным является комбинированный подход, сочетающий в себе пропедевтический и заключительный, которые предполагают использование обобщающего повторения как в начале, так и в конце изучения темы.

Рассмотрим таблицу, в которой отразим номера уроков, на которых будет организовано обобщающее повторение, а также предложены задания, методы и формы проведения (см. таблицу 2).

Таблица 2. Обобщающее повторение при изучении темы «Арифметические действия с положительными и отрицательными числами»

Номер урока	Задание	Метод	Форма проведения
1	Назовите определение	Устный опрос	Карточки на онлайн- платформе «Образавр»
	Работа с презентацией	Работа с презентацией	Презентация
	Самостоятельная работа	Работа с презентацией	Презентация
	Домашнее задание	Исследовательское задание	Показываем, прикрепляем в электронный журнал
18	Вспоминаем правила	Устный опрос	Карточки на онлайн- платформе «Образавр»
	Викторина	Игра «Олимпийские игры»	Презентация
	Домашнее задание	Рабочие листы	Презентация, прикрепляем в электронный журнал
19	Контрольная работа	Контрольная работа	Письменно

На примере первого урока ознакомимся с комплексом заданий для проведения обобщающего повторения по теме «Арифметические действия с положительными и отрицательными числами» в 6 классе, согласно выделенными этапам.

Урок № 1.

Этап 1 – Актуализация знаний. На первом уроке данной темы мы должны понимать, имеют ли учащиеся представление о том, что такое положительные и отрицательные числа, как их сравнивают. Для организации данного этапа и повторения теоретических знаний будем использовать карточки, созданные на онлайн-платформе «Образавр».

Этап 2 – Детализация материала. Второй этап урока после повторения теоретической части переходим к работе с презентацией для углубления и конкретизации знаний. Наглядно показываем различия между положительными и отрицательными числами, предлагаем задания на определение температуры по термометрам, ребята записывают свои ответы в тетрадь и методом фронтального опроса узнаём правильный ответ.

Этап 3 – Обобщение и систематизация. На третьем этапе урока происходит обобщение и систематизация знаний. Учащимся необходимо установить межпредметную связь и составить таблицу между предметом и числами, которые там встречаются.

Этап 4 – Контроль и оценка. На четвёртом этапе урока учащиеся должны выполнить задания со слайдов по вариантам в тетрадях, а после урока сдать их на проверку. В конце урока учащиеся получают домашнее задание исследовательского характера. Домашнее задание записываем в электронный журнал. Также к домашнему заданию прикрепляем презентацию и ссылку на карточки с правилами, что бы отсутствующие учащиеся могли повторить материал и выполнить домашнее задание.

Обобщающее повторение на уроках математики в 6 классе организуется с предложенной методикой для каждой темы, что повышает эффективность образовательного процесса.

Список литературы

1. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения /И.Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 2020. – 167 с.
2. Мордкович, А.Г. Методика и технология обучения математике /А.Г. Мордкович. – Москва: Мнемозина, 2021. – 189 с.
3. Роберт, И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании /И.В. Роберт. – Москва: Дрофа, 2021. – 234 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В НАПИСАНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Сорокин Данила Олегович, научный сотрудник Научного центра Российской академии образования в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», Тамбов, Российская Федерация, sorokindanila2002@gmail.com

***Аннотация.** В работе рассматривается вопрос применения технологий искусственного интеллекта (ИИ) при написании исследовательских работ обучающихся языковых направлений вузов (курсовые работы различных типов и выпускные квалификационные работы). Автор рассматривает ряд локальных документов российских университетов, регламентирующих использование ИИ при написании исследовательских работ, а также предлагает распределение ролей между преподавателем (научным руководителем), обучающимся (исследователем) и искусственным интеллектом (ИИ) в данном процессе.*

***Ключевые слова:** исследовательская работа, искусственный интеллект, регламентация использования искусственного интеллекта, генеративный ИИ.*

Постепенное внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в профессиональные сферы человеческой жизни на сегодняшний день уже практически не вызывает вопросов. Если в одних сферах (информатика, физика, математика и пр.) ИИ внедряется достаточно быстро и органично, то в других (медицина, педагогика и пр.) по ряду объективных причин это происходит медленнее. Тем не менее, нельзя отрицать, что и в образовательной сфере ИИ всё чаще находит своё место, значительно облегчая работу как преподавателей, так и обучающихся, позволяя им сконцентрировать свои силы на более важных и комплексных задачах.

Если дидактический потенциал искусственного интеллекта уже достаточно хорошо описан исследователями данной проблематики [1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 11], то применение ИИ в написании исследовательских работ обучающихся до сих пор вызывает ряд вопросов у методистов. Причем вопрос стоит сразу на нескольких уровнях осуществления данного процесса: от целесообразности использования ИИ как такового, до его регламентации и определения роли в процессе написания работы.

Начать стоит с того, что на момент 2025 года в нашей стране до сих пор не существует единого документа, регламентирующего использование ИИ при подготовке исследовательских работ обучающимися высших учебных заведений (под исследовательскими работами в данном исследовании речь будет идти о курсовых работах различных типов и выпускных квалификационных работах (ВКР)). Из-за этого вузам приходится самостоятельно разрабатывать свои собственные локальные документы, регламентирующие использование ИИ в университете: Московский Городской Педагогический Университет²; ФГБОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»³; ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет»⁴; Южно-Уральский государственный университет⁵. Данные вузы, хотя и в разной степени регламентируют использование ИИ, всё же не запрещают его использование обучающимися. Данной проблематике было также посвящено несколько исследований отечественных методистов [5; 10; 12], в которых исследователи сходятся во мнении, что полностью запретить ИИ при написании исследовательских работ обучающимися невозможно. Искусственному интеллекту в таком случае отводится роль помощника при решении ряда задач, возникающих в процессе подготовки работы.

Целесообразным выглядит именно распределение ролей между педагогом (научным руководителем), обучающимся и ИИ. Мы предлагаем следующее видение такого распределения:

1. Научный руководитель: а) совместно с обучающимся формулирует тему, цель, задачи и разрабатывает план работы; б) помогает обучающемуся выбрать необходимые ИИ-средства и материалы для проведения исследования; в) погружает обучающегося в научную проблематику по выбранной теме работы (даёт качественную научную литературу); в) консультирует, проверяет и даёт обратную связь по работе на разных этапах её написания; г) проверяет и оценивает содержание итогового варианта работы.

² Приказ о внесении изменений в Положение о проведении ГИА по ОПВО ... МГПУ. URL: https://www.mgpi.ru/wp-content/uploads/2023/08/04.09.2023_633obs_hh_Remorenko_I.M._Safronova_E.S.-1.pdf (дата обращения: 22.11.2025).

³ Приказ о внесении изменений и дополнений в приказ от 05.12.2023 № 950 «Об утверждении процента оригинальности текстов ВКР обучающихся ... на 2023- 2024 учебный год». URL: <https://29.ru/text/education/2024/01/24/73154183/> (дата обращения: 22.11.2025).

⁴ Приказ о внесении изменений в приказ от 10.01.2017 № 7-1 «Об утверждении Положения о государственной итоговой аттестации в ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет». URL: https://www.utmn.ru/upload/medialibrary/399/r3tqfrkz3eqbk66jneh101bjblx6qb/466_1-ot-10.06.2024-O-vneseniizmeneniy-vPolozhenie-o-GIA.pdf (дата обращения: 22.11.2025).

⁵ Приказ от 15.04.2025 № 52-13/09 «Политика в области применения искусственного интеллекта в процессе обучения и научно-исследовательской работе «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)». URL: <https://clc.li/BZHrh> (дата обращения 22.11.2025).

2. Обучающийся: а) совместно с научным руководителем формулирует тему, цель, задачи и разрабатывает план работы; б) совместно с научным руководителем отбирает необходимые ИИ-средства и материалы, формулирует промпты; в) формулирует аргументы, самостоятельно или с помощью ИИ ищет примеры для их подтверждения; г) непосредственно пишет текст исследовательской работы; д) совместно с научным руководителем проводит педагогический эксперимент (при необходимости), анализирует и интерпретирует полученные данные; е) самостоятельно или совместно с ИИ форматирует текст работы и список литературы по необходимому шаблону.

3. Искусственный интеллект: а) помогает подобрать больше примеров для подтверждения уже сформированных обучающимся аргументов (научная литература); б) проводит быстрый анализ найденной литературы с целью отсеивания лишних работ; в) ищет необходимый языковой материал (корпусные технологии); г) помогает обучающемуся сформировать необходимый банк языковых заданий и упражнений; д) обрабатывает полученные в ходе педагогического эксперимента качественные и количественные данные, с целью их дальнейшего анализа и интерпретации обучающимся; е) визуализирует полученные в ходе эксперимента данные в формат графиков и прочих изображений; ж) помогает форматировать текст и список литературы по определенному шаблону; и) анализирует текст на предмет грамматических, семантических, логических и прочих ошибок.

Таким образом, из вышеописанного становится ясно, что искусственный интеллект *не* заменяет научного руководителя или обучающегося при подготовке исследовательской работы. ИИ в данном случае выступает в качестве *помощника* для обучающегося в процессе выполнения ряда различных задач. За научным руководителем и обучающимся всё также остается основной пласт когнитивной работы. ИИ лишь помогает обучающемуся найти больше примеров для подтверждения представленных аргументов; обработать полученную в ходе экспериментов информацию и представить её в графическом виде; проанализировать текст на предмет ошибок (перед тем как предоставлять работу на вычитку научному руководителю); помогает при создании языковых упражнений и подбора прочих языковых материалов и т.д.

При всём этом мы считаем, что обучающийся несёт *полную* ответственность за качество написанной работы, а также представленных в ней примеров и материалов, которые были получены или созданы с помощью искусственного интеллекта. ИИ в данном процессе является *помощником, а не соавтором* работы. Данное понимание должно быть сформировано у обучающегося научным руководителем еще на этапе подготовки к написанию работы.

Список литературы

1. Евстигнеев М.Н. Учебная автономия в контексте развития и распространения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании //Иностранные языки в школе. – 2025. – № 2. – С. 13-21.
2. Евстигнеев М.Н., Лобеева П.И., Хаусманн-Ушкова Н.В. Формирование лексико-грамматических навыков студентов технического вуза на материале фразовых глаголов английского языка посредством практики с чат-ботом //Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – Т. 30, № 3. – С. 591-609. – DOI 10.20310/1810-0201-2025-30-3-591-609.
3. Сорокин Д.О. Использование веб-приложения character.AI для развития умений иноязычного речевого взаимодействия обучающихся //Иностранные языки в школе. – 2025. – № 2. – С. 59-65.
4. Сысоев П.В. Дидактические свойства и методические функции нейросетей //Перспективы науки и образования. – 2024. – № 6 (72). – С. 672-690. – DOI 10.32744/pse.2024.6.42.
5. Сысоев П.В. Использование студентами средств генеративного искусственного интеллекта при подготовке квалификационных работ //Перспективы науки и образования. – 2025. – № 5 (77). – С. 634-649. – DOI 10.32744/pse.2025.5.41.
6. Сысоев П.В. Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования //Высшее образование в России. – 2025. – Т. 34, № 2. – С. 51-71. – DOI 10.31922/0869-3617-2025-34-2-51-71.
7. Сысоев П.В., Булочников С.Ю., Сорокин Д.О. Инструменты искусственного интеллекта в предметно-языковом интегрированном обучении студентов-юристов //Язык и культура. – 2025. – № 70. – С. 245-260. – DOI 10.17223/19996195/70/12.
8. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Интеграция технологий искусственного интеллекта в лингвометодическую подготовку будущих учителей иностранного языка //Язык и культура. – 2025. – № 69. – С. 204-219. – DOI 10.17223/19996195/69/10.
9. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование студентами педагогических специальностей технических решений на основе искусственного интеллекта в ходе педагогической практики //Перспективы науки и образования. – 2025. – № 4 (76). – С. 135-150. – DOI 10.32744/pse.2025.4.9.
10. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование технологий искусственного интеллекта в исследовательской работе студентов //Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2025. – Т. 28, № 1. – С. 85-101. – DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-6.
11. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., Сорокин Д.О. Структурная модель подготовки будущих учителей на основе технологий искусственного //Перспективы науки и образования. – 2025. – № 3(75). – С. 139-155. – DOI 10.32744/pse.2025.3.9.
12. Тивьяева И.В., Михайлова С.В., Казанцева А.А. Регламентирование использования средств генеративного искусственного интеллекта в выпускной квалификационной работе //Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2024. – № 2(54). – С. 202-218. – DOI 10.25688/2076-913X.2024.54.2.15.

ИНСТРУКЦИОННЫЙ ДИЗАЙН В ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Теремов Александр Валентинович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры естественнонаучного образования и коммуникативных технологий Института биологии и химии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Российская Федерация, av.teremov@mpgu.su

Аннотация. В статье рассматривается инструкционный дизайн, как одна из профессиональных компетенций учителя, связанная с разработкой дидактических материалов для работы обучающихся со знаниями. Отмечается необходимость использования деятельностного подхода в такой работе, создание инструкций для организации учебных действий.

Ключевые слова: ориентировочная основа действий, инструкционный дизайн, дидактический материал.

Преподавательская деятельность учителя не ограничивается только знанием своего предмета и умением его транслировать обучающимся. В профессиональной компетенции учителя можно выделить еще минимум три вида деятельности, связанные с конструированием, проектированием и управлением процессом усвоения знаний обучающимися.

Одна из проблем общего образования – слабая представленность деятельностного подхода в работе со знаниями, требующей создания *ориентировочной основы действий* (по Гальперину П.Я.), т.е. системы ориентиров и указаний о содержании знаний, средствах обучения, порядке учебных действий и результатах деятельности. Иначе, нужно описание выполнения действий, причем при соблюдении определенных правил. Если пользоваться языком педагогической технологии, нужны инструкции по достижению в образовательном процессе положительного результата, т.е. получения нужного продукта за конкретный промежуток времени. Решением данной задачи может стать *инструкционный дизайн (instructional design, ID) в образовании*, предметом которого служат отдельные дидактические средства, обеспечивающие усвоение обучающимися содержания учебного предмета, а продуктом – дидактический ландшафт урока или всей учебной темы, представленный дидактическими единицами знаний, а также схемами их отношений и взаимосвязей в образовательном процессе.

Нормативной основой для разработки учителем инструкций по работе с учебным материалом является образовательная программа учебного предмета.

Принятая в 2021-2022 гг. ФООП регламентирует содержание и структуру учебных предметов. Очевидно, что учить одновременно всех и всему невозможно. Поэтому от учителя требуется разработать инструкции по усвоению предметных знаний от самого низшего уровня (ученик различает и узнает предъявляемый при повторном восприятии учебный материал) до наивысшего (ученик создает новые знания в ходе самостоятельной поисковой деятельности, способен планировать дальнейшее познание).

Образовательная деятельность, описанная в инструкциях по работе с учебным материалом, должна быть конкретной, измеримой, достижимой, значимой и соотноситься с затраченным временем. Одним из первых примеров реализации этих требований является *дидактический материал* по биологии, изданный около 30 лет назад на печатной основе [2; 3; 4]. Он представлял собой методические разработки, которые учитель мог использовать на разных этапах урока или темы: при сообщении новых знаний, в ходе организации закрепления и обобщения знаний, при проверке усвоения знаний и др. Сейчас дидактические материалы учителя создают сами и размещают их на электронных образовательных платформах (МЭШ, РЭШ, Сберкласс и др.). Обилие подобного рода разработок диктует необходимость их архивирования, независимой научной, педагогической и общественной экспертизы. Продуктивной считаем идею о создании единого центра инструкционного дизайна образования, который станет хранилищем наиболее удачных образцов [1].

Список литературы

1. Из опыта освоения мыследеятельностной педагогики /Под ред. Л.Н. Алексеевой, А.А. Устиловской. – М.: МИОО, 2007. 288 с.
2. Никишов А.И., Косорукова Л.А. Дидактический материал по ботанике. Пособие для учителей биологии и учащихся. – М.: РАУБ, ТОПИКАЛ, 1994. 144 с.
3. Никишов А.И., Теремов А.В. Дидактический материал по зоологии. Пособие для учителей биологии и учащихся. – М.: РАУБ, Цитадель, 1995. 175 с.
4. Никишов А.И., Рохлов В.С. Дидактический материал по анатомии, физиологии и гигиене. Пособие для учителей биологии и учащихся. – М.: РАУБ, ТОПИКАЛ, 1995. 144 с.
5. Петросова Р.А. Пилипенко Н.Н., Теремов А.В. Дидактический материал по общей биологии. Пособие для учителей биологии и учащихся. – М.: РАУБ-Цитадель, Минск: ООО-Белфарпост, 1997. 224 с.

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО СТАНОВЛЕНИЯ

Тищенко Антон Григорьевич, младший научный сотрудник лаборатории психофизиологии им. В.Б. Швыркова, Институт психологии Российской академии наук (ФГБУН ИП РАН); главный аналитик Центр междисциплинарных исследований в сфере наук об образовании Российской академии образования

Варфоломеева Анна Вячеславовна, младший научный сотрудник лаборатории психофизиологии им. В.Б. Швыркова, Институт психологии Российской академии наук (ФГБУН ИП РАН); главный аналитик Центр междисциплинарных исследований в сфере наук об образовании Российской академии образования

Александров Юрий Иосифович, академик Российской академии образования (РАО), отделение психологии и возрастной физиологии, заведующий лабораторией психофизиологии им. В.Б. Швыркова, Институт психологии Российской академии наук (ФГБУН ИП РАН)

Аннотация. В работе представлены результаты исследования о значимости образовательной ситуации у студентов-педагогов для формирования субъективного благополучия на модели решения текстовых задач.

Ключевые слова: субъективное благополучие, обучение, студенты-педагоги, текстовые задачи

При формировании компетенции критическим оказывается субъективная оценка как достигаемого результата, так и процесса решения [1]. На модели решения текстовых задач проверялись гипотезы о значимости образовательной ситуации у студентов-педагогов для формирования субъективного благополучия в процессе профессионального становления. Текстовые задачи позволяют создавать специфическую среду, взаимодействие с которой требует реализации различающихся стратегий решения, сопоставимых с экологически валидными ситуациями, например, в области образования [3].

В серии исследований, участниками которой были студенты-педагоги ($N = 157$, $Med = 19$ лет), решавшие сложные когнитивные задачи («Рыцари и лжецы» и «Моральные дилеммы»), установлено, что характеристика «аналитичность-холистичность», обобщенно описывающая содержательную сторону взаимодействия индивидов со средой, входит в состав компонентов структуры индивидуального опыта – способов решения – и сопряжена с оценками субъективного благополучия [4]. Результаты этой серии позволяют утверждать, что в формировании компетенции студентов-педагогов существенное значение

имеет их опыт преодоления ситуаций неопределенности и формирования субъективного благополучия в процессе решения более сложных задач. А также критическим является сходство по сложности и организации задач и способов решения, которые формируются в процессе приобретения индивидуального опыта [2].

Отмечается, что если индивиды решают задачи, которые по сложности и организации соответствуют их способам решения, то у них достоверно выше показатель субъективного благополучия. При этом, если индивиды решают задачи по сложности и организации не соответствующие их способам решения, то показатель субъективного благополучия может быть как ниже, так и выше, при условии достижения результата.

Список литературы

1. Александров Ю.И. и др. Фундаментальная наука и практика: от мультидисциплинарного анализа научения, памяти и моральных решений к практико-ориентированным разработкам методов обучения и воспитания //Психологический журнал. 2022 Т. 43 № 2 С. 5–19. – DOI: 10.31857/

2. Апанович В.В., Тищенко А.Г., Арутюнова К.Р., Александров Ю.И. Способы решения аналитических и холистических задач //Экспериментальная психология, 2020. Т. 13. №4. С. 52-71.

3. Пономарев Я.А. Психология творчества: Избр. психол. тр. /Я.А. Пономарев. — Москва, Воронеж: Моск. психол.-соц. ин-т, МОДЭК, 1999. — 475 с.

4. Реан А.А., Александров Ю.И., Ставцев А.А., Шевченко А.О., Тищенко А.Г., Варфоломеева А.В. Психологическое благополучие, сильные стороны личности и типы ментальности студентов РФ //Экспериментальная психология. – 2025. – Т. 18, № 3. – С. 101-119. – DOI 10.17759/

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ, КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Уваровская Ольга Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии образования ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирим Сорокина», Сыктывкар, Российская Федерация, olgavalentinovna-53@yandex.ru

Ушакова Наталья Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы и психологии, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии образования ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирим Сорокина», Сыктывкар, Российская Федерация, ashatana@mail.ru

Аннотация. В статье представлены механизмы научно-методического сопровождения педагогов в условиях реализации проекта «Сетевая модель «ОО – СГУ им. Питирима Сорокина» по реализации образовательных программ ППК «Я буду учителем!». Представлен практический опыт реализации педагогической поддержки обучающихся ППК по формированию компетенций XXI века.

Ключевые слова: научно-методическое сопровождение, педагогическая поддержка, педагоги.

Психолого-педагогические классы (далее ППК) переживают новый взлет в условиях новых вызовов и трендов образования. Трудоемкость профессии учителя, боязнь школьников посвятить всю свою жизнь педагогической деятельности, затрудняют формирование интереса у обучающихся к выбору этой профессиональной направленности, что требует новых подходов и механизмов как к выбору обучающимися психолого-педагогического профиля, так и формированию интереса к педагогическим профессиям.

С 2022 года в ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина» реализуется проект «Сетевая модель «ОО – СГУ им. Питирима Сорокина» по реализации образовательных программ ППК «Я буду учителем». Определены 2 направления реализации этой модели: научно-методическое сопровождение педагогов, организующих образовательный процесс в психолого-педагогических классах и психолого-педагогическое обеспечение профессионального становления будущих педагогов при условии

согласования личностных и социально-профессиональных потребностей обучающихся. Реализация этих направлений предполагает разработку и практическое применение механизмов научно-методического сопровождения педагогов, осуществляющих обучение обучающихся ППК.

Так как в процессе реализации данного профиля многие педагоги столкнулись с недостаточностью знаний и компетенций, отсутствием психологов в целом ряде школ, недостатком учебно-методических материалов, то часть из них стали реализовывать обучение по учебникам педагогики и психологии вузов или СПО.

Однако на проектной сессии с педагогами 40 школ Республики Коми было определено, что у обучающихся необходимо развивать надпрофессиональные навыки и предоставлять обучающимся разные варианты и формы вхождения в социокультурное пространство в соответствии с принципом педагогизации образовательного процесса. Это позволит привлечь к психолого-педагогическому профилю тех школьников, кто выбрал ППК, и тех, кто выбрал другие профили, но может в рамках внеурочной деятельности посещать занятия по ППК. Соответственно этой идее была разработана программа «Навстречу будущему «Навыки soft skills XXI: будущее уже здесь», к реализации которой приступил ряд школ Республики.

В качестве механизмов научно-методического сопровождения педагогов проводятся научно-методические среды (по обучению педагогов преподаванию тем, связанных с формированием компетенций XXI века), интерактивные круглые столы по обмену опытом, выездные педагогические десанты в общеобразовательные организации (на которых проводятся семинары с педагогами, мастер-классы, индивидуальные консультации). На базе университета реализуются и Университетские предпрофильные среды «Учитель — это круто!» (в форматах брифинга, хакатона, тренинга, мастер-класса и др.), в которых активное участие принимают студенты, что позволяет обучающимся ближе знакомиться с образовательной экосистемой университета. Также создан Республиканский совет обучающихся ППК (для обучения учащихся организаторской деятельности, развития лидерских качеств). Для организации взаимодействия с отдаленными школами создано сообщество ВКонтакте «Попутного ветра и семь футов под килем», где выставляются все методические материалы и проводимые видеозанятия.

Таким образом, реализация данных механизмов позволяет развивать открытую профессионально-образовательную среду для педагогического сообщества.

НОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ СТРАНЫ И ПЕРЕХОДА К ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМУ ЛИДЕРСТВУ

Чулкова Галина Меркурьевна, доктор физ.-мат. наук, доцент, профессор кафедры общей и экспериментальной физики, Московский государственный педагогический университет, Москва, Российская Федерация, gm.chulkova@mpgu.su

Теплякова Ксения Олеговна, заведующая лабораторией кафедры общей и экспериментальной физики, Московский государственный педагогический университет, Москва, Российская Федерация, ko.teplyakova@mpgu.su

Солдатенкова Мария Дмитриевна, ассистент кафедры общей и экспериментальной физики, Московский государственный педагогический университет, Москва, Российская Федерация, md.soldatenkova@mpgu.su

***Аннотация.** В статье представлено содержание методической системы подготовки к профессиональной деятельности студентов-физиков на основе экспериментальных заданий с основами высоких технологий*

***Ключевые слова:** методическая система обучения физике, экспериментальные задачи на основе высоких технологий, учитель физики*

В Институте физики, технологии и информационных систем Московского педагогического государственного университета существует научная школа, которая проводит исследования по прорывным направлениям квантовых технологий, развитие которых позволяет вести поиск и исследование новых эффектов, обеспечивает создание принципиально новых устройств.

Исследовательская деятельность в области современной физики неразрывно связана с подготовкой студентов к профессии педагога и является ее методологической основой. При поддержке Министерства просвещения РФ в 2022 году начато исследование перспектив изучения физических основ высоких технологий в школе и в педагогическом вузе, которое показало, что необходима системная работа над содержанием и методикой преподавания физики уже начиная со средней школы. Необходимо сделать процесс обучения интересным, но при этом обеспечить получение прочных и систематических знаний по физике, научить проведению учебных экспериментальных исследований, использовать полученный методический инструментарий для мотивации к занятиям своих будущих учеников.

Внедрение данного подхода в массовое школьное образование и подготовку учителей физики будет способствовать появлению квалифицированных кадров для новых средних и малых инновационных предприятий с высокотехнологичной и капиталоемкой продукцией и формированию за счёт этого экономики технологического лидерства нашей страны. Данный вывод непосредственно подтверждается на примере Китая, технологический прорыв которого во многом связан с успехами в массовом физическом образовании школьников, который вылился в насыщении рынка труда квалифицированными кадрами с качественным базовым естественнонаучным образованием, которые в настоящее время генерируют львиную долю его валового внутреннего продукта.

Новым в предложенной нами методике является то, что в процессе изучения физики начиная с первого курса внедряется система подготовки к профессиональной деятельности студентов-физиков с модульной структурой. Каждый из модулей начинается с экспериментальной задачи с высокотехнологичным содержанием [1].

В процессе решения экспериментальной задачи студенты в командах опытным путем приходили к основным физическим законам, объясняющим принцип работы оборудования, разрабатывали задания для школьников, готовили видеоролики, оформляли результаты работы. Подчеркнем, что важным моментом в организации всех вышеперечисленных видов деятельности являлось их самостоятельное выполнение студентами.

Студенты вместе обсуждали проблематику эксперимента, возможные затруднения при его выполнении. Затем совместно переходили к формулировке полученных результатов. Все ключевые физические понятия и принципы студенты получали не в виде готовых знаний, а в результате своей самостоятельной работы, самостоятельного поиска. В процессе работы они показали высокий уровень вовлеченности и мотивации, самостоятельно справлялись с поставленными задачами и проявляли лидерские качества и умения, развивали коммуникативные навыки.

Список литературы

1. Чулкова Г.М., Гольцман Г.Н., Пурьшева Н.С., Львовский В.А., Адамский А.И., Петрова Е.Б., Теплякова К.О., Солдатенкова М.Д., Колачев Н.И., Логинова О.Б., Ковалева Г.С. Экспериментальная деятельность учащихся – основа обучения физике в современной школе: монография. Москва: Прометей; 2023. 218 с.

БЛИЦ-ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФИЛЯ ЛАТЕРАЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-ВЕРСИИ КОГНИТИВНЫХ ТЕСТОВ (PSYTOOLKIT) С WCST, ТЕСТОМ СТРУПА И ТЕСТОМ МЕНТАЛЬНОГО ВРАЩЕНИЯ

Шошев Митко Димитров, кандидат психологических наук, доцент, Пловдивский университет им. Паисия Хилендарского, Пловдив, Болгария

***Аннотация.** Представлена теоретическая модель блиц-исследования латеральности с использованием онлайн-версий WCST, теста Струпа и теста ментального вращения на платформе Psytoolkit. Цель — предложить концептуальный протокол быстрой дистанционной оценки функциональной асимметрии между полушариями и интегрального индекса латеральности (LI).*

***Ключевые слова:** латеральность, когнитивные тесты, WCST, Струп, ментальное вращение, Psytoolkit, исполнительные функции, когнитивная гибкость.*

Изучение функциональной латерализации — фундаментальный компонент когнитивной нейронауки, освещающий специализацию полушарий в разных когнитивных и перцептивных функциях. Хотя оба полушария участвуют в любой психической функции, принятый подход фиксирует левое полушарие как преимущественно вовлечённое в вербальные, аналитические и логические операции, а правое — в пространственные и интуитивные процессы. В эпоху цифровых технологий когнитивные исследования всё чаще проводятся онлайн, что позволяет стандартизированно оценивать латеральность удалённо. Среди онлайн-инструментов Psytoolkit зарекомендовал себя как надёжный инструмент с высокой временной точностью и контролем стимулов.

Цель статьи — представить теоретическую модель блиц-исследования профиля латерализации с использованием онлайн-версий трёх классических тестов: WCST, оценившего когнитивную гибкость и исполнительный контроль; тест Струпа, оценивающий подавление автоматических реакций и контроль интерференции; тест ментального вращения, исследующий пространственно-зрительные способности.

Латерализация определяется как функциональная асимметрия мозговых процессов, когда полушария выполняют частично уникальные, но дополняющие

роли. Нейронаука показывает, что вербально-логические задачи активируют левую дорсолатеральную префронтальную кору, в то время как зрительно-пространственные — правую теменную и затылочную области. Психологический профиль латерализации складывается из вербально-аналитической, зрительно-пространственной и исполнительных компонентов, которые можно отслеживать через WCST, Stroop и Mental Rotation. В качестве онлайн-платформы выбрана Psytoolkit из-за компактности, автоматизированного сбора данных и унифицированных форматов анализа. Платформа позволяет проводить тесты в браузере с минимальными требованиями и поддерживает дистанционное участие, что особенно важно для блиц-исследований.

Концептуальная цель дизайна исследования — протокол на 20–25 минут для оценки латерализации посредством трёх тестов и построения интегрального индекса LI. Этапы включают подготовку по доминированию, выполнение WCST с изменяющимися правилами и фиксируемыми стратегиями, тест Струпа с расчётом индекса интерференции и онлайн-мерой реакции, а затем ментальное вращение с выбором между нормальной и зеркальной фигурой; по итогам формируется единый профиль LI.

Аналитика основывается на интеграции индексов трёх тестов: вербально-аналитическая латеральность, зрительно-пространственная латеральность и исполнительная латеральность; предполагается левостороннее доминирование в стратегическом контроле, правостороннее — в пространственных операциях, а Струп отражает распределение внимания между полушариями. Преимущества блиц-модели включают доступность и стандартизированность без лабораторного оборудования, экологическую валидность и возможность создания латерализационного профиля по Z-оценкам. Ограничениями являются вариативность задержек устройств и сети, отсутствие прямых нейрофизиологических данных в рамках данной схемы (планируется последующая интеграция) и мотивационные различия испытуемых.

Заключение. Онлайн-когнитивные тесты через Psytoolkit позволяют сочетать нейропсихологические подходы с цифровыми методами. Описанный протокол блиц-исследования даёт компактную, но содержательную модель для оценки функциональной асимметрии между полушариями и может служить основой для валидации онлайн-инструментов и разработки автоматизированных индексов когнитивной латеральности.

Список литературы

1. Banich, M.T., & Compton, R.J. (2018). *Cognitive Neuroscience*. Cambridge University Press.

2. Bryden, M.P. (1982). *Laterality: Functional Asymmetry in the Intact Brain*. Academic Press.
3. Gazzaniga, M.S. (2005). *The Ethical Brain*. Dana Press.
4. Hellige, J.B. (2001). *Hemispheric Asymmetry: What's Right and What's Left*. Harvard University Press.
5. Hugdahl, K., & Westerhausen, R. (2010). *The Two Halves of the Brain: Information Processing in the Cerebral Hemispheres*. MIT Press.
6. Lezak, M.D., Howieson, D.B., & Loring, D. W. (2012). *Neuropsychological Assessment* (5th ed.). Oxford University Press.
7. MacLeod, C.M. (1991). Half a century of research on the Stroop effect: An integrative review. *Psychological Bulletin*, 109(2), 163–203.
8. Milner, B. (1963). Effects of different brain lesions on card sorting. *Archives of Neurology*, 9(1), 90–100.
9. Pardo, J.V., et al. (1990). The anterior cingulate cortex mediates processing selection in the Stroop task. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 87(1), 256–259.
10. Stoet, G. (2010). PsyToolkit: A software package for programming psychological experiments using Linux. *Behavior Research Methods*, 42(4), 1096–1104.
11. Stoet, G. (2017). PsyToolkit: A novel web-based method for running online questionnaires and reaction-time experiments. *Teaching of Psychology*, 44(1), 24–31.
12. Stuss, D.T., & Levine, B. (2002). Adult clinical neuropsychology: Lessons from studies of the frontal lobes. *Annual Review of Psychology*, 53, 401–433.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ

Ярычев Насруди Увайсович, доктор педагогических наук, доктор философских наук, доктор культурологии, член-корреспондент РАО, профессор, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А. А. Кадырова», Грозный, Российская Федерация, nasrudiny@mail.ru

Аннотация. В статье отражаются государственные установки по поддержке семей, отмечаются проблемы молодых родителей в воспитании детей и потребность в расширении их психологических знаний. Актуализируется значимость подготовки будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей. Предлагается пять направлений такой подготовки, связанных с опорой на устойчивые методологические основания, применением педагогического потенциала практики в освоении студентами методов работы с родительской общественностью. Указывается на целесообразность ознакомления будущих педагогов с цифровыми технологиями, повышающими доступность психолого-педагогических знаний. Утверждается важность вовлечения студентов в профессиональные дискуссии для повышения готовности к конструктивному диалогу. Подчеркивается необходимость включения обучающихся педагогических специальностей в волонтерские мероприятия и социальные проекты для развития их личностно-профессиональных качеств. Предлагается система подготовки будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей, получившая отражение в деятельности специалистов ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова».

Ключевые слова: подготовка будущих педагогов, психолого-педагогическая поддержка, молодые родители, национальные проекты, методологические основания.

Современная государственная политика ориентирована на всестороннюю заботу о семьях российских граждан, что показывает ценность данного социального института, оказывающего колоссальное влияние на формирование лично-

сти ребенка. В этой связи в национальном проекте «Семья» ключевой установкой является комплексная поддержка семьи, укрепление семейных ценностей, охрана материнства и детства, забота о представителях старшего поколения. Разрабатываются меры по оказанию финансовой помощи многодетным семьям, созданию условий для культурного развития несовершеннолетних граждан, содействию молодым семьям в воспитании детей, приобщению пожилых лиц к здоровому и активному образу жизни. Комплекс мер и мероприятий, реализующихся для представителей разных возрастных и социальных групп, позволяет стать институту семьи более крепким, духовным, здоровым, устойчивым к негативным влияниям и являющимся опорой для современного общества.

Совершенно очевидно, что российская семья как социальный институт за последние сто лет претерпела существенные изменения. Можно отметить, что снижается ценность брака как официально закрепленного союза между мужчиной и женщиной. У молодежи нередко отмечается отсутствие стремления к продолжению своего рода: рождению и воспитанию детей. По данным Аналитического центра «ВЦИОМ», в последние годы на 10 браков приходится 7 разводов, что в 2–3 раза выше, чем в большинстве других стран [1]. Опрос общественного мнения, проведенный ВЦИОМ, показал, что развод уже не воспринимается как девиация, а его основной причиной выступает недопонимание между супругами, то есть психологический аспект.

Ученые в области психологии семьи утверждают, что любая семья на своем жизненном пути проходит определенные кризисы и препятствия, которые неизбежны и помогают ее субъектам либо выйти на новый уровень отношений, либо их прервать [2; 3; 4]. Утверждается, что семья является как источником развития, местом для поддержки, помощи взрослым и детям, так и фактором травматических переживаний. Отмечается роль семейных эмоциональных коммуникаций в психологическом благополучии молодежи [5]. Устанавливается связь коммуникативных моделей в семье с успешной социализацией личности в будущем, подчеркивается ценность устойчивых эмоциональных связей между родителями и детьми [6]. Таким образом, совершенно очевидна важность информирования молодых родителей о значимых аспектах семейных отношений, влияющих на психологическое здоровье ребенка и всех субъектов семейных отношений.

Стоит отметить, что если первым институтом социализации личности является семья, то вторым образовательная организация: детский сад и школа. Именно в школе ребенок проводит большую часть своего времени, значительную часть жизни, когда происходит формирование его мировоззрения, ценностного отношения к различным явлениям и объектам. Родители ребенка также

тесно соприкасаются со школьной жизнью, взаимодействуют с педагогами, принимают участие в различных мероприятиях, инициированных представителями общеобразовательной организации. Поэтому воспитательный эффект непосредственным или опосредованным образом оказывается не только на обучающегося, но и на его семью. Соответственно, для эффективной работы с родителями педагогическим работникам следует более глубоко ориентироваться в психологии общения, развития, психологии семейных отношений, педагогической психологии.

Нередко молодые родители испытывают трудности, связанные с взаимодействием с собственным ребенком, нуждаются в просвещении по отдельным вопросам влияния на поведение, учебную деятельность, эмоциональное состояние ребенка. Несмотря на большое количество информации психологического плана в открытых источниках, молодым родителям порой нужен профессиональный совет, психолого-педагогической поддержка со стороны компетентных лиц, имеющих педагогическое образование и опыт взаимодействия с различными категориями детей. Поэтому вполне резонно заявить о важности повышения готовности педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей.

В связи с чем обучение будущих педагогов в вузе должно быть ориентировано не только на формирование предметных и методических, но и развитие коммуникативных и психолого-педагогических компетенций. Подготовка будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей, на наш взгляд, выступает сегодня одним из приоритетных аспектов педагогического образования. Поэтому нами определены основные направления такой подготовки, которые помогут будущим педагогам стать более успешными в работе с родителями, особенно с молодыми, которые являются менее опытными в вопросах воспитания, развития и обучения детей.

Психолого-педагогическая поддержка понимается нами вслед за другими исследователями как «целенаправленная система мер, способствующая повышению личных ресурсов семьи» [7, с. 141], которые, в свою очередь, обеспечивают формирование среды, максимально поддерживающей ребенка в его развитии и социализации. Такая поддержка может осуществляться в разных формах (индивидуальные консультации, родительские собрания, массовые мероприятия и пр.), в очном или дистанционном режиме, с применением пассивных и активных методов. Она основана на психологических знаниях и коммуникативной компетентности специалистов. Итак, выделим пять ключевых направлений осуществления обучения студентов в данном аспекте.

Во-первых, подготовка студентов педагогических специальностей к поддержке молодых родителей должна базироваться на положениях компетентностного, антропологического и культурологического подходов. Будущим педагогам в процессе обучения важно погружаться в потенциальные профессиональные ситуации взаимодействия с молодыми родителями, в которых они оказывают им психолого-педагогическую поддержку. Для этого необходимо проводить практические занятия, использовать активные методы обучения: деловую игру, тренинг, кейс-метод и пр. Они нацелены на прикладной характер закрепления знаний, исследование многочисленных проблем и запросов родителей, освоение различных методов и приемов их психолого-педагогической поддержки. Здесь значение имеет создание образовательной среды, моделирующей партнерские отношения с семьей.

Кроме этого, важно расширять знания студентов в сфере антропологии науки, интегрирующей различные исследования о человеке из области социологии, психологии, педагогики, физиологии, философии. Им необходимо понимать, что психолого-педагогическая поддержка будет эффективной при условии учета индивидуальных, социальных, возрастных особенностей молодых родителей. Стоит отметить, что период молодости довольно продолжителен. По данным ООН, молодежь определяется в границах от 15 до 24 лет [8]. В отечественной возрастной психологии этот период определен границами 20-30 лет [9]. Многие федеральные программы поддержки молодежи, в том числе молодых семей указывают границу этого периода до 35 лет. В федеральном законе «О молодежной политике» также обозначен возраст молодости в пределах 14-35 лет [10]. При этом примечательно, что специалисты ВОЗ недавно предложили увеличить этот период до 44 лет в связи с растущей продолжительностью жизни, активностью граждан и развитием медицины. Поэтому учет возрастных особенностей также играет роль в осуществлении психолого-педагогической поддержки семей.

Немаловажное значение в работе с молодыми родителями представляет учет культурных, национальных, этнических особенностей. Совершенно очевидны различия в моделях поведения, семейных традициях и принципах воспитания в западных и восточных культурах. У каждой народности существуют свои религиозные, семейные, бытовые, праздничные обряды и традиции. Они зафиксированы не только в моделях поведения и отношений, но и в фольклоре, культурных объектах, различных артефактах. Поэтому будущим педагогам важно ориентироваться в этом значимом аспекте, учитывая, что у каждого народа свои представления о функциях родителей в воспитании ребенка, выполнении домашних обязанностей, участии в трудовой деятельности и пр. Пренебрежение

данным аспектом может привести не только к неэффективности психолого-педагогической поддержки молодых родителей, но и возникновению конфликтов с ними.

Во-вторых, с целью более эффективной подготовки будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей, необходимо целенаправленно задействовать ресурсы учебной и производственной практики. На первых этапах практики будущие педагоги могут изучать документацию специалистов по работе с родителями, отчеты, журналы встреч, тематику консультаций, родительских собраний, планы индивидуальной работы. Уместно инициировать исследовательскую деятельность, определить наиболее частые причины обращения к психологу, темы конфликтных ситуаций, разбираемые службой школьной медиации (или конфликтологической комиссией). При этом следует соблюдать этические нормы, Закон «О персональных данных», политику обработки личной информации о семьях. При согласии родителей студенты могут присутствовать на родительских собраниях, индивидуальных консультациях, предполагающих обсуждение вопросов воспитания, обучения в семье и школе, проблемные ситуации, конфликтные моменты. Это позволит им увидеть методы работы педагогов с семьей, особенности поведения молодых и опытных родителей, оценить эффективность оказываемой семье психолого-педагогической поддержки со стороны специалистов образовательной организации: классного руководителя, педагога-психолога, социального педагога, руководителя.

Также имеет смысл посещать различные спортивно-развлекательные, культурно-просветительские, творчески-образовательные, гражданско-патриотические мероприятия, которые организуются школой для семей. Будущие педагоги смогут освоить способы повышения вовлеченности родителей в школьную жизнь, оценить активность родителей разных возрастных, культурных, социальных групп. Подобные мероприятия отличаются неформальной направленностью и позволяют увидеть более естественные способы взаимодействия родителей со своими детьми, определить продуктивные и непродуктивные стили воспитания, модели отношений между членами семей.

На старших курсах студентам целесообразно более активно включаться в педагогический процесс на производственной практике, в том числе предполагающей работу с молодыми родителями. Они могут готовить материалы для осуществления просветительской работы, рекомендации по актуальным вопросам воспитания и обучения: профилактике девиантного поведения, повышения учебной успеваемости детей, снижению школьной тревожности и пр. Кроме этого,

будущие педагоги могут непосредственно взаимодействовать с молодыми родителями: просвещать их в области эффективности тех или иных методов обучения, продуктивной организации процесса выполнения домашних заданий, психологической поддержке детей в период экзаменов и т.п. Таким образом, будущие педагоги могут более тесно взаимодействовать с молодыми родителями, оказывая им реальную психолого-педагогическую поддержку в рамках производственной практики.

В-третьих, имеет значение расширение представлений будущих педагогов в области применения цифровых технологий, повышающих доступность психолого-педагогических знаний. Молодые родители достаточно уверенно ориентируются в различных цифровых ресурсах, образовательных порталах и сервисах. При этом они не всегда обращаются к информационным источникам, содержащим проверенную, валидную, научно обоснованную информацию. На сегодняшний день появилось много «псевдопсихологов», людей, получивших психологическое образование в негосударственных организациях или не имеющих соответствующего образования. Поэтому их консультации могут дезинформировать молодых родителей, способствовать применению сомнительных методик воспитания. В связи с этим имеет значение ознакомление будущих педагогов с проверенными информационными ресурсами. Это могут быть ресурсы вузов, их структурных подразделений или центров, которые специализируются на распространении научных и практически применимых знаний. Так, на базе МГППУ находится федеральный координационный центр по обеспечению развития психолого-педагогической помощи в системе образования Российской Федерации [11]. На его портале размещаются методические рекомендации, новости, вебинары психолого-педагогического характера, затрагивающие самые актуальные темы в области психологии, в том числе кризисной.

Кроме того, будущие педагоги могут познакомиться с содержанием сайтов для родителей: «Я – родитель» [12], «Растим детей» [13], «Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации» [14], «Семья детям» [15]. Данные цифровые ресурсы содержат информацию для родителей и специалистов помогающих профессий (педагогов, психологов, социальных работников и пр.). Они интегрируют знания не только психолого-педагогического, но и нормативно-правового, методико-дидактического характера. Указанные ресурсы включают статьи по вопросам воспитания детей и оказания им помощи с учетом жизненной ситуации, содержат диагностические методики, видеоконсультации, кейсы, информацию о льготах и пр. Обращаясь к данным информационным

площадкам, будущие педагоги могут получить актуальную информацию по широкому кругу вопросов для осуществления последующей психолого-педагогической поддержки молодых родителей, реализации просветительской работы.

Также значение имеет формирование у будущих педагогов умений в применении цифровых технологий для популяризации психолого-педагогических знаний. С этой целью необходим компетентно и безопасно пользоваться современными мессенджерами, социальными сетями, системами видеозаписи, видеоконференцсвязи для проведения онлайн-консультаций. Тем самым следует обеспечить применение цифровых ресурсов будущими педагогами для распространения психолого-педагогических знаний.

В-четвертых, при подготовке будущих педагогов к взаимодействию с молодыми родителями необходимо расширять их знания в области психологии: возрастной, педагогической, коррекционной, семейной и пр. Они должны ориентироваться в вопросах конфликтологии, девиантологии, физиологии. Это необходимо с целью погружения их в широкое поле тем, которые связаны с просвещением и психолого-педагогической поддержкой семей. Молодые родители нередко испытывают тревогу в связи с нарушениями в развитии или поведении детей, формирующейся зависимостью школьников от гаджетов, отсутствием дисциплины, самостоятельности, мотивации к учебе, трудностями адаптации к новому коллективу и пр.

Поэтому имеет смысл регулярно проводить со студентами профессиональные дискуссии по актуальным темам современного детства: инклюзивное образование, компьютерная зависимость, откладывающее поведение, школьная успешность, профилактика дезадаптации и пр. Отдельное внимание должно уделяться проблематике укрепления семейных ценностей, что выступает основополагающим началом в предупреждении разного рода проблем. Необходимо, чтобы будущие педагоги умели выражать собственную позицию по данным вопросам, опираясь на нормативные документы, статистические данные, научные сведения, исследования ученых. Кроме этого, они должны уметь популяризировать научные знания, быть способны понятно и при этом профессионально донести их до аудитории, в последующем до молодых родителей.

В связи с чем целесообразно предлагать студентам разрабатывать методические материалы (памятки, буклеты, чек-листы, мини-анкеты, рабочие тетради), которые будут систематизировать данные, представлять их в логичной и наглядной форме. Соответственно, следует использовать методы визуализации и структурирования информации: инфографику, интеллект-карты, диаграммы, иллюстрации и схемы. Уместно предлагать будущим педагогам создавать указанные материалы как собственноручно, так и с помощью цифровых средств,

в том числе российских нейросетей: GigaChat, YandexGPT, Kandinsky, «Шедевр» и пр. Таким образом, будущие педагоги освоят современные средства, применяемые в просветительской работе с молодыми родителями. Для последующего распространения наиболее интересных и ценных методических разработок целесообразным видится вовлечение студентов в информационно-просветительские проекты.

И, наконец, в-пятых, необходимо развивать у будущих педагогов качества, требуемые для эффективной психолого-педагогической поддержки молодых родителей. Такая поддержка будет успешной если педагог характеризуется эмпатией, открытостью и доброжелательностью, стрессоустойчивостью, гибкостью, терпением и готовностью к сотрудничеству. Студенты педагогического профиля должны быть способны к созданию доверительного пространства, конструктивного диалога, совместной деятельности в решении актуальных вопросов воспитания и реализации семейберегающего подхода.

Для этого будущим педагогам необходимо соприкоснуться с реальными сложностями и возможностями современных семей через волонтерскую деятельность, социальные акции, проектную и исследовательскую работу. Целесообразно посещать не только образовательные организации, но и социальные центры, медицинские учреждения, детские дома, центры помощи семье, комиссии по делам несовершеннолетних. Это позволит увидеть не только проблемы, с которыми сталкиваются молодые родители при воспитании разных групп детей (с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; имеющих конфликт с законом; находящихся под опекой), но и возможности различных учреждений и ведомств. Они, наряду со школой, ведут соответствующую работу по оказанию помощи современной семье. Тем самым будущие педагоги приобретут профессионально-значимые качества, повышающие эффективность их помогающей деятельности и уверенность в необходимости межведомственного взаимодействия в осуществлении психолого-педагогической поддержки молодых родителей.

Итак, подготовка будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей представляет собой целенаправленную деятельность специалистов вуза. Она включает в себя опору на положения компетентностного, антропологического и культурологического подходов, использование ресурсов учебной и производственной практики в освоении методов работы будущих педагогов с родительской общественностью. Немаловажную роль играет ознакомление студентов с цифровыми технологиями и ресурсами, повышающими доступность просветительской деятельности и аккумулирующими

современные психолого-педагогические знания. Значение имеет вовлечение будущих педагогов в профессиональные дискуссии по актуальным темам, беспокоящим родительскую общественность: инклюзия, девиации, аддикции, дезадаптация. Следует развивать у студентов качества, необходимые им для эффективной психолого-педагогической поддержки молодых родителей, вовлекая их в волонтерские мероприятия и социальные проекты.

Указанные направления работы следует поддержать реализацией следующих педагогических условий: создание образовательной среды, моделирующей партнерские отношения с родителями; применение цифровых ресурсов для распространения психолого-педагогических знаний; организация профессиональных дискуссий по вопросам укрепления семейных ценностей; вовлечение будущих педагогов в волонтерские мероприятия и информационно-просветительские проекты.

Представленные направления подготовки будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей целесообразно оформить в виде педагогической системы, интегрирующей формы учебных занятий, применяемые технологии, методы обучения, содержательные линии, педагогические условия и соответствующие показатели исследуемой деятельности (Таблица 1).

Таблица 1. Система подготовки будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей

№	Элементы	Содержание системы
1	Методология	Компетентностный, антропологический, культурологический подходы
2	Формы учебных занятий	Лекция, практическое занятие, экскурсия, учебная и производственная практика
3	Технологии	Цифровые, лично-ориентированные, семейберегающие, проектные
4	Методы обучения	Диалоговые (дискуссия, круглый стол), игровые (деловая игра, кейс-метод), наглядные (инфографика, интеллект-карта, чек-лист)
5	Содержание образования	Расширение знаний в области психологии: возрастной, педагогической, коррекционной, семейной Углубление педагогического знания в сфере: методики преподавания, методов обучения и воспитательной работы, способов повышения учебной мотивации Освоение межпредметного знания в науках: конфликтология, девиантология, физиология, социология, философия

№	Элементы	Содержание системы
6	Педагогические условия	<ul style="list-style-type: none"> – Создание образовательной среды, моделирующей партнерские отношения с родителями. – Применение цифровых ресурсов для распространения психолого-педагогических знаний. – Организация профессиональных дискуссий по вопросам укрепления семейных ценностей. – Вовлечение будущих педагогов в волонтерские мероприятия и информационно-просветительские проекты
7	Показатели эффективности	<ul style="list-style-type: none"> – Личностно-профессиональные качества: эмпатия, открытость, доброжелательность, стрессоустойчивость, гибкость. – Психолого-педагогические знания: психология семьи, общения, развития, воспитания, инклюзивного образования. – Готовностью к сотрудничеству: способность к созданию доверительного пространства, конструктивного диалога в решении актуальных вопросов воспитания и реализации семейсберегающего подхода

Указанная система внедряется во ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова» для студентов педагогического профиля обучения. Таким образом, подготовка будущих педагогов к осуществлению психолого-педагогической поддержки молодых родителей представляет собой сложный, комплексный, целенаправленный процесс. Он предполагает развитие широкого спектра психолого-педагогических знаний, формирование профессионально значимых качеств, способностей студентов к созданию доверительного пространства. Данная деятельность направлена на формирование готовности студентов к конструктивному диалогу с целью просвещения и консультирования молодых родителей в работе по профилактике семейного неблагополучия.

Список литературы

1. Аналитически центр «ВЦИОМ». URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/razvod-po-russki> (дата обращения: 05.10.2025).
2. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи /Э.Г. Эйдемиллер, В.Юстицкис, 4-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 672 с.
3. Литвак, М.Е. Большая книга о семейной психологии /М.Е. Литвак. Москва: Издательство АСТ, 2021. 448 с.
4. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс /А.Я. Варга. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. 144 с.
5. Петраш, М.Д. Роль семейных эмоциональных коммуникаций в психологическом благополучии: межпоколенные эффекты /М. Д. Петраш, О. Ю. Стрижикская, Т.С. Харитоновна //Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28. №1, С. 69–75.

6. Самошкина, Я.С. Коммуникативные модели в семье как фактор успешной социализации в будущем /Я.С. Самошкина //Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2024. № 1. С. 46–48.
7. Тажутдинова, Г.Ш. Психолого-педагогическая поддержка семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья /Г.Ш. Тажутдинова, У.Ш. Магомедханова //Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 140–143.
8. Организация объединенных наций. URL: <https://www.un.org/ru/global-issues/youth> (дата обращения: 06.10.2025)
9. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие /И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. Москва: ТЦ «Сфера», 2001. 464 с.
10. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации». URL: https://constitution.garant.ru/law_evolution/400156192/ (дата обращения: 06.10.2025).
11. Федеральный координационный центр МГППУ. URL: <https://mgppu.ru/project/473> (дата обращения: 07.10.2025).
12. Я – родитель. URL: <https://www.ya-roditel.ru/> (дата обращения: 07.10.2025).
13. Растим детей. URL: <https://xn--80aidamjr3akke.xn--p1ai/> (дата обращения: 07.10.2025).
14. Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации /URL: <https://fond-detyam.ru/> (дата обращения: 07.10.2025).
15. Семья детям. URL: <https://family2children.ru/> (дата обращения: 07.10.2025).

УЧИТЬ УМЕЕМ

Материалы Всероссийской конференции

Москва, 19 ноября 2025 года

Под научной редакцией:
С.А. Минюровой

Под общей редакцией:
Е.С. Воля

Макет: А.С. Овсянникова
Верстка: А.В. Кошентаевский

*Авторы несут ответственность за точность
и оригинальность представленного материала.*

119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8
ФГБУ «Российская академия образования»
Тел. +7 (499) 245-06-55 <https://rusacademedu.ru/>

Подготовлено к изданию 25.12.2025

Формат 60x90/16.
Усл. печ. л. 6,7

ISBN 978-5-6054593-8-5