

16+

ISSN 2311-1402

НИЖНЕВАРТОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

1(73)/2026

В

Е

С

Т

Н

И

К





ВЕСТНИК НИЖНЕВАРТОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА



Журнал основан в 2008 г.

включен в Перечень рецензируемых научных изданий,

утвержденный Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.12.2015.

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1>

Учредитель: ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации ПИ №ФС 77 – 80105 от 31.12.2020.

Свидетельство о регистрации ЭЛ №ФС 77 – 79658 от 27.11.2020.

Подписной индекс АО «Почта России» ПП617

Периодичность издания: 4 раза в год / ежеквартально
Язык издания: русский, английский

Индексируется и размещается: CrossRef, Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), НЭБ КиберЛенинка (CyberLeninka), ЭБС IPRbooks, ЭБС «Лань», DOAJ, ZENODO, OpenAIRE, ZDB, Google Академия, Information Matrix for the Analysis of Journals (MIAR), Open Academic Journals Index (OAJI), Polska Bibliografia Naukowa (PBN), Dimensions, AGRIS, Open Ukrainian Citation Index.

Адрес редакции: Россия, 628616, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, ул. Ленина, 56. тел./факс: (3466) 44-39-50, факс: (3466) 45-18-05
e-mail: nvsu@nvsu.ru, red@nvsu.ru

Адрес издательства: Россия, 628616, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, ул. Маршала Жукова, д. 4.
Тел./факс: (3466) 24-50-51, e-mail: izd@nvsu.ru

Журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (по состоянию на 22.02.2026 г.) по специальностям: 1.5.15. Экология (биологические науки), 5.6.1. Отечественная история (исторические науки), 5.6.2. Всеобщая история (исторические науки), 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)



Тип лицензии CC, поддерживаемый журналом: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Издатель: ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», Россия, 628605, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, ул. Ленина, 56
Исполнитель: Издательство НВГУ, Россия, 628616, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск, ул. Маршала Жукова, д. 4.

ISSN 2311-1402 (Print)
ISSN 2686-8784 (Online)

Подготовлено и отпечатано в издательстве НВГУ
Изд. лиц. ЛР №020742. Подписано в печать 20.03.2026
Дата выхода 20.03.2026
Формат 60×84 1/8. Гарнитура Times. Усл. печ. листов 7,52.
Тираж 300 экз. Заказ 2354 Цена: бесплатно

Главный редактор: **Горлов С.И.** (г. Нижневартовск, Россия)
Зам. гл. редактора: **Махутов Б.Н.** (г. Нижневартовск, Россия)
Отв. редактор: **Ибраимова Л.А.** (г. Нижневартовск, Россия)

Редакционная коллегия:

Аикин В.А. (г. Омск, Россия)

Войтенко А.А. (г. Москва, Россия)

Гбоко С.К. (г. Буаке, Кот-д'Ивуар)

Горшков-Кантакузен В.А. (г. Мидлсекс, Великобритания)

Дайнеко Н.М. (г. Гомель, Беларусь)

Еманов А.Г. (г. Тюмень, Россия)

Казанский М.М. (г. Париж, Франция)

Кулагин А.Ю. (г. Уфа, Россия)

Лубышева Л.И., (г. Москва, Россия)

Маймерова Г.Ш. (г. Бишкек, Кыргызстан)

Медведев С.С. (г. Санкт-Петербург, Россия)

Нурбеков Б.Ж. (г. Астана, Казахстан)

Синяевский Н.И. (г. Сургут, Россия)

Солодкин Я.Г. (г. Нижневартовск, Россия)

Суртаева Н.Н. (г. Санкт-Петербург, Россия)

Талыбов Т.Г. (г. Нахчыван, Азербайджан)

Фатуллаев П.У. (г. Нахчыван, Азербайджан)

Цысь В.В. (г. Нижневартовск, Россия)

Юмагулова Э.Р. (г. Нижневартовск, Россия)

16 +

Яковлева А.М., выпускающий редактор
Вилявин Д.В., верстка оригинал-макета

© Нижневартовский государственный университет, 2026



BULLETIN

Of NIZHNEVARTOVSK
STATE UNIVERSITY



Bulletin of Nizhnevartovsk State University was founded in 2008

Included in the List of peer-reviewed scientific publications,

approved by the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science of the Russia Federation dated 01.12.2015

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1>

The journal is published quarterly by the Publishing House of Nizhnevartovsk State University

Registration certificate PI number FS77-80105 on 31.12.2020.

Registration certificate EL number FS77-79658 on 31.12.2020.

Subscription index in the JSC "Russia post"- PP617.

Quarterly

Language of publication: Russia, English

Indexed: CrossRef, Russia Science Citation Index (RSCI), NES Cyber-Leninka (CyberLeninka), EBS IPRbooks, EBS Lan, DOAJ, ZENODO, OpenAIRE, ZDB, Google Academy, Information Matrix for the Analysis of Journals (MIAR), Open Academic Journals Index (OAJI), Polska Bibliografia Naukowa (PBN), Dimensions, AGRIS, Open Ukrainian Citation Index.

Editorial address: 628616, Russia, Khanty-Mansiysk Autonomous Area – Yugra, Nizhnevartovsk, st. Lenin, 56. tel./fax: (3466) 44-39-50; (3466) 45-18-05 e-mail: nvsu@nvsu.ru, red@nvsu.ru

Publisher address: 628616, Russia, Khanty-Mansiysk Autonomous Area-Yugra, Nizhnevartovsk, st. Marshal Zhukov, 4. Tel.: (3466) 24-50-51, e-mail: izd@nvsu.ru



Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

ISSN 2311-1402 (Print)
ISSN 2686-8784 (Online)

*Prepared and printed in the publishing house of NVGU
Ed. persons. JIP No. 020742. Signed for printing on 20.03.2026
Release date 20.03.2026
Format 60 × 84 1/8. Times typeface. CONV. print sheets 7,52.
Circulation 300 copies. Order 2354. Free*

Editor-in-Chief: *S.I. Gorlov* (Nizhnevartovsk, Russia)

Deputy Editor: *B.N. Makhutov* (Nizhnevartovsk, Russia)

Executive editor: *L.A. Ibragimova* (Nizhnevartovsk, Russia)

Editorial Board:

V.A. Aikin (Omsk, Russia)

A.A. Voitenko (Moscow, Russia)

S.K. Gboko (Bouake, Côte d'Ivoire)

V.A. Gorshkov-Kantakuzen (Middlesex, UK)

N.M. Daineko (Gomel, Belarus)

A.G. Emanov (Tyumen, Russia)

M.M. Kazansky (Paris, France)

A.Yu. Kulagin (Ufa, Russia)

L.I. Lubysheva (Moscow, Russia)

G.Sh. Maymerova (Bishkek, Kyrgyzstan)

S.S. Medvedev (St. Petersburg, Russia)

B.Zh. Nurbekov (Astana, Kazakhstan)

N.I. Sinyavsky (Surgut, Russia)

Ya.G. Solodkin (Nizhnevartovsk, Russia)

N.N. Surtaeva (St. Petersburg, Russia)

T.G. Talibov (Nakhchivan, Azerbaijan)

P.U. Fatullayev (Nakhchivan, Azerbaijan)

V.V. Tsys (Nizhnevartovsk, Russia)

E.R. Yumagulova (Nizhnevartovsk, Russia)

16+

*A.M. Yakovleva, commissioning editor
D.V. Vilyavin, technical editor*

© Nizhnevartovsk State University, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Бояркина Ю.А., Файзуллина А.Р.</i> Особенности сопровождения деятельности психолого-педагогических классов как части непрерывного педагогического профессионального образования	4
<i>Жданов А.В., Жданова М.А.</i> Транспрофессиональный подход к подготовке педагога в условиях современных инноваций.....	17
<i>Каримов Р.Х., Пащенко О.И., Кириллов А.Ю.</i> Особенности изучения баз данных в профессиональной подготовке ИТ-специалистов	28
<i>Огороднова О.В., Патрушева И.В., Кукуев Е.А., Дмитракова В.В.</i> Универсальный дизайн обучения: готовность преподавателей и интеграция в образовательный процесс вуза.....	40
<i>Сургутскова Г.А.</i> Межкультурное профессиональное взаимодействие в образовательных учреждениях: интегрированный подход к подготовке студентов	50
<i>Трофименко М.П., Осипова Н.Н.</i> Компетентностный и проблемно-информационный подходы в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов нелингвистических специальностей	62
<i>Фоменко М.В., Угрюмова М.В.</i> Современные трансформационные процессы в образовательной и воспитательной среде вуза	74
<i>Гутник И.Ю.</i> Внутрифирменная подготовка педагогов к совместной педагогической диагностике самоопределения ученика	85
<i>Лен А.А., Самедова Ю.А.</i> Интеграция педагогических технологий в военном образовании	97

CONTENT

<i>Y.A. Boyarkina, A.R. Fayzullina</i> The Support of Psychological and Pedagogical Classes as Part of Lifelong Professional Education	4
<i>A.V. Zhdanov, M.A. Zhdanova</i> A Transprofessional Approach to Teacher Training in the Context of Modern Innovations ...	17
<i>R.Kh. Karimov, O.I. Paschenko, A.Yu. Kirillov</i> Features of Database Study in Professional Training of IT Specialists.....	28
<i>O.V. Ogorodnova, I.V. Patrusheva, E.A. Kukuev, V.V. Dmitrakova</i> Universal Design for Learning: Faculty Preparedness and Implementation Within the University's Academic Framework	40
<i>G.A. Surgutskova</i> Intercultural Professional Interaction in Educational Institutions: Integrated Approach to Student Preparing.....	50
<i>M.P. Trofimenko, N.N. Osipova</i> Competency, Problem, and Information-Based Approaches in Foreign Language Training of Would-Be Specialists of Non-Linguistic Specialties.....	62
<i>M.V. Fomenko, M.V. Ugryumova</i> Modern Transformation Processes in the Educational and Upbringing Environment of a University	74
<i>I.Yu. Gutnik</i> In-House Training of Teachers for Joint Pedagogical Diagnostics of Student Self-Determination.....	85
<i>A.A. Len, Y.A. Samedova</i> Integration of Pedagogical Technologies in Military Education.....	97

УДК 377

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/01>

Бояркина Ю.А., Файзуллина А.Р.

ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ КАК ЧАСТИ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Y.A. Boyarkina, A.R. Fayzullina

THE SUPPORT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES AS PART OF LIFELONG PROFESSIONAL EDUCATION

Аннотация. Проблема дефицита педагогических кадров является актуальной во все времена, а сегодня выступает наиболее острой. Авторы рассматривают важность подготовки учителя в психолого-педагогических классах, подчеркивая присущие ей дополнительные ресурсы для профессионального самоопределения будущих педагогов. Материалами к исследованию выступили научные публикации, отражающие взгляды отечественных ученых и педагогов-практиков на проблему подготовки педагогических кадров, в том числе и действующие нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность организаций по этому вопросу. Предметом рассмотрения данной статьи является процесс обучения в психолого-педагогических классах с учетом особенностей сопровождения их деятельности в образовательных организациях Тюменской области. Теоретическая значимость статьи заключается в выделении обязательных составляющих сопровождения психолого-педагогических классов: проведение диагностики профессиональной направленности, участие обучающихся в профессиональных пробах, освоение теоретических основ и практического педагогического опыта. Практической значимостью работы является предложенная авторами дополнительная общеразвивающая программа, основанная на тесном сетевом взаимодействии с Тюменским государственным университетом и ориентированная на погружение обучающихся в профессиональную деятельность посредством обеспечения их участия в профессиональных пробах («учебное занятие», «занятие внеурочной деятельности», «воспитательное событие»). При этом авторы обращают внимание на механизм реализации занятий, заключающийся в сочетании разных форматов работ, наставничестве, соблюдении принципов событийности и интеграции, смене места проведения занятий,

Abstract. The problem of shortage of teaching staff is relevant at all times, and today it is the most acute. The authors consider the importance of teacher training in psychological and pedagogical classes, emphasizing the additional resources inherent in it for the professional self-determination of future teachers. The materials for the study were scientific publications reflecting the views of Russian scientists and teachers-practitioners on the problem of teacher training, including the current regulatory documents regulating the activities of organizations on this issue. The subject of this article is the learning process in psychological and pedagogical classes, taking into account the specifics of supporting their activities in educational organizations of the Tyumen region. The theoretical significance of the article lies in highlighting the mandatory components of accompanying psychological and pedagogical classes: conducting diagnostics of professional orientation, participation of students in professional tests, mastering the theoretical foundations and practical pedagogical experience. The practical significance of the work is the additional general development program proposed by the authors, based on close networking with Tyumen State University and focused on immersing students in professional activities by ensuring their participation in professional trials («study session», «extracurricular activities», «educational event»). At the same time, the authors pay attention to the mechanism of implementation of classes, which consists in a combination of different work formats, mentoring, adherence to the principles of eventfulness and integration, changing the venue of classes, and

разновозрастном взаимодействии. Важно отметить, что реализация программы позволяет повысить интерес обучающихся к сфере профессиональной психолого-педагогической деятельности, тем самым являясь начальной ступенью непрерывного профессионального педагогического образования.

Ключевые слова: психолого-педагогический класс; куратор; профессиональная проба; дополнительная общеразвивающая программа; событийность; интерактивность.

Сведения об авторах: **Бояркина Юлия Анатольевна**, ORCID: 0000-0002-1411-2623, кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, y.a.boyarkina@utmn.ru; **Файзуллина Алсу Рафаэловна**, ORCID: 0000-0002-9609-4843, кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, Тюменский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения РФ, г. Тюмень, Россия, alsu_faizullina@mail.ru

age-related interaction. It is important to note that the implementation of the program makes it possible to increase the interest of students in the field of professional psychological and pedagogical activity, thereby being the initial stage of continuous professional pedagogical education.

Keywords: psychological and pedagogical class; curator; professional test; additional general development program; eventfulness; interactivity.

About the authors: **Yulia A. Boyarkina**, ORCID: 0000-0002-1411-2623, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tyumen State University, Tyumen, Russia, y.a.boyarkina@utmn.ru; **Alsu R. Fayzullina**, ORCID: 0000-0002-9609-4843, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tyumen Regional State Institute for the Development of Regional Education, Tyumen State Medical University, Tyumen, Russia, alsu_faizullina@mail.ru

Бояркина Ю.А., Файзуллина А.Р. Особенности сопровождения деятельности психолого-педагогических классов как части непрерывного педагогического профессионального образования // Вестник НБГУ. 2026. № 1(73). С. 4-16. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/01>

Boyarkina, Y.A., & Fayzullina, A.R. (2026). The Support of Psychological and Pedagogical Classes as Part of Lifelong Professional Education. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 4-16. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/01>

В условиях модернизации педагогического образования в России вопрос организации непрерывного педагогического профессионального образования приобретает важное значение. Ученые и педагоги-практики не только обеспокоены пересмотром программ подготовки будущих учителей в высшем и среднем профессиональном образовании, но и ищут механизмы ранней профориентации молодежи на педагогические направления. Проблема низкой мотивации выпускников к получению профессии «учитель» становится актуальной как никогда. Во всех регионах в последние годы открываются психолого-педагогические классы, которые не только действуют как площадки для профориентационной работы, где популяризируется профессия учителя, но и являются первой ступенью непрерывного педагогического образования.

В последние годы в Тюменской области ведется активная работа по развитию педагогического потенциала региона: усиление качества профессиональной подготовки учителей в педагогических вузах и колледжах, изменение подходов к повышению квалификации педагогов, создание губернаторского педагогического резерва, в том числе через укрепление профориентационной составляющей на базе профильных психолого-педагогических классов.

Координатором регионального проекта «Открытые психолого-педагогические классы Тюменской области» является Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, научно-методическое сопровождение осуществляется Тюменским государственным университетом совместно со школами-партнерами, на базе которых открыты такие классы. В Тюменской области во всех 26 муниципалитетах в 89 школах открыты и функционируют психолого-педагогические классы. Общее количество обучающихся в профильных классах – 1351 человек, из них: на параллели 10-х классов – 824, на параллели 11-х классов – 527. Основной моделью организации профильных психолого-педагогических классов в 51 школе является модель внутришкольной профилизации, сетевое взаимодействие налажено в 37 школах [1; 11].

В соответствии с Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [13] в Тюменской области разработаны: дорожная карта по созданию и функционированию региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (в которую включены психолого-педагогические классы) [5] и положение об организации и проведении профессиональных проб обучающихся, на основании которых осуществляется ранняя профориентационная работа и региональные профориентационные мероприятия по педагогическому направлению подготовки [12].

Так, в 2023–2024 учебном году только в Тюмени в психолого-педагогических классах обучалось 357 человек, школьники 10–11 классов из 15 образовательных организаций. Работа в психолого-педагогических классах в зависимости от особенностей муниципалитета строится по-разному, однако, предполагает наличие трех ключевых составляющих: диагностики профессиональной направленности (с использованием специализированного программного обеспечения) [9]; участия обучающихся в профессиональных пробах (непосредственное участие в реализации образовательного процесса, проведение уроков и внеурочных занятий) [16]; освоения теоретических основ и практического педагогического опыта (через различные мероприятия, с участием ведущих учителей Тюменской области и опытных преподавателей Тюменского государственного университета). Деятельность, связанную с ранней профессиональной ориентацией, в каждой школе, где функционирует такой класс, осуществляет куратор и координатор (из числа педагогов школ и преподавателей Тюменского государственного университета). Кураторам на местах в работе помогают наставники – учитель, классный руководитель, педагог дополнительного образования, сопровождающие подготовку профессиональных проб в специализированных классах.

Выполнение профессиональных проб обязательно для каждого учащегося, эти пробы могут быть по-разному организованы для каждой школы. Именно профессиональные пробы призваны сформировать условия для моделирования реальных условий профессиональной педагогической сферы, а реализация пробы базируется на серьезном практическом компоненте [14]. На пробах школьники не только изучают психологию и

педагогическую, но и получают профессиональный опыт: проводят мини-занятия и экскурсии для младших школьников, организуют внеурочную деятельность в среднем звене своей школы, проводят мастер-классы, где демонстрируют педагогические технологии, выступают в качестве учителей в дни самоуправления.

Такой деятельностный подход к организации процесса работы с обучающимися психолого-педагогических классов направлен на погружение в профессию, развитие важных профессиональных качеств, повышение познавательного интереса к педагогическим и психологическим наукам, а также позволяет им взглянуть на профессию со стороны учителя, а не ученика.

Вопрос мотивации школьников к участию в работе психолого-педагогического класса, помимо познавательного интереса к профессии самого школьника, решается несколькими способами:

- возможность участия в интересных событиях и проектах в образовательном пространстве Тюменской области (формирование внутренней мотивации);
- при поступлении на педагогические специальности в Тюменский государственный университет предусмотрены дополнительные баллы и перезачет проекта по ряду дисциплин (на выбор), осваиваемых уже в статусе студента (формирование внешней мотивации).

В начале обучения в психолого-педагогическом классе, проводятся региональные выездные мотивационные сборы, в рамках которых происходит первое знакомство с профессией. Ведущий метод организации работы со школьниками на таких сборах – метод погружения (в профессию и предстоящую программу). Программа таких мероприятий включает интерактивы разной направленности, для проведения которых приглашаются лучшие тренеры и модераторы из числа ведущих учителей Тюменской области, имеющие реальные заслуги в своей сфере, применяющие на практике передовые педагогические технологии.

К приоритетным задачам теоретико-практического блока Проекта можно отнести овладение учащимися следующими знаниями:

- овладение профессиональными знаниями в ходе включения в практикумы рефлексивных заданий; практических ситуационных заданий с выполнением группового исследовательского проекта в рамках мини педагогического эксперимента, работы на летних детских пришкольных площадках и пр.;
- овладение профессиональными знаниями, направленными на расширение кругозора в части профессии «учитель», самоопределение, профилизацию концептуального знания [7].

Механизм реализации занятий предусматривает следующее:

- сочетание очной и онлайн работы с обязательной демонстрацией способов интерактивной онлайн работы;

– использование реального наставничества через включение в число преподавателей опытных педагогов школ и лучших преподавателей вуза, креативных студентов – будущих учителей (особенно технология наставничества при реализации модели «студент университета – обучающийся психолого-педагогического класса» доказала свою эффективность в формировании готовности обучающихся к осознанному выбору профессии педагогической направленности) [2];

– реализация принципа событийности [19] и интеграции в события страны, региона, Тюменского государственного университета;

– смена локаций для проведения занятий со школьниками (передовые образовательные организации, локации, расположенные в социокультурных пространствах муниципалитета и значимых объектах региона) [17];

– разновозрастное взаимодействие [18] (участники психолого-педагогического класса имеют возможность взаимодействовать с детьми начальной, основной и старшей школы).

В отношении подбора кадров, реализующих деятельность в психолого-педагогических классах, мы используем принцип открытости [10]: гибкий и сменный состав тренеров и спикеров проекта, встречи с лидерами образования.

Приведем пример тематического планирования, разработанного в Тюменском государственном университете для реализации работы семинара наставника «Введение в педагогическую деятельность. Основы психологии и педагогики» для первого года обучения (табл.) [15; 20].

Таблица

Дополнительная общеразвивающая программа для учащихся профильных психолого-педагогических классов города Тюмени

№ п/п	Модуль, раздел, тема	Содержание
Модуль 1. Введение в программу		
1.	Принципы и ценности программы. Целеполагание и проектирование работы на программе	Рефлексия эмоций (на входе в программу). Упражнения: «Джеффа», «Вселенная говорит». Формулирование принципов и правил участия в программе. Составление кластеров ожиданий от программы.
Модуль 2. Психология взаимодействия: Коммуникация и Я		
2.	Общение и его функции	Практика «Рисунок общения» (в группах 3–5 человек). Интерпретация результатов. Упражнения: «Слушаю-повторяю-говорю», «Земляне-инопланетяне», «Три супер-силы». Выводы по упражнениям: элементы, функции, правила общения
3.	Стратегии поведения в ситуациях разногласия	Самодиагностика (Тест Томаса). Интерпретация результатов Упражнения: сценки по стратегиям (по Верджинии Сатир и Томасу). Выводы. Методика «Конструктивный спор», интерпретация результатов
Модуль 3. Психология взаимодействия: Кооперация и Я		
4.	Интерактив-погружение	Нетворкинг, социально-коммуникативный тренинг, психолого-педагогическая карусель «Из рук в руки» (станция

№ п/п	Модуль, раздел, тема	Содержание
		<p>«Креативная», «Ценностная», «Психологический хула-хуб», «Поэтическая», «Озорная»), мастер-классы (по предварительной записи), новогодний игробатл с применением развивающих игр и пособий В. Воскобовича, деловая игра «Потерпевшие кораблекрушение», мастер-класс «Как защищаться от манипуляций», мастер-класс «5 лайфхаков выхода из конфликта», хакатон «Цифровой прорыв в образовании», мастер-класс «Мемы как эффективная форма визуализации информации», мастер-класс «Финансовая школа ФиУМ», тропа доверия. КТД (подготовка номера к вечернему мероприятию)</p>
5.	<p>Рефлексивная встреча: почему важна кооперация, в чем отличие активных и интерактивных методов и форм обучения от пассивных</p>	<p>Рефлексия способов деятельности на интерактиве-погружении. Составление списка активных и интерактивных методов и форм работы на интерактиве-погружении. Их классификация. Условия их использования. Дискуссия по утверждениям: «Кооперация обеспечивает лучший результат, дает резонансный эффект», «кооперация мешает достижению результата»</p>
Модуль 4. Познание и Я (психология личности)		
6.	<p>Познавательные процессы: содержание и самодиагностика</p>	<p>Упражнения (по видам познавательных процессов): ощущение, восприятие, память, внимание, мышление, воображение «Эффекты восприятия», «Руки соседа», решение ситуационных задач. «Воспоминание из детства», диагностика наглядно-образной памяти и др. Групповая работа: «Мысли на столе», «Требования к познавательным процессам педагога», диагностика «Ваш стиль обучения и мышления, SOLAT»</p>
7.	<p>Индивидуальные особенности личности (темперамент, характер, способности). Мотивация и ценности личности: содержание и самодиагностика</p>	<p>Упражнения: «Отгадай, о ком говорят», «Пример из литературы», опросник Шмишека. Пирамида потребностей А. Маслоу. Компоненты мотивационной сферы. Внутренние и внешние мотивы. Формы проявления мотивов учения. Самодиагностика мотивационного комплекса (Замфир, Реан). Понятие ценностей. Самодиагностика ценностных ориентаций. Пирамида мотивации</p>
8.	<p>Самоопределение: личностное, жизненное, профессиональное</p>	<p>Упражнения по проектированию жизненного пути. Прохождение тестирования (Тест Профорриентатор 8.1.1.). Интерпретация результатов</p>
Модуль 5. Деятельность и Я (психология деятельности, возрастная и педагогическая психология)		
9.	<p>Что такое деятельность? Важные вопросы структуры и освоения деятельности</p>	<p>Обсуждение структурных компонентов деятельности (ориентировочных, исполнительских, контрольных, корректировочных). Обсуждение вопросов «Что значит сформированная деятельность?», «Каковы условия формирования деятельности?»</p>
10.	<p>Учебная встреча и требования к ней</p>	<p>Составление интеллект карты «Учебная встреча» (в группах по 3–5 человек). Обсуждение результатов. Установки педагога (на основе просмотра фрагментов кинофильмов). Дополнение интеллект-карт</p>

№ п/п	Модуль, раздел, тема	Содержание
11.	Проектирование профессиональной пробы (учебной встречи)	Деятельность по проектированию, проведению, презентации и рефлексии учебной встречи как профессиональной пробы: разработка и согласование сценария, поиск базы/места для реализации сценария, воплощение сценария, представление процесса и результата перед одноклассниками.
12.	Проведение профессиональной пробы	
13.	Презентация и рефлексия профессиональной пробы	
Модуль 6. Мой выбор		
14.	Значение выбора в жизни человека	Решение кейсов, содержащих ситуации выбора (в том числе, нравственного выбора). Выявление и анализ способов конструирования ситуаций выбора в учебном процессе в школе
15.	События и мероприятия (по выбору)	Разработчиками составляется календарь событий. Участник программы выбирает события для участия, набирая требуемое количество часов. Фиксирует участие и рефлексии участия в своем дневнике. В число событий и мероприятий по выбору могут входить: Интерактив «Педагог - профессия мужская» (квиз, содержащий раунды о выдающихся педагогах Тюменской области. Беседа о вкладе мужчин в развитие педагогической профессии). Фестиваль инклюзивной культуры. Дни открытых дверей в ТюмГУ и колледж для интересующихся педагогическими профессиями и специальностями.
16.	Рефлексия освоения программы	Рефлексия осуществляется по четырем видам: – рефлексия эмоций и чувств, – рефлексия процесса (способов деятельности), – рефлексия результата, – рефлексия ценностей. Возвращение к кластерам, составленным на первом занятии: анализ выполнения, их оценка.

Одним из самых востребованных форматов в рамках освоения программы является профессиональная проба, которая реализуется в деятельностной форме под руководством наставника по выбранному предмету или занятию по внеурочной деятельности или как воспитательное событие на выбор обучающегося (внеурочные занятия «Разговоры о важном», «Россия – мои горизонты», занятия по развитию функциональной грамотности, организация и проведение интерактивных перемен и т. д.).

Дальнейшая реализация профессиональных проб продолжается в рамках участия обучающихся в конкурсных мероприятиях. Конкурсные испытания для обучающихся психолого-педагогических классов предусматривают формат профессиональной пробы, где обучающиеся погружаются в профессиональную деятельность и имеют возможность не только разработать урок и внеурочное занятие, но и обязательно провести его. Так, межрегиональный конкурс проектов «Урок глазами старшеклассника» состоял из двух

этапов, на первом необходимо было предоставить разработку урока, а на втором – провести урок и предоставить его видеотрегмент.

Победителями в двух разных номинациях стали ученицы одного 10-го психолого-педагогического класса сельской школы. Конкурс проходил с 22 января по 29 февраля 2024 года и собрал 59 сценариев уроков. На первый этап Регина Мухомедьярова представила авторскую разработку проекта нетрадиционного урока по английскому языку. Дарья Клёкова разработала проект традиционного урока по литературе с оригинальным методическим замыслом. Разработки уроков прошли экспертизу и были рекомендованы к участию во втором этапе. Затем старшеклассницы подготовились и провели урок английского языка в 9 классе в форме образовательной экскурсии и урок литературы метапредметного характера в 5 классе. Дипломы победителей дают десятиклассницам право на дополнительные баллы при поступлении в педагогические вузы.

Активные участники мероприятий и конкурсов из Тюменской области в количестве 8 человек получили возможность поехать на марафон психолого-педагогических классов, который проходил в Москве с 8 по 9 июня 2024 года и стал для них знаковым событием 2023–2024 учебного года. Программа марафона была насыщенной. Участники слушали интересные выступления, участвовали в мастер-классах, педагогическом квизе, посетили павильон «Пригород», «Росатом», «57 павильон», и международную выставку-форум «Россия» – демонстрацию главных достижений страны.

Безусловно, большое внимание уделяется проектно-исследовательской деятельности [4; 6], в части подготовки обучающимися 10–11 классов итоговых индивидуальных проектов. Тематика проектов имеет психолого-педагогическую направленность. Приведем интересные темы проектов, представленные в 2024 году на областной научный форум молодых исследователей «Шаг в будущее»:

– в секции «Психология» – «Создание англоязычной военно-специализированной профориентационной настольной карточной игры», «Использование онлайн-доски при освоении приемов устного счета», «Исследование коммуникативной активности подростков в непосредственном и онлайн общении»;

– в секции «Социология» – «Будущая профессия как осознанный выбор выпускника», «Значение чтения в жизни современных подростков», «Ценностно-смысловая карта желаний современных подростков», «LEGO как путь в профессию» и др.

Анализ исследовательских и проектных работ демонстрирует актуальную повестку, связанную с вопросами профориентации и профессионального самоопределения старшеклассников, цифровизацией образования и использованием электронных образовательных ресурсов, а также изменения психологии развития детей в современных условиях (в онлайн среде).

Результаты эффективной работы по организации проектно-исследовательской деятельности в психолого-педагогических классах могут быть представлены на научно-

практических конференциях различного уровня, конкурсах. Например, региональная научно-практическая конференция для школьников «Юный Менделеевец» Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (филиалом ТюмГУ) в 2024 году объединила 197 юных исследователей из образовательных организаций Тюменской области, а также из северных городов региона – Нефтеюганска, Мегиона и др. Обучающиеся представили свои проекты и учебные исследования. Межрегиональный конкурс «Учитель – профессия мечты» ориентирован на студентов и обучающихся психолого-педагогических классов, где они представляют свои социальные проекты, направленные на популяризацию профессии учителя среди молодежи.

План мероприятий по развитию сети профильных психолого-педагогических классов в Тюменской области [5] содержит мероприятия как для обучающихся, так и для их наставников – кураторов и педагогов.

Вместе с обучающимися педагоги вели интенсивную деятельность: делились своими методическими наработками, представляли свой опыт работы на конференциях, семинарах, побеждали в конкурсах, принимали участие в проектно-аналитической сессии. Учителя приняли участие в III-ей Всероссийской педагогической мастерской для педагогов-кураторов педагогических классов, которая проходила 8–9 декабря 2023 года на базе Ярославского государственного педагогического университета. Наставническая пара учителей, молодого педагога Кильметовой В.М. и опытного педагога Файзуллиной А.Р., участвовала во II-ом межрегиональном конкурсе методических материалов в помощь организаторам допрофессиональной педагогической подготовки школьников, организатором, которого стал Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. Разработка, отправленная на конкурс, была удостоена диплома III степени в номинации «Методическая разработка/дидактические материалы для организации деятельности психолого-педагогических классов (групп)».

Кураторы психолого-педагогических классов представили свой опыт работы на методологическом семинаре УрГПУ «Воспитательные практики в реализации деятельности психолого-педагогических классов», который прошел 29 февраля 2024 года. Т.С. Шарова, учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ № 48 города Тюмени, выступила с докладом «Психолого-педагогические классы – шаг навстречу успешной личности в будущем», которая отметила, что отличительной чертой современного учителя является получение удовольствия от познавательной деятельности. А.Р. Файзуллина, учитель английского языка МАОУ Ембаевской СОШ им. Аширбекова Тюменского района рассказала об интеллектуальной игре «Педагогический олимп»: о структуре, содержании игры и о том, что собой представляет каждый из конкурсов: «Биография Ушинского», «Антропологизм Ушинского» (о понимании великим педагогом природы человека) [8], «Труд и идея народности в воспитании» [3] и «Ушинский и его цитаты».

Таким образом, отмечая особенности сопровождения деятельности профильных психолого-педагогических классов образовательных организаций в Тюменской области,

следует обратить внимание на дополнительную общеразвивающую программу, носящую модульный характер и механизм реализации занятий, отличающийся принципами событийности, интерактивности, сочетаемости разных форматов работы и локаций проведения, практикоориентированности. Тесное взаимодействие с Тюменскими государственным университетом и его филиалами, развитие наставничества позволяют приобрести первый профессиональный опыт, и самоопределится в пользу педагогического образования.

Литература

1. Абрамовских Т.А., Коптелов А.В., Машуков А.В. Модели психолого-педагогических классов в образовательной организации: методические рекомендации. Челябинск: ЧИППКРО, 2022. 48 с.

2. Гаврутенко Т.В., Максимова С.Е. Наставничество будущих учителей как механизм развития профессионального самосознания учащихся психолого-педагогических классов // Наука и школа. 2022. № 3. С. 86-93. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2022-3-86-93>

3. Гвоздецкий М.Ю. Развитие идеи К.Д. Ушинского народности воспитания в отечественной педагогике // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 1. С. 23-27.

4. Горшенина С.Н., Неясова И.А., Серикова Л.А. Учебно-исследовательский проект как средство профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 3. С. 31-33.

5. Дорожная карта по созданию и функционированию региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. URL: <https://clck.ru/3SbXKf>

6. Дудка Г.Н. Методические особенности проектно-исследовательской деятельности в классах психолого-педагогической направленности // Актуальные вопросы современного образования: сборник научных трудов. 2024. № 1. С. 72-75.

7. Егорова Г.И., Дружинина О.М., Бояркина Ю.А., Ионина Н.Г. Дискурс профессионального самоопределения обучающихся в условиях интерактивности образовательной среды дистанта // Гуманитарные исследования Центральной России. 2023. № 2 (27). С. 45-57.

8. Ибрагимова А.С. К.Д. Ушинский об антропологических законах и принципах воспитания человека // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2018. № 1. С. 34-38.

9. Концепция развития системы профориентации и профессионального самоопределения обучающихся Тюменской области на 2019–2025 годы, утв. приказом департамента образования и науки Тюменской области №824-1/ОД от 24.12.2019. URL: <https://clck.ru/3Sa6Nu>

10. Королева Е.Г. Открытое образование как условие самореализации личности: социально-психологический аспект // Человек и образование. 2011. № 2(27). С. 27-30.
11. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. М.: Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.: ил.
12. План мероприятий («Дорожная карта») по развитию сети профильных психолого-педагогических классов (групп) в Тюменской области на 2023, 2024 годы, утвержденного директором департамента образования и науки Тюменской области 2 июня 2023 года № 5064.
13. План мероприятий по реализации Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (на 2022–2024 годы), утвержденного Заместителем Председателя Правительства Российской Федерации Т. Голиковой 28 декабря 2022 года № 16029п-П8. URL: <https://clck.ru/3Sa6ZJ>
14. Прохоров А.В. Профессиональная проба как инструмент профориентационной работы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 258-266. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-258-266>
15. Ситников В.Л., Слотина Г.Л., Комарова А.В., Захаров К.П. Возможности интерактивных технологий в обучении будущих педагогов и психологов // Известия РГПУ им.А.И. Герцена. 2019. № 194. С. 132-142.
16. Фетисов А.С., Кудинова Ю.В. Профессиональные пробы как условие развития субъектности обучающихся профильных психолого-педагогических классов // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-2. С. 371-374.
17. Ходусов А.Н. Матрично-сетевая воспитательная система общего и дополнительного образования // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020. № 2(54).
18. Швецова И.В. Разновозрастные сообщества детей в дополнительном образовании как объект теоретического анализа: Методы педагогических исследований на постнеклассическом этапе развития науки // Сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки, Санкт-Петербург, 13 февраля 2020 года. Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. С. 238-244.
19. Шустова И.Ю. Событийный подход к воспитанию школьников // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 438. С. 186-193. <https://doi.org/10.17223/15617793/438/25>
20. Shaxnoza A.R. Interaction of psychological development and education-upbringing // Eurasian journal of academic research. 2020. Vol. 2. № 12. P. 209-212

References

1. Abramovskix, T.A., Koptelov, A.V., & Mashukov, A.V. (2022). *Modeli psixologo-pedagogicheskix klassov v obrazovatel`noj organizacii: metodicheskie rekomendacii*. Chelyabinsk: ChIPPKRO, 48 s. (in Russ.)
2. Gavrutenko, T.V., & Maksimova, S.E. (2022). Nastavnichestvo budushhix uchitelej kak mexanizm razvitiya professional`nogo samosoznaniya uchashhixsya psixologo-pedagogicheskix klassov. *Nauka i shkola*, 3, p. 86-93. (in Russ.). <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2022-3-86-93>
3. Gvozdeczkij, M.Yu. (2010). Razvitie idei K.D. Ushinskogo narodnosti vospitaniya v otechestvennoj pedagogike. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, 1, 23-27. (in Russ.)
4. Gorshenina, S.N., Neyasova, I.A., & Serikova, L.A. (2022). Uchebno-issledovatel`skij proekt kak sredstvo professional`nogo samoopredeleniya obuchayushhixsya psixologo-pedagogicheskix klassov. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 3, 31-33. (in Russ.)
5. Dorozhnaya karta po sozdaniyu i funkcionirovaniyu regional`noj sistemy` nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya pedagogicheskix rabotnikov i upravlencheskix kadrov. URL: <https://clck.ru/3SbXKf> (in Russ.).
6. Dudka, G.N. (2024). Metodicheskie osobennosti proektno-issledovatel`skoj deyatel`nosti v klassax psixologo-pedagogicheskoy napravlenosti. *Aktual`ny`e voprosy` sovremennogo obrazovaniya: sbornik nauchny`x trudov*, 1, 72-75. (in Russ.)
7. Egorova, G.I., Druzhinina, O.M., Boyarkina, Yu.A., Ionina, N.G. (2023). Diskurs professional`nogo samoopredeleniya obuchayushhixsya v usloviyax interaktivnosti obrazovatel`noj sredy` distanta. *Gumanitarny`e issledovaniya Central`noj Rossii*, 2 (27), 45-57. (in Russ.)
8. Ibragimova, A.S. (2018). K.D. Ushinskij ob antropologicheskix zakonax i principax vospitaniya cheloveka. *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A.P. Chexova*, 1, 34-38. (in Russ.)
9. Koncepciya razvitiya sistemy` proforientacii i professional`nogo samoopredeleniya obuchayushhixsya Tyumenskoj oblasti na 2019–2025 gody`, utv. prikazom departamenta obrazovaniya i nauki Tyumenskoj oblasti №824-1/OD ot 24.12.2019. URL: <https://clck.ru/3Sa6Nu> (in Russ.).
10. Koroleva, E.G. (2011). Otkry`toe obrazovanie kak uslovie samorealizacii lichnosti: social`no-psixologicheskij aspect. *Chelovek i obrazovanie*, 2(27), 27-30. (in Russ.)
11. Organizaciya deyatel`nosti psixologo-pedagogicheskix klassov: uchebno-metodicheskoe posobie. M.: Akademiya Minprosveshheniya Rossii, 2021. 392 s.: il. (in Russ.)
12. Plan meropriyatij («Dorozhnaya karta») po razvitiyu seti profil`ny`x psixologo-pedagogicheskix klassov (grupp) v Tyumenskoj oblasti na 2023, 2024 gody`, utverzhdennogo direktorom departamenta obrazovaniya i nauki Tyumenskoj oblasti 2 iyunya 2023 goda № 5064. (in Russ.)

13. Plan meropriyatij po realizacii Konceptii podgotovki pedagogicheskix kadrov dlya sistemy` obrazovaniya na period do 2030 goda (na 2022–2024 gody`), utverzhennogo Zamestitelem Predsedatelya Pravitel`stva Rossijskoj Federacii T. Golikovoj 28 dekabrya 2022 goda № 16029p-P8. URL: <https://clck.ru/3Sa6ZJ> (in Russ.).

14. Proxorov, A.V. (2023). Professional`naya proba kak instrument proforientacionnoj raboty`. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarny`e nauki*, 28, 2, 258-266. (in Russ.). <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-258-266>

15. Sitnikov, V.L., Slotina, G.L., Komarova, A.V., & Zaxarov, K.P. (2019). Vozmozhnosti interaktivny`x texnologij v obuchenii budushhix pedagogov i psixologov. *Izvestiya RGPU im.A.I. Gercena*. № 194. S. 132-142. (in Russ.)

16. Fetisov, A.S., & Kudinova, Yu.V. (2024). Professional`ny`e proby` kak uslovie razvitiya sub`ektnosti obuchayushhixsya profil`ny`x psixologo-pedagogicheskix klassov. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 84-2, 371-374. (in Russ.)

17. Xodusov, A.N. (2020). Matrichno-setevaya vospitatel`naya sistema obshhego i dopolnitel`nogo obrazovaniya. Ucheny`e zapiski. *E`lektronny`j nauchny`j zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2(54). (in Russ.)

18. Shveczova, I.V. (2020). Raznovostrastny`e soobshhestva detej v dopolnitel`nom obrazovanii kak ob`ekt teoreticheskogo analiza: Metody` pedagogicheskix issledovanij na postneklassicheskom e`tape razvitiya nauki. *Sbornik statej VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Pedagogicheskaya nauka i sovremennoe obrazovanie»*, posvyashhennoj Dnyu rossijskoj nauki, Sankt-Peterburg, 13 fevralya 2020 goda. Sankt-Peterburg: RGPU im. A. I. Gercena, 238-244. (in Russ.)

19. Shustova, I.Yu. (2019). Soby`tijny`j podxod k vospitaniyu shkol`nikov. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 438, 186-193. (in Russ.). <https://doi.org/10.17223/15617793/438/25>

20. Shaxnoza, A.R. (2020.) Interaction of psychological development and education-upbringing. *Eurasian journal of academic research*, 2, 12, 209-212.

Дата поступления: 21.01.2026

Дата принятия: 12.03.2026

© Бояркина Ю.А., Файзуллина А.Р., 2026

УДК. 378.1

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/02>

Жданов А.В., Жданова М.А.

ТРАНСПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИЙ

A.V. Zhdanov, M.A. Zhdanova

A TRANSPROFESSIONAL APPROACH TO TEACHER TRAINING IN THE CONTEXT OF MODERN INNOVATIONS

Аннотация. В статье дан обобщающий анализ современных научных исследований, раскрывающих проблемы подготовки педагогов на уровне высшего образования. Выделены новые риски и тенденции развития современного социума, влияющие на требования к подготовке педагогов. Среди них: изменения социальных структур, потеря стабильности в развитии человека и общества, интеллектуализация видов трудовой деятельности и размывание профессиональной сегментации, изменение способов взаимодействия и передачи опыта, внедрение новых технологий, усиление ситуаций неопределенности, разнообразия и появление новых возможностей и стратегий карьерного роста. Выявлены противоречия, проявляющиеся в традиционном подходе к подготовке педагогов, которые определяют необходимость активного изменения требований к организации и качеству образования, необходимость разработки и реализации инновационных подходов и технологий обучения, которые бы заменяли и дополняли традиционные. Представлен методологический анализ понятия «транспрофессиональный подход» в контексте проблем высшего педагогического образования: его основные идеи, принципы, модель и результаты реализации как интеграция софт-навыков (Soft skills), хард-навыков (Hard skills) и диджитал-компетенций (Digital competencies). На основе анализа исследований проблемы подготовки педагога как специалиста-транспрофессионала, выявлены диалектические взаимосвязи традиций и инноваций в современном образовании, а также ориентация образования на подготовку педагога как «инновационного человека»: специалиста, адаптирующегося к ситуациям постоянных изменений, готового к активному вовлечению в инновации. Раскрыта общая перспектива подготовки педагога на основе транспрофессионального подхода, предполагающая освоение компетенций, позволяющих расширять границы профессиональной педагогической деятельности, используя опыт и достижениями других профессиональных сфер, адекватно изменяющимся требованиям оперативно находить новые знания,

Abstract. The article provides a generalized analysis of modern scientific research that reveals the problems of teacher training at the higher education level. The risks and trends in the development of modern society affecting the requirements for teacher training are characterized. The article presents a methodological analysis of the concept of “transprofessional approach” in the context of the problems of higher pedagogical education: its main ideas, principles, model and results of implementation as the integration of soft skills, hard skills and Digital competencies. Based on the analysis of research on the problem of educating a teacher as a transprofessional specialist, the dialectical interrelationships of traditions and innovations in modern education have been identified, as well as the orientation of education towards educating a teacher as an “innovative person”: a specialist who adapts to situations of constant change, ready to actively engage in innovation. The general perspective of teacher training based on a transprofessional approach is revealed: as a way of dealing with knowledge in non-standard situations.

Keywords: education; teacher training; transprofession; transprofessional approach; innovation; soft skills; hard skills and digital competencies.

осваивать новые навыки и умения, эффективно проектировать и реализовывать нестандартные решения профессионально-педагогических задач, действовать в ситуациях неопределенности.

Ключевые слова: образование; подготовка педагога; трансфессия; транспрофессиональный подход; инновации; софт-навыки (Soft skills); хард-навыки (Hard skills) и диджитал-компетенции (Digital competencies).

Сведения об авторах: **Жданов Алексей Валерьевич**, ORCID: 0000-0002-8619-6651, кандидат педагогических наук, доцент, Институт педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, alex234111@yandex.ru; **Жданова Марина Алексеевна**, ORCID: 0000-0002-8619-6651, кандидат педагогических наук, доцент, Институт педагогики РГПУ им. А.И. Герцена г. Санкт-Петербург, Россия, inferno07@mail.ru

About the authors: **Alexey V. Zhdanov**, ORCID: 0000-0002-8619-6651, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Institute of Pedagogy of the Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia, alex234111@yandex.ru; **Marina A. Zhdanova**, ORCID: 0000-0002-8619-6651, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Institute of Pedagogy of the Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia, inferno07@mail.ru

Жданов А.В., Жданова М.А. Транспрофессиональный подход к подготовке педагога в условиях современных инноваций // Вестник НБГУ. 2026. № 1(73). С. 17-27. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/02>

Zhdanov A.V., & Zhdanova M.A. (2026). A Transprofessional Approach to Teacher Training in the Context of Modern Innovations. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 17-27. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/02>

В контексте современных тенденций трансформации традиционной жизнедеятельности человека и общества в жизнедеятельность инновационную происходят важные изменения и в отдельных сферах этой жизнедеятельности: в сфере экономики и производства, в сфере семейных и бытовых отношений, в сфере духовно-нравственных ценностей, культуры, образования и др.

Если традиционная жизнедеятельность человека и общества характеризуется, прежде всего, устойчивостью, наличием образцов эффективной деятельности, поведения и общения, основанных на предыдущем позитивном социальном опыте, то инновационная жизнедеятельность – это процесс создания, освоения, распространения и использования новых технологий, активно влияющих на различные аспекты жизни и деятельности человека и общества. Инновационная жизнедеятельность характеризуется ориентацией на перспективы развития, способностью к инициативности, умению быстро и гибко адаптироваться к изменениям, генерировать и ранжировать информацию.

В условиях современного общества мы наблюдаем изменение традиционных социальных структур, потерю стабильности в развитии человека и общества, перерождение общепринятых образцов и правил. Инновационная трансформация в сфере экономики и производства проявляется в возникновении макротехнологий, межотраслевых научно-производственных объединений на основе интеграции с процессами образования и науки. Происходит интеллектуализация различных видов трудовой деятельности, размывание

профессиональных границ, изменение способов взаимодействия и передачи опыта на основе информационных технологий, усиление ситуаций неопределенности, разнообразия и появление новых возможностей и стратегий карьерного роста.

Одной из самых актуальных проблем в сфере образования представляется проблема формирования человека, адаптирующегося к постоянным изменениям, готового к активному включению в инновационную жизнедеятельность – «инновационного человека».

Сложность решения данной проблемы обуславливается рядом причин, глубоко утвердившихся в традиционном подходе к подготовке педагогов. К ним относится, прежде всего, то, что образование несет в себе ряд противоречий. С одной стороны, оно представляет передачу устоявшегося традиционного опыта и знания, а с другой – передачу нового знания и инновационного опыта. Еще одно противоречие заключено в том, что активно меняются требования к качеству образования, определяющие необходимость разработки и реализации инновационных подходов и технологий обучения, которые бы заменяли и дополняли традиционные.

А.В. Теняков в своем исследовании указывает на конфликт, существующий в образовательном процессе, раскрывая его как диалектику традиции и инновации в социокультурном пространстве современного российского общества, неотъемлемой частью которого выступает сфера образования [13].

С переходом во второй половине двадцатого столетия к инновационной модели экономической деятельности, сформировалась идея «человеческого капитала». Она, в значительной степени, послужила фундаментальной теоретической базой для глубоких изменений в классической системе образования. Сама концепция «человеческого капитала» подразумевает необходимость инновационного подхода к организации образовательной сферы, а это, в свою очередь, ведет к появлению новых требований к подготовке специалистов для этой сферы [11].

Трансформация традиционной хозяйственной жизни человека в инновационную жизнедеятельность, по выражению П.Г. Щедровицкого, реально «зависит от тех знаний, которыми мы владеем. Знания, в широком смысле слова, выступают как рамки для будущей деятельности, определяя смысл и назначение различных элементов» [16]. Поэтому образование, «производство знаний», в контексте инновационной экономики, по определению В.Г. Марачи, превращается в современных условиях в производственную технологию [10].

Общеизвестно, что понятие профессии как социального феномена детерминировано социальной потребностью и зависит от конкретно-исторических и социокультурных условий. Возникнув в период Возрождения, оно в своем содержании вбирало те предпосылки, которые складывались исторически раньше как совокупность норм, правил,

символов и т. д., регулирующих производственную сферу жизнедеятельности человека, и получивших название «профессия».

В настоящее время новой методологической тенденцией в современной профессиологии является появление наряду с устоявшимися понятиями «профессия», «профессиональная деятельность» новых терминов – «трансфессия», «трансфессионализм» и «транспрофессионализм», которые обуславливают правомерность разработки трансфессионального подхода в подготовке специалистов, в том числе для сферы образования.

Методологический анализ категории «транспрофессиональный подход» в контексте развития теории и практики подготовки специалистов для сферы образования обусловлен современными процессами, влияющими на сферу образования. Подготовка современного педагога должна отвечать требованиям времени. Необходимо расширять привычные позиции традиционного подхода в профессиональной подготовке: преподаваемый предмет, методика работы с ориентацией на возрастной состав учеников, постоянное рабочее место и т. д.

Основные идеи транспрофессионального подхода в подготовке специалистов для сферы образования разработаны член-корреспондентом Российской академии образования, доктором психологических наук, профессором Российского государственного профессионально-педагогического университета Э.Ф. Зеером и включают понятия, принципы, модель и технологии формирования транспрофессионализма. Э.Ф. Зеер исследует становление личности педагога в профессионально-образовательном пространстве как целостный и непрерывный процесс, включающий его психологические и педагогические стороны.

Трансфессия понимается автором как «вид трудовой активности, реализуемой на основе синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным специализированным областям». Основными аспектами трансфессии являются динамическая адаптация в условиях неопределенности и изменчивости сферы труда и технологических инноваций, интеграция личностных ценностей с профессиональными целями и уникальные профессиональные идентичности на основе сочетания элементов разных профессий.

Э.Ф. Зеер дифференцирует понятия трансфессионализма и транспрофессионализма.

Трансфессионализм – это определяющая черта, характеризующая способность специалиста к приобретению навыков и осуществлению задач, свойственных смежным профессиям, объединенных схожими предметами труда. Транспрофессионализм – это комплексное и упорядоченное свойство профессионала, дающее возможность осваивать и реализовывать деятельность, относящуюся к разным категориям и типам профессий, гарантируя его адаптивность в социальной и профессиональной сферах при выполнении разнообразных производственных функций.

Таким образом, «трансфессионализм основывается на синтезе междисциплинарных знаний и компетенций одной профессиональной области (группы профессий), а транспрофессионализм характеризуется интеграцией межпрофессиональных функций и видов деятельности» [6].

При этом Э.Ф. Зеер подчеркивает, что транспрофессионализм не отрицает значения базовой профессии, а лишь расширяет ее границы, дополняет и обогащает ее знаниями и компетенциями других профессий [7].

Некоторые методологические принципы трансфессионального подхода по Э.Ф. Зееру:

- единство личностного и профессионального самоопределения в профессионально-образовательном пространстве;
- интеграция межпрофессиональных и трансдисциплинарных компонентов социально-профессиональной деятельности;
- взаимодействие индивидуального, личностного и профессионального развития;
- взаимодополняемость и избирательность разнопрофильных профессиональных компетенций;
- вариативность содержания профессионального образования;
- сопряжение профессиональных и образовательных стандартов с трансдисциплинарными функциями непрерывного профессионального образования [8].

Концепция Э.Ф. Зеера включает разработанную им модель, включающую несколько ключевых элементов, формирующих общий смысл: транспрофессиональную ориентацию, регуляторный аспект, профессионально-образовательный блок, информационно-коммуникативный элемент, а также операционно-технологическую составляющую. Согласованность этих элементов обеспечивает комплексный характер профессиональной подготовки педагога. Она нацелена на развитие широкого круга компетенций и формирует способность к выполнению разнообразных профессиональных задач с использованием различных коммуникационных и информационных технологий [8].

Э.Ф. Зеер, Е.В. Лебедева, Э.Э. Сыманюк и др. подчеркивают, что транспрофессионализм в подготовке педагога порождает необходимость разработки инновационных форм и технологий профессионального образования, учитывающих индивидуальные особенности обучающихся. К таким формам можно отнести проблемно-ориентированное обучение на основе практико-ориентированных кейсов, майноры (дополнительные дисциплины), позволяющие расширить или углубить знания в области, не связанной с основной специальностью, которые обучающийся может выбрать дополнительно, форсайт-проекты инновационных образовательных программ и др. Вариативность этих технологий позволяет проектировать индивидуальные образовательные траектории транспрофессиональной подготовки педагога.

Результат трансфессиональности предполагает интеграцию софт-навыков (Soft skills), хард-навыков (Hard skills) и диджитал-компетенций (Digital competencies).

Hard skills – это «жесткие» умения и навыки, которые нужны для выполнения конкретных профессиональных задач. Формирование и развитие жестких навыков дает возможность педагогу уверенно владеть предметной областью и эффективно применять современные образовательные технологии в преподавании. Эти профессиональные компетенции обеспечивают высокое качество обучения и помогают педагогу грамотно и адекватно выстраивать образовательный процесс в соответствии с актуальными образовательными стандартами. Изучению формирования hard skills в подготовке педагога посвящен ряд исследований отечественных авторов (Д.Д. Жажева, Г.Ж. Микерова, Б.В. Сергеева, Л.А. Шкутина и др.). К типовым навыкам успешного педагога, востребованным в условиях современной школы, относят коммуникативные навыки, критическое мышление, навыки анализа, планирования и организации, профессионализм, гибкость и адаптивность [12].

Soft skills – это «мягкие» навыки, которые приобретаются в процессе практического опыта профессионального взаимодействия, например, в процессе различных видов практик. Это универсальные компетенции, позволяющие педагогу выстраивать позитивные отношения со всеми субъектами образовательного процесса, предотвращать, минимизировать и успешно разрешать конфликтные ситуации, грамотно применять определенные эмоции в качестве основы для принятия решений, чтобы повысить эффективность мышления и деятельности и др. Мягкие компетенции в контексте проблемы профессиональной подготовки педагога являются предметом исследований многих современных авторов (Ж.А. Амантай; А. В. Гизатуллина и О. В. Шатунова; П.А. Жукова; О.В. Забродина и К. Г. Репина; Н. И. Нагимова, Р. Р. Багаутдинов, М. А. Фахретдинова; Е.Н. Романова; В.О. Сосков; Т.А. Яркова и И.И. Черкасов и др.). Авторы исследуют роль и значение soft skills в профессиональном становлении молодых учителей, указывают на трудности в понимании значимости гибких компетенций и способов их развития [14]; сопоставляют универсальные и общепрофессиональные компетенции, необходимые педагогу, с уровнем развития мягких навыков [3]; предлагают различные методы развития soft skills у будущих специалистов [1]; рассматривают вопросы социальной адаптации и совершенствования гибких навыков в ходе обучения педагогической профессии [5].

Digital competencies – это цифровые компетенции, необходимые педагогу для успешной реализации цифровых технологий и применения ресурсов Интернет, для решения различных задач в области ИКТ. К ним относятся умения поиска и обмена информацией, программирования, создания и использования контента, навыки сетевого взаимодействия с разными участниками образовательного процесса. Современные исследования касаются широкого спектра проблем формирования цифровых компетенций будущего педагога. Среди них: анализ ключевых цифровых компетенций, способствующих повышению успешности педагогической деятельности (И.Ю. Духовникова, А.М. Король,

2021) [4]; изучение особенностей электронного обучения в педагогической практике (М.С. Цветкова и В.М. Кирюхин, 2019) [17]; комплексное исследование цифровых компетенций педагога, включающее обоснование методологии, разработку инструментария и его применение (Е.Ю. Игнатьева, О.Н. Шилова, 2023) [9].

Современная сфера образования включает широкий спектр профессиональных полей и предъявляет требования к педагогу – специалисту-трансфессионалу – как обладателю всеми типами навыков.

Изменившийся характер знания и коммуникаций порождают необходимость подготовки специалиста для сферы образования на основе транспрофессионального подхода, который позволяет строить педагогическую деятельность в пространстве трансдисциплинарности, «переносить когнитивные схемы из одной области в другую» [15].

Реализация профессиональной подготовки педагога на основе транспрофессионального подхода подчеркивает важность самообразования, поскольку это направление подготовки открывает путь к выявлению и реализации внутреннего потенциала обучающегося, способствует развитию его духовных и морально-нравственных качеств. К данному направлению современных исследований относится работа О.Г. Бырдиной, С.Г. Долженко, Е.А. Юриновой «Транспрофессиональные компетенции педагога на современном этапе становления системы непрерывного профессионального образования» (2021). В ней представлен анализ понятия транспрофессиональных компетенций педагога, раскрыты барьеры в их освоении и возможности проектирования их формирования в новых условиях. Авторы отмечают, что успешность овладения транспрофессиональными компетенциями зависит от способности педагога к самоорганизации, саморазвитию и самообразованию как непрерывному процессу карьерного роста [2].

По мнению Д.О. Афанасьевой, способности к самообразованию, включающие такие компетенции как умение самостоятельно находить нужную информацию, навыки самоорганизации профессиональной деятельности, адаптации в меняющихся образовательных условиях и др., определяют уровень транспрофессионализма педагога [12].

Обобщая выполненный анализ современных исследований проблемы подготовки педагога как специалиста-трансфессионала необходимо отметить широкий диапазон работ отечественных авторов. При этом можно выделить ряд общих ключевых моментов.

В исследованиях учитывается динамичность сферы образования и ее способность адаптироваться к изменениям, что является ключевым аспектом педагогической практики.

Исследования, безусловно, открывают новые перспективы для развития идей в области педагогики.

Цифровизация сферы образования, внедрение цифровых технологий, трансформируют традиционные подходы к обучению и подготовки специалистов для

сферы образования. Тенденциями в цифровизации сферы подготовки педагогов выступают: персонализированный подход с учетом интересов и темпов работы каждого обучающегося, адаптивность образовательного контента, мгновенная обратная связь, повышение доступности (возможность выбора времени и места получения образования), переход от изолированных цифровых решений к системе, в которой различные образовательные платформы и сервисы интегрируются в единую цифровую среду.

Перспективами исследования проблемы подготовки педагога как специалиста-транспрофессионала выступает диалектическая взаимосвязь традиций и инноваций в современном образовании, ориентация образования на тенденции отношений общества к традициям и инновациям при подготовке педагога как «инновационного человека»: специалиста, адаптирующегося к ситуациям постоянных изменений, готового к активному включению в инновационную жизнедеятельность.

Общей перспективой подготовки педагога на основе транспрофессионального подхода является обучение не конкретным знаниям, а способам эффективного и самостоятельного их освоения, способам действия со знаниями в нестандартных ситуациях.

Литература

1. Амантай Ж.А., Ермаков Д.С. Исследования в области формирования «гибких» навыков у студентов вузов // Проблемы современного образования. 2022. № 3. С. 238-245. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-3-238-245>
2. Бырдина О.Г., Долженко С.Г., Юринова Е.А. Транспрофессиональные компетенции современного педагога в условиях трансформации образования // Детство, открытое миру: сборник материалов XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Омск, 23 марта 2021 года. Омск: Омский государственный педагогический университет, 2021. С. 373-376.
3. Гизатуллина А.В., Шатунова О.В. Надпрофессиональные навыки учителей // Мир педагогики и психологии. 2019. № 4(33). С. 105-110.
4. Духовникова И.Ю., Король А.М. Цифровые компетенции современного учителя как основа успешной преподавательской деятельности // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 2-3(104). С. 99-101. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.103.2.083>
5. Забродина О.В., Репина К.Г. Проблема развития soft skills («мягких» навыков) и социальной зрелости в процессе профессиональной подготовки будущих учителей и психологов // Вестник университета. 2025. № 4. С. 240-249. <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2025-4-240-249>
6. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П., Кормильцева М.В. [и др.]. Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности: Научное издание. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. 142 с.

7. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология. Теория и практика: Учебное пособие для высшей школы. М.: Мир, 2009. 192 с.
8. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 8. С. 9-28. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>
9. Игнатьева Е.Ю., Шилова О.Н. Цифровые компетенции учителей: анализ современного состояния // Непрерывное образование: XXI век, 2023. Вып. 2(42). <https://doi.org/10.15393/j5.art.2023.8467>
10. Марача В.Г. Образование на рубеже веков: методологические соображения // Образование 21 века: достижения и перспективы: Международный сборник теоретических, методических и практических работ по проблемам образования. Рига: Эксперимент, 2002. С. 38-53. EDN ТСТЕНА
11. Марача В.Г. Образовательное пространство-время, освоение интеллектуальных функций и образовательные институты в контексте индивидуализации // Школа и открытое образование: концепции и практики индивидуализации: сборник научных трудов по материалам IV Всероссийской научной конференции, Томск, 11–13 февраля 1999 года. Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2000. С. 61-70.
12. Сергеева Б.В., Микерова Г.Ж., Жажева Д.Д. Формирование «жестких» и «гибких» навыков в процессе профессионального саморазвития будущего педагога начального образования // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 5(114). С. 119-123. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2025-5114-119-123>
13. Теняков А.В. Диалектика традиции и инновации в социокультурном пространстве современного российского общества: диссертация ... кандидата философских наук. 2023. 180 с.
14. Цквитария Т.А., Власова В.Н., Бутенко В.С., Шатохина И.В. Формирование soft skills педагогических кадров профильного университета // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 3. С. 14.
15. Черникова И.В. Трансформация концепта «знание» в постнеклассической науке // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 296. С. 70-75. EDN KHNJSH
16. Щедровицкий П.Г. Экономические формы организации хозяйства и современные предпринимательские стратегии // Программирование культурного развития: региональные аспекты: Сборник научных трудов. Вып. 2. М.: Российский институт культурологии, 1993. С. 5-18.
17. Tsvetkova M.S., Kiryukhin V.M. Advanced digital competence of the teacher. Education in the 21st Century. 2019. URL: <https://clck.ru/3SaNLD>. <https://doi.org/10.15388/loi.2019.17>

References

1. Amantaj, Zh.A., & Ermakov, D.S. (2022). Issledovaniya v oblasti formirovaniya «gibkix» navy`kov u studentov vuzov. *Problemy` sovremennogo obrazovaniya*, 3, 238-245. (in Russ.). <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-3-238-245>
2. By`rdina, O.G., Dolzhenko, S.G., & Yurina, E.A. (2021). Transprofessional`ny`e kompetencii sovremennogo pedagoga v usloviyax transformacii obrazovaniya. *Detstvo, otkry`toe miru: sbornik materialov XI Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii c mezhdunarodny`m uchastiem*, Omsk, 23 marta 2021 goda. Omsk: Omskij gosudarstvenny`j pedagogicheskij universitet, 373-376. (in Russ.).
3. Gizatullina, A.V., & Shatunova, O.V. (2019). Nadprofessional`ny`e navy`ki uchitelej. *Mir pedagogiki i psixologii*, 4(33), 105-110. (in Russ.).
4. Duxovnikova, I.Yu., & Korol`, A.M. (2021). Cifrovyy`e kompetencii sovremennogo uchitelya kak osnova uspešnoy prepodavatel`skoj deyatel`nosti. *Mezhdunarodny`j nauchno-issledovatel`skij zhurnal*, 2-3(104), 99-101. (in Russ.). <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.103.2.083>
5. Zabrodina, O.V., & Repina, K.G. (2025). Problema razvitiya soft skills («myagkix» navy`kov) i social`noj zrelosti v processe professional`noj podgotovki budushhix uchitelej i psixologov. *Vestnik universiteta*, 4, 240-249. (in Russ.). <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2025-4-240-249>
6. Zeer, E`.F., Zavodchikov, D.P., & Kormil`ceva, M.V. [i dr.]. (2019). Transprofessionalizm sub`ektov social`no-professional`noj deyatel`nosti: Nauchnoe izdanie. Ekaterinburg: Rossijskij gosudarstvenny`j professional`no-pedagogicheskij universitet, 142 s. (in Russ.).
7. Zeer, E`.F., Pavlova, A.M., & Sadovnikova, N.O. (2009). Proforientologiya. Teoriya i praktika: Uchebnoe posobie dlya vy`sshej shkoly`. M.: Mir, 192 s. (in Russ.).
8. Zeer, E`.F., Sy`manyuk, E`.E`. (2017). Metodologicheskie orientiry` razvitiya transprofessionalizma pedagogov professional`nogo obrazovaniya. *Obrazovanie i nauka*, 19, 8, 9-28. (in Russ.). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>
9. Ignat`eva E.Yu., & Shilova O.N. (2023). Cifrovyy`e kompetencii uchitelej: analiz sovremennogo sostoyaniya. *Neprery`vnoe obrazovanie: XXI vek*, 2(42). (in Russ.). <https://doi.org/10.15393/j5.art.2023.8467>
10. Maracha, V.G. (2002). Obrazovanie na rubezhe vekov: metodologicheskie soobrazheniya. *Obrazovanie 21 veka: dostizheniya i perspektivy`*: Mezhdunarodny`j sbornik teoreticheskix, metodicheskix i prakticheskix rabot po problemam obrazovaniya. Riga: E`ksperiment, 38-53. EDN TCTEHA (in Russ.).
11. Maracha, V.G. (2000). Obrazovatel`noe prostranstvo-vremya, osvoenie intellektual`ny`x funkcij i obrazovatel`ny`e instituty` v kontekste individualizacii. *Shkola i otkry`toe obrazovanie: koncepcii i praktiki individualizacii: sbornik nauchny`x trudov po*

materialam IV Vserossijskoj nauchnoj konferencii, Tomsk, 11–13 fevralya 1999 goda. Tomsk: Nacional'nyj issledovatel'skij Tomskij gosudarstvennyj universitet, 61-70. (in Russ.).

12. Sergeeva, B.V., Mikerova, G.Zh., & Zhazheva, D.D. (2025). Formirovanie «zhestkix» i «gibkix» navy'kov v processe professional'nogo samorazvitiya budushhego pedagoga nachal'nogo obrazovaniya. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 5(114), 119-123. (in Russ.). <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2025-5114-119-123>

13. Tenyakov, A.V. (2023). *Dialektika tradicii i innovacii v sociokul'turnom prostranstve sovremennogo rossijskogo obshhestva*: dissertaciya ... kandidata filosofskix nauk. 180 s. (in Russ.).

14. Czkvitariya, T.A., Vlasova, V.N., Butenko, V.S., & Shatoxina, I.V. (2020). Formirovanie soft skills pedagogicheskix kadrov profil'nogo universiteta. *Mir nauki. Pedagogika i psixologiya*, 8, 3, 14. (in Russ.).

15. Chernikova, I.V. (2007). Transformaciya koncepta «znanie» v postneklassicheskoj nauke. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 296, 70-75. (in Russ.). EDN KHNJSH

16. Shhedroviczkiy, P.G. (1993). E'konomicheskie formy organizacii xozyajstva i sovremennye predprinimatel'skie strategii. *Programmirovaniye kul'turnogo razvitiya: regional'ny'e aspekty*: Sbornik nauchny'x trudov. Vy'p. 2. M.: Rossijskij institut kul'turologii, 5-18. (in Russ.).

17. Tsvetkova, M.S., & Kiryukhin, V.M. (2019). Advanced digital competence of the teacher. *Education in the 21st Century*. URL: <https://clck.ru/3SaNLD> <https://doi.org/10.15388/ioi.2019.17>

Дата поступления: 29.01.2026

Дата принятия: 12.03.2026

© Жданов А.В., Жданова М.А., 2026

УДК 377

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/03>

Каримов Р.Х., Пащенко О.И., Кириллов А.Ю.

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ БАЗ ДАННЫХ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

R.Kh. Karimov, O.I. Paschenko, A.Yu. Kirillov

FEATURES OF DATABASE STUDY IN PROFESSIONAL TRAINING OF IT SPECIALISTS

Аннотация. В статье рассматриваются особенности изучения баз данных в профессиональной подготовке ИТ-специалистов среднего профессионального образования (СПО). Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у будущих специалистов не только теоретических знаний, но и практических навыков работы с данными, а также развития критического мышления и аналитических способностей. При этом авторы работы подчеркивают актуальность формирования компетенций студентов СПО по работе с данными в условиях цифровизации и глобализации, когда умение управлять информацией становится ключевым навыком для будущих специалистов. Авторы подробно рассматривают цели и задачи курса «Базы данных», опираясь на актуальные образовательные стандарты. Особое внимание уделено использованию свободного программного обеспечения, мультимедийных и дистанционных технологий, проектному обучению и внедрению инновационных методик, включая работу с реляционными и NoSQL-системами, изучение языка SQL и применение искусственного интеллекта. В статье делается вывод о необходимости комплексного, многоуровневого и практико-ориентированного подхода к преподаванию баз данных для формирования востребованных на рынке труда компетенций у будущих ИТ-специалистов. Авторами статьи определены перспективы развития методик преподавания базам данных. Одним из таких методов является инвариантный подход, который направлен на обучение созданию и редактированию баз данных, основываясь на универсальных принципах, вне зависимости от используемых программных средств. Делается вывод о том, что методика обучения должна быть многоуровневой, сочетающей теоретическую подготовку с практической реализацией задач, что обеспечивает всестороннюю подготовку будущих ИТ-специалистов к профессиональной деятельности в условиях информационного

Abstract. The article discusses the importance of teaching database management in the professional training of IT specialists at secondary vocational educational institutions. The relevance of this research stems from the need for future professionals to develop not only theoretical knowledge but also practical skills in working with data. Additionally, it emphasizes the importance of developing critical thinking and analytical abilities among students. The authors highlight the significance of forming students' competence in working with databases in the context of digitalization and globalization. In this era, where information management has become a crucial skill for professionals, it is essential to equip students with the necessary knowledge and skills to effectively manage data. The article provides a detailed analysis of the goals and objectives of the "Database" course, which is based on current educational standards. It emphasizes the significance of teaching students how to design, create, and maintain databases, as well as how to retrieve and analyze data. Special attention is paid to the use of free software, multimedia, and remote technologies in teaching databases. The article emphasizes the importance of project-based learning and introducing innovative techniques, such as working with relational and NoSQL databases, learning SQL, and using artificial intelligence. The authors argue that there is a need for an integrated, multilevel, and practice-oriented approach to database teaching in order to develop skills that are in demand in the job market among future IT professionals. They identify the potential for developing teaching methods that can help students master these skills. One such method is the invariant approach, which aims to teach students how to create and modify databases based on general principles, regardless of the specific software used. It has been concluded that the teaching methodology should be multilevel, combining theoretical training with practical application of tasks, which ensures comprehensive

общества. Практическая значимость статьи определяется возможностью использования предложенных методических рекомендаций для повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов по профессии 09.01.03 Оператор информационных систем и ресурсов.

Ключевые слова: базы данных; ИТ-специалисты; профессиональная подготовка, свободное программное обеспечение; реляционные базы данных; SQL; NoSQL; мультимедийные технологии; дистанционное обучение; проектное обучение; компетенции; методика обучения; информатизация образования.

Сведения об авторах: **Каримов Руслан Халикович**, ORCID: 0000-0002-8527-0071, кандидат физико-математических наук, Уфимский университет науки и технологии (Стерлитамакский филиал), г. Стерлитамак, Россия, r.k.karimov@struust.ru; **Пащенко Оксана Ивановна**, ORCID: 0000-0002-3248-1107, кандидат педагогических наук, доцент, Нижневартковский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия, oip-nv@yandex.ru; **Кириллов Артем Юрьевич**, ORCID: 0009-0002-9033-9421, Нижневартковский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия, artem.afonin.9999@gmail.com

preparation of future IT specialists for professional activities in the information society. The practical significance of this article is determined by the possibility of applying the proposed methodological recommendations to improve the quality of professional training for future specialists in the 09.01.03 profession, Operator of Information Systems and Resources.

Keywords: databases; IT specialists; professional training; free software; relational databases; SQL; NoSQL; multimedia technologies; distance learning; project-based learning; competencies; teaching methods; informatization of education.

About the authors: **Ruslan Kh. Karimov**, ORCID: 0000-0002-8527-0071, Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Ufa University of Science and Technology (Sterlitamak Branch), Sterlitamak, Russia, r.k.karimov@struust.ru; **Oksana I. Paschenko**, ORCID: 0000-0002-3248-1107, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia, oip-nv@yandex.ru; **Artem Yu. Kirillov**, ORCID: 0009-0002-9033-9421, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia, artem.afonin.9999@gmail.com

Каримов Р.Х., Пащенко О.И., Кириллов А.Ю. Особенности изучения баз данных в профессиональной подготовке ИТ-специалистов // Вестник НВГУ. 2026. № 1(73). С. 28-39. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/03>

Karimov, R.Kh. Paschenko, O.I., & Kirillov, A.Yu. (2026). Features of Database Study in Professional Training of IT Specialists. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 28-39. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/03>

Изучение баз данных в профессиональной подготовке ИТ-специалистов представляет собой важнейший аспект современного образования, который становится все более актуальным в условиях стремительного развития информационных технологий. В эпоху цифровизации и глобализации от обучающихся требуется не только владение базовыми знаниями в области информатики, но и умение эффективно работать с данными, ставшими основным ресурсом в различных сферах деятельности. Базы данных играют ключевую роль в организации, хранении и обработке информации, что делает их изучение необходимым для формирования компетенций, востребованных на рынке труда.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что в современных условиях обучающиеся сталкиваются с огромным объемом информации, и умение эффективно управлять данными становится важным навыком. В связи с этим необходимо не только ознакомить будущих специалистов ИТ-сферы с основами работы с базами данных, но и

развить у них критическое мышление, аналитические способности и навыки решения практических задач.

Основной целью изучения баз данных является формирование у обучающихся знаний, умений и навыков создания и администрирования баз данных с помощью компьютера. В результате изучения дисциплины студенты должны овладеть ключевыми понятиями, относящимися к базам данных и системам управления базами данных (СУБД); знаниями о методах поиска, сбора, хранения и обработки информации; способами организации и представления данных; технологиями хранения и поиска информации. Кроме того, в результате работы с практической частью темы, обучающиеся должны уметь применять основные приемы поиска, отбора и систематизации информации.

В настоящее время осуществляется повсеместное внедрение концепции перевода на свободное программное обеспечение, которое практически ни в чем не уступает по своим функциональным возможностям проприетарному программному обеспечению, а в некоторых аспектах превосходит его. Переход на свободное программное обеспечение позволяет снизить совокупность владения, повысить безопасность и производительность. Плюсы его использования уже оценили в Правительстве РФ, утвердив план по переходу федеральных органов исполнительной власти и федеральных бюджетных учреждений на свободное программное обеспечение.

Основываясь на всем вышесказанном, можно заключить, что существует проблема недостаточного количества методического и обучающего материала по дисциплине «Базы данных» с использованием свободного программного обеспечения, которые бы содержали теорию, практику и контролирующий блок при изучении баз данных и работе с практической частью.

В статье раскрыты особенности обучения базам данных с использованием свободного программного обеспечения в процессе подготовки специалистов по профессии 09.01.03 Оператор информационных систем и ресурсов.

Изучение баз данных приобретает особую значимость в условиях растущей информатизации общества и образовательных технологий. На сегодняшний день базы данных стали неотъемлемой частью различных сфер деятельности, включая образование, где они помогают организовать учебный процесс и управлять множеством данных, связанных с учащимися и учебными планами [6].

Реляционная модель, на которой основаны большинство современных баз данных, предлагает удобный способ упорядочивания информации. Она представлена в виде таблиц, что задает четкую структуру и упрощает процесс манипуляции данными. Обучение основам работы с реляционными базами данных формирует навыки работы с данным типом информации в других предметных областях, таких как математика и экономика [9]. Эти навыки способствуют развитию критического мышления и аналитических способностей обучающихся.

Как показывают исследования, использование баз данных в учебном процессе позволяет повысить общую эффективность образования. Обучающиеся могут не только овладевать практическими навыками, но и применять полученные знания для решения проблем на практике, что предопределяет их успешную социализацию и дальнейшую профессиональную ориентацию [5]. В этом контексте базы данных выступают не просто инструментом для хранения информации, но и средством формирования у обучающихся компетенций, необходимых в XXI веке.

Среди главных затруднений, с которыми сталкиваются педагоги, можно отметить недостаточную подготовленность обучающихся к работе с данными. Ряд аспектов, таких как принципы организации и обработки информации, требуют более глубокого изучения в учебной программе дисциплины. Исследования показывают, что содержание дисциплины «Базы данных» должно адаптироваться под требования времени, включив практические задания и проекты, связанные с базами данных, что обеспечит будущим ИТ-специалистам реалистичное представление о применении этих знаний в повседневной жизни.

Ключевой задачей изучения является создание обобщенных модулей, где работа с базами данных станет составной частью учебного процесса, способствуя не только углубленному изучению информатики, но и гармоничному развитию других навыков [10]. Педагогам важно использовать новые технологии и методы для облегчения обучения, а также внедрять проектные методы работы, которые позволят создать мотивацию у учащихся и повысить их интерес к предмету.

Изучение баз данных в подготовке будущих ИТ-специалистов имеет четко определенные цели и задачи, направленные на подготовку учащихся к участию в информационном обществе. Основная цель обучения заключается в формировании у обучающихся необходимых знаний, умений и навыков, связанных с управлением данными и работой с информационными системами. Эти навыки становятся особенно актуальными в свете повсеместного распространения информационных технологий и их значимости в различных сферах жизни общества.

К числу задач, которые решаются в процессе обучения базам данных, относится ознакомление обучающихся с основами проектирования и администрирования баз данных. Важным аспектом обучения является развитие умений не только в создании, но и в обслуживании этих систем. Обучающиеся должны научиться разрабатывать структуры и схемы баз данных, а также понимать принцип работы различных систем управления базами данных (СУБД) и их функциональные возможности [17]. Это, в свою очередь, создает базу для дальнейшего углубленного изучения тем, связанных с программированием и анализом данных.

Дисциплина «Базы данных» является обязательной частью общепрофессионального цикла в соответствии с ФГОС СПО по профессии 09.01.03 Оператор информационных систем и ресурсов, направленность Оператор информационных систем.

Цели изучения дисциплины:

- изучение моделей структур данных;
- понимание способов классификации СУБД в зависимости от реализуемых моделей данных и способов их использования;
- изучение способов хранения данных на физическом уровне, типы и способы организации файловых систем;
- подробное изучение реляционной модели данных и СУБД, реализующих эту модель;
- понимание проблем и основных способов их решения при коллективном доступе к данным;
- изучение возможностей СУБД, поддерживающих различные модели организации данных, преимущества и недостатки этих СУБД при реализации различных структур данных, средствами этих СУБД.

Задачи дисциплины:

- понимание этапов жизненного цикла базы данных, поддержки и сопровождения;
- получение представления о специализированных аппаратных и программных средствах, ориентированных на построение баз данных больших объёмов хранения.

Методика обучения базам данных в вузе должна учитывать последовательность изложения материала и уровень сложности материала. Начальное обучение может включать в себя простые концепции, такие как базы данных и таблицы, в то время как на более поздних этапах следует уделить внимание более сложным вопросам, например, оптимизации запросов и обеспечению безопасности данных. Создание прототипа информационной системы может стать конечной целью изучения дисциплины, к которой будут двигаться обучающиеся, осваивая необходимые знания постепенно [17].

Важным является также применение практического опыта и проектной деятельности. Разработка проектов, связанных с созданием баз данных, позволяет обучающимся на практике применить полученные знания, что способствует лучшему усвоению материала. Особенно полезны групповые проекты, которые развивают критическое мышление и навыки работы в команде [19]. Это соответствует современным требованиям к компетенциям будущих специалистов в области информационных технологий.

Методические рекомендации включают использование интерактивных технологий и современных образовательных платформ, что делает процесс обучения более увлекательным и продуктивным. Важно обеспечить обучающимся возможность не только изучать теорию, но и практиковаться в реальных условиях, что способствует более качественному усвоению материала [14].

Таким образом, обучение базам данных должно быть многоуровневым и разнообразным, что обеспечит всестороннюю подготовку учащихся к будущей профессиональной деятельности в информационном обществе. Использование современных технологий и подходов позволяет не только повысить уровень усвоения

материала, но и сформировать у обучающихся интерес к дальнейшему изучению данной области.

В методических аспектах изучения баз данных в процессе подготовки специалистов по профессии 09.01.03 Оператор информационных систем и ресурсов важно учитывать несколько ключевых направлений. Одним из них является использование мультимедийных средств для автоматизации учебного процесса и повышения наглядности. Подобные средства предоставляют обучающимся визуальный контент и возможности интерактивного взаимодействия с изучаемым материалом. Это создает условия для более глубокого понимания структуры и функций баз данных, что особенно актуально для подготовки будущих IT-специалистов [7].

Другим методом, который стоит упомянуть, является интерактивное обучение. С его помощью обучающиеся могут активно участвовать в процессе, что значительно повышает уровень их вовлеченности. Предоставление контекстуальных задач (например, связанных с автоматизацией грузоперевозок), помогает формировать навыки, применимые в реальной жизни, что способствует развитию профессиональных компетенций [12].

Следующий аспект, который имеет большое значение, – это преподавание языка SQL. Его знание является необходимым для работы с реляционными базами данных, поэтому акцент на этом языке крайне важен. Обучающиеся должны понять принципы формирования запросов и как они используются в различных сценариях, что в будущем даст им преимущество на рынке труда [8].

Помимо этого, учебные материалы и методы должны соответствовать современным требованиям, что подразумевает внедрение инновационных цифровых технологий. Необходимо обращаться к последним достижениям в области базы данных, например, к использованию NoSQL-систем, которые становятся все более популярными в мире информационных технологий [2].

Внимание к последовательности изложения материала также критически важно. Четкая структура курса, основанная на возрастающей сложности задач, позволяет студентам постепенно осваивать все аспекты работы с базами данных. Это обеспечивает наиболее эффективное усвоение новых знаний и навыков [14].

Рекомендуется также применять проектный метод, который включает обучающихся в работу над реальными кейсами. Это не только повысит уровень их практических навыков, но и поможет развить критическое мышление и способность к решению сложных задач. Таким образом, методические аспекты изучения баз данных должны быть комплексными и ориентированными на требования времени и потребности будущих IT-специалистов.

Обучение основам баз данных сталкивается с многочисленными трудностями. Одной из самых значительных проблем является необходимость глубоко понять, как теоретические, так и практические аспекты работы с базами данных. Обучающимся не

просто необходимо изучить концепции, такие как реляционные модели и структуры таблиц, но и освоить декларативные языки, как, например, SQL [16].

Касаясь формирования компетенций, важным моментом является успешная интеграция знаний в контексте всей образовательной программы подготовки специалистов по профессии 09.01.03 Оператор информационных систем и ресурсов. Как отмечает Саидов, навыки работы с информационными системами нуждаются в глубоком обосновании, чтобы обучающиеся могли не только запоминать факты, но и научились применять их в конкретных ситуациях [11]. Проблемы формирования компетенций могут зависеть от многих факторов, включая доступность ресурсов и качество методик преподавания.

Инновационные методы обучения демонстрируют свою эффективность в преодолении ряда трудностей. Исследования [12] показывают, что применение практико-ориентированного подхода в образовательном процессе позволяет создавать более конструктивные условия для освоения материала. В частности, использование интерактивных инструментов и проектного обучения может значительно повысить заинтересованность обучающихся и улучшить усвоение концепций [12].

Существенную роль играет и содержание программы обучения. Пирогов выделяет необходимость корректного проектирования курсов, где все аспекты обучения должны быть связаны с конечными результатами [8]. Это нужно для того, чтобы соответствовать современным требованиям образовательной среды и обеспечить актуальность получаемых знаний.

Еще один важный аспект заключается в поддержании актуальности базы данных и постоянное обновление знаний об изменениях в области. Часто бывает, что обучающиеся сталкиваются с устаревшей информацией или не могут найти подходящие ресурсы для изучения современных технологий [14]. Многочисленные исследования подчеркивают, что необходимый анализ предметной области, а также составление полной картины текущих тенденций является неотъемлемой частью эффективного обучения [12].

Современные вызовы в обучении базам данных также включают внедрение новых технологий и подходов, таких как большие данные и новые методы работы с информацией. Важно, чтобы стандартное обучение адаптировалось к новым реалиям и трансформировалось, в том числе и через использование новых технических решений [8].

В завершение, несмотря на существующие трудности, радикальные изменения в подходе к обучению и применение современных технологий открывают новые возможности для эффективного освоения знаний в области баз данных. Преподавание должно быть гибким и динамичным, учитывающим потребности и запросы молодого поколения, что обеспечит качественное развитие необходимых компетенций.

Современные технологии активно трансформируют методы обучения работе с базами данных, обеспечивая ученикам доступ к актуальным и востребованным навыкам. Интеграция мультимедийных элементов в учебные материалы существенно увеличивает

взаимодействие обучающихся с учебным процессом. Мультимедиа-технологии, такие как видеоуроки, интерактивные демо-версии и обучающие игры, позволяют более эффективно иллюстрировать и объяснять сложные концепции, связанные с базами данных, что подтверждает высокий уровень вовлеченности обучающихся в учебный процесс [3].

Дистанционные образовательные технологии стали важным компонентом обучения базам данных, особенно в контексте изменений, произошедших в результате пандемии. Такие платформы, как Moodle и Blackboard, интегрируют инструменты, позволяющие проводить занятия и оценивать результаты в режиме онлайн, что упрощает процесс обучения и делает его более доступным, в том числе для обучающихся из удаленных населенных пунктов [1]. Использование таких технологий позволяет избежать ограничений традиционного обучения, предоставляя возможность доступа к широкому спектру образования.

Проектное обучение считается эффективным методом подготовки обучающихся к реальным задачам в области работы с базами данных. Это способствует применению теоретических знаний в практических ситуациях, что формирует необходимые умения, такие как работа в команде, проектирование и внедрение баз данных. В этом контексте важно внедрять задания, которые требуют от учащихся разработки и реализации своих проектов с использованием современных технологий, таких как облачные системы и NoSQL решения [8].

Искусственный интеллект и машинное обучение также находят свое применение в области изучения баз данных. Эти технологии открывают новые горизонты для анализа данных и работы с ними, позволяя обучающимся освоить методы обработки больших объемов информации и извлечения знаний из данных. Примеры использования таких инструментов в учебном процессе включают создание моделей прогнозирования на основе реальных данных, что позволяет обучающимся на практике увидеть, как теоретические концепции применяются в бизнесе и науке [4].

Существует необходимость учитывать архитектурные особенности современных баз данных при обучении. Обучающиеся должны знакомиться не только с реляционными системами, но и с новыми форматами, такими как графовые и NoSQL базы данных. Это расширяет их представление о мире данных и готовит к вызовам, с которыми они могут столкнуться в своей профессиональной деятельности [16].

Что касается оценивания, то важным аспектом остается индивидуализированный подход к каждому обучающемуся. Внедрение средств для контроля знаний в онлайн-формате позволяет установить четкие критерии оценки и дать более подробную обратную связь, что является необходимым для формирования профессиональных навыков учащихся. Разработка удобных интерфейсов для проведения тестов и принятия домашних заданий может повысить как интерес к обучению, так и уровень усвоения материала [3].

Внедрение современных технологий в обучение работе с базами данных вносят не только обновления в содержание учебных материалов, но и меняет формы и методы преподавания, открывая новые возможности для подготовки учащихся к будущим профессиональным вызовам. Содержание курсов баз данных должно быть адаптивным, чтобы отражать ключевые аспекты теории баз данных, различных моделей представления данных и языков программирования.

Перспективы развития методик преподавания базам данных в школьном курсе информатики включают ряд актуальных подходов, направленных на улучшение качества образования и удовлетворение потребностей учащихся. Одним из центральных аспектов является внедрение инновационных методик обучения. Одним из таких методов является инвариантный подход, который направлен на обучение созданию и редактированию баз данных, основываясь на универсальных принципах, вне зависимости от используемых программных средств [8].

Таким образом, основные перспективы развития методик преподавания баз данных заключаются во внедрении инновационных подходов, акценте на практике и актуализации содержания, что отвечает современным требованиям образовательного процесса.

Литература

1. Баженова И.Ю. Применение дистанционных образовательных технологий при обучении работе с базами данных // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2011. № 7. С. 288-294.
2. Гриншкун В.В. Применение мультимедиа технологий при обучении основам баз данных в вузовском курсе информатики // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2011. № 2. С. 5-11.
3. Давыдов Е.С., Якунов Р.Н. Организация дистанционного обучения в сфере технологий баз данных // Известия Алтайского государственного университета. 2010. № 1-1. С. 69-71.
4. Казиахмедов Т.Б., Еламов Г.Ю., Пашенко О.И. Методические подходы обучения парадигмам и методам программирования будущих бакалавров по ИТ направления // Педагогическая информатика. 2022. № 3. С. 217-228.
5. Киикова М.Х., Мамчуев А.М. Электронные базы данных в учебном процессе школы // Достижения вузовской науки. 2014. № 9. С. 33-37.
6. Кисель А.П. Особенности интеграции мультимедийных типов данных в базах данных автоматизированных систем информационного обеспечения учебного процесса // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2003. № 1. С. 254-255.
7. Манухина О.В. Современные вызовы и тенденции в обучении работе с базами данных // Вестник науки. 2024. № 5(74). С. 388-382.

8. Матвеева М.В., Малинова О.Е., Новожеева А.А., Орлова М.О. Применение баз данных в сфере образования // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 27-1. С. 71-75.

9. Непомнящих Н.Е., Классов А.Б. Использование баз данных в решении образовательных задач // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2020. № VI. С. 103-107.

10. Пирогов В.Ю. Некоторые особенности преподавания языка управления базами данных // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. № 6. С. 55.

11. Саидов Ж.Д. Компетентностный подход при обучении работе с базами данных в системе высшего образования // Проблемы современного образования. 2022. № 6. С. 253-265. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-6-253-265>

12. Светлов А.В. Особенности методики преподавания курса «Базы данных» для направления подготовки бакалавриата «Прикладная информатика» // Artium Magister. 2012. № 13. С. 74-79.

13. Титовская Н.В., Титовский С.Н. Методика обучения будущих it-специалистов проектированию и разработке баз данных на основе интерактивного подхода // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 4(50). С. 75-84. <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-164>

14. Торемырадов А., Шыхыев С., Есенгулыева А., Исмаилова Г. Базы данных: архитектура, типы и современные технологии // Наука и мировоззрение. 2024. № 36. С. 143-147.

15. Туkenова Н.И. Обучение созданию и использованию баз данных как элемент подготовки обучающихся по информатике // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2007. № 10. URL: <https://clck.ru/3SdWak>

16. Туkenова Н.И. Содержание и средства обучения базам данных в вузовском курсе информатики // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2008. № 13. URL: <https://clck.ru/3SdWCD>

17. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по профессии 09.01.03 Оператор информационных систем и ресурсов, утвержденного Приказом Минпросвещения России от 11 ноября 2022 г. № 974. URL: <https://clck.ru/3Sds7b>

18. Швецов В.И. Принципы организации электронного курса «Базы данных» // Образовательные технологии и общество. 2018. № 1. URL: <https://clck.ru/3SdWE7>

19. Шевелев М.Ю., Шевелев Ю.П. Об интеграции традиционных и компьютерных учебников в автоматизированных обучающих системах // Доклады Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники. 2004. № 1(9). URL: <https://clck.ru/3SdWGb>

References

1. Bazhenova, I.Yu. (2011). Primenenie distancionny`x obrazovatel`ny`x texnologij pri obuchenii rabote s bazami danny`x. *Sovremennyye informacionny`e texnologii i IT-obrazovanie*, 7, 288-294. (in Russ.).
2. Grinshkun, V.V. (2011). Primenenie mul`timediatekhnologij pri obuchenii osnovam baz danny`x v vuzovskom kurse informatiki. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby` narodov. Seriya: Informatizaciya obrazovaniya*, 2, 5-11. (in Russ.).
3. Davy`dov, E.S., & Yakunov, R.N. (2010). Organizaciya distancionnogo obucheniya v sfere texnologij baz danny`x. *Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1-1, 69-71. (in Russ.).
4. Kaziaxmedov, T.B., Elamov, G.Yu., & Pashhenko, O.I. (2022). Metodicheskie podxody` obucheniya paradigmam i metodam programmirovaniya budushhix bakalavrov po IT napravleniya. *Pedagogicheskaya informatika*, 3, 217-228. (in Russ.).
5. Kiikova, M.X., & Mamchuev, A.M. (2014). E`lektronny`e bazy` danny`x v uchebnom processe shkoly`. *Dostizheniya vuzovskoj nauk*, 9, 33-37. (in Russ.).
6. Kisel`, A.P. (2003). Osobennosti integracii mul`timedijny`x tipov danny`x v bazax danny`x avtomatizirovanny`x sistem informacionnogo obespecheniya uchebnogo processa. *Izvestiya Yuzhnogo federal`nogo universiteta. Texnicheskie nauki*, 1, 254-255. (in Russ.).
7. Manuxina, O.V. (2024). Sovremennyye vy`zovy` i tendencii v obuchenii rabote s bazami danny`x. *Vestnik nauki*, 5(74), 388-382. (in Russ.).
8. Matveeva, M.V., Malinova, O.E., Novozheeva, A.A., & Orlova, M.O. (2016). Primenenie baz danny`x v sfere obrazovaniya. *Prioritetny`e nauchny`e napravleniya: ot teorii k praktike*, 27-1, 71-75. (in Russ.).
9. Nepomnyashhix, N.E., & Klassov, A.B. (2020). Ispol`zovanie baz danny`x v reshenii obrazovatel`ny`x zadach. *Materialy` Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Nauka i socium»*, VI, 103-107. (in Russ.).
10. Pirogov, V.Yu. (2018). Nekotory`e osobennosti prepodavaniya yazy`ka upravleniya bazami danny`x. *Mir nauki. Pedagogika i psixologiya*, 6, 55. (in Russ.).
11. Saidov, Zh.D. (2022). Kompetentnostny`j podxod pri obuchenii rabote s bazami danny`x v sisteme vy`sshego obrazovaniya. *Problemy` sovremennogo obrazovaniya*, 6, 253-265. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-6-253-265> (in Russ.).
12. Svetlov, A.V. (2012). Osobennosti metodiki prepodavaniya kursa «Bazy` danny`x» dlya napravleniya podgotovki bakalavriata «Prikladnaya informatika». *Artium Magister*, 13, 74-79. (in Russ.).
13. Titovskaya, N.V., Titovskij, S.N. (2019). Metodika obucheniya budushhix it-specialistov proektirovaniyu i razrabotke baz danny`x na osnove interaktivnogo podxoda. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf`eva*, 4(50), 75-84. <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-164> (in Russ.).

14. Toremy`radov, A., Shy`xy`ev, S., Esenguly`eva, A., & Ismailova, G. (2024). Bazy`dannyy`x: arxitektura, tipy` i sovremenny`e texnologii. *Nauka i mirovozzrenie*, 36, С. 143-147. (in Russ.).

15. Tukenova, N.I. (2007). Obuchenie sozdaniyu i ispol`zovaniyu baz dannyy`x kak e`lement podgotovki obuchayushhixsya po informatike. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatika i informatizatsiya obrazovaniya*, 10. URL: <https://clck.ru/3SdWak> (in Russ.).

16. Tukenova, N.I. (2008). Soderzhanie i sredstva obucheniya bazam dannyy`x v vuzovskom kurse informatiki. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatika i informatizatsiya obrazovaniya*, 13. URL: <https://clck.ru/3SdWCD> (in Russ.).

17. Federal`nyi gosudarstvennyi obrazovatel`nyi standart srednego professional`nogo obrazovaniya po professii 09.01.03 Operator informacionny`x sistem i resursov, utverzhennogo Prikazom Minprosveshheniya Rossii ot 11 noyabrya 2022 g. № 974. URL: <https://clck.ru/3Sds7b> (in Russ.).

18. Shveczov, V.I. (2018). Principy` organizatsii e`lektronnoho kursa «Bazy`dannyy`x». *Obrazovatel`ny`e texnologii i obshhestvo*, 1. URL: <https://clck.ru/3SdWE7> (in Russ.).

19. Shevelev, M.Yu., & Shevelev, Yu.P. (2004). Ob integratsii traditsionny`x i komp`yuterny`x uchebnikov v avtomatizirovanny`x obuchayushhix sistemax. *Doklady` Tomskogo gosudarstvennogo universiteta sistem upravleniya i radioe`lektroniki*, 1(9). URL: <https://clck.ru/3SdWGb> (in Russ.).

Дата поступления: 02.02.2026

Дата принятия: 12.03.2026

© Каримов Р.Х., Пащенко О.И., Кириллов А.Ю., 2026

УДК 378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/04>*Огороднова О.В., Патрушева И.В., Кукуев Е.А., Дмитрикова В.В.***УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН ОБУЧЕНИЯ: ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА***O.V. Ogorodnova, I.V. Patrusheva, E.A. Kukuev, V.V. Dmitrakova***UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING: FACULTY PREPAREDNESS AND IMPLEMENTATION WITHIN THE UNIVERSITY'S ACADEMIC FRAMEWORK**

Аннотация. Статья посвящена анализу готовности преподавателей вуза к реализации принципов универсального дизайна обучения в образовательном процессе: множественности способов вовлечения и мотивирования студентов, множественности средств предоставления информации и учебного содержания, множественности способов действия и самовыражения того, что обучающиеся знают и умеют. Теоретический анализ позволил обосновать концептуальные подходы и барьеры в реализации данных принципов. Авторы пришли к выводу, что процесс внедрения принципов универсального дизайна обучения должен сопровождаться методической поддержкой деятельности преподавателей. Данный вывод подтверждается результатами эмпирического исследования, проведенного на базе Тюменского государственного университета методом опроса с применением авторского инструментария. В анкетировании приняли участие 327 преподавателей – сотрудники всех образовательных подразделений университета. Полученные данные показали, что только 13,5% преподавателей знакомы со стратегией универсального дизайна обучения. По результатам опроса профессиональная компетентность в инклюзивном образовании большинства сотрудников нуждается в совершенствовании. В статье представлено описание разработанной в вузе программы повышения квалификации «Универсальный дизайн в инклюзивном высшем образовании». Продемонстрировано содержательное наполнение и методические подходы к ее реализации. Проанализированы результаты обучения 137 сотрудников из 17 вузов 5 регионов России. В работе авторами отмечается, что программа доказала свою эффективность и востребованность профессорско-преподавательским сообществом. Авторы отмечают, что для полноценной реализации универсального дизайна обучения требуется системная и комплексная работа по методической поддержке преподавателей. В качестве перспективы исследования авторы отмечают необходимость изучения долгосрочного влияния программы повышения квалификации на практики

Abstract. This article analyzes university faculty members' readiness to implement universal design for learning principles in the educational process: multiple ways to engage and motivate students, multiple means of delivering information and learning content, and multiple modes of action and self-expression of students' knowledge and skills. A theoretical analysis substantiated conceptual approaches and barriers to implementing these principles. The authors concluded that the implementation of universal design for learning principles should be accompanied by methodological support for faculty members. This conclusion is supported by the results of an empirical study conducted at Tyumen State University using a survey method and proprietary tools. A total of 327 faculty members from all educational departments of the university participated in the survey. The data obtained revealed that only 13.5% of faculty members were familiar with the universal design for learning strategy. According to the survey results, the professional competence in inclusive education of the majority of faculty members requires improvement. The article presents a description of the university's professional development program, "Universal Design in Inclusive Higher Education". The program's substantive content and methodological approaches to implementation are demonstrated. The training outcomes of 137 employees from 17 universities in five regions of Russia are analyzed. The authors note that the program has proven its effectiveness and relevance among the faculty and teaching community. The authors note that the full implementation of universal design for learning requires systematic and comprehensive work to provide methodological support to faculty. As

преподавания и оценку динамики изменений в инклюзивной культуре университетов после реализации подобных программ.

Ключевые слова: преподаватель вуза; универсальный дизайн обучения; инклюзивное образование; повышение квалификации; особые образовательные потребности студентов.

Сведения об авторах: **Огороднова Ольга Васильевна**, ORCID: 0000-0002-5023-3959, кандидат педагогических наук, доцент, Школа образования, Тюменский государственный университет (ФГАОУ ВО ТюмГУ), г. Тюмень, Россия, o.v.ogorodnova@utmn.Ru; **Патрушева Инга Валерьевна**, ORCID: 0000-0001-7121-4223, кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики, Школа образования, Тюменский государственный университет (ФГАОУ ВО ТюмГУ), г. Тюмень, Россия, i.v.patrusheva@utmn.ru; **Кукуев Евгений Анатольевич**, ORCID: 0000-0002-2226-8679, кандидат психологических наук, доцент, Школа образования, Тюменский государственный университет (ФГАОУ ВО ТюмГУ), Тюмень, Россия, e.a.kukuev@utmn.ru; **Дмитракова Василиса Васильевна**, Ресурсный учебно-методического центр по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, Тюменский государственный университет (ФГАОУ ВО ТюмГУ), г. Тюмень, Россия, v.v.dmitrakova@utmn.ru

а research perspective, the authors note the need to study the long-term impact of the professional development program on teaching practices and assess the dynamics of changes in the inclusive culture of universities after the implementation of similar programs.

Keywords: university faculty readiness; universal design for learning; inclusive education; advanced training; special educational needs of students.

About the authors: **Olga V. Ogorodnova**, ORCID: 0000-0002-5023-3959, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tyumen State University, Tyumen, Russia, o.v.ogorodnova@utmn.ru; **Inga V. Patrusheva**, ORCID: 0000-0001-7121-4223, Candidate of Pedagogical Sciences, Tyumen State University, Tyumen, Russia, i.v.patrusheva@utmn.ru; **Evgeny A. Kukuev**, ORCID: 0000-0002-2226-8679, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Tyumen State University, Tyumen, Russia, e.a.kukuev@utmn.ru; **Vasilisa V. Dmitrakova**, Resource Training and Methodological Center for the Students with Disabilities, Tyumen State University, Tyumen, Russia, v.v.dmitrakova@utmn.ru

Огороднова О.В., Патрушева И.В., Кукуев Е.А., Дмитракова В.В. Универсальный дизайн обучения: готовность преподавателей и интеграция в образовательный процесс вуза // Вестник НВГУ. 2026. № 1(73). С. 40-49. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/04>

Ogorodnova O.V., Patrusheva I.V., Kukuev E.A., & Dmitrakova V.V. (2026). Universal Design for Learning: Faculty Preparedness and Implementation within the University's Academic Framework. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 40-49. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/04>

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена все более гетерогенным составом студентов и возрастающими требованиями к современному университету и преподавателям в отношении инклюзивности и обеспечения доступности и качества высшего образования. Разнообразие студенческой аудитории можно охарактеризовать наличием разных категорий обучающихся, таких как: студенты с ограниченными возможностями (далее – ОВЗ) и инвалидностью, иностранные студенты, студенты с низким уровнем мотивации, одаренные обучающиеся и др. Но в сложившейся российской практике инклюзивного образования большее внимание все же уделяется специфике обучения студентов с особенностями здоровья [2; 8].

Действительно, по данным мониторинга инклюзивного высшего образования наблюдается ежегодный рост поступивших и обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Так, в

2024 году по отношению к 2019 году отмечается увеличение показателей численности данной категории лиц среди поступивших – на 49%, среди обучающихся в вузах – на 56% (по материалам выступления О.В. Петровой, заместителя Министра науки и высшего образования Российской Федерации, на совещании по вопросам развития инклюзивного высшего образования для лиц с инвалидностью и ОВЗ, 05 марта 2025 года). При этом за основу в обучении берется нозологический подход, направленный на поиск способов адаптации учебных материалов и образовательной среды вуза для каждой категории обучающихся с нарушениями здоровья: зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата и др. Как показывают многочисленные исследования, методология инклюзивного образования в нашей стране сохраняет устойчивые связи со специальным образованием и медицинской моделью инвалидности, в то время как на глобальном рынке образовательных услуг инклюзивная трансформация университетов осуществляется на основе социальной модели инвалидности и универсального дизайна [3; 5; 6].

Результаты научного проекта, реализуемого коллективом Тюменского государственного университета, полученные в ходе опроса более 3 тысяч студентов, подтверждают, что 25% из них отмечают у себя наличие каких-либо особых образовательных потребностей, не имея при этом инвалидности. В такой ситуации преподаватель сталкивается с необходимостью адаптации программы дисциплины, дидактических и информационных материалов для каждого студента с особыми образовательными потребностями. Что, безусловно, чрезмерно осложняет его работу и не всегда реализуемо.

Наиболее рациональным и действенным с нашей точки зрения может стать универсальный подход, основанный на изначальном построении образовательного процесса так, чтобы учитывались потребности всех студентов. Данный подход разработан на основе общей теории универсального дизайна, закрепленной в Конвенции о правах инвалидов (2006) и означает оптимизацию дидактики для повышения доступности образования для всех.

Универсальный дизайн обучения (далее – УДО) понимается нами как дизайн образовательных объектов и услуг, который делает их доступными для всех людей независимо от возраста, инвалидности или других факторов. Центр прикладных специальных технологий (CAST) предлагает рекомендации по реализации данного подхода с опорой на исследования нейробиологических наук об особенностях работы мозга человека в процессе восприятия, переработки информации, мотивировании, самовыражении (официальный сайт Центра прикладных специальных технологий (CAST): <https://udlguidelines.cast.org>). Их исследования показали, что в основе универсального дизайна обучения лежат три принципа, предполагающие множественность способов вовлечения и мотивирования студентов, множественность средств предоставления информации/учебного содержания, множественность способов действия и самовыражения того, что обучающиеся знают, умеют.

В условиях инклюзивного образования педагог сталкивается с рядом трудностей, обусловленных, в первую очередь, его неготовностью к работе в новых реалиях [7; 13]. Говоря об инклюзивной готовности в широком смысле можно выделить два базовых компонента – психологическая и профессиональная. Данной проблеме посвящено множество исследований, в том числе нашего коллектива, которые показывают, что педагоги, прежде всего, нуждаются в развитии компетенций в области инклюзивной дидактики [1; 4; 10; 12].

В исследовании G. Havens отмечается, что реализация принципов универсального дизайна в высшем образовании требует «планирования и проектирования, которые выходят за рамки участка и здания и включают новые типы учебной, исследовательской, социальной и другой среды... новых услуг, методов обучения и коммуникационных стратегий» [17]. В качестве барьеров в реализации принципов УДО в современных университетах, прежде всего, отмечается дефицит ресурсов самих преподавателей. Например, J.R. Kilpatrick, S. Ehrlich и M. Bartlett выделяют такие аспекты как «отсутствие осведомленности, ресурсов, времени и технологий» [18] с позиции университетских преподавателей, которые зачастую недостаточно информированы о том, каким образом встраивать принципы УДО в свою работу со студентами. К подобным выводам в ходе своего исследования приходит и L. R. A. Scott, акцентируя внимание на неготовности педагогов использовать универсальный дизайн при выполнении своих должностных обязанностей [20].

УДО не сводится только к требованиям в области доступной физической среды в образовании, а формулирует требования к учебным средам и дидактике, которые должны способствовать изменениям в знаниях и навыках [19]. В настоящее время развивается инклюзивная педагогика как ориентированный на обучающихся подход к преподаванию, который позволяет создавать дружественную и привлекательную среду обучения для студентов с различным опытом, стилями обучения, а также физическими и когнитивными способностями [15; 16].

В процессе внедрения принципов универсального дизайна обучения в деятельность преподавателей важной задачей становится их методическая поддержка. Исследователи в области УДО выделяют следующие направления данной работы [9; 11; 14]: обучение и развитие преподавателей (проведение регулярных обучающих мероприятий: семинаров, тренингов, курсов повышения квалификации для преподавателей по вопросам универсального дизайна и методикам, способствующим инклюзивности в образовании); консультации и поддержка в адаптации своих курсов и материалов; разработка вспомогательных ресурсов (шаблоны, рекомендации по оценке, инструкции по созданию доступных веб-ресурсов и др.); информационная поддержка; содействие в использовании технологий и программ, которые могут помочь в создании доступных учебных материалов и сред; создание сообществ практиков для обмена опытом в области универсального дизайна обучения; обратная связь и оценка эффективности, формирование запроса на

поддержку, анализ проблем в реализации принципов УДО; сотрудничество с другими службами университета для своевременного анализа образовательных потребностей обучающихся и создания системы сопровождения как студентов, так и преподавателей.

Исследование проведено с целью изучения готовности преподавателей вуза к реализации принципов универсального дизайна обучения в образовательном процессе.

Эмпирической базой выступил Тюменский государственный университет (далее – ТюмГУ). В исследовании приняли участие 327 преподавателей – сотрудники всех институтов и филиалов университета. 23,2% опрошенных – мужчины, 76,8% – женщины. Распределение по должностям выглядит следующим образом: 53,2% – доценты, 21% – старшие преподаватели, 10% – ассистенты, 9% – профессора. Предметная область: 79,5% – преподаватели гуманитарных и социальных наук, 6,4% – математика, информатика, 5% – биология и науки о жизни. Исследование проводилось методом опроса с применением сервиса anketolog.ru с использованием авторской анкеты. Анкета разработана научным коллективом ТюмГУ на основании теоретического анализа исследований в области УДО и чек-листа, предложенного некоммерческой образовательной научно-исследовательской организацией CAST (Центр прикладных специальных технологий).

Как показали результаты, только 13,5% преподавателей отметили, что знакомы со стратегией универсального дизайна обучения. При этом около трети опрошенных отвечают «скорее да, чем нет». Тем не менее, достаточно большое количество не знакомы с данной стратегией.

Уровень профессиональной компетентности в инклюзивном образовании большинства сотрудников (52,3%) нуждается в повышении по результатам опроса.

Исследование демонстрирует недостаточно высокую вовлеченность преподавателей в реализацию инклюзивного образования. 33,9% отмечают, что не вовлечены; 52% – проинформированы и принимают участие в мероприятиях, но ограниченно. И только 11,9% респондентов активно участвуют в мероприятиях, связанных с инклюзией, а 2,1% – являются организаторами инклюзивных процессов и проектов.

На основе исследовательских данных, полученных коллективом, с целью создания условий для формирования и (или) совершенствования у преподавателей профессиональных компетенций в области организации образовательного процесса на основе принципов универсального дизайна была разработана и реализована программа повышения квалификации «Универсальный дизайн в инклюзивном высшем образовании», трудоемкостью 20 академических часов, по заочной форме обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Курс позволяет слушателям как получить теоретические знания о концепции и принципах универсального дизайна, так и освоить ряд цифровых и педагогических инструментов для повышения доступности образовательного процесса.

В основу разработки программы положены принципы универсального дизайна обучения. Каждый раздел программы включает презентацию лекции и текстовые

материалы, с возможностью настройки под особенности восприятия пользователей, тестовые задания. Участники имеют неограниченный по времени доступ к контенту через образовательный портал LXP Тюменского государственного университета. Задания для итоговой аттестации, в соответствии с принципом УДО «множественность способов действия и самовыражения» вариативны и предполагают самостоятельный выбор слушателями. В качестве заданий, например, предлагается выполнить самоанализ одного из последних проведенных учебных занятий, используя предложенный чек-лист оценки реализации принципов универсального дизайна обучения на учебном занятии; разработать чек-лист оценки соответствия учебного курса принципам универсального дизайна; разработать сценарий учебного занятия, на котором будут запланированы к реализации принципы универсального дизайна обучения и др.

Основные треки программы ежегодно дополняются очными семинарами-практикумами, в которых принимают активное участие слушатели, обучающиеся по программе. На семинаре участники знакомятся с актуальными методиками создания инклюзивных образовательных пространств, обсуждают проблемы внедрения универсальных подходов в образовательные процессы, узнают основные инструменты и сервисы по адаптации учебных материалов на основе принципов универсального дизайна, делятся своим опытом и узнают о достижениях коллег. Положительным опытом является участие в таких событиях студентов с инвалидностью, которые делятся личным опытом и предложениями по совершенствованию учебного процесса.

В 2024–2025 году ресурсным учебно-методическим центром по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ (далее – РУМЦ) ТюмГУ было организовано обучение по программе «Универсальный дизайн в инклюзивном высшем образовании». В программе приняли участие 137 человек – представители 17 вузов / филиалов из 5 регионов: Тюменская область, Омская область, Томская область, ХМАО-Югра, Красноярский край. Как видим, интерес преподавателей вузов к участию в данной программе повышения квалификации достаточно высокий, что связано, в том числе, с усилением гетерогенности студенческих групп, увеличением контингента студентов с особыми образовательными потребностями, с запросом со стороны педагогов на обновление инструментария университетской дидактики.

Как показал анализ результатов реализации программы повышения квалификации участниками высоко оценен предложенный инструментарий для оценки и проведения занятий на основе принципов универсального дизайна обучения. Наибольшие затруднения у слушателей вызывают вопросы, связанные с определением способов повышения доступности восприятия информации студентами, создания условий для осуществления студентами выбора (содержания для освоения, инструментов для решения задач, последовательности и сроков выполнения задач, мест практики, партнеров по команде и др.).

В целом, следует отметить, что работа по повышению готовности преподавателей университетов к реализации принципов универсального дизайна обучения востребована, и должна вестись системно и комплексно. Важно обеспечить преподавателей конкретными инструментами внедрения данного подхода в учебный процесс: разработать методические рекомендации / навигаторы / чек-листы по организации занятий и мероприятий в гетерогенных группах с учетом принципов универсального дизайна.

В качестве перспективы данного исследования мы видим глубокий анализ методологических и методических подходов к реализации принципов универсального дизайна в высшей школе. Востребованным с точки зрения практических задач является разработка методических ресурсов для поддержки преподавателей в процессе образовательной деятельности.

*Исследование выполнено в рамках государственного задания FEWZ-2023-0007
Министерства науки и высшего образования Российской Федерации
для реализации научного проекта «Универсальный дизайн обучения как прорывная
инклюзивная стратегия в условиях образовательной гетерогенности».*

Литература

1. Боброва А.А., Коротовских Т.В., Ниязова А.А. Оценка готовности педагогов к реализации инклюзивного образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 3. <https://mir-nauki.com/PDF/108PDMN324.pdf>
2. Богомолова Т.Ю., Коржук С.В. Высшее образование для людей с инвалидностью в России: на пути к инклюзивному формату // Мир экономики и управления. 2018. Т. 18. № 4. С. 254-268. <https://doi.org/10.25205/2542-0429-2018-18-4-254-268>
3. Волосникова Л.М., Загвязинский В.И., Кукуев Е.А., Федина Л.В., Огороднова О.В. Конвергенция концепций академического и инклюзивного совершенства исследовательских университетов // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 4. С. 43-78. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-4-43-78>
4. Волосникова Л.М., Игнатжева С.В., Федина Л.В., Брук Ж.Ю. Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой // Вопросы образования. Москва. 2022. № 2. С. 60-87. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-2-60-87>
5. Волосникова Л.М., Федина Л.В. Инклюзивное совершенство: новая модель университета в XXI веке на основе универсального дизайна обучения // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28. № 6. С. 24-32. <https://doi.org/10.17759/pse.2023280602>
6. Збировская Е.П., Тарасенко Е.А. Опыт российских университетов: создание инклюзивной образовательной среды для студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья. Вестник РГГУ // Научный журнал. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2016. № 4(6). С. 33-41.

7. Ибрагимова Л.А., Новикова Е.А. Подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании: теоретический аспект // Вестник Нижневарттовского государственного университета. 2019. № 4. С. 78-83. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/11>

8. Кантор В.З. Инклюзивное высшее образование: специальные средовые условия обучения студентов-инвалидов в вузе // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 3. С. 44-56. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110304>

9. Ковязина Е.С., Волосникова Л.М. Управление качеством инклюзивного образования на основе концепции универсального дизайна в обучении // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. № 4. С. 437-442. <https://doi.org/10.30853/ped200104>

10. Линкер Г.Р., Юсупова Ю.М. Формирование и развитие профессиональных компетенций педагогов в области инклюзивного образования // Вестник Нижневарттовского государственного университета. 2019. № 1. С. 79-89.

11. Модель и технология универсального дизайна обучения в условиях разнообразия образовательных потребностей обучающихся в начальной школе: методические рекомендации для учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения и методистов образовательных организаций. М.: МГППУ, 2020. 176 с.

12. Ниязова А.А., Коротовских Т.В. Развитие инклюзивной компетентности будущего педагога в образовательном процессе вуза. Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2024. № 1(88). С. 67-76. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2024.88.1.025>

13. Сорокин Н.Ю., Луковенко Т.Г. Готовность профессорско-преподавательского состава к обучению инвалидов в вузе // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 68-76. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230208>

14. Burgstahler S. Introduction to universal design in higher education. Universal design in higher education: Promising practices. Seattle: DO-IT, University of Washington. 2013. 98 p.

15. Deppeler J., Loreman T., Smith R., Florian L. Inclusive pedagogy across the curriculum. International perspectives on inclusive education. Leeds: Emerald Group Publishing Limited. 2015. Vol. 7. 293 p.

16. Florian L. Conceptualising inclusive pedagogy: The inclusive pedagogical approach in action // Inclusive pedagogy across the curriculum. International perspectives on inclusive education / Ed. by J. Deppeler, T. Loreman, R. Smith, L. Florian. Leeds: Emerald Group Publishing Limited. 2015. Vol. 7. P. 11-24.

17. Havens G. Universal design in the age of COVID-19 // Planning for Higher Education. 2020. Т. 48. Vol. 4. P. 14-24.

18. Kilpatrick J. R., Ehrlich S., Bartlett M. Learning from COVID-19: Universal Design for Learning implementation prior to and during a pandemic // Journal of Applied Instructional Design. 2021. Т. 10, Vol. 1. P. 1.

19. Rose D., Meyer A. A practical reader in Universal Design for Learning. Cambridge, MA: Harvard Educational Press. 2006. 180 p.
20. Scott L.R.A. Barriers with implementing a universal design for learning framework // Inclusion. 2018. T. 6. Vol. 4. P. 274-286.

References

1. Bobrova, A.A. (2024). Ocenka gotovnosti pedagogov k realizacii inklyuzivnogo obrazovaniya. *Mir nauki. Pedagogika i psixologiya*, 12(3). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/108PDMN324.pdf>. (in Russ.).
2. Bogomolova, T.Yu., & Korzhuk, S.V. (2018). Vy`sshee obrazovanie dlya lyudej s invalidnost`yu v Rossii: na puti k inklyuzivnomu formatu. *Mir e`konomiki i upravleniya*, 18(4), 254-268. (in Russ.). <https://doi.org/10.25205/2542-0429-2018-18-4-254-268>
3. Volosnikova, L.M., Zagvyazinskij, V.I., Kukuev, E.A., Fedina, L.V., & Ogorodnova O.V. (2021). Konvergenciya koncepcij akademicheskogo i inklyuzivnogo sovershenstva issledovatel`skix universitetov. *Obrazovanie i nauka*, 23(4), 43-78. (in Russ.). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-4-43-78>
4. Volosnikova, L.M., Ignatzheva, S.V., Fedina, L.V., & Bruk, Zh.Yu. (2022). Uchitel` v inklyuzivnom klasse: vzaimosvyaz` otnosheniya k inklyuzii s udovletvorennost`yu rabotoj. *Voprosy` obrazovaniya*, 2, 60-87. (in Russ.). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-2-60-87>
5. Volosnikova, L.M., & Fedina, L.V. (2023). Inklyuzivnoe sovershenstvo: novaya model` universiteta v XXI veke na osnove universal`nogo dizajna obucheniya. *Psixologicheskaya nauka i obrazovanie*, 28(6), 24-32. (in Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2023280602>
6. Zbirovskaya, E.P., & Tarasenko, E.A. (2016). Opy`t rossijskix universitetov: sozдание inklyuzivnoj obrazovatel`noj sredy` dlya studentov-invalidov i studentov s ogranichenny`mi vozmozhnostyami zdorov`ya. *Vestnik RGGU. Nauchny`j zhurnal. Seriya «Psixologiya. Pedagogika. Obrazovanie»*, 4(6), 33-41. (in Russ.).
7. Ibragimova, L.A., & Novikova, E.A. (2019). Podgotovka bakalavrov k professional`noj deyatel`nosti v inklyuzivnom obrazovanii: teoreticheskij aspect. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 4, 78-83. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/11>
8. Kantor, V.Z. (2019). Inklyuzivnoe vy`sshee obrazovanie: special`ny`e sredovy`e usloviya obucheniya studentov-invalidov v vuze. *Psixologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 11(3), 44-56. (in Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110304>
9. Kovyazina, E.S., & Volosnikova, L.M. (2020). Upravlenie kachestvom inklyuzivnogo obrazovaniya na osnove koncepcii universal`nogo dizajna v obuchenii. *Pedagogika. Voprosy` teorii i praktiki*, 5(4), 437-442. (in Russ.). <https://doi.org/10.30853/ped200104>
10. Linker, G.R., & Yusupova, Yu.M. (2019). Formirovanie i razvitie professional`ny`x kompetencij pedagogov v oblasti inklyuzivnogo obrazovaniya. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1, 79-89. (in Russ.).

11. Model` i texnologiya universal`nogo dizajna obucheniya v usloviyax raznoobraziya obrazovatel`ny`x potrebnoy obuchayushhixsya v nachal`noj shkole: metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, specialistov psixologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya i metodistov obrazovatel`ny`x organizacij (2020). avt. koll.; gl. red. S.V. Alyoxina. Moscow. 176. (in Russ.).

12. Niyazova, A.A., & Korotovskix, T.V. (2024). Razvitie inklyuzivnoj kompetentnosti budushhego pedagoga v obrazovatel`nom processe vuza. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1(88), 67-76. (in Russ.). <https://doi.org/10.26105/SSPU.2024.88.1.025>

13. Sorokin, N.Yu., & Lukovenko, T.G. (2018). Gotovnost` professorsko-prepodavatel`skogo sostava k obucheniyu invalidov v vuze. *Psixologicheskaya nauka i obrazovanie*, 23(2), 68-76. (in Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2018230208>

14. Burgstahler, S. (2013). Introduction to universal design in higher education. Universal design in higher education: Promising practices. *Seattle: DO-IT, University of Washington*, 98.

15. Deppler, J., Loreman, T., Smith, R., & Florian, L. (2015). Inclusive pedagogy across the curriculum. *International perspectives on inclusive education*. Leeds: Emerald Group Publishing Limited, 7, 293.

16. Florian, L. (2015). Conceptualising inclusive pedagogy: The inclusive pedagogical approach in action. *Inclusive pedagogy across the curriculum*. International perspectives on inclusive education, 7, 11-24.

17. Havens, G. (2020). Universal design in the age of COVID-19. *Planning for Higher Education*, 48(4), 14-24.

18. Kilpatrick, J.R., Ehrlich, S., & Bartlett, M. (2021). Learning from COVID-19: Universal Design for Learning implementation prior to and during a pandemic. *Journal of Applied Instructional Design*, 10(1), 1.

19. Rose, D., & Meyer, A. (2006). A practical reader in Universal Design for Learning. *Cambridge, MA: Harvard Educational Press*, 180.

20. Scott, L. R. A. (2018). Barriers with implementing a universal design for learning framework. *Inclusion*, 6(4), 274-286.

Дата поступления: 12.02.2026

Дата принятия: 12.03.2026

© Огороднова О.В., Патрушева И.В., Кукуев Е.А., Дмитрикова В.В., 2026

**МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ: ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К
ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ**

Г.А. Сургутскова

**INTERCULTURAL PROFESSIONAL INTERACTION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS:
INTEGRATED APPROACH TO STUDENT PREPARING**

Аннотация. Целью настоящего исследования выступает изучение и теоретическое обоснование интегрированного подхода к обучению будущих специалистов межкультурному профессиональному взаимодействию в условиях современного российского профессионального образования. В статье представлены ключевые компоненты межкультурной профессиональной компетенции и определены уровни интеграции образовательных дисциплин для эффективного развития соответствующих компетенций. В ходе исследования были детально изучены четыре компонента межкультурной профессиональной компетентности: когнитивный, операционально-деятельностный, мотивационно-ценностный и рефлексивный, раскрыто их содержание и предложены показатели их сформированности. Кроме того, было проведено разделение на три уровня интеграции – содержательный, организационно-методический и технологический, каждый из которых характеризует глубину взаимосвязи языковых и профессиональных дисциплин. Эти уровни интегрированы в единую концепцию модели подготовки специалистов, состоящую из четырех блоков: целевого, содержательного, процессуального и результативного. Данная концепция позволяет комплексно охватывать все этапы обучения и обеспечивать постепенное формирование необходимых качеств специалиста. В контексте интегративной подготовки особое внимание уделено роли предмета «Иностранный язык в профессиональной деятельности», поскольку именно эта дисциплина обладает высоким интегративным потенциалом и способствует развитию всех аспектов межкультурной коммуникативной компетенции. В работе подчеркивается важность системного подхода к объединению лингвистических, социокультурных и профессиональных компонентов обучения для успешной адаптации выпускников к условиям современной многонациональной рабочей среды. Исследование подтверждает необходимость

Abstract. The purpose of this research is an in-depth study and theoretical justification of the integration approach to training future specialists in intercultural professional interaction in the context of modern Russian vocational education. The article presents the key components of intercultural professional competence and defines the levels of integration of educational disciplines for the effective development of relevant competencies. In the course of the study, four components of intercultural professional competence were studied in detail: cognitive, operational-activity, motivational-value and reflexive, their content was revealed and indicators of their formation were proposed. In addition, there was a division into three levels of integration – substantive, organizational, methodological and technological, each of which characterizes the depth of the relationship between linguistic and professional disciplines. These levels are integrated into a single concept of the specialist training model, consisting of four blocks: targeted, substantive, procedural and effective. This concept allows you to comprehensively cover all stages of training and ensure the gradual formation of the necessary qualities of a specialist. In the context of integrative training, special attention is paid to the role of the subject «Foreign language in professional activity», since it is this discipline that has a high integrative potential and contributes to the development of all aspects of intercultural communicative competence. The final conclusions emphasize the importance of a systematic approach to combining linguistic, socio-cultural and professional learning components for the successful adaptation of graduates to the conditions of a modern multinational work environment. The study confirms the need to develop new

разработки новых подходов и методов, позволяющих эффективно готовить специалистов к продуктивному межкультурному сотрудничеству в условиях глобализации и растущего культурного разнообразия.

Ключевые слова: межкультурное профессиональное взаимодействие; интеграция образования; профессиональная подготовка; межкультурная компетентность; профессиональное образование.

Сведения об авторе: Сургутскова Галина Алексеевна, ORCID: 0000-0002-4106-9720, кандидат педагогических наук, доцент, Нижневартковский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия, 13.06.666@mail.ru

approaches and methods to effectively train specialists for productive intercultural cooperation in the context of globalization and growing cultural diversity.

Key words: intercultural professional interaction; integration of education; professional training; intercultural competence; vocational education.

About the author: Galina A. Surgutskova, ORCID: 0000-0002-4106-9720, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia, 13.06.666@mail.ru

Сургутскова Г.А. Межкультурное профессиональное взаимодействие в образовательных учреждениях: интегрированный подход к подготовке студентов // Вестник НВГУ. 2026. № 1(73). С. 50-61. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/05>

Surgutskova, G.A. (2026). Intercultural Professional Interaction in Educational Institutions: Integrated Approach to Student Preparing. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 50-61. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/05>

Современные процессы глобализации, безусловно, оказывают существенное влияние на систему профессионального образования, выдвигая новые требования к подготовке специалистов. На фоне интенсификации международного сотрудничества в различных сферах социально-экономической деятельности возникает объективная необходимость системного формирования у будущих специалистов компетенций, обеспечивающих эффективное межкультурное профессиональное взаимодействие, следует отметить, что данная проблема приобретает особую актуальность для системы среднего профессионального и высшего образования, которая призвана готовить конкурентоспособных специалистов, способных успешно функционировать в поликультурном профессиональном пространстве.

Исследование современной научно-педагогической литературы выявляет актуальность рассмотрения вопросов формирования межкультурной компетентности и профессиональной подготовки в условиях интенсивной международной коммуникации и языкового поликультурного образования. Так, например, вопросы формирования межкультурной компетентности освещены в трудах Н.В. Барышникова, который обосновывает необходимость интеграции языкового и культурологического компонентов в образовательном процессе [2]. Проблемы профессиональной подготовки в контексте межкультурной коммуникации исследованы Н.Е. Чесноковой, подчеркивающей важность формирования вторичной языковой личности [18]. «Социальный заказ государства, программа подготовки в высших профессиональных образовательных учебных заведениях, социально-экономические реалии требуют особых условий для комплексного

педагогического обеспечения практической направленности иноязычной подготовки» [13, с. 222] через предмет «Иностранный язык» на ступени обучения бакалавриат и, как справедливо отмечает М.П. Трофименко, дисциплина «Иностранный язык в профессиональной деятельности», при подготовке студентов, обучающихся в магистратуре, обладает значительным потенциалом в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях [15]. Совет Европы определил пять ключевых компетенций, которыми должен обладать каждый молодой европеец, включая социальные и политические компетенции, компетенции для успешной адаптации и взаимодействия в поликультурном обществе, владение навыками письменной и устной коммуникации, способность к непрерывному обучению на протяжении всей жизни, а также компетенцию в области доступа к информации и ее осмысленного использования. [14, с. 4]. Н.Н. Осипова акцентирует внимание на необходимости применения проблемного обучения в контексте общеевропейских компетенций владения иностранным языком [11]. Исследования И.М. Алфимовой и Л.М. Рубановой, посвящены вопросам формирования межкультурной компетенции в условиях языкового поликультурного образования [1]. Е.В. Шустрова, А.П. Чудинов, О.А. Обдалова и С.К. Гураль разрабатывают концептуальные основы межкультурного профессионально ориентированного обучения [9; 20].

Несмотря на наличие значительного количества работ, посвященных различным аспектам данной проблематики, вопрос интеграции иноязычной и профессиональной подготовки к межкультурному профессиональному взаимодействию в учреждениях профессионального образования остается недостаточно разработанным в теоретическом плане. Интеграция в образовательном процессе представляет собой методологический подход, направленный на синтез содержательных компонентов различных предметных областей с целью формирования у обучающихся целостной когнитивной структуры и обеспечения интегративного образовательного опыта [6]. Именно поэтому цель исследования состоит в теоретическом обосновании интегрированного подхода к организации подготовки студентов профессиональных образовательных учреждений к межкультурному профессиональному взаимодействию, включая выявление его структурных компонентов и педагогических условий реализации.

В результате проведенного автором теоретического анализа выявлено, что интеграция иноязычной и профессиональной подготовки, выступающая в качестве основы формирования компетенций для межкультурного профессионального взаимодействия, представляет собой сложный многоуровневый процесс. Данный процесс требует системного подхода к организации образовательной деятельности. Межкультурная профессиональная компетентность, по нашему мнению, является интегративным личностным образованием, включающим несколько взаимосвязанных компонентов. Рассмотрим далее компоненты межкультурной профессиональной компетентности в таблице 1.

Таблица 1

Компоненты межкультурной профессиональной компетентности

Компонент	Содержание компонента
Когнитивный	Знания о культурных особенностях различных народов. Понимание механизмов межкультурной коммуникации. Владение профессиональной терминологией на иностранном языке. Знание специфики профессиональной деятельности в различных культурных контекстах.
Операционально-деятельностный	Владение умениями и навыками эффективного межкультурного профессионального взаимодействия. Способность адаптировать коммуникативное поведение к культурным особенностям партнеров. Умение преодолевать коммуникативные барьеры.
Мотивационно-ценностный	Наличие устойчивого интереса к межкультурному взаимодействию. Ценностное отношение к культурному многообразию. Готовность к профессиональной деятельности в мультикультурной среде.
Рефлексивный	Способность к самоанализу и самооценке собственной межкультурной коммуникативной компетентности. Осознание культурных различий и их влияния на профессиональное взаимодействие.

Межкультурная профессиональная компетентность представляет собой интегративное личностное образование, включающее четыре взаимосвязанных компонента, формирование которых требует системного подхода к организации образовательной деятельности.

Важно подчеркнуть, что формирование всех указанных компонентов межкультурной профессиональной компетентности невозможно в рамках изучения только одной дисциплины или группы дисциплин.

Интеграционные процессы выступают фундаментальным фактором развития информационной культуры обучающихся. Использование многообразных информационных источников и дидактических материалов обеспечивает комплексное интеллектуальное развитие студентов, способствуя формированию у них системного мышления и когнитивной гибкости.

В контексте профессионального образования интеграция образовательных компонентов играет ключевую роль в формировании социально профессиональных компетенций обучающихся. В частности, она способствует:

- развитию культуры кооперативного взаимодействия;
- совершенствованию навыков командного сотрудничества;
- развитию умений эффективного группового решения профессиональных задач.

Таким образом, интегрированный подход в образовательном процессе не только расширяет информационно познавательный потенциал обучающихся, но и формирует необходимые компетенции для их будущей профессиональной деятельности в условиях коллективной работы [3; 4].

Эффективная подготовка специалистов к межкультурному профессиональному взаимодействию требует интеграции содержания прежде всего иностранного языка, и профессиональных дисциплин. Такая интеграция может осуществляться на различных уровнях образовательного процесса.

Таблица 2

Уровни интеграции иноязычной подготовки и профессиональных дисциплин для формирования межкультурной профессиональной компетентности

Уровень интеграции	Характеристика	Реализация
Содержательный уровень	Взаимопроникновение и взаимообогащение содержания иноязычных и профессиональных дисциплин	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение иностранного языка в контексте будущей профессиональной деятельности. 2. Использование профессионально ориентированных текстов, кейсов, ситуаций. 3. Включение элементов межкультурного анализа в профессиональные дисциплины. 4. Рассмотрение особенностей профессиональной деятельности в различных культурных контекстах.
Организационно-методический уровень	Использование междисциплинарных форм обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Интегрированные занятия. 2. Междисциплинарные проекты. 3. Комплексные практические задания. 4. Проектные формы работы с профессионально ориентированными задачами, требующими владения иностранным языком и понимания культурных особенностей.
Технологический уровень	Применение методов и приемов обучения для формирования целостного представления о межкультурном профессиональном взаимодействии	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ситуационный анализ профессиональных кейсов с межкультурным содержанием. 2. Ролевые и деловые игры, моделирующие ситуации межкультурного профессионального общения. 3. Проблемное обучение. 4. Метод проектов. 5. Дискуссионные методы.

Формирование межкультурной профессиональной компетентности требует интеграции содержания лингвистических и профессиональных дисциплин на всех трех уровнях образовательного процесса.

Интегрированные образовательные подходы способствуют формированию у обучающихся целостного когнитивного восприятия учебных дисциплин, позволяя выявлять и анализировать междисциплинарные связи, а также устанавливать корреляции между отдельными предметными областями и системой научного знания в целом.

Важным аспектом интеграции в современном образовании выступает институциональная кооперация — налаживание взаимодействия между образовательными организациями и производственными предприятиями. Подобная коллаборация обеспечивает:

- внедрение в учебный процесс реальных кейсов из профессиональной практики;

- ориентацию образовательного контента на актуальные отраслевые потребности;
- моделирование аутентичных профессиональных ситуаций в рамках учебного процесса.

В результате у обучающихся формируются:

- практико-ориентированные компетенции — конкретные умения и навыки, востребованные в выбранной профессиональной сфере;
- опыт решения прикладных задач — способность трансформировать теоретические знания в практические действия;
- адаптивность к профессиональной среде — готовность оперативно реагировать на изменения в отраслевых требованиях и технологических стандартах [10].

Развитие междисциплинарного обучения непосредственно обусловлено протекающими интеграционными процессами в сфере образования. Они дают возможности для учащихся получать знания не только в рамках освоения будущей профессии, но и подготовить студентов к межкультурному профессиональному взаимодействию [16; 19].

Интеграционные процессы могут происходить по различным моделям [17], выбор которых будет зависеть от целевой отрасли, стратегии и уровня развития рынка.

Концептуальная модель интеграции иноязычной и профессиональной подготовки к межкультурному профессиональному взаимодействию, разработанная в рамках настоящего исследования, включает целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки: целевой блок определяет стратегическую цель формирования межкультурной профессиональной компетентности и конкретные задачи, соответствующие ее структурным компонентам; содержательный блок представляет интегрированное содержание подготовки, объединяющее лингвистический, социокультурный и профессиональный компоненты; процессуальный блок включает формы, методы и средства реализации интегрированного подхода; результативный блок содержит критерии и показатели сформированности межкультурной профессиональной компетентности.

Таблица 3

Принципы реализации интегрированного подхода

Тип принципов	Принцип	Характеристика
Общедидактические принципы	Научность	Соответствие содержания обучения современным научным данным
	Систематичность	Последовательное и логичное построение образовательного процесса
	Доступность	Соответствие содержания и методов возможностям обучающихся
Специфические принципы интегративного обучения	Междисциплинарность	Установление содержательных связей между различными дисциплинами учебного плана
	Профессиональная направленность	Ориентация всех компонентов образовательного процесса на

		формирование готовности к профессиональной деятельности
	Культуросообразность	Учет культурных особенностей в организации образовательного процесса и содержании обучения
	Коммуникативность	Организация обучения как процесса реальной коммуникации
	Контекстность	Моделирование профессионального контекста в образовательном процессе

Представляется целесообразным систематизировать основные характеристики интегрированного подхода к подготовке специалистов к межкультурному профессиональному взаимодействию в виде таблицы 4.

Таблица 4

Характеристики интегрированного подхода к подготовке специалистов

Аспект интеграции	Содержание	Механизмы реализации
Содержательная интеграция	Объединение лингвистического, социокультурного и профессионального содержания	Междисциплинарные модули, сквозные содержательные линии, профессионально ориентированные тексты
Организационная интеграция	Координация деятельности преподавателей различных дисциплин	Проектные группы преподавателей, совместное планирование, интегрированные занятия
Методическая интеграция	Использование единых методов и технологий обучения	Проектное обучение, кейс-метод, деловые игры, проблемное обучение
Оценочная интеграция	Комплексная оценка сформированности межкультурной профессиональной компетентности	Междисциплинарные экзамены, участие в языковых олимпиадах по профилю будущей специальности [12], комплексные проекты, портфолио

Необходимо также рассмотреть уровни интеграции иноязычной и профессиональной подготовки: на начальном уровне интеграция носит фрагментарный характер и проявляется в эпизодическом использовании профессионально ориентированных материалов в преподавании лингвистических дисциплин; на базовом уровне осуществляется систематическая профессиональная направленность содержания лингвистических дисциплин при сохранении их относительной самостоятельности; на продвинутом уровне происходит глубокая содержательная и организационная интеграция, создание междисциплинарных модулей, реализация совместных проектов; на высшем уровне достигается полная интеграция иноязычной и профессиональной подготовки в рамках целостной образовательной программы.

Важным аспектом интегративной подготовки является поэтапность формирования межкультурной профессиональной компетентности [7]: на первом этапе происходит

формирование базовых лингвистических знаний и умений, первичное знакомство с культурными особенностями, развитие мотивации к межкультурному взаимодействию; на втором этапе осуществляется углубление лингвистических знаний в профессиональной сфере, расширение социокультурных знаний, формирование умений межкультурной коммуникации в типовых профессиональных ситуациях; на третьем этапе происходит совершенствование навыков межкультурного профессионального взаимодействия в сложных нестандартных ситуациях, развитие способности к культурной адаптации, формирование рефлексивных умений.

Следует также систематизировать компоненты межкультурной профессиональной компетентности и показатели их сформированности.

Таблица 5

**Показатели сформированности компонентов
межкультурной профессиональной компетентности**

Компонент	Показатели сформированности
Когнитивный	Полнота и глубина знаний, способность к культурному анализу, владение профессиональной лексикой
Операционально-деятельностный	Эффективность коммуникации, адаптивность поведения, качество решения профессиональных задач
Мотивационно-ценностный	Устойчивость мотивации, открытость к другим культурам, готовность к межкультурному взаимодействию
Рефлексивный	Адекватность самооценки, способность к культурной рефлексии, стремление к самосовершенствованию

Реализация интегрированного подхода требует определенных изменений в организации образовательного процесса в учреждениях профессионального образования. Необходимо пересмотреть учебные планы с целью обеспечения содержательной преемственности и взаимосвязи иноязычной подготовки и профессиональных дисциплин. Так же требуется разработка интегрированных учебно-методических комплексов, включающих междисциплинарные задания и проекты. Важно создание условий для междисциплинарного взаимодействия преподавателей, включая организационные, методические и мотивационные механизмы. Интеграционные процессы сопряжены с определенными рисками и сложностями [5; 8]. В связи с этим перед началом интеграционного процесса необходимо провести тщательную оценку рисков и реализовать комплекс мер, направленных на их минимизацию. Кроме вышеперечисленного, необходимо совершенствование системы оценивания с целью комплексной оценки сформированности межкультурной профессиональной компетентности.

Особое значение в контексте интегративной подготовки приобретает дисциплина «Иностранный язык в профессиональной деятельности», которая, как отмечалось выше, обладает значительным интегративным потенциалом. Данная дисциплина, входящая в программу обучения магистрантов, естественным образом объединяет лингвистическую,

социокультурную и профессиональную составляющие подготовки специалиста. Однако для полной реализации этого потенциала необходима тесная координация с профессиональными дисциплинами, использование аутентичных профессиональных материалов, моделирование реальных ситуаций межкультурного профессионального взаимодействия.

Таким образом, теоретическое обоснование интегрированного подхода к подготовке специалистов к межкультурному профессиональному взаимодействию создает основу для дальнейших прикладных исследований и улучшения учебного процесса в учреждениях профессионального образования.

Литература

1. Алфимова И.М., Рубанова Л.М. Современное языковое образование как общественная ценность в условиях поликультурной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-4. С. 13-16.
2. Барышников Н.В. Методика обучения иностранным языкам в контексте современных реалий: проблемы и решения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2024. № 1(850). С. 16-23.
3. Буза М.К. Образование и наука – главные составляющие инновационного роста // Информатизация образования – 2012: материалы междунар. науч. конф. Минск: БГУ, 2012. С. 52-55.
4. Быковец О.А. Региональный подход к формированию непрерывной профессиональной подготовки // Среднее профессиональное образование. 2007. № 10. С. 11-13.
5. Леонтьев А.В. Формирование и развитие рабочих компетенций // Казанский педагогический журнал. 2011. № 5. С. 94-101.
6. Ломакина Т.Ю. Концепция непрерывного профессионального образования. Москва: ИТИП РАО. 2005. 45 с.
7. Наролина В.И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2010. Т. 2. № 2. С. 14-27. URL: <https://clck.ru/3SaDj5>
8. Новикова Г.В. Проблемы междисциплинарной интеграции педагогики и психологии // Ломоносовские чтения: научная конференция: сборник статей и тезисов, Москва, 19 апреля 2016 года. Москва: МАКС Пресс. 2016. С. 35-41.
9. Обдалова О.А., Гураль С.К. Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации // Язык и культура. 2012. № 4(20). С. 83-96.
10. Онокой Л.С. Россия на пути интеграции в общеевропейскую систему образования // Социологические исследования. 2004. № 2. С. 80-85.

11. Осипова Н.Н. Проблемное обучение аудированию в контексте общеевропейских компетенций владения иностранным языком // Выявление условий реализации проблемного обучения в контексте инновационного характера современного образования: вопросы теории и практики: сб. науч. статей по матер. IX Всерос. науч.-практ. конф.-семинара «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 7 ноября 2013 г.). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та. 2014. С. 103-108.

12. Осипова Н.Н, Трофименко М.П. Олимпиада как средство подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях // Наукосфера. 2023. № 3-1. С. 63-66.

13. Сургутскова Г.А. Педагогическая сущность, содержание, структура и пути повышения эффективности процесса педагогического обеспечения иноязычной подготовки бакалавров технических направлений // Актуальные проблемы фундаментальных и прикладных дисциплин и методик их преподавания: Материалы очно-заочного семинара, Нижневартовск, 26 декабря 2015 года. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2015. С. 221-226.

14. Сургутскова Г.А., Попов К.В. Педагогическое обеспечение комплексного подход в системе образования // Мир науки. 2016. Т. 4. № 4. С. 30. <https://clck.ru/3SaDp5>

15. Трофименко М.П. Возможности дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях (на примере уровня магистратуры) // Мир Науки. 2017. Т. 5. № 1. С. 55. <https://clck.ru/3SaDq6>

16. Хабермас Ю. Идея университета. Процессы образования // Alma mater. 1994. № 4. С. 9-17.

17. Чапаев Н.К., Вайнштейн М.Л. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт. Исторический опыт решения проблемы интеграции образования и производства. (Ч. II) // Инновации в профессиональной школе. Москва: НП АПО, 2009. 60 с.

18. Чеснокова Н.Е., Шукурова И.В. Обучение грамматической стороне иноязычной речи в неязыковом вузе: от теории к практике // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. № 1. С. 1-14.

19. Шестакова Л.А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса // Вестник Московского университета им. С.Ю. Витте. Серия 3: Педагогика. Психология. Образовательные ресурсы и технологии. 2013. № 1(2). С. 47-52.

20. Шустрова Е.В., Чудинов А.П. Использование прецедентности поликодового текста в лингводидактических технологиях профессионального иноязычного образования // Педагогическое образование в России. 2025. № 2. С. 250-261.

References

1. Alfimova, I.M., & Rubanova, L.M. (2025). Sovremennoe yazy`kovoje obrazovanie kak obshhestvennaya cennost` v usloviyax polikul`turnoj sredy`. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 86-4, 13-16. (in Russ.).
2. Bary`shnikov, N.V. (2024). Metodika obucheniya inostranny`m yazy`kam v kontekste sovremenny`x realij: problemy` i resheniya. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, 1(850), 16-23. (in Russ.).
3. Buza, M.K. (2012). Obrazovanie i nauka – glavny`e sostavlyayushhie innovacionnogo rosta. *Informatizaciya obrazovaniya – 2012: materialy` mezhdunar. nauch. konf. Minsk: BGU, S. 52-55. (in Russ.).*
4. By`kovecz, O.A. (2007). Regional`ny`j podxod k formirovaniyu neprery`vnoj professional`noj podgotovki. *Srednee professional`noe obrazovanie*, 10, 11-13. (in Russ.).
5. Leont`ev, A.V. (2011). Formirovanie i razvitie rabochix kompetencij. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*, 5, 94-101. (in Russ.).
6. Lomakina, T.Yu. (2005). *Koncepciya neprery`vnogo professional`nogo obrazovaniya*. Moskva: ITIP RAO. 45 s. (in Russ.).
7. Narolina, V.I. (2010). Mezhhul`turnaya kommunikativnaya kompetentnost` kak integrativnaya sposobnost` mezhhul`turnogo obshheniya specialist. *Psixologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru*, 2, 2, 14-27. (in Russ.). URL: <https://clck.ru/3SaDj5>
8. Novikova, G.V. (2016). Problemy` mezhdisciplinarnoj integracii pedagogiki i psixologii. *Lomonosovskie chteniya: nauchnaya konferenciya: sbornik statej i tezisov*, Moskva, 19 aprelya 2016 goda. Moskva: MAKS Press, 35-41. (in Russ.).
9. Obdalova, O.A., & Gural`, S.K. (2012). Konceptual`ny`e osnovy` razrabotki obrazovatel`noj sredy` dlya obucheniya mezhhul`turnoj kommunikacii. *Yazy`k i kul`tura*, 4(20), 83-96. (in Russ.).
10. Onokoj, L.S. (2004). Rossiya na puti integracii v obshheevropejskuyu sistemu obrazovaniya. *Sociologicheskie issledovaniya*, 2, 80-85. (in Russ.).
11. Osipova, N.N. (2014). Problemnoe obuchenie audirovaniyu v kontekste obshheevropejskix kompetencij vladeniya inostranny`m yazy`kom. *Vy`yavlenie uslovij realizacii problemnogo obucheniya v kontekste innovacionnogo xaraktera sovremennogo obrazovaniya: voprosy` teorii i praktiki: sb. nauch. statej po mater. IX Vseros. nauch.-prakt. konf.-seminara «Obrazovanie na grani ty`syacheletij» (g. Nizhnevartovsk, 7 noyabrya 2013 g.)*. Nizhnevartovsk: Izd-vo Nizhnevart. gos. un-ta, 103-108. (in Russ.).
12. Osipova, N.N., & Trofimenko, M.P. (2023). Olimpiada kak sredstvo podgotovki budushhix specialistov v vy`sshix uchebny`x zavedeniyax. *Naukosfera*, 3-1, 63-66. (in Russ.).
13. Surgutskova, G.A. (2015). Pedagogicheskaya sushhnost`, sodержanie, struktura i puti povы`sheniya e`ffektivnosti processa pedagogicheskogo obespecheniya inoyazy`chnoj podgotovki bakalavrov texnicheskix napravlenij. *Aktual`ny`e problemy` fundamental`ny`x i prikladny`x disciplin i metodik ix prepodavaniya: Materialy` ochno-zaochnogo seminara*, Nizhnevartovsk, 26

dekabrya 2015 goda. Nizhnevartovsk: Nizhnevartovskij gosudarstvenny`j universitet, 221-226. (in Russ.).

14. Surgutskova, G.A., & Popov, K.V. (2016). Pedagogicheskoe obespechenie kompleksnogo podxod v sisteme obrazovaniya. *Mir nauki*, 4, 4, 30. (in Russ.). <https://clck.ru/3SaDp5>

15. Trofimenko, M.P. (2017). Vozmozhnosti discipliny` «Inostranny`j yazy`k v professional`noj sfere» v processe professional`noj podgotovki v vy`sshix uchebny`x zavedeniyax (na primere urovnya magistratury`). *Mir Nauki*, 5, 1, 55. (in Russ.). <https://clck.ru/3SaDq6>

16. Xabermas, Yu. (1994). Ideya universiteta. Processy` obrazovaniya. *Alma mater*, 4, 9-17. (in Russ.).

17. Chapaev, N.K., & Vajnshtejn, M.L. (2009). Integraciya obrazovaniya i proizvodstva: metodologiya, teoriya, opy`t. Istoricheskij opy`t resheniya problemy` integracii obrazovaniya i proizvodstva. (Ch. II). *Innovacii v professional`noj shkole*. Moskva: NP APO, 60 s. (in Russ.).

18. Chesnokova, N.E., & Shukurova, I.V. (2022). Obuchenie grammaticheskoy storone inoyazy`chnoj rechi v neyazy`kovom vuze: ot teorii k praktike. *Nauchno-metodicheskij e`lektronny`j zhurnal «Koncept»*, 1, 1-14. (in Russ.).

19. Shestakova, L.A. (2013). Mezhdisciplinarnaya integraciya kak metodologicheskaya osnova sovremennogo obrazovatel`nogo processa. *Vestnik Moskovskogo universiteta im. S.Yu. Vitte. Seriya 3: Pedagogika. Psixologiya. Obrazovatel`ny`e resursy` i texnologii*, 1(2), 47-52. (in Russ.).

20. Shustrova, E.V., & Chudinov, A.P. (2025). Ispol`zovanie precedentnosti polikodovogo teksta v lingvodidakticheskix texnologiyax professional`nogo inoyazy`chnogo obrazovaniya. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2, 250-261. (in Russ.).

Дата поступления: 31.01.2026

Дата принятия: 13.03.2026

© Сургутскова Г.А., 2026

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ И ПРОБЛЕМНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПОДХОДЫ
В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

М.П. Trofimenko, N.N. Osipova

**COMPETENCY, PROBLEM AND INFORMATION-BASED APPROACHES IN FOREIGN
LANGUAGE TRAINING OF WOULD-BE SPECIALISTS OF NON-LINGUISTIC
SPECIALTIES**

Аннотация. Социально-экономические изменения, происходящие в российской экономике, предъявляют новые требования к подготовке будущих специалистов. Цифровизация экономики обусловила изменение образовательных стандартов и необходимость формирования совокупности компетенций, важных для решения профессиональных и повседневных задач. В статье рассматривается компетентностный подход как методологическая основа современного образования, его основные понятия: компетенция и компетентность, профессиональная компетентность. Авторами проанализированы исследования, посвященные современной компетентностной модели подготовки современного специалиста, где важной компонентой является иноязычная коммуникативная компетенция, необходимая для реализации профессиональной деятельности. В статье выделена интегративная составляющая дисциплины «Иностранный язык», проявляющаяся не только в целях и задачах обучения, но и в предметном наполнении, а также связи с другими дисциплинами, что, по мнению авторов, определяет необходимость выбора подходов к обучению будущих специалистов, которые согласно предъявляемым требованиям, должны обладать навыками работы с информацией, уметь выявлять проблемные аспекты, четко формулировать соответствующие задачи и эффективно разрешать возникающие проблемные ситуации. Авторы предлагают внедрить проблемно-информационный подход как основу обучения иностранному языку и общей профессиональной подготовки, а также детально анализируют его ключевые характеристики. Для успешного формирования совокупности требуемых компетенций в процессе личностно-профессиональной подготовки будущих специалистов, где компетенцию авторы рассматривают как единицу измерения готовности будущего специалиста к осуществлению профессиональной деятельности, авторами

Abstract. Social and economic changes Russia facing today are setting new requirements to would-be specialists training. The digitalization of the economy has led to educational standards changes and the need to develop a set of competencies essential for solving professional and everyday problems. This article deals with the competency-based approach as a methodological foundation for modern education including its key concepts: competency, competence, and vocational competence. The authors analyze the research on the modern competency-based model for modern specialists training where a key component is a foreign language communicative competency, which is crucial for professional activity. The article highlights the integrative component of the «Foreign Language» discipline, which manifests itself not only in the goals and in objectives of studying process but also in subject content and connections with other disciplines. According to the authors, the above-mentioned information determines the need of choosing approaches to would-be specialists training. According to the requirements, these specialists must be able to work with information, set problems, formulate problem-based tasks, and solve problem-based situations. The authors propose implementing a problem-based approach to foreign language teaching in particular and would-be specialists training in general and describe the approach specific features. To successfully develop a set of required competencies in personal and professional would-be specialists training, the authors suggest integrating competency-based, problem, and information-based approaches, where the competency-based

предлагается интеграция компетентностного и проблемно-информационного подходов, где компетентностный подход выступает результативной составляющей, а проблемно-информационный – процессуально-содержательной.

Ключевые слова: личностно-профессиональная подготовка будущих специалистов; компетенция, совокупность компетенций; компетентность; профессиональная компетентность, компетентностный подход; проблемно-информационный подход; дисциплина «Иностранный язык»; профессиональная коммуникативная компетенция; интеграция подходов.

Сведения об авторах: Трофименко Марина Павловна, ORCID: 0000-0001-7474-4190, кандидат педагогических наук, Нижневартовский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия, mtrophimenko@mail.ru; Осипова Наталья Николаевна, ORCID: 0009-0005-6738-9182, кандидат педагогических наук, Нижневартовский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия, nn_osipova@mail.ru

approach is the results-based component and the problem and information-based approach serves as the process & content-based component.

Key words: personal and professional of would-be specialists training; competence, set of competencies; competence; professional competence, competency-based approach; problem and information-based approach; “Foreign Language” discipline; professional communicative competence; integration of approaches.

About the authors: Marina P. Trofimenko, ORCID: 0000-0001-7474-4190, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia, mtrophimenko@mail.ru; Natalia N. Osipova, ORCID: 0009-0005-6738-9182, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia, nn_osipova@mail.ru

Трофименко М.П., Осипова Н.Н. Компетентностный и проблемно-информационный подходы в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов нелингвистических специальностей // Вестник НБГУ. 2026. № 1(73). С. 62-73. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/06>

Trofimenko, M.P., & Osipova, N.N. (2026). Competency, Problem, and Information-Based Approaches in Foreign Language Training of Would-Be Specialists of Non-Linguistic Specialties. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 62-73. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/06>

Важнейшим вектором развития нашей страны в настоящее время является становление цифровой экономики, формирование и развитие цифрового общества. Данный процесс требует поиска подходов в освоении ключевых компетенций цифровой экономики гражданами страны, а также вносит значительные изменения на рынке труда. В рамках проекта «Кадры для цифровой экономики» (<https://clck.ru/3Qwaia>) как составной части национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (<https://clck.ru/3Qwaor>) подчеркивается необходимость подготовки высококвалифицированных кадров и важность создания условий для обеспечения рынка труда кадрами для современной экономики через изменение всех уровней системы российского образования, разработки и проведения курсов повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки без отрыва от производства. Цифровизация экономики влечет за собой значительные изменения образовательных стандартов, смещая акцент на необходимость формирования новых компетенций, независимо от получаемой профессии или специальности [12; 13], как для решения профессиональных, так и повседневных задач.

В условиях современного вуза подготовка будущих специалистов нацелена на формирование совокупности компетенций, которые позволят не только демонстрировать навыки и умения в профессиональной среде, но и будут способствовать осознанию «смысла, важности, последствий и общественной значимости» [11], успешности и эффективности этой деятельности как результата успешной личностно-профессиональной подготовки выпускника, обладающего универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями в соответствии с уровнем, направлением и профилем подготовки. Вышесказанное позволяет утверждать, что компетентностный подход, основными понятиями которого являются «компетенция» и «компетентность», остается методологической основой образования в России.

Принимая во внимание парадигму современного образования и учитывая общепринятое понятие компетенции, по нашему мнению, компетенцию следует рассматривать как основную единицу измерения готовности будущего специалиста к осуществлению профессиональной деятельности. Данная готовность проявляется не только в единстве полученных знаний, умений и приобретенных навыков, но и в способности применения теоретических знаний для решения практических задач, не только в профессиональной, но и повседневной деятельности человека.

В современной системе высшего образования Российской Федерации компетентностный подход институционализирован посредством его фиксации в образовательных стандартах, что обуславливает его статус как основополагающего принципа организации образовательного процесса на всех уровнях подготовки.

Одним из основоположников компетентностной модели подготовки специалиста в отечественной педагогической науке считается И.А. Зимняя, которая разграничила понятия «компетенция» и «компетентность», выделила структурные аспекты компетентности и три ключевые группы компетентностей [6; 7, с. 8-13].

На современном этапе вопросы компетентностной модели подготовки квалифицированных, востребованных на рынке труда сотрудников, которые демонстрируют профессиональные качества; готовы к практической деятельности и профессиональному росту; свободно адаптируются к изменяющимся социально-экономическим условиям, интересуют многих ученых-исследователей.

Согласно позиции Г. Абилкасимовой, компетентностный подход ориентирован на четкое определение целей высшего образования и комплексную оценку достигнутых результатов. При этом ученый выдвигает конкретные требования к ключевым компонентам образовательного процесса, включая его содержание, применяемые педагогические технологии, а также механизмы контроля и оценки уровня освоения знаний обучающимися [1].

В.А. Казинец и О.А. Тринадцатко выделяют следующие целевые ориентиры при организации образовательного процесса в рамках компетентностной модели обучения в системе высшего образования:

- студентоориентированность;
- развитие ресурсов личности через включение ее во все виды деятельности, осуществляемой в вузе в рамках учебного процесса;
- становление личности как профессионала;
- ориентация на изменяющиеся требования рынка труда в ходе формирования и развития совокупности компетенций.

Одной из основных задач образовательного процесса, наряду со всесторонним развитием личности, по мнению авторов, является компетентность выпускника, определяющаяся сформированными компетенциями [8].

А.С. Швецов и коллектив авторов провели структурный анализ компетенции, выделив знаниевый компонент, ценностный компонент, деятельностный компонент, что закреплено во ФГОС ВО [22].

Таким образом, компетенция представляет собой интегративное качество будущего специалиста, выражающееся в его готовности эффективно применять полученные знания, практические умения и накопленный опыт для успешного решения профессиональных задач и реализации деятельности в выбранной сфере.

Компетенции, характеризующиеся широкой сферой применения и определенной универсальностью, принято обозначать как ключевые или универсальные. Они выполняют функцию фундамента, обеспечивающего реализацию специальных компетентностей и конкретных профессиональных компетенций. При этом компетентный специалист должен сочетать в себе как универсальные компетенции, формирующие общую готовность к деятельности, так и узкопрофессиональные компетенции, непосредственно связанные с конкретной сферой труда.

Процесс формирования профессиональной компетенции начинается в учреждениях профессионального образования и продолжается на протяжении всей трудовой деятельности.

Профессиональные компетенции проявляются в способности и готовности адекватно решать задачи в соответствии с поставленной целью и самостоятельно проводить рефлексию осуществленного. К профессиональным компетенциям следует отнести компетенции, являющиеся основными для реализации профессиональной деятельности выпускников определенного направления подготовки [4].

Профессиональные компетенции проявляются в профессиональной компетентности, суть которой не только комплекс приобретенных знаний, но и личностно-профессиональная компонента будущего специалиста. Так, согласно А.С. Андриенко, профессиональная компетентность представляет собой не только систему полученных знаний по той или иной дисциплине, а целостную личностно-профессиональную характеристику выпускника, демонстрирующую «уровень его способности и готовности

эффективно и успешно выполнять профессиональную деятельность на основе сформированной системы необходимых компетенций» [3].

Компетентностная модель личности будущего профессионала в любой отрасли экономики интегрирует комплекс компетенций, входящих в структуру профессиональной компетентности (профессиональная компетенция, научно-исследовательская компетенция, организационно-управленческая компетенция, информационно-технологическая компетенция, межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, нормативно-правовая компетенция, социально-политическая компетенция, проектная компетенция, персональная компетенция, этнокультурная компетенция, электоральная компетенция, иноязычная профессиональная компетенция, компетенция инновационного развития и др.) [3].

Теоретические основы компетентностного подхода нашли прямое отражение в требованиях к результатам подготовки будущих специалистов, закрепленных во ФГОС ВО. Согласно ФГОС ВО, выпускник любого направления подготовки должен обладать комплексом компетенций, включающим универсальные, общепрофессиональные, профессиональные и профессионально-прикладные компетенции. Это позволяет сделать вывод о том, что компетентностный подход выступает в качестве результативной составляющей процесса личностно-профессиональной подготовки будущего специалиста, обеспечивая ее практико-ориентированную направленность и соответствие актуальным запросам рынка труда [20].

В контексте изложенного особую значимость приобретает задача поиска и обоснования эффективных подходов к организации обучения, отбора содержания образовательных дисциплин, целенаправленного выбора методов, форм и средств обучения. Обозначенная задача должна быть решена в условиях современной информационно-образовательной среды для полноценной реализации компетентностного подхода в высшем образовании [5; 19].

Сегодня в условиях современной экономики, основанной на «технологии генерирования знания, обработки информации и символической коммуникации» [14, с. 31], будущим специалистам необходимо развивать критическое мышление, демонстрировать умение принимать решения, уделять внимание планированию, проявлять настойчивость в реализации поставленных целей и быть готовыми к личностному росту. В условиях современного развития общества и экономики страны особенно важно уметь выявлять проблемы, четко формулировать соответствующие задачи и эффективно разрешать сложные ситуации, чтобы сохранять конкурентоспособность и востребованность на рынке труда [16].

С учетом изложенного выше, личностно-профессиональную подготовку будущих специалистов целесообразно реализовывать в рамках проблемно-информационного подхода, который есть образовательная стратегия, нацеленная на комплексное развитие творческого мышления студентов: в процессе анализа информации, в ходе построения

конструктивных межличностных отношений при ее обмене, а также в процессе создания новых информационных продуктов, способствующих формированию творческой личности [9; 10; 16].

Специалисту приходится демонстрировать не только профессиональные компетенции, но и универсальные – «эффективное оперирование информацией, способность получать информацию из иноязычных источников, модифицировать и верно доносить ее до партнеров, потребителей, а также работать с зарубежными коллегами» [14, с. 31]. На современном этапе развития экономики значительно расширились возможности человека во всех сферах его жизнедеятельности, где к будущим специалистам предъявляют требования владеть иноязычной устной и письменной коммуникацией, что, в свою очередь, повышает значимость дисциплины «Иностранный язык». Сегодня студенты неязыковых специальностей должны «овладеть профессиональной коммуникативной компетенцией, позволяющей осуществлять профессиональную деятельность в новых условиях» [14, с. 32]. Вслед за О.В. Нефедовым подчеркнем, что профессиональная коммуникативная компетенция формируется в контексте междисциплинарного принципа освоения дисциплин в вузе, среди которых важнейшее место занимает вышеуказанная дисциплина. Участие в международной деятельности является одним из приоритетных направлений существования любого российского вуза. Современные возможности расширения межкультурных связей определяют необходимость владения студентом иностранным языком (далее – ИЯ) и способностью использовать его в процессе профессионального и академического взаимодействия.

В этой связи возникает необходимость пересмотра подходов к обучению ИЯ [15; 17; 18]. Поиск методов обучения, способствующих успешной профессиональной подготовке будущих специалистов, остается актуальной педагогической задачей. Н.И. Алмазова отмечает, что методика преподавания ИЯ студентам нелингвистических специальностей претерпевает изменения, связанные с интеграцией языковой подготовки и профессионального содержания «иностранного языка и профессиональных (предметных) дисциплин» [2, с. 165], которая обусловлена трансформацией целей обучения ИЯ: акцент смещается с исключительно языковых задач на комплексное освоение предметного содержания. В результате ИЯ становится средством изучения профессиональных дисциплин, а не самостоятельной целью обучения. По мнению ученого, значимым становится интегрированное обучение ИЯ и профессиональным дисциплинам. Вслед за Н.И. Алмазовой подчеркнем, что интеграция разных подходов в обучении нацелена на формирование совокупности компетенций у студентов высших учебных заведений.

Вслед за О.В. Цигулевой отметим, что иностранный язык, являясь дисциплиной базовой части обязательного цикла дисциплин, можно и нужно рассматривать как средство получения дополнительной информации для решения академических, научных и

профессиональных целей, что позволит расширить кругозор и профессиональные знания [21].

Интеграция ИЯ в профессиональную подготовку важна для развития общекультурных, коммуникативных и лингвистических компетенций. Как отмечалось выше, ИЯ важен не только как обязательная дисциплина в процессе подготовки будущих специалистов, но и как инструмент для приобретения новых профессионально-значимых знаний и расширения компетентности специалиста для решения профессиональных задач, для более глубокого понимания своей профессии в более широком социальном контексте современного мира, что прописано в профессиональном стандарте ряда специалистов (Специалист информационной безопасности) (<https://clck.ru/3QqLeJ>).

Вышесказанное определяет необходимость рассмотрения вопроса интеграции компетентностного и проблемно-информационного подходов в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов-нелингвистов.

Проблемно-информационный подход к обучению ИЯ отличается интегративной природой. Информационный компонент соотносится с содержательным аспектом учебного процесса, а проблемный – с проектированием процесса обучения. Проблемно-информационный подход подразумевает создание проблемной ситуации, при разрешении которой требуется поиск, анализ необходимой информации и принятие самостоятельного решения.

Рассмотрим взаимосвязь компетентностного и проблемно-информационного подходов при подготовке будущих специалистов направления подготовки «Информационная безопасность» (Бакалавриат) (<https://clck.ru/3QqLqX>) и «Компьютерная безопасность» (Специалитет) (<https://clck.ru/3QqLqX>) на примере изучения ИЯ. Анализ требований к результатам освоения дисциплины «Иностранный язык» в рамках образовательной программы согласно ФГОС ВО позволил выявить следующее: 1) дисциплина «Иностранный язык» является обязательной в рамках образовательной программы Блока 1 для уровней подготовки «Бакалавриат» и «Специалитет»; 2) в рамках освоения дисциплины «Иностранный язык» выделена категория универсальной компетенции «Коммуникация»; 3) результатом освоения дисциплины «Иностранный язык» (программы бакалавриата и специалитета) установлена универсальная компетенция – УК-4; 4) формулировка УК-4 образовательных программ «Бакалавриат» и «Специалитет» отличается. Данный анализ представлен в таблице.

Специфика реализации проблемно-информационного подхода в процессе подготовки инициативных и креативно мыслящих специалистов с учетом требований, предъявляемых к результатам освоения рассматриваемой дисциплины, позволяет эффективно работать с информацией (анализ, обмен и создание нового информационного продукта), способствует развитию критического и творческого мышления.

Таблица

**Сопоставительный анализ требований к результатам освоения
дисциплины «Иностранный язык»**

Уровень подготовки	Бакалавриат	Специалитет
Направление подготовки	10.03.01 «Информационная безопасность»	10.05.01 «Компьютерная безопасность»
Дисциплина (Модуль)	Иностранный язык	Иностранный язык
Наименование категории универсальной компетенции	Коммуникация	Коммуникация
Код и наименование универсальной компетенции	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия

Изучение ИЯ осуществляется в контексте конкретной предметной области будущей профессиональной деятельности студентов, что отражает сущность информационного подхода. В рамках проблемного подхода владение ИЯ выступает инструментом решения профессиональных задач, в частности, при анализе и разрешении проблемных ситуаций, характерных для выбранной сферы деятельности.

В процессе иноязычной подготовки студенты осмысливают, анализируют собственный прогресс и оценивают достигнутые результаты, как в рамках учебной деятельности (промежуточное тестирование, зачеты, экзамены, обучение за рубежом по программам академической мобильности), так и внеаудиторной деятельности (предметные олимпиады по ИЯ, конкурсы, участие в международных конференциях, волонтерская деятельность, участие в международных научных и студенческих форумах) (компетентностный подход).

Вышесказанное дает нам основание утверждать, что интеграция компетентностного и проблемно-информационного подходов представляется перспективной стратегией организации образовательного процесса, где проблемно-информационный подход важен как процессуально-содержательная составляющая, а компетентностный – как результативная. Рассматриваемая интеграция подходов позволяет формировать необходимые компетенции в процессе решения профессионально-ориентированных задач.

Литература

1. Абилкасымова Г., Абдиракиш К.Д. Особенности компетентностного подхода в профессиональном образовании // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 8. С. 11-13. <https://clck.ru/3SaEDE>
2. Алмазова Н.И., Халяпина Л.П. Конвергенция принципов контекстного и предметно-языкового обучения как методологическая основа иноязычной подготовки

студентов нелингвистических вузов // Вестник МГПУ. Серия: филология. Теория языка. Языковое образование. 2024. № 4(56). С. 162-175. <https://doi.org/10.24412/2076-913X-2024-456-162-175>

3. Андриенко А.С. Компетентностный подход: исторические этапы становления и особенности развития современного периода // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 6. <https://clck.ru/3SaEKT>

4. Бухарова Г.Д., Старикова Л.Д. Компетентность и компетенции – фундаментальные понятия компетентностного подхода // Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов. Екатеринбург. 2012. Т. 7. С. 87-95.

5. Гализина Е.Г. Компетентностный подход при обучении иноязычному профессиональному общению студентов неязыковых специальностей // Индустрия туризма: возможности, приоритеты, проблемы и перспективы. 2020. Т. 16. № S1. С. 19-27.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 42 с.

7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7-14.

8. Казинец В.А., Тринадцатко О.А. Компетентностная модель высшего образования // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 12-1. С. 160-165. <https://doi.org/10.17513/snt.3842>

9. Ковалевская Е.В. Построение проблемно-информационной модели современного образования // Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования: вопросы теории и практики: сборник статей XI международной научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 5 ноября 2015 г.). Нижневартовск, 2016. С. 3-5.

10. Ковалевская Е.В. Лингво-педагогическая модель организации содержания современного образования на основе проблемно-информационного подхода // Проблемно-информационный подход к организации содержания современного образования: вопросы теории и практики: сборник статей XII всероссийской заочной с международным участием научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 5 ноября 2016 г.). Нижневартовск, 2017. С. 3-6.

11. Копытова С.М. Надпрофессиональные компетенции как признак эффективности специалиста // Научное обозрение. Педагогические науки. 2023. № 5. С. 26-30. <https://doi.org/10.17513/srps.2500>.

12. Крашакова Т.Ю., Тубер И.И. Способы формирования ключевых компетенций цифровой экономики у будущих техников-строителей // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 3(31). С. 47-54.

13. Круподерова Е.П., Круподерова К.Р. Формирование компетенций цифровой экономики в условиях информационно-образовательной среды вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-1. С. 227-229.

14. Нефедов О.В. Современные концепции обучения иностранным языкам студентов-нелингвистов в высшей школе // Вестник Нижневартковского государственного университета. Педагогические науки. 2017. № 3. С. 31-38.

15. Нефедова М.А. Современные подходы к обучению иностранному языку // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 2 (66).

16. Осипова Н.Н., Трофименко М.П. Обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей в контексте проблемно-информационного подхода // Проблемный и ноосферный подходы в развитии творческого мышления ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации: сборник XXII Московской международной конференции (г. Москва, 17 марта 2022). Москва, 2023. С. 39-43.

17. Сургутскова Г.А. Компетентностный подход и развитие профессионально-коммуникативных компетенций в иноязычной подготовке студентов неязыковых специальностей в рамках ФГОС 3++ // Проблемно-информационный подход к использованию средств современного образования: вопросы теории и практики: сборник статей XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 25 октября 2018 г.) Нижневартовск, 2019. С. 81-85.

18. Сургутскова Г.А. Компетентностный подход в интегрированной иноязычной и профессиональной подготовке специалиста к межкультурному профессиональному взаимодействию // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 3.

19. Сюрдюкова Е.В. Теоретические подходы к изучению компетенции специалиста // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 6. URL: <https://clck.ru/3SaEbs>.

20. Трофименко М.П., Осипова Н.Н., Абдуразакова Д.М. Подготовка современного специалиста в контексте проблемно-информационного подхода (на примере обучения иностранному языку) // Вестник Нижневартковского государственного университета. Педагогические науки. 2024. Т. 67. № 3. С. 111-123. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/24-3/10>

21. Цигулева О.В. Формирование профессиональных компетенций на занятиях дисциплины «Иностранный язык» // Наука и современность – 2011: сборник статей XIII международной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 15 ноября 2011). Новосибирск, 2011. С. 78-82.

22. Швецов А.С., Кузнецов А.В., Кузнецов Ю.В. Основные этапы становления и развития компетентностного подхода в западноевропейском образовании // Симбирский научный вестник. Психология и педагогика. 2019. № 1(35). С. 36-41.

References

1. Abilkasimova, G., & Abdirakish, K.D. (2016). Osobennosti kompetentnostnogo podxoda v professional`nom obrazovanii. *Mezhdunarodny`j zhurnal e`ksperimental`nogo obrazovaniy*, (8), 11-13. (in Russ.).

2. Almazova, N.I., & Xalyapina, L.P. (2024). Konvergenciya principov kontekstnogo i predmetno-yazy`kovogo obucheniya kak metodologicheskaya osnova inoyazy`chnoj podgotovki studentov nelingvisticheskix vuzov. *Vestnik MGPU. Seriya: filologiya. Teoriya yazy`ka. Yazy`kovoie obrazovanie*, 4(56), 162-175. (in Russ.).

3. Andrienko, A.S. (2023). Kompetentnostny`j podxod: istoricheskie e`tapy` stanovleniya i osobennosti razvitiya sovremennogo perioda. *Mir nauki. Pedagogika i psixologiya*, 11(6). (in Russ.). URL: <https://clck.ru/3SaEKT>

4. Buxarova, G.D., & Starikova, L.D. (2012). Kompetentnost` i kompetencii – fundamental`ny`e ponyatiya kompetentnostnogo podxoda. *Ponyatijny`j apparat pedagogiki i obrazovaniya*, (7), 87-95. (in Russ.).

5. Galizina, E.G. (2020). Kompetentnostny`j podxod pri obuchenii inoyazy`chnomu professional`nomu obshheniyu studentov neyazy`kovy`x special`nostej. *Industriya turizma: vozmozhnosti, priority` , problemy` i perspektivy`*, 16(S1), 19-27. (in Russ.).

6. Zimnyaya, I.A. (2004). *Klyuchevy`e kompetentnosti kak rezul`tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podxoda v obrazovanii*. Avtorskaya versiya, 42 s. (in Russ.).

7. Zimnyaya, I.A. (2009). Klyuchevy`e kompetencii – novaya paradigma rezul`tata obrazovaniya. *E`ksperiment i innovacii v shkole*, (2), 7 -14. (in Russ.).

8. Kazinecz, V.A., & Trinadczatko, O.A. (2020). Kompetentnostnaya model` vy`sshego obrazovaniya. *Sovremenny`e naukoemkie texnologii*, 12(1), 160-165. (in Russ.). <https://doi.org/10.17513/snt.3842>

9. Kovalevskaya, E.V. (2015). Postroenie problemno-informacionno`i modeli sovremennogo obrazovaniya. *Problemno-informacionny`j podxod k realizacii celej sovremennogo obrazovaniya: voprosy` teorii i praktiki*, 3-5. (in Russ.).

10. Kovalevskaya, E.V. (2016). Lingvo-pedagogicheskaya model` organizacii sodержaniya sovremennogo obrazovaniya na osnove problemno-informacionnogo podxoda. *Problemno-informacionny`j podxod k organizacii sodержaniya sovremennogo obrazovaniya: voprosy` teorii i praktiki*, 3-6. (in Russ.).

11. Kopy`tova, S.M. (2023). Nadprofessional`ny`e kompetencii kak priznak e`ffektivnosti specialista. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*, (5), 26-30. (in Russ.).

12. Krashakova, T.Yu., & Tuber, I.I. (2021). Sposoby` formirovaniya klyuchevy`x kompetencij cifrovoj e`konomiki u budushhix tekhnikov-stroitelej. *Innovacionnoe razvitie professional`nogo obrazovaniya*, 3(31), 47-54. (in Russ.).

13. Krupoderova, E.P., & Krupoderova, K.R. (2021). Formirovanie kompetencij cifrovoj e`konomiki v usloviyax informacionno-obrazovatel`noj sredy` vuza. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 70(1), 227-229. (in Russ.).

14. Nefedov, O.V. (2017). Sovremennyye koncepcii obucheniya inostranny`m yazy`kam studentov-nelingvistov v vy`sšej shkole. *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogicheskie nauki*, (3), 31-38. (in Russ.).

15. Nefedova, M.A. (2023). Sovremennyye podxody` k obucheniyu inostrannomu yazy`ku. *Uchenyye zapiski*, 2 (66). (in Russ.).

16. Osipova, N.N., & Trofimenko, M.P. (2022). Obuchenie inostrannomu yazy`ku studentov nelingvisticheskix special`nostej v kontekste problemno-informacionnogo podxoda. *Problemy` i noosferny`j podxody` v razvitii tvorcheskogo my`shleniya cennostno-orientirovannoj lichnosti v sovremennom obrazovanii dlya ustojchivogo razvitiya civilizacii*, 39-43. (in Russ.).

17. Surgutskova, G.A. (2018). Kompetentnostny`j podxod i razvitie professional`no-kommunikativny`x kompetencij v inoyazy`chnoj podgotovke studentov neyazy`kovy`x special`nostej v ramkax FGOS 3+-. *Problemno-informacionny`j podxod k ispol`zovaniyu sredstv sovremennogo obrazovaniya: voprosy` teorii i praktiki*, 81-85. (in Russ.).

18. Surgutskova, G.A. (2025). Kompetentnostny`j podxod v integrirovannoj inoyazy`chnoj i professional`noj podgotovke specialista k mezkul`turnomu professional`nomu vzaimodejstviyu. *Mir nauki. Pedagogika i psixologiya*, 13(3). (in Russ.).

19. Syurdyukova, E.V. (2023). Teoreticheskie podxody` k izucheniyu kompetencii specialista. *Mir nauki. Pedagogika i psixologiya*, 11(6). (in Russ.).

20. Trofimenko, M.P., Osipova, N.N., & Abdurazakova, D.M. (2024). Podgotovka sovremennogo specialista v kontekste problemno-informacionnogo podxoda (na primere obucheniya inostrannomu yazy`ku). *Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogicheskie nauki*, 67(3), 111-123. (in Russ.).

21. Ciguleva, O.V. (2011). Formirovanie professional`ny`x kompetencii na zanyatiyax discipliny` «Inostranny`i yazy`k». *Nauka i sovremennost` – 2011*, 78-82. (in Russ.).

22. Shveczov, A.S., Kuznecov, A.V., & Kuznecov, Yu.V. (2019). Osnovny`e e`tapy` stanovleniya i razvitiya kompetentnostnogo podxoda v zapadnoevropejskom obrazovanii. *Simbirskij nauchny`j vestnik. Psixologiya i pedagogika*, 1(35), 36-41. (in Russ.).

Дата поступления: 20.01.2026

Дата принятия: 13.03.2026

© Трофименко М.П., Осипова Н.Н., 2026

УДК 378

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/07>

Фоменко М.В., Угрюмова М.В.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

M.V. Fomenko, M.V. Ugryumova

MODERN TRANSFORMATION PROCESSES IN THE EDUCATIONAL AND UPBRINGING ENVIRONMENT OF A UNIVERSITY

Аннотация. В настоящей работе предпринята попытка рассмотрения вопроса о современных трансформационных процессах в учебно-воспитательной среде отечественных образовательных организаций высшего образования. Авторами обозначены направления, призванные открыть новые возможности и облегчить жизнь молодого поколения в обществе, стране и государстве; определены вызовы современных трансформационных процессов, с которыми сталкиваются студенты, получающие высшее образование в современных вузах. Определены основные составляющие системы высшего образования: образование (учеба) и воспитание, занимающие основное место в подготовке человека к жизни в обществе. Образование и воспитание студенческого поколения сегодня встречается с рядом современных вызовов: довериться преподавателю или искусственному интеллекту; как использовать технологии и компьютерные игры, чтобы не лишиться основной компетенции – общения (со сверстниками, преподавателями, искусственным интеллектом и пр.). Как не потерять себя в обстановке низкой достоверности информации в сети, которая в современном мире является одной из центральных, несмотря на то, что Интернет предоставляет беспрецедентный доступ к знаниям, он же нередко является источником дезинформации и фейковых новостей. Направления последующих исследований обусловлены необходимостью проведения исследовательских изысканий по вопросам количественного и качественного восприятия студентами современных трансформационных процессов в вузовской среде. В перспективе полученные результаты исследования позволят составить наиболее полное представление о преодолении студентами и педагогами основных вызовов, которые встречает современная образовательная и воспитательная среда отечественных вузов.

Ключевые слова: образование; воспитание; студенты; высшее образование; цифровая

Abstract. This paper attempts to address the issue of modern transformation processes in the educational environment of domestic higher education institutions. The authors identify the directions aimed at opening up new opportunities and making life easier for the younger generation in society, the country, and the state, as well as the challenges faced by students pursuing higher education in modern universities. The paper also identifies the main components of the higher education system, including education (learning) and upbringing, which play a crucial role in preparing individuals for life in society. Today, the education and upbringing of the student generation faces a number of modern challenges: whether to trust a teacher or artificial intelligence; how to use technology and computer games without losing the main competence of communication (with peers, teachers, artificial intelligence, etc.). How not to lose yourself in an environment of low reliability of information on the network, which is one of the central ones in the modern world, despite the fact that the Internet provides unprecedented access to knowledge, it is also often a source of misinformation and fake news. The directions of subsequent research are due to the need to conduct research on the quantitative and qualitative perception of students of modern transformation processes in the university environment. In the future, the results of the study will allow making the most complete picture of overcoming the main challenges that the modern educational and upbringing environment of domestic universities meets by students and teachers.

Keywords: education; upbringing; students; higher education; digital transformation; media literacy; education; gamification; artificial intelligence.

трансформация; медиаграмотность; геймификация; искусственный интеллект.

Сведения об авторах: **Фоменко Марина Викторовна**, ORCID: 0000-0003-0986-2312, кандидат философских наук, доцент, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, г. Москва (Россия); **Угрюмова Мария Викторовна**, ORCID: 0000-0001-5717-9214, кандат исторических наук, доцент, Российский технологический университет, г. Москва, Россия, mugruymova@mail.ru.

About the authors: **Marina V. Fomenko**, ORCID: 0000-0003-0986-2312, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow (Russia); **Maria V. Ugruyumova**, ORCID: 0000-0001-5717-9214, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Russian Technological University, Moscow, Russia, mugruymova@mail.ru.

Фоменко М.В., Угрюмова М.В. Современные трансформационные процессы в образовательной и воспитательной среде вуза // Вестник НВГУ. 2026. № 1(73). С. 74-84. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/07>

Fomenko, M.V., & Ugruyumova, M.V. (2026). Modern Transformation Processes in the Educational and Upbringing Environment of a University. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 74-84. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/07>

Современный мир характеризуется стремительным развитием технологий, в том числе информационных. С 2020-х гг. в России эти процессы стимулируются государственной политикой в сфере цифровизации и развития искусственного интеллекта, часть которой стала реализация с 2025 г. национального проекта «Экономика данных и цифровая трансформация государства». Внедрение новейших технологий в жизнь общества имеет двойственный эффект. С одной стороны, по своему предназначению технологии призваны открыть новые возможности и облегчить жизнь отдельных индивидов, общества и государства. С другой стороны, возникают беспрецедентные вызовы широкого спектра: от экономических до этических.

Образование и воспитание, традиционно играющие ключевую роль в подготовке человека к жизни в обществе, в настоящее время сталкиваются с особо острой необходимостью радикальной перестройки, чтобы соответствовать запросам динамично меняющегося мира и обеспечивать обучающихся компетенциями, которые необходимы для противостояния вызовам, возникающим со стороны цифровых технологий.

Цифровая трансформация не просто внесла некоторые коррективы в традиционную образовательно-воспитательную систему, а фактически привела к фундаментальному переосмыслению ее идей. В настоящей работе понятие «образование» отождествляется с понятием «обучение» и подразумевает непосредственный процесс передачи и получения знаний, умений и навыков. Под воспитанием подразумевается процесс формирования личности, ее мировоззрения, ценностей и представлений о моральных нормах, а также овладения социальными навыками.

Сегодня авторы рассматривают трансформационные процессы вуза с точки зрения самых разных наук: психология и педагогика, юриспруденция и экономика [см., например, 1; 5; 6; 10; 16]. Исследователи активно предлагают пути для решения основных проблем

современных трансформационных процессов в учебно-воспитательной среде отечественных образовательных организаций высшего образования. Например, С.А. Грязнов приходит к выводу о том, что трансформационные процессы в сфере образования порождают множество проблем и требуют сегодня нестандартных решений от педагогического сообщества [4]. С.А. Шевченко утверждает, что для повышения качества профессиональной подготовки обучающихся вузов важным является выстраивание с ними эффективного взаимодействия в процессе обучения, учитывая многие приоритеты самих современных студентов [18]. С.В. Такторовой разработаны рекомендации по формированию комплексной компетентностно-ориентированной системы управления воспитательной деятельностью вуза [9].

Одним из наиболее существенных проявлений воздействия цифровых технологий на образование стала демократизация доступа к знаниям и расширение возможностей для персонализации учебного процесса – его адаптации под конкретного учащегося. Если еще недавно образовательные возможности населения были ограничены географией, наличием специализированных учреждений и финансовыми возможностями, то сегодня эти барьеры устраняются благодаря активной деятельности в рамках онлайн-обучения. В настоящее время в России рынок онлайн-образования широк и представлен сегментами как взрослого, так и детского образования; как общего или профессионального, так и дополнительного образования (профессиональная переподготовка, повышение квалификации, факультативные занятия по интересам) [11].

Параллельно с этим активно развивается концепция **персонализированного обучения**, которая успешно реализуется с применением искусственного интеллекта (ИИ). Адаптивные образовательные платформы способны отслеживать прогресс каждого учащегося, выявлять его сильные и слабые стороны, предлагать индивидуальные траектории обучения, подстраиваясь под темп и стиль усвоения материала. Индивидуализация делает процесс обучения более эффективным и мотивирующим, поскольку каждый учащийся ощущает себя в центре образовательной системы. Примерами российских образовательных платформ, реализующих данную технологию, являются «Яндекс образование», «Яндекс Практикум» и другие.

Стоит отметить также появление **новых форматов и инструментов обучения**, которые качественно меняют восприятие и усвоение материала. **Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR)** открывают двери для интерактивных симуляций. Обучающиеся получают возможность «погружаться» в изучаемые объекты и процессы. Например, студенты-медики могут практиковаться в виртуальных операционных, студентам-инженерам доступны технологии проектирования и тестирования разработок в AR-среде. Первокурсники, которые по всей стране сегодня изучают «Историю России» (как обязательную учебную дисциплину в двух семестрах), могут «путешествовать» по Сибири времен Ермака или по Петербургу елизаветинской эпохи. Популярна также геймификация, которая представляет собой внедрение игровых элементов в образовательный процесс.

Обучение становится увлекательным квестом с получением наград и отслеживанием прогресса, что повышает интерес, вовлеченность и мотивацию обучающихся [8].

В условиях цифровизации общества меняются не только способы обучения, но и появляются новые требования к компетенциям, которыми должен обладать человек для самореализации и успешной жизни в обществе. Идея «знаницентричности» уступает место компетентностному подходу: ценится не столько объем приобретенных знаний, сколько умение профессионально и грамотно ими распоряжаться.

Могут быть выделены следующие основные компетенции, ценность которых возросла в условиях трансформации общества: цифровая грамотность, готовность к непрерывному обучению и быстрому освоению навыков и умений, креативное и критическое мышление.

Понятие цифровой грамотности может быть определено как базовый набор знаний, навыков и установок, который позволяет человеку эффективно решать задачи в цифровой среде. Можно выделить следующие компоненты цифровой грамотности: информационная, компьютерная, коммуникативная грамотность, медиаграмотность [15].

Непрерывность обучения – один из актуальных образовательных трендов. Его возникновение обусловлено быстрыми темпами изменений в современном мире, осведомленность о которых индивиду необходимо регулярно повышать. Развитие тренда на непрерывность обучения дополнительно стимулировано повышением доступности образования путем цифровых образовательных технологий, о которых было сказано ранее. Примечательно, что цифровизация способствует развитию именно коротких, быстрых форм обучения [7].

Внедрение автоматизации и цифровизации приводит к постепенному освобождению людей от многих рутинных и репродуктивных действий, которые ранее требовали значительных материальных и временных затрат. Соответственно, возникает спрос на неординарный подход к решению различных проблем, а потому обретает особую ценность способность людей к креативному мышлению [12]. Высока в современном мире и важность критического мышления: если в недавнем прошлом главной задачей было найти информацию, то в настоящее время необходимо уметь выявлять и отсекавать нерелевантную и недостоверную информацию [2]. Проблема качества информации значительно возросла с развитием технологий искусственного интеллекта, позволяющих генерировать текст на основе множественных источников, которые далеко не всегда могут быть однозначно определены.

Важно упомянуть о ряде ключевых вызовов, порожденных проникновением цифровых технологий в образование. Например, проблема низкой достоверности информации в сети является одной из центральных. Несмотря на то, что Интернет предоставляет беспрецедентный доступ к знаниям, он же нередко является источником дезинформации, фейковых новостей, манипулятивного контента или способствует

формированию «информационных пузырей». Противостоять данному вызову помогает развитие критического мышления.

Не менее острой проблемой является влияние цифровой среды на когнитивные процессы. У студентов сегодня все чаще закрепляется «клиповое мышление»: постоянное взаимодействие с большими объемами фрагментарной информации, многозадачность и высокая скорость информационного потока приводят к снижению концентрации внимания, неспособности к длительному фокусу на одном предмете и глубокому анализу [14]. Сфера высшего образования сталкивается с необходимостью разработки методик, которые помогают сохранить и развить навыки осмысленного чтения, анализа и синтеза информации.

Важно отметить, что цифровизация радикально меняет роль преподавателя в образовательном процессе. В современную эпоху, когда любая информация может быть мгновенно получена по запросу в поисковой Интернет-пространстве, педагогические работники перестают быть единственным источником знаний; их функция трансформируется: преподаватель должен быть скорее наставником, «гидом» в огромном информационном пространстве, что требует от значительной перестройки привычных методических подходов [17].

Касательно воспитательного процесса цифровые технологии размывают традиционные границы воспитания и создают новые вызовы для формирования личности, кроме того, формируется потребность в выработке новой цифровой этики. Если традиционно процесс воспитания в значительной степени зависел от институтов семьи и школы, был ограничен физическим пространством и временем, то под воздействием цифровых технологий воспитательное пространство становится более открытым и зачастую менее контролируемым. Социальные сети стали одной из главных площадок, где сегодня происходит значительная часть социализации и формирования личности (в особенности у студентов младших курсов). Данные платформ несут как положительный эффект (предоставляют возможности для общения по интересам и самовыражения), так и значительные риски (стимулируют социальное сравнение, снижающее самооценку, являются средой для кибербуллинга, пропаганды деструктивных идеологий и т. д.) [13]. Соответственно, современная воспитательная задача заключается в том, чтобы помочь молодому человеку сформировать собственную, устойчивую систему ценностей, не становясь жертвой манипуляций.

Цифровые технологии стимулируют и развитие процессов глобализации, влияние которых на личность также двойственно. С одной стороны, она способствует развитию глобальной гражданской ответственности, пониманию общих планетарных проблем (глобализация, социальное неравенство и т. д.), расширению кругозора благодаря коммуникации с представителями разных культур. С другой стороны, доминирование глобального контента (музыка, фильмы, тренды) может вести к вытеснению национальной идентичности. Таким

образом, современное воспитание в условиях глобализации требует разумного баланса между открытостью миру и сохранением своей культурной основы.

Помимо размывания границ воспитания, цифровые технологии создают ряд специфических рисков для психического здоровья и общего благополучия личности. Одной из главных проблем является цифровая зависимость и синдром «фомо» [19] (от англ. «fear of missing out») – страх оказаться «не в курсе дел», вне актуальной информационной повестки. Грамотное воспитание в условиях цифровой трансформации общества должно включать в себя ограничение использования гаджетов, стимулирование иных видов досуга (например, занятие «нецифровым» хобби: творчеством, спортом и т. д.).

Другой серьезный риск связан с деградацией навыков живого общения [3]. Сетевое общение в целом более поверхностное, чем живое. Чрезмерное увлечение виртуальным общением приводит в том числе к ослаблению или даже потере навыков невербальной коммуникации, к которым можно отнести распознавание мимики, интонаций, языка тела собеседника. Все это затрудняет построение межличностных отношений и снижает способность к эмпатии. Поэтому важнейшая задача современного воспитания – стимулировать живое общение путем проведения совместных творческих, деловых и досуговых мероприятий по интересам.

Проблема анонимности и ответственности в сети также является серьезным вызовом. Возможность действовать с «фейковой» страницы (под псевдонимом) может способствовать снижению самоконтроля и ответственности за свои действия, и как следствие – повышению агрессивности и других форм деструктивного поведения. Воспитание ответственности за свои «цифровые следы» и привитие мысли, что за каждым никнеймом стоит реальный человек, становится первостепенной задачей.

Стоит отдельно обратить внимание на аспекты современного воспитания, связанные с распространением киберугроз. Сюда может быть отнесено кибермошенничество, кража личных данных, фишинг, а также нестандартные формы психологического давления и манипуляции. Первокурсники, оказавшиеся впервые в больших городах (с новым знакомствами, без родительского контроля и поддержки), как наиболее уязвимая группа, становятся потенциальными жертвами киберугроз, что тоже требует активной защиты и просвещения обучающихся в вопросах кибербезопасности. В качестве возможных форм реализации обучения основам кибербезопасности могут выступать внедрение специализированного курса, междисциплинарных программ по информационной безопасности [20], отдельных тем в рамках обязательной учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности».

Несмотря на высокие перспективы и востребованность в современном мире, цифровые технологии привнесли в образовательно-воспитательный процесс (кстати, термин тоже пережил свою трансформацию в рамках современных образовательных программ высшего образования), не только прогресс, но и новые глубокие, системные

проблемы. Новые вызовы требуют осознанного и целенаправленного решения чтобы «новые горизонты» не обернулись очередными барьерами и рисками для развития личности.

Таким образом, современные цифровые технологии позволили совершить революцию в росте доступности образования, в том числе и в России: этому способствовало развитие цифровых образовательных технологий, позволяющих обучаться дистанционно в удобном формате, в том числе в рамках реализации программы высшего образования и профессиональной переподготовки. В то же время (благодаря технологиям, включая специализированные алгоритмы ИИ) удалось не только избежать стандартизации учебных планов, но и расширить возможности персонализации обучения. Развитие технологий дополнило современный процесс образование и такими эффективными инструментами, как виртуальная и дополненная реальность или симуляторы для геймификации учебного процесса.

Помимо владения непосредственно цифровыми навыками, представляющими в совокупности цифровую грамотность индивида, современный мир требует от человека способности к непрерывному процессу образования и высокой обучаемости, а также развитых навыков критического и креативного мышления, позволяющих противостоять негативным эффектам, которые несут цифровые технологии для общества. Внедрение современных цифровых средств в образовательный процесс несет риски, связанные с избытком недостоверной информации в свободном доступе, негативным влиянием на когнитивные способности учащихся, нивелированием традиционной роли педагога в образовательном процессе. Противостояние данным рискам основано на критическом взгляде на влияние технологий на образование и поиске балансов.

Цифровая трансформация общества характеризуется созданием нового воспитательного пространства, которое не ограничивается институтами школы и семьи и представляет затруднение для контроля. Воспитательная среда во многом задается социальными сетями, которые могут нести как конструктивное, так и деструктивное воздействие на молодое поколение. В качестве средства эффективного противостояния здесь снова может выступать развитый навык критического мышления. Иными воспитательными вызовами в цифровом мире становится формирование массовой цифровой зависимости, снижение навыков живого общения между людьми, притупление чувства ответственности пользователей за анонимные действия в сети, неосведомленность молодого поколения в вопросах киберугроз. Просветительская деятельность является наиболее действенным средством для ответа на возникающие проблемы.

Подводя итог, стоит отметить что трансформация общества под воздействием технологий – это поступательный процесс. Попытки его замедлить или остановить с большой долей вероятности окажутся безуспешными, а в иных случаях принесут обществу больше негативных эффектов, чем позитивных. Наиболее оптимальная стратегия – адаптация образования и воспитания под новую реальность, включающую в себя, с одной

стороны, использование однозначно *положительных* технологических решений в обучении и воспитании и, с другой стороны, противостояние процессам, тормозящим развитие умственного и коммуникативного потенциала человека.

Литература

1. Ачкасова О.Г. Образовательный маркетинг вуза на этапе цифровой трансформации высшего образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 4(40). С. 54-60.
2. Балунова С.А., Пичужкина Д.Ю., Тимофеева К.О. Использование цифровых технологий в развитии критического мышления // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-1. С. 37-40.
3. Гаю Т.Ф. Снижение уровня коммуникативных навыков: генезис проблемы киберзависимости подрастающего поколения // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-4. С. 53-56.
4. Грязно С.А. Цифровая реальность в высшей школе // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 67-3. С. 79-81. <https://doi.org/10.18411/lj-11-2020-101>
5. Зайцева А.А., Верещагина А.В. Социальное поведение студенческой молодежи в региональных сообществах на Юге России: ментальные программы и социальные практики: на материалах Ростовской области и Республики Крым. Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2021. 212 с.
6. Иванова С.В. Проблемы высшего образования в период трансформации общества и пути их решения // Концепт. 2025. № 6. С. 164-176. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2025-11111>
7. Исаева К.В., Вантяев А.С. Непрерывное образование как один из трендов цифрового десятилетия // Социодинамика. 2023. № 10. С. 34-43. <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2023.10.68853>
8. Кубанцева Д.И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса // Проблемы современного образования. 2022. № 6. С. 70-79. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-6-70-79>
9. Тактарова С.В. Концепция формирования комплексной компетентностно-ориентированной системы управления воспитательной деятельностью вуза // Экономика образования. 2023. № 4(137). С. 24-35.
10. Писарева С.А. Методология исследования трансформации высшего педагогического образования в современные условия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2025. Т. 14, № 1(53). С. 77-89. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2025-14-1-77-89>

11. Обухов А.С., Томилина М.В. Сегментация рынка EdTech при растущем спросе на цифровые технологии в образовании // Проблемы современного образования. 2021. № 4. С. 79-91. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2021-4-79-91>
12. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Мишина И.Б. Развитие и оценка творческих способностей учащихся на уроках в условиях нарастающей цифровизации образования // Непрерывное образование: XXI век. 2020. № 3(31). С. 2-14. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2020.6044>
13. Рогач О.В., Фролова Е.В. Анализ влияния социальных сетей на современных подростков: ключевые проблемы и деструктивные последствия // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2022. № 2. С. 305-314. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2022-2-305-314>
14. Свинцова Т.И. Использование геймификации и виртуальной реальности на уроках истории // Вестник науки. 2025. № 6(87). С. 845856.
15. Сидорова Н.М., Симонова А.Л. Цифровая грамотность – необходимая компетенция обучающихся // Вестник науки. 2023. № 6 (63). Т. 1. С. 407-411.
16. Социально-психологические факторы интеграции студентов университетов новых субъектов в социокультурное пространство Российской Федерации. Симферополь: Издательство: Типография «Ариал», 2025. 363 с.
17. Фоменко М.В., Фоменко С.А., Угрюмова М.В. Методы нарративного обучения: эффективность и стратегии применения в высшей школе // Право и практика. 2024. № 2. С. 214-219. <https://doi.org/10.24412/2411-2275-2024-2-214-219>
18. Шевченко С.А. Приоритеты студентов поколения Z: доминирующие компоненты процесса обучения в вузе // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2025. Т. 44. № 1. С. 110-125. <https://doi.org/10.52575/2712-7451-2025-44-1-110-125>
19. Якоба И.А. Когнитивные искажения как средство манипуляции в новостном дискурсе в сфере информационных технологий // Известия БГУ. 2023. № 4. С. 762-771. [https://doi.org/10.17150/2500-2759.2023.33\(4\).762-771](https://doi.org/10.17150/2500-2759.2023.33(4).762-771)
20. Яламов Г.Ю. О современном состоянии обучения кибербезопасности // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 3(53). С. 52-60. <https://doi.org/10.25688/2072-9014.2020.53.3.06>

References

1. Achkasova, O.G. (2020). Obrazovatel'nyj marketing vuza na e'tape cifrovoj transformacii vy'sshego obrazovaniya. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 4(40), 54-60. (in Russ.).
2. Balunova, S.A., Pichuzhkina, D.Yu., & Timofeeva, K.O. (2024). Ispol'zovanie cifrovyx tehnologij v razvitii kriticheskogo my'shleniya. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 84-1, 37-40. (in Russ.).

3. Gayu, T.F. (2019). Snizhenie urovnya kommunikativny`x navy`kov: genezis problemy` kiberzavisimosti podrastayushhego pokoleniya. *Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 63-4, 53-56. (in Russ.).
4. Gryazno, S.A. (2020). Cifrovaya real`nost` v vy`sshej shkole. *Tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 67-3, 79-81. (in Russ.). <https://doi.org/10.18411/lj-11-2020-101>
5. Zajceva, A.A., & Vereshhagina, A.V. (2021). *Social`noe povedenie studencheskoj molodezhi v regional`ny`x soobshhestvax na Yuge Rossii: mental`ny`e programmy` i social`ny`e praktiki: na materialax Rostovskoj oblasti i Respubliki Kry`m*. Rostov-na-Donu: Fond nauki i obrazovaniya, 212 s. (in Russ.).
6. Ivanova, S.V. (2025). Problemy` vy`sshego obrazovaniya v period transformacii obshhestva i puti ix resheniya. *Koncept*, 6, 164-176. (in Russ.). <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2025-11111>
7. Isaeva, K.V., & Vantyaev, A.S. (2023). Neprery`vnoe obrazovanie kak odin iz trendov cifrovogo desyatiletija. *Sociodinamika*, 10, 34-43. (in Russ.). <https://doi.org/10.25136/2409-7144.2023.10.68853>
8. Kubanceva, D.I. (2022). Klipovoe my`shlenie v kontekste obrazovatel`nogo processa. *Problemy` sovremennogo obrazovaniya*, 6, 70-79. (in Russ.). <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-6-70-79>.
9. Taktarova, S.V. (2023). Konceptiya formirovaniya kompleksnoj kompetentnostno-orientirovannoj sistemy` upravleniya vospitatel`noj deyatel`nost`yu vuza. *E`konomika obrazovaniya*, 4(137), 24-35. (in Russ.).
10. Pisareva, S.A. (2025). Metodologiya issledovaniya transformacii vy`sshego pedagogicheskogo obrazovaniya v sovremenny`e usloviya. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psixologiya razvitiya*, 14, 1(53), 77-89. (in Russ.). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2025-14-1-77-89>
11. Obuxov, A.S., & Tomilina, M.V. (2021). Segmentaciya ry`nka EdTech pri rastushhem sprose na cifrovyy`e texnologii v obrazovanii. *Problemy` sovremennogo obrazovaniya*, 4, 79-91. (in Russ.). <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2021-4-79-91>
12. Orzhekovskij, P.A., Stepanov, S.Yu., & Mishina, I.B. (2020). Razvitie i ocenka tvorcheskix sposobnostej uchashhixsya na urokax v usloviyax narastayushhej cifrovizacii obrazovaniya. *Neprery`vnoe obrazovanie: XXI vek*, 3(31), 2-14. (in Russ.). <https://doi.org/10.15393/j5.art.2020.6044>
13. Rogach, O.V., Frolova, E.V. (2022). Analiz vliyaniya social`ny`x setej na sovremenny`x podrostkov: klyuchevy`e problemy` i destruktivny`e posledstviya. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psixologiya. Sociologiya*, 2, 305-314. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2022-2-305-314>. (in Russ.).
14. Svinczova, T.I. (2025). Ispol`zovanie gejmifikacii i virtual`noj real`nosti na urokax istorii. *Vestnik nauki*, 6(87), 845856. (in Russ.).

15. Sidorova, N.M., & Simonova, A.L. (2023). Cifrovaya gramotnost` – neobxodimaya kompetenciya obuchayushhixsya. *Vestnik nauki*, 6 (63), 1, 407-411. (in Russ.).

16. Social`no-psixologicheskie faktory` integracii studentov universitetov novy`x sub`ektov v sociokul`turnoe prostranstvo Rossijskoj Federacii. (2025). Simferopol`: Izdatel`stvo: Tipografiya «Arial», 363 s. (in Russ.).

17. Fomenko, M.V., Fomenko, S.A., & Ugrjumova, M.V. (2024). Metody` narrativnogo obucheniya: e`ffektivnost` i strategii primeneniya v vy`sshej shkole. *Pravo i praktika*, 2, 214-219. (in Russ.). <https://doi.org/10.24412/2411-2275-2024-2-214-219>

18. Shevchenko, S.A. (2025). Priorityty` studentov pokoleniya Z: dominiruyushhie komponenty` processa obucheniya v vuze. *Voprosy` zhurnalistiki, pedagogiki, yazy`koznaniya*, 44, 1, 110-125. (in Russ.). <https://doi.org/10.52575/2712-7451-2025-44-1-110-125>

19. Yakoba, I.A. (2023). Kognitivny`e iskazheniya kak sredstvo manipuljacii v novostnom diskurse v sfere informacionny`x tehnologij. *Izvestiya BGU*, 4, 762-771. (in Russ.). [https://doi.org/10.17150/2500-2759.2023.33\(4\).762-771](https://doi.org/10.17150/2500-2759.2023.33(4).762-771)

20. Yalamov, G.Yu. (2020). O sovremennom sostoyanii obucheniya kiberbezopasnosti. *Vestnik MGPU. Seriya: Informatika i informatizaciya obrazovaniya*, 3(53), 52-60. (in Russ.). <https://doi.org/10.25688/2072-9014.2020.53.3.06>

Дата поступления: 19.02.2026

Дата принятия: 16.03.2026

© Фоменко М.В., Угрюмова М.В., 2026

УДК-37.08

<https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/08>

I.Yu. Gutnik

IN-HOUSE TRAINING OF TEACHERS FOR JOINT PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF STUDENT SELF-DETERMINATION

Гутник И.Ю.

ВНУТРИФИРМЕННАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К СОВМЕСТНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧЕНИКА

Abstract. Student self-determination is the goal of modern education. In modern science, it is believed that only on the basis of personal and social self-determination can subject-specific and professional self-determination be formed. Therefore, the main task of modern schools' teaching staff is to support student self-determination, starting with the timely identification of existing problems. The main tool for studying the current state of student self-determination is pedagogical diagnostics. The study describes the current situation, where there is a tendency for modern schools' teaching staff to lack collaboration in diagnostic processes. The research problem was to answer the question of how to make the diagnostic work of teachers working with a specific child who has difficulties in self-determination as early and consistent as possible with the rest of the school. The problematic issue of the study was to answer the question of how to make the diagnostic work of teachers working with a specific child who has difficulties in self-determination as early as possible and coordinated with other participants in the educational process. To solve this problem, the concept of joint diagnostic activities by school teachers was proposed. The essence of this concept is to combine the efforts of teachers to collect data on each specific case, which helps to build subsequent corrective joint work with a given student or class. The article provides a description of two leading problems identified in the application of pedagogical diagnostics in the educational process of modern schools, which are metaphorically referred to as the problems of "diagnostic greed" and "diagnostic isolation". The article proposes methods for in-house training of teachers that allow for a comprehensive and prompt response to

Аннотация: Самоопределение ученика является целью современного образования. В современной науке сложилось представление о том, что только на базе сформированного личностного и социального самоопределения складывается самоопределение предметное и профессиональное. Следовательно, основной задачей педагогических коллективов современных школ является поддержка самоопределения ученика, начинающаяся со своевременного выявления имеющихся проблем. Основным инструментом для изучения актуального состояния самоопределения ученика является педагогическая диагностика. В исследовании описана современная ситуация, согласно которой в образовательной практике современных школ зафиксирована тенденция отсутствия взаимодействия между членами коллектива в вопросах диагностики. Проблемным вопросом исследования являлся ответ на вопрос о том, как сделать диагностическую работу педагогов, работающих с конкретным ребенком, имеющим затруднения в самоопределении, как можно более ранней и согласованной с остальными субъектами образовательного процесса. Для решения данной проблемы предложена концепция совместной диагностической деятельности педагогов школ. Сущность данной концепции заключается в объединении усилий педагогов по сбору данных о каждом конкретном случае, что помогает выстроить последующую коррекционную совместную работу с данным учеником или классом. В статье представлено описание двух ведущих проблем, зафиксированных в применении педагогической диагностики в образовательном процессе современных школ, метафорически названных проблемами «диагностической жадности» и «диагностической изолированности». В статье предложены методы внутришкольного обучения педагогов, позволяющие комплексно и оперативно реагировать на изменение условий и повышение квалификации педагогов. В качестве возможных путей решения данной проблемы предложены средства для совмещения усилий педагогов – от

changes in the conditions and qualifications of teachers. As possible ways to solve this problem, the article proposes means for combining the efforts of teachers, from the single inclusion of joint diagnostic activities to the implementation of a special in-school diagnostic center for formative diagnostics, which unites the efforts of all participants in the educational process in the field of pedagogical diagnostics and student support. The article analyzes the main advantages of using joint diagnostic activities for both students and teachers, which have been identified through the work of this center.

Keywords: pedagogical diagnostics; joint pedagogical diagnostics; in-house training of teachers for joint diagnostics; formative diagnostics; pedagogical support; student self-determination; pedagogical reflection; formative diagnostics center.

About the author: Irina Yu. Gutnik, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Institute of Pedagogy, the Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia, iragutnik@mail.ru

единичного включения методик совместной диагностической деятельности до внедрения специального внутришкольного диагностического центра формирующего диагностирования, объединяющего усилия всех субъектов образовательного процесса в сфере педагогической диагностики и поддержки ученика. В статье проанализированы основные преимущества применения совместной диагностической деятельности для ученика и педагога, зафиксированные в результате работы данного центра.

Ключевые слова: педагогическая диагностика; совместная педагогическая диагностика; внутрифирменная подготовка педагогов к совместному диагностированию; формирующее диагностирование; педагогическая поддержка; самоопределение ученика; педагогическая рефлексия; центр формирующего диагностирования.

Сведения об авторе: Гутник Ирина Юрьевна, доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики школы Института педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, iragutnik@mail.ru

Gutnik I.Yu. In-House Training of Teachers for Joint Pedagogical Diagnostics of Student Self-Determination // Вестник НВГУ. 2026. № 1(73). С. 85-96. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/08>

Gutnik, I.Yu. (2026). In-House Training of Teachers for Joint Pedagogical Diagnostics of Student Self-Determination. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 85-96. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/08>

Pedagogical diagnostics is primarily the initial, starting element for providing pedagogical support to the students, experiencing certain difficulties. It is vital to clarify that pedagogical diagnostics is also necessary at all subsequent stages, but now in the formative diagnostics mode [10]. Identifying such students in time and revealing the causes of their difficulties in self-determination allow teachers to help them quickly by building a special personalized environment. An “entry point” to the pedagogical support process depends on how deeply and objectively the initial diagnosis was carried out [5]. The main condition for an objective view of the problem is to take into account the opinions of as many subjects of the educational process as possible.

At the same time, the long-term experience of using pedagogical diagnostics in schools indicates that a teacher, as a rule, tries to understand the reason for the difficulties that students have, all by herself/himself, and does not interact much with colleagues in this field. This leads to a lack of objectivity in understanding the causes of students' problems. It is necessary to unite the efforts of all subjects of the educational process to interact both at the diagnostic stage and in the subsequent pedagogical support.

The most suitable way to prepare teachers for joint pedagogical diagnostics is in-house training that helps to quickly respond to problems and changing conditions, to improve the skills of the entire team at once, to spread the valuable experience of particular teachers, and, most importantly, makes it possible to boost teamwork.

The aim of the study is to propose ways of teachers' in-house training for joint pedagogical diagnostics and propose a model for a new organizational structure, expedient for joint diagnostics activities in general education schools.

Pedagogical diagnostics of a student's self-determination is "a teacher's cognitive and transformative activity, which allows them to identify knowledge about various areas of a student's self-determination (personal, social, subject, professional) and use the acquired knowledge to design and adjust the educational process in the space of the classroom, within extracurricular activities, and in school life" [10].

Self-determination in this study is conceptualised in accordance with the approach proposed by V.F. Safin, who defines it as "both a process and an outcome of a child's awareness of the Self, including their abilities, skills, and competencies. This awareness develops through correlating what "is", what one "wants", and what one "can do" with what is required by society. This definition has been selected for the reason that it provides an integrated understanding of self-determination, encompassing components identified by other scholars, such as values-based orientations, interests, and self-esteem, considered in relation to the social demands placed upon the individual at a given stage of societal development. Furthermore, due to its operational clarity this concept is particularly suitable to be applied in educational practice" [11].

Following O.S. Gazman, we regard pedagogical support as "a process of collaborative identification, together with a child, of their interests and the ways of overcoming obstacles that hinder to preserve personal dignity and be independent in achieving desired outcomes across various spheres of activity and life" [7].

To be short, pedagogical interaction is understood in the educational theory as "a specific form of relationship between participants in the educational process. It presupposes the mutual enrichment of their intellectual, emotional, and activity-related domains; coordination and harmonisation of their efforts; and a personal contact between a teacher and their student(s), whether it is intentional or incidental, long-term or short-term, verbal or non-verbal, resulting in reciprocal changes in behaviour, activity, relationships, and attitudes" [15].

According to N.F. Radionova, interaction between teachers and senior students is "a multidimensional phenomenon, involving social, psychological, and pedagogical spheres. In its social aspect, it reflects the processes through which objectively existing relationships of teachers and students, and the environment, and with each other are realised. Psychologically, it involves mutual understanding, empathy, and participation. Pedagogically, it represents intentionally organised and socially valuable processes through which both the participants and the conditions of interaction undergo positive transformation" [17].

Of particular significance for the definition is the emphasis on the supportive and transformative dimensions of interaction.

The research is grounded on the value-oriented interpretation of ‘pedagogical interaction’ developed by scholars of the Herzen State Pedagogical University of Russia, who conceptualise it “as ‘an exchange of values’ among participants in the educational process” [3].

For our research, it is important to focus both on the supportive and transformative characteristics of this concept, as well as to consider that “pedagogical interaction involves an exchange of attitudes, emotional states, values and meanings among its participants” [12].

Understanding the diagnostics not only as an individual teacher’s task but also as a responsibility of the entire teaching staff is traditional in both Russian and international pedagogy. For example, K. Ingenkamp proposed viewing pedagogical diagnostics as “a process during which (with or without the use of diagnostic tools), while adhering to the necessary scientific quality criteria, a teacher observes students, conducts surveys, processes the data obtained from observations and questionnaires, and *reports the results...*” [14]. V.S. Avanesov also noted that “pedagogical diagnostics is a system of specific activities carried out by teachers and *teaching staff* aimed at identifying relevant personality traits in order to measure the results of upbringing, education, and training” [1]. It is likewise customary to describe the informational function of pedagogical diagnostics as ensuring either *transponding information* obtained throughout diagnostics to participants of the educational process or, conversely, preserving pedagogical confidentiality [4].

It should be noted that there is no single, generally accepted term in the academic literature to describe this type of diagnostic activity. Existing interpretations – such as collective, collaborative, or multifaceted diagnostic activities – do not fully reflect its essential characteristics. In our view, the most precise framework for describing this type of activity is the concept of joint diagnostic activity (JDA) developed by F. Fischer [6] and A. Radkowitz [18]. According to this concept, joint diagnostic activity plays an important role in various fields of life, as specialists engaged in diagnostics frequently work in teams (for example, in medical consultations, classrooms, research laboratories, therapeutic monitoring, or industrial engineering). For example, to assess a student’s academic performance or to accurately diagnose a patient’s health condition, teachers or physicians, respectively, must be able to generate, request, and share data, as well as jointly formulate hypotheses and draw conclusions (which constitutes a so-called *joint diagnostic activity* (JDA)).

A model of collaborative diagnostic thinking proposed by A. Radkowitz and colleagues [19] describe the diagnostic thinking processes of two diagnosticians with different levels of expertise. The model integrates individual and joint activity and includes such processes as identification, exchange, discussion, and coordination of evidence and hypotheses. The quality of these processes (CDAs) is assumed to be crucial for successful collaboration. Within this framework, the first stage of pedagogical support is particularly significant, as it involves a joint diagnostic activity focused on data collection. This stage makes it possible to form an initial,

adequate understanding of the diagnostic case, which subsequently structures further collaborative work and plays a decisive role in making an accurate diagnosis. The information obtained can be used to provide process-based adaptive feedback in order to determine whether educators are following an appropriate diagnostic pathway. Furthermore, early diagnosis may help specialists improve individual work with a student and get prepared for effective teacher collaboration.

Over the course of 15 years of experimental activity, while analysing observations of school teachers, we encountered an unexpected problem. On the one hand, teachers are often unwilling to take into account the perspectives of other subjects of the educational process when forming their understanding of a student. On the other hand, after obtaining knowledge about a student through pedagogical diagnostics, teachers frequently prove reluctant to share this information with other participants in the educational process.

We analyse these two interrelated problems, which we provisionally define as “*I will not share it with anyone*” and “*I can manage on my own*”.

The problem of so-called “diagnostic greediness”, as we term it “*I will not share it with anyone*”, has a clear explanation. Teachers firmly advocate the non-disclosure of diagnostic results, arguing that a child shares personal information specifically with them and that, as significant adults, they should not pass this information on to their colleagues. While this position is partially justified in cases requiring the preservation of pedagogical confidentiality, it is unjustified when sharing such information could provide meaningful assistance to a particular child.

To address this issue, it is important for teachers to understand *the principle of the positive use of pedagogical diagnostics*, according to which positive information aimed at supporting the child and reinforcing belief in their potential should necessarily be shared with colleagues. This refers to *the principle of positive orientation* in a child’s behaviour and character, formulated by A.S. Makarenko in his work with children exhibiting deviant behaviour [16].

The essence of the principle is that the teacher should see the best in every child. According to Makarenko, this gradually fosters positive qualities in the child, enabling them to view their own behaviour from a different perspective. Makarenko’s system also included the principle of a *burnt biography* for students of the penal colony: the dark past was completely ignored and never discussed by either the teachers or the adolescents themselves. The past was ritually burned along with the clothes the newcomer arrived in. This symbolized the transition to a new life, granting a chance to become a completely different person.

Here are statements of the form teacher S.E. Ustinova, who was explaining to young specialists how positive information about a child, obtained through diagnostics, works: “When the knowledge about a child is gained, it takes up residence within us and starts to live its own life. I do not know how it happens, but once we learn something about a child, we can no longer ignore that knowledge. I have a student named Egor D., who is an underachiever and a troublemaker that sits at the very back of the classroom and does nothing. But then I find out that he takes care of his

little sister and brings home all the sick animals from the yard. Somehow, this knowledge changes my attitude towards Egor. I cannot even explain how or in what way – it happens on some intuitive level. Then, a week later, Egor stays after class to help me set up chairs. And two weeks after that, he volunteers to prepare a report for the first time...” This statement can be translated into academic language and explained by the fact that the teacher's understanding of the child's background changed, which in turn led to a shift in their pedagogical approach [9].

The decision about who and when should receive negative information must be made more deliberately in compliance with all rules of pedagogical ethics.

In addition to the reluctance to share information, we have identified a second problem – diagnostic isolation. This is associated with an unwillingness to consider the opinions of other subjects of the educational process, a situation we metaphorically term “*I'll manage on my own*”. Experience in applying pedagogical diagnostics that involves a collective analysis of opinions is extremely rare. The most well-known example is the practice of pedagogical consultations, as proposed by Yu.K. Babansky [2]. This approach to collectively searching for the causes of a student's difficulties is highly productive, but it involves a separate work of team members, who then bring their findings to a general consultation for decision-making. This experience can be considered a form of collaborative diagnostics. However, it is important to note that it becomes collective only at the final stage – the decision-making one. At this point, a general consensus emerges through the hearing of different opinions and the interpretation of the results obtained with various diagnostic tools. In other words, this is a diagnostics aimed at the final reconciliation of separate opinions.

Therefore, the problematic issue of our research was the following question: “How can we make the diagnostic work of teachers, dealing with a specific child facing difficulties in self-determination, as oriented as possible towards coordinating opinions with other subjects of the educational process, and not just at the decision-making stage, but as early as possible?”

The search for answers to this query led to realizing a peculiar social demand: first, to develop methods of pedagogical diagnostics that are collaborative in nature and involve all subjects of the educational process in the early stages of problem detection, and subsequently, to create a new organizational form aimed at joint diagnostic activity.

A retrospective analysis of the collaborative diagnostic experience carried out by the team of researchers from the Herzen State Pedagogical University, teachers from school No. 197 in St. Petersburg allowed us to trace the dynamics of developing, and applying joint pedagogical diagnostics in schools, as well as methods of in-house teacher training based on the analysis of each stage.

Four conventional stages were identified:

Stage 1. The stage of developing the first diagnostic methods for final coordination of opinions. The first step in applying collective pedagogical diagnostics was the experience of using methods from the arsenal of critical thinking development techniques. An example is the Six Thinking Hats method. To discuss the problems of a specific child, each teacher working with that

student was assigned a specific role, based on which they characterized the student. The advantage of this method is its qualitative, reflective nature, as the teacher was placed in a position requiring internalized reflection, compelling them to look at the child through different eyes. This kind of reflection allows changing the opinions of those teachers who had a negative attitude towards the child, as they were specifically assigned roles aimed at finding the student's positive characteristics. This is an example of a so-called *formative method of pedagogical diagnostics*. A drawback of such methods is their playful nature, which is not always perceived as serious by teachers and may not always become an effective tool. The labor-intensive preparation required for implementing such methods should also be noted.

The results of the experience revealed the necessity to deeper develop skills for joint activity. As the most appropriate way of in-house training we chose the techniques of reflective workshops to teach educators pedagogical reflection skills and practical training to develop emotional intelligence. Teachers were also involved in joint project activities with the status of a regional innovation platform, dedicated to pedagogical diagnostics and support, which made it possible to create a team of teachers with primary experience in coordinated interaction.

Stage 2. The stage of developing methods for joint pedagogical diagnostics of a student's school subject self-determination. The task was to expand the number of subjects included in the analysis of a student's difficulties and to involve the student himself/herself in the diagnostic process. It was necessary to develop methods for the diagnostics of school subject self-determination. This is how the techniques of this type appeared. As an example we can point out the Reflexive Pyramid technique, presented on the Diagnostic School website [8]. To coordinate their ideas about the state of the student's school subject self-determination, the student, his/her parent and the teacher choose a colour that characterizes the child's attitude to school subjects. The subsequent correlation in opinions of all subjects of the educational process on the student's school subject self-determination allowed them to timely identify difficulties in the subject area and decide on the choice of a training profile. The techniques have taken root in the system of comprehensive school monitoring. The successful experience of implementing this technique made us think it is vital to develop such joint diagnostic methods for all areas of student self-determination.

The experience of introducing the first techniques of joint diagnostics brought the first positive results and showed the necessity to expand the range of participants. The task was to act through the "infection method". Mentors were selected for young teachers who taught younger colleagues their experience in master classes and workshops. The expanded team of teachers began to carry out the collective research in the mode of a regional innovation platform. There was organized networking with particular innovative schools that deal with the problems of pedagogical diagnostics and student support. There was an exchange of experience in the mode of joint seminars and conferences. The lack of teachers' information competence was also revealed, and the teachers were trained to use up-to-date collaborative information tools and technologies.

Stage 3. The stage of developing comprehensive collaborative techniques for pedagogical diagnostics.

A need emerged to develop collaborative techniques for pedagogical diagnostics capable of addressing all dimensions of students' self-determination while incorporating the perspectives of all educators working with these students. Consequently, comprehensive collaborative techniques for pedagogical diagnostics were developed. An illustrative example is the Child Who method [13]. This method presents metaphorical and intuition-based descriptions of students, including those encountering various learning and developmental challenges. It was successfully integrated into the educational process and was well received by the teaching staff. The implementation experience significantly reinforced educators' understanding of the necessity of collaborative diagnostics and underscored the need to broaden the range of participants involved and to disseminate the accumulated experience derived from collaborative efforts.

At this stage, diagnostic sessions were designated as the cornerstone techniques for in-house professional development, wherein each educator conducted a reflective self-analysis of their experience in implementing collaborative pedagogical diagnostics and received constructive, peer-mediated feedback. Concurrently, a professional online community was established to serve as a dynamic platform for educators to exchange practical insights, curate and share digital resources, and engage in critical analysis of best practices.

Stage 4. The stage of transition from the "island" application of particular techniques to systemic collaborative practice. This stage is characterized by the decision regarding the necessity of systemic collaborative diagnostic work, "as a result of which the In-School Center for Formative Diagnostics – 'School for Supporting Self-Determination' – was established in the capacity of a Federal Innovation Platform (FIP), uniting the school's educators to address challenges pertaining to students' self-determination. Furthermore, that organizational structure made it possible to individualize the support for underperforming students, to coordinate efforts for enhancing students' motivation, to assist learners in making a well-founded choice of academic specialization, and to support educational activity toward fostering students' capacity for self-determination" [13].

Over the past two years, the Center has accumulated experience that demonstrates significant achievements in the implementation of joint diagnostics activity in the field of pedagogical diagnostics and student support within the school.

Currently, the primary methods of in-house professional development include preparing teachers for participation in national and international academic conferences and forums, as well as facilitating the publication of scholarly articles and didactic materials.

The implementation of joint diagnostics activity has revealed clear advantages for both students and teachers.

In-house training of contemporary educators requires a comprehensive approach that integrates theoretical instruction, practical training, and the continuous development of

professional competencies. In this context, innovative activity represents a significant resource for strengthening in-house training.

For students, participation in joint diagnostics activity supported their self-determination. This was reflected in reduction in the number of students expelled from school, fewer changes in academic profile, improved academic performance, increasing success in academic competitions and Olympiads, greater involvement in project-based and individual research activities, and higher participation in extracurricular activities and school-wide events.

For teachers, joint diagnostics activity contributed to the development of social skills. Increased teamwork fostered communication skills and strengthened the ability to listen to and respect colleagues' perspectives. Enhanced understanding of students' problems and the causes of their difficulties was noted. According to teachers, professional discussions with colleagues have enabled more meaningful engagement with student challenges. The school administration has noted an increase in teachers' motivation to engage in pedagogical assessment and support. This is due to the fact that joint activity creates a supportive atmosphere that encourages long-term professional engagement. The research advisor also notes the development of teachers' critical thinking. As teachers encounter diverse opinions, this fosters the development of their analytical skills and their ability to view children's problems from different perspectives.

Joint pedagogical diagnostics has demonstrated clear advantages that should be transposed to the teaching staff in order to ensure a clear understanding of this form of pedagogical diagnostics and to organize pedagogical support effectively. The implementation of in-house professional development aimed at strengthening joint diagnostics activity contributes to the gradual transformation of the school environment, its traditions, and the value-based school culture.

The publication was prepared within the Pedagogical Diagnostics of Students' Self-Determination in Comprehensive School Teachers' Professional Activity research project, supported through a competitive call for advanced fundamental research, conducted by the Herzen State Pedagogical University of Russia PhDs.

References

1. Avanesov, V.S. (1989). *Osnovy nauchnoj organizacii pedagogicheskogo kontrolya v vysshej shkole: Posobie dlya slushatelej Ucheb. centra Gosobrazovaniya SSSR*. Mosk. in-t stali i splavov, Issled. centr po probl. upravleniya kachestvom podgot. specialistov pri MISIS. M.: MISIS, 167 s. (in Russ.).
2. Babanskij, Yu.K. (1977). *Optimizaciya processa obucheniya: Obshchedidakticheskij aspekt*. M.: Pedagogika, 254 s. (in Russ.).
3. Bahmutskij, A.E., Vershinina, N.A., & Glubokova, E.N. [i dr.]. (2018). *Pedagogika: uchebnik dlya vuzov po napravleniyu 050100 Pedagogicheskoe obrazovanie*. Sankt-Peterburg: Piter, 304 s. EDN YMKILY (in Russ.).

4. Bitinas, B.P. (1989). *Vvedenie v diagnostiku vospitaniya*. M.: Obrazovanie-Pedagogika, 157 s. (in Russ.).
5. Bogdanovskaya, I.M., Gutnik, I.Yu., & Koroleva, N.N. [i dr.]. (2021). *Podderzhka uchenika v obrazovanii: kollektivnaya monografiya*. Kniga 2. Sankt-Peterburg: Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A.I. Gercena, 192 s. (in Russ.).
6. Fischer, F., Kollar, I., Ufer, S., Sodian, B., Hussmann, H., Pekrun, R., Neuhaus, B., Dorner, B., Pankofer, S., Fischer, M., Strijbos, J.-W., Heene, M., & Eberle, J. (2014). Scientific reasoning and argumentation: Advancing an interdisciplinary research agenda in education. *Frontline Learning Research*, 2(3), 28-45. <https://doi.org/10.14786/flr.v2i2.96>
7. Gazman, O.S. (1995). Pedagogicheskaya podderzhka detej v obrazovanii kak innovacionnaya problema. *Novye cennosti obrazovaniya: desyat' koncepcij i esse*. M.: Innovator, 58. (in Russ.).
8. Gutnik, I. Yu. (2023). Diagnosticheskaya i reflektivnaya shkola: diagnostika rezul'tatov vospitaniya (iz opyta raboty shkoly № 197 Sankt-Peterburga). *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: teoriya i praktika effektivnogo administrirovaniya*, 8, 55-71. (in Russ.).
9. Gutnik, I. Yu. (2023). Opredelenie diagnosticheskogo fona klassa kak uslovie dlya uspehnogo obucheniya. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*, 3(158), 198-205. (in Russ.).
10. Gutnik, I.Yu. (2023). Formiruyushchee diagnostirovanie samoopredeleniya shkol'nika v deyatel'nosti pedagoga. *Nauchnoe mnenie*. № 11. S. 60-67. (in Russ.).
11. Gutnik, I.Yu. (2023). *Pedagogicheskaya diagnostika samoopredeleniya uchenika v professional'noj deyatel'nosti pedagoga osnovnoj shkoly: special'nost' 5.8.1. «Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya»*. Dissertaciya ... doktora pedagogicheskikh nauk. Sankt-Peterburg. (in Russ.).
12. Gutnik, I.Yu. (2024). Soglasovanie vzaimodejstviya pedagogov pri organizacii proektnoj deyatel'nosti uchashchihsya na osnove pedagogicheskoy diagnostiki. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 6(109), 67-70. (in Russ.).
13. Gutnik, I.Yu., & Alekseeva, E.V. (2025). «Pomogayushchaya shkola»: analiz rezul'tatov proektirovaniya i vnedreniya diagnosticheskogo kompleksa. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, 2(60), 29 -40. URL: <https://clck.ru/3SaQEw> (in Russ.).
14. Ingenkamp, K. (1991). *Pedagogicheskaya diagnostika*. M., (in Russ.).
15. Kodzhaspirova, G.M., & Kodzhaspirov, A.Yu. (2000). *Pedagogicheskij slovar'*. M.: Akademiya, (in Russ.).
16. Makarenko, A.S. (1977). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya v 2-h tomah*. M.: Pedagogika, 395 s. (in Russ.).
17. Radionova, N.F. (1991). *Pedagogicheskie osnovy vzaimodejstviya pedagogov i starshih shkol'nikov v uchebno-vospitatel'nom processe: dis. ... d-ra ped. nauk*. L., 470 s. (in Russ.).
18. Radkowitsch, A., Sailer, M., Fischer, M. R., Schmidmaier, R., & Fischer, F. (2022). Diagnosing collaboratively: A theoretical model and a simulation-based learning environment. In

F. Fischer & A. Opitz (Eds.), *Learning to diagnose with simulations: Teacher education and medical education*, 123-141. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-89147-3>

19. Richters, C., Stadler, M., & Radkowsch, A. *et al.* (2023). Who is on the right track? Behavior-based prediction of diagnostic success in a collaborative diagnostic reasoning simulation. *Large-scale Assess Educ*, 11, 3 <https://doi.org/10.1186/s40536-023-00151-1>

Литература

1. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе: Пособие для слушателей Учеб. центра Гособразования СССР. М.: МИСИС, 1989. 167 с.

2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. М.: Педагогика, 1977. 254 с.

3. Бахмутский А.Е., Вершинина Н.А., Глубокова Е.Н. [и др.]. Педагогика: учебник для вузов по направлению 050100 Педагогическое образование. Санкт-Петербург: Питер, 2018. 304 с. EDN YMKILY

4. Битинас Б.П. Введение в диагностику воспитания. М.: Образование-Педагогика, 1989. 157 с.

5. Богдановская И.М., Гутник И.Ю., Королева Н.Н. [и др.]. Поддержка ученика в образовании: коллективная монография. Книга 2. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2021. 192 с.

6. Fischer, F., Kollar, I., Ufer, S., Sodian, B., Hussmann, H., Pekrun, R., Neuhaus, B., Dorner, B., Pankofer, S., Fischer, M., Strijbos, J.-W., Heene, M., & Eberle, J. Scientific reasoning and argumentation: Advancing an interdisciplinary research agenda in education // *Frontline Learning Research*. 2014. № 2(3). P. 28-45. <https://doi.org/10.14786/flr.v2i2.96>

7. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // *Новые ценности образования: десять концепций и эссе*. М.: Инноватор, 1995. С. 58.

8. Гутник И.Ю. Диагностическая и рефлексивная школа: диагностика результатов воспитания (из опыта работы школы № 197 Санкт-Петербурга) // *Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования*. 2023. № 8. С. 55-71.

9. Гутник И.Ю. Определение диагностического фона класса как условие для успешного обучения // *Казанский педагогический журнал*. 2023. № 3(158). С. 198-205.

10. Гутник И.Ю. Формирующее диагностирование самоопределения школьника в деятельности педагога // *Научное мнение*. 2023. № 11. С. 60-67.

11. Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика самоопределения ученика в профессиональной деятельности педагога основной школы: специальность 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования». Диссертация ... доктора педагогических наук. Санкт-Петербург, 2023.

12. Гутник И.Ю. Согласование взаимодействия педагогов при организации проектной деятельности учащихся на основе педагогической диагностики // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 6(109). С. 67-70.

13. Гутник И.Ю., Алексеева Е.В. «Помогающая школа»: анализ результатов проектирования и внедрения диагностического комплекса // Научно-педагогическое обозрение. 2025. № 2(60). С. 29-40. URL: <https://clck.ru/3SaQEw>

14. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. М., 1991.

15. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2000.

16. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах. М.: Педагогика, 1977. 395 с.

17. Радионова Н.Ф. Педагогические основы взаимодействия педагогов и старших школьников в учебно-воспитательном процессе: дис. ... д-ра пед. наук. Л., 1991. 470 с.

18. Radkowitzsch A., Sailer M., Fischer M.R., Schmidmaier R., Fischer F. Diagnosing collaboratively: A theoretical model and a simulation-based learning environment / In F. Fischer & A. Opitz (Eds.) // Learning to diagnose with simulations: Teacher education and medical education. 2022. P. 123-141. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-89147-3>

19. Richters C., Stadler M., Radkowitzsch A. et al. Who is on the right track? Behavior-based prediction of diagnostic success in a collaborative diagnostic reasoning simulation // Large-scale Assess Educ. 2023. № 11. P. 3. <https://doi.org/10.1186/s40536-023-00151-1>

Дата поступления: 12.01.2026

Дата принятия: 20.02.2026

© I.Yu. Gutnik, 2026

УДК 378: 316

https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/09

A.A. Len, Y.A. Samedova

INTEGRATION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN MILITARY EDUCATION

Лен А.А., Самедова Ю.А.

ИНТЕГРАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Abstract. The article discusses the issues of professional development of a future officer-specialist in the field of military-political work, a teacher in the process of studying at a military university. The purpose of the article is to analyze the pedagogical technologies used in higher military educational institutions and to determine the specifics of training and education of specialists in the field of military-political work, taking into account the requirements for their professional training. The article clarifies the concepts of “integration”, “synthesis”, “pedagogical technology”, and “integration of pedagogical technologies”. The article reveals the specifics of the specialties “military-political work” and “teacher”, which are characterized by the integration of military-professional and psychological-pedagogical competencies. The article also analyzes pedagogical technologies aimed at developing the professionally significant and personal qualities of future officer-teachers. The article focuses on the importance of a positive attitude towards future military professional activities among cadets, as an important factor in the formation of professional competence among future military instructors. The article emphasizes the need to study the characteristics of each motivational type of cadets when choosing pedagogical technologies by instructors to ensure the effective formation of their professional competence. The article provides an overview of the pedagogical technologies used by instructors at military universities in the study of various subjects on the curriculum. The article presents the results of cadets' pedagogical practice, which were obtained based on the analysis of personal observations and conversations with the department's teachers and practical cadets. This allowed the authors to identify further steps for preparing cadets for pedagogical practice in a military university in order to improve its effectiveness through the

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы профессионального становления будущего офицера-специалиста в области военно-политической работы, преподавателя в процессе обучения в военном вузе. Целью статьи является анализ педагогических технологий, применяемых в высших военных учебных заведениях и определение специфики обучения и воспитания специалистов в области военно-политической работы, учитывая требования к их профессиональной подготовке. В работе уточняются понятия «интеграция», «синтез», «педагогическая технология», «интеграция педагогических технологий». Раскрывается специфика специальности «военно-политическая работа» и «преподаватель», особенностью которой является интеграция военно-профессиональных и психолого-педагогических компетенций, анализируются педагогические технологии, направленные на формирование профессионально значимых и личностных качеств будущих офицеров-преподавателей. Акцентируется внимание на значимости положительного отношения к будущей военно-профессиональной деятельности курсантами, как важном факторе формирования профессиональной компетентности будущих офицеров-преподавателей. Подчеркивается необходимость изучения особенностей каждого мотивационного типа курсантов при выборе педагогической технологии преподавателем для обеспечения эффективного формирования их профессиональной компетентности. Сделан обзор педагогических технологий, которые применяются преподавателями в военном вузе при изучении различных дисциплин учебного плана. Представлены результаты педагогической практики курсантов, полученные на основе анализа личных наблюдений и бесед с преподавателями кафедры и курсантами-практикантами, что позволило определить дальнейшие шаги по подготовке к педагогической практике в условиях военного вуза с целью повышения её эффективности, через

implementation of an integrated approach to their training.

Keywords: higher military education; military professional activity; integration of pedagogical technologies; military and political work; professional motivation; officer-teacher.

About the authors: **Anzhela A. Len**, ORCID: 0000-0003-3606-8130, Candidate of Pedagogical Sciences, Military Academy, Voronezh, Russian, angelaplatonova@mail.ru;

Yulia A. Samedova, ORCID: 0009-0006-9154-2666, Candidate of Pedagogical Sciences, Military Academy, Voronezh, Russia, 2010sham@rambler.ru

реализацию интегрированного подхода к их обучению.

Ключевые слова: высшее военное образование; военно-профессиональная деятельность; интеграция педагогических технологий; военно-политическая работа; профессиональная мотивация; офицер-преподаватель.

Сведения об авторах: **Лён Анжела Александровна**, ORCID: 0000-0003-3606-8130, кандидат педагогических наук, ВУНЦ ВВС ВВА, г. Воронеж, Россия, angelaplatonova@mail.ru; **Самедова Юлия Александровна**, ORCID: 0009-0006-9154-2666, кандидат педагогических наук, ВУНЦ ВВС ВВА, 2010sham@rambler.ru.

Len A.A., Samedova Y.A. Integration of Pedagogical Technologies in Military Education // Вестник НВГУ. 2026. № 1(73). С. 97-106. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/09>

Len, A.A., & Samedova, Y.A. (2026). Integration of Pedagogical Technologies in Military Education. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (1(73)), 97-106. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/26-1/09>

The digital transformation of society, the study and implementation of neurotechnologies in the modern educational space [17], and the development of conscious civic responsibility among young Russians require a revision of the training technologies for future officers of the Armed Forces of the Russian Federation.

In accordance with the Decree of the President of the Russian Federation No. 454 of July 30, 2018, on the restoration of the institute of military-political work in the Armed Forces of the Russian Federation [19] and the Concept of Technological Development until 2030 [7], the goal of higher military education is to train future deputy commanders for military-political work, capable of working with complex information, able to approach tasks systematically and critically, solve real problems using digital space in non-standard ways, and demonstrate innovative activity. To assess the impact of Presidential Decree No. 809 of November 9, 2022 [18] on traditional spiritual and moral values on the goals of military education, it is important to consider the historical context and nature of the document itself, which sets the general vector for the development of the educational system, including military education. The presidential decree emphasizes the importance of preserving national traditions and values, which helps strengthen the focus on studying the country's history, the heroic deeds of ancestors, and the role of the Armed Forces in defending the Fatherland. Therefore, the decree significantly influences the military sphere, contributing to the strengthening of the ideological foundations of military service and increasing the effectiveness of the educational process. We consider the problem of finding promising directions for organizing the educational process that contribute to strengthening the spiritual and moral values of future representatives of the officer corps, the formation of patriotism and loyalty to the historical memory of the Russian people, and the responsibility of future deputy commanders for decisions made, as one of the most important and pressing tasks for the teaching

staff of a military university. Its solution is possible through the integration of theory and practice, the introduction of new teaching methods based on digital technologies and interactive forms of interaction.

The main objectives of our research are:

- analysis of existing pedagogical technologies used in higher military educational institutions;
- determination of the specifics of training and education of specialists in the field of military-political work, considering the requirements for their professional training.

According to the requirements of the Federal State Educational Standard (FSES) [4], a graduate of a military university in the field of “military-political work” combined with the profession of a teacher possesses unique characteristics that make this specialty integrative. Cadets acquire fundamental knowledge in the fields of psychology and pedagogy, sociology and political science, mastering the basics of agitation and propaganda, cultural and leisure activities, military-social work, and pedagogical prevention of deviant behavior. Graduates acquire managerial skills, develop organizational abilities, and the skills to coordinate team work. During training, cadets develop professional ethics, with special attention paid to fostering honesty, integrity, and dedication to the cause of defending the Fatherland.

Thus, the specialty “military-political work” and “teacher” represents an integrative military-pedagogical specialty that requires the integration of pedagogical technologies used in the training of future specialists.

The essence of integration as a process is revealed through the unification of various parts into a single whole, and these parts can also be pedagogical technologies. To denote this phenomenon, the concept of «synthesis» can also be applied, which, in the context of our problem, we will understand as the fusion of several pedagogical technologies into a new unique system, creating a qualitatively new product different from the original components, in which individual properties of the constituent pedagogical technologies are lost, i.e., a new system emerges.

The concept of «pedagogical technology» is one of the main categories of military pedagogy [1; 6] and is considered in many aspects. From the perspective of a personal approach, this category is revealed through pedagogical mastery; in fact, mastering pedagogical technology *is* pedagogical mastery. From the perspective of a systems approach, pedagogical technology is considered as a system, alongside systems of developmental or problem-based learning. We are closer to the instrumental approach, according to which pedagogical technology is considered as a set of goals, methods and techniques, forms and means of teaching and upbringing, capable of effectively solving educational problems in the process of training future officers – specialists in the field of military-political work – and contributing to the mobilization of human resources.

The use of the term “integration of pedagogical technologies” emphasizes the focus on combining these elements into a single integral system, preserving their original characteristics and functions. Hence, the goal of integration is the possible coexistence of different forms,

methods and techniques, means of teaching, and strengthening the positive effects of each component. The approach to combining various pedagogical technologies depends on the context of the educational process goals.

The formation of deep knowledge in the field of training and educating personnel, managing a military collective, strengthening morale and patriotism among personnel, developing the ability to analyze situations and make informed decisions, mastering methods of protection against information, increasing awareness of risks and ways to counteract them, as well as developing leadership qualities – are important components of the professional competence of a future officer – a specialist in the field of military-political work.

An important factor in forming the professional competence of future officers is a positive attitude towards future military-professional activity, considered in Russian psychology as a motive determining one's activity, stability, and direction (Leontiev A.N., Rubinstein S.L.) [10; 15].

The choice of an officer's profession is determined by various motives, which can be divided into categories: external (positive and negative) and internal. Internal motivation is associated with young people's desire to serve their country; they see service as an opportunity to contribute to the protection of national interests and ensure the country's security. Often, the choice of an officer's profession is predetermined – an internal desire to continue family traditions [13]. For some young people, material incentives are the leading motive. Others enter a military university now simply because they couldn't get into anywhere else and consider this stage as temporary. Depending on the leading motives for choosing a profession, the following motivational types of military personnel can be conditionally distinguished: patriotic, economic, family, and personal-emotional types. The teacher's choice of pedagogical technology should consider the characteristics of each motivational type, ensuring the effective formation of professional competence of future officers – specialists in the field of military-political work.

Modern realities require special attention to the issues of forming a steadfast civic position and the social significance of the profession of an officer of military-political bodies. For the modern practice of training future deputy commanders for military-political work, the research of the Soviet psychologist and teacher Mikhail Ivanovich Dyachenko [2] is of particular significance and relevance. According to the scientist's views, professional training involves the active use of innovative methods, which today emerge through the integration of pedagogical technologies.

The integration of pedagogical technologies in a military university is a purposeful process of interpenetration and interconnected use of various educational methods, technical means, and didactic techniques aimed at improving the quality of professional training of future officers and forming the necessary competencies for the successful performance of their official duties. This process involves the complex application of traditional and modern learning technologies, the active introduction of innovative approaches that consider the requirements of the modern army and the specifics of training a military specialist.

The task of integration is to create a holistic educational environment that combines academic knowledge, military skills, and the spiritual and moral education of the future officer; the humanization of military education [14] as a condition for integration allows creating conditions for optimal knowledge acquisition, the formation of stable beliefs and values necessary for future specialists in the field of military-political work, which contributes to the formation of highly qualified command personnel capable of maintaining a high level of moral-political and psychological state of personnel in modern combat conditions.

Understanding the importance of future officers mastering the basics of military didactics encourages teachers of military universities to study with great interest various educational technologies that allow for a more effective construction of the process of forming a system of psychological-pedagogical knowledge, professionally important and personal qualities of future officers-specialists in the field of military-political work [11], through the active integration of digital technologies and pedagogical innovations into their activities.

Analysis of the educational process using various technologies for teaching cadets allowed us to assume the existence of a certain dependence between pedagogical technologies and specific personality qualities of a military serviceman. For example, the implementation of problem-based learning and its technologies in the process of training future officers contributes to the formation and development of critical thinking in cadets. Case technology, which is actively used in the study of “general psychology” and “social psychology”, is aimed at developing organization, independence, tolerance, and various communicative qualities in future officers-teachers.

Paracentric learning technology helps develop the ability to explain material to a comrade in an accessible and scientific manner. As a result of natural communication, cadets develop qualities necessary for their future military-professional activities. The collective learning system (CLS), used in classes on “military pedagogy”, makes it possible to individualize the training process. [20].

Project technology is actively used in military universities to form research skills and develop skills for organizing events to strengthen the moral-political and psychological state of military personnel; group work on a project contributes to the formation of team spirit and allows future officers to conduct research in the field of developing new types of weapons.

Contextual learning technology, through its main game form, is capable, in conditions simulating future professional activity, of forming a sustained interest in the studied subject, forming professional and personal qualities of future teachers, and also realizing its health-preserving potential (reducing stress levels during public speaking, eliminating fear of giving a wrong answer, comrade support) [16].

It is quite obvious that the widespread introduction of information and communication technologies, which are inherently integrative (for example, an informational lecture in a military university can be combined with discussions and the use of electronic means), plays a major role in the professional development of cadets.

Training a qualified teacher requires not only deep theoretical knowledge but also practical skills that can only be acquired by directly participating in the educational process. That is why one of the most important components of teacher education is considered to be the completion of pedagogical practice, where future officers-teachers get the opportunity to try themselves in the role of a teacher. Nevertheless, it is important to understand that the level of professionalism of a future specialist in military-political work, a teacher, is largely determined by how well they are prepared to start independent work during their industrial practice.

Analysis of personal observations and conversations with department teachers and cadet trainees allowed us to identify difficulties they experienced when preparing for independent conduct of a lecture class. We conditionally divided them into four groups: difficulties in developing the lecture content, difficulties interacting with the audience, technical problems, and psychological barriers.

Table

Difficulties in preparing for independent conduct of a lecture class

Difficulties in developing lecture content	Difficulties interacting with the audience	Technical problems	Psychological barriers
selecting literature and the optimal volume of content for the upcoming lecture; defining lesson objectives; preparing a lesson plan-summary; conducting the lesson according to the plan; assessing the level of student learning; formulating clear questions to monitor learned material	clarity of speech and pace of material delivery; maintaining discipline in class; attracting listeners' attention; maintaining audience interest throughout the lecture	selecting examples and illustrations for developing a presentation for the lesson; placing visual material (tables, diagrams)	anxiety; fear of speaking before a large audience; lack of confidence without relying on the summary; fear of receiving a low grade for the lesson

In order to prevent such difficulties during classes on psychological-pedagogical disciplines, micro-teaching is used. It is effective specifically for training officers-teachers, as it allows integrating theoretical training and practical preparation, forming readiness for independent conduct of classes and generally influencing the success of pedagogical practice by cadets studying in the specialty “Military-political work. Teacher”.

Micro-teaching is a unique and promising approach to training qualified pedagogical personnel, actualized by the famous Russian scientist, Doctor of Pedagogical Sciences Natalya Aleksandrovna Moreva. Micro-teaching is a professional pedagogical training that includes elements of active modeling of educational process situations and forms the teacher's readiness to effectively implement pedagogical functions. It is based on organizing small fragments of a lesson lasting up to 15–20 minutes, during which the future specialist solves a specific learning task, modeling the teaching process with real students. This approach, in its essence, can be considered as a «result» of the integration of pedagogical technologies; precisely here, prerequisites emerge

and conditions are created for combining various components of pedagogical technologies (the context of educational process goals), as it allows young officers to gain experience conducting classes using elements of all those technologies they studied in the course of «military pedagogy» and «military didactics.» That is, acting as a teacher, they can analyze their own professional mistakes and adjust methods of influencing the audience directly before the industrial practice. Special attention is paid to developing abilities such as: the ability to reflect on one's own activities, forming a critical attitude towards one's own actions, and making decisions regarding ways to further improve professional skills.

According to several researchers (Grushko E.P., Davydova A.V., Kozlova O.A., Kulagina I.Yu., Moreva N.A.) [3; 5; 8; 9; 12], repeated reproduction of various aspects of lessons in a familiar environment allows the future teacher to consolidate useful habits and skills even before starting practice. Regular self-assessment and receiving constructive criticism from colleagues and the teacher contribute to the development of self-criticism and the desire for improvement.

However, there are also certain difficulties and limitations associated with implementing micro-teaching: it requires a high level of motivation and responsibility from the cadet, as the method involves a significant degree of independence and self-analysis. The effectiveness of the method directly depends on the professionalism of the teacher-mentor, who must be able to provide constructive criticism and maintain an atmosphere of trust. For high-quality mastery of the method, it is necessary to carefully select suitable learning tasks that correspond to the cadets' level of preparedness and the current requirements of the profession. The technical equipment of training sessions is also important: the availability of equipment and resources for conducting such trainings significantly influences the final result.

It is advisable to organize the process of cadets mastering the skills of independent lecture delivery using this technology in stages: familiarization with the subject content; developing one's own plan-summary; rehearsal presentation and independent conduct of a full-fledged lecture.

Thus, the integration of learning technologies and time-tested educational methods ensures cadets' readiness for professional activity in the process of carrying out independent practical work before industrial practice and is the result of professional preparation for pedagogical activity; it presupposes deep knowledge of psychological disciplines (modules) and the theoretical foundations of military didactics and the theory and methods of education; it realizes the need to use this knowledge when solving various pedagogical (educational) situations; it includes a set of personal characteristics (presence of professionally important qualities) inherent in a teacher carrying out pedagogical activities in organizations of the higher and additional education system. These factors make the process of integrating pedagogical technologies a powerful tool for developing pedagogical competencies, increasing the overall effectiveness of professional training for future officers-specialists in military-political work, teachers capable of effectively performing their assigned duties. Such an integrated approach to training officers-teachers can guarantee that

the Russian Armed Forces will have a reserve of highly qualified specialists ready to defend the country's interests and ensure the security of its people.

References

1. Alexin, I.A. i dr. (2024). *Voennaya pedagogika: uchebnik dlya vuzov*. M.: Izd-vo Yurajt, 414 s. (in Russ.).
2. D'yachenko, M.I., & Fedenko, N.F. (1967). *Osnovy` psixologii*. M., 424. (in Russ.).
3. Davy`dova, A.V. (2015). Primenenie metodiki mikroreprodavaniya v professional`noj podgotovke budushhix uchitelej nachal`ny`x klassov. *Vestnik MGPU. Seriya Pedagogika i psixologiya*, 1, 35-40. (in Russ.).
4. FGOS po special`nosti «Voенно-politicheskaya rabota» (kod – 56.05.08) utverzhdyon prikazom Minobrnauki Rossii ot 16 noyabrya 2020. (in Russ.).
5. Grushko, E.P., & Kurbatov, R.M. (2019). *Mikroreprodavanie kak forma povы`sheniya kvalifikacii uchitelej nachal`noj shkoly`*. SPb.: Izd-vo SPBGU, 180 s. (in Russ.).
6. Isaev, I.F. (2016). *Psixologo-pedagogicheskij praktikum*. M.: Akademiya. 236 s. (in Russ.).
7. Konceptiya texnologicheskogo razvitiya Rossii na period do 2030 goda, utverzhdyonnaya rasporyazheniem Pravitel`stva RF ot 20 maya 2023 goda № 1315. URL: <https://clck.ru/3Sd4Yx> (in Russ.).
8. Kozlova, O.A. (2017). Formirovanie kommunikativnoj kompetencii studentov pedagogicheskix special`nostej sredstvami mikroreprodavaniya. *Ucheny`e zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1, 145-149. (in Russ.).
9. Kulagina, I.Yu. (2019). Organizaciya samostoyatel`noj raboty` studentov s primeneniem texnologij mikroreprodavaniya. *Sovremenny`e problemy` nauki i obrazovaniya*, 5, 156-160. (in Russ.).
10. Leont`ev, A.N. (1975). *Deyatel`nost`. Soznanie. Lichnost`*. M., 304 s. URL: <https://clck.ru/3Sd4Uj> (in Russ.).
11. Lyon, A.A., Golovkov, K.A., & Sobolev, A.A. (2025). Analiz i opredelenie professional`no vazhny`x kachestv budushhix oficerov-specialistov v oblasti voенно-politicheskoy raboty`. *Psixologo-pedagogicheskie voprosy` voенно-professional`noj deyatel`nosti*, 4. (in Russ.).
12. Moreva, N.A. (2008). *Texnologii professional`nogo obrazovaniya: uchebnoe posobie dlya studentov vy`sshix uchebny`x zavedenij, obuchayushhixsya po special`nosti*. Moskva. Akademiya, 427 s. (in Russ.).
13. Mozolevskaya, T.V., Leont`eva, S.V. (2025). Interaktivny`e metody` v voennom obrazovanii. *Vestnik voенного obrazovaniya*, 5 (56), 59-62. (in Russ.).
14. Popov, A.S., & Xolina, L.I. (2016). Osobennosti gumanizacii sovremennogo rossijskogo vy`sshego voенного obrazovaniya. *Mezhdunarodny`j nauchno-issledovatel`skij zhurnal*, 8, 67-69. (in Russ.).

15. Rubinshtejn, S.L. Napravlennost` lichnosti. *Psyoffice.ru*. (in Russ.). URL: <http://www.psyoffice.ru/3-0-hrestomati-readerage018>

16. Samedova, Yu.A., & Lyon, A.A. (2025). Cennosti sem`i kak faktor formirovaniya professional`nogo potentsiala kursantov voenny`x vuzov. *Vestnik Nizhnevertovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2(70), 83-92. (in Russ.).

17. Suxanova, N.P. (2025). Kriticheskoe my`shlenie v usloviyax e`kspansii nejrosetej: narrativ kak e`kzistencial`ny`j fil`tr. *Vestnik vy`sshej shkoly` «Almamater». Filosofiya i sociologiya*, 10, 31-35. (in Russ.).

18. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 09.11.2022 g. № 809 «Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po soxraneniyu i ukrepleniyu tradicionny`x duxovno-nravstvenny`x cennostej». (in Russ.). <http://www.kremlin.ru>

19. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 30.07.2018 g. № 454 «O vnesenii izmenenij v Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 16 avgusta 2004 g. № 1082 «Voprosy` Ministerstva oborony` Rossijskoj Federacii» i v Polozhenie, utverzhdennoe e`tim Ukazom. (in Russ.).

20. Ustinov, I.Yu., & Lyon, A.A. (2021). Individualizaciya obucheniya kak sredstvo pov`sheniya kachestva podgotovki budushhix oficerov. *Psixologo-pedagogicheskie voprosy` voenno-professional`noj deyatel`nosti*, 3. (in Russ.).

Литература

1. Алехин И.А. и др. Военная педагогика: учебник для вузов. М.: Изд-во Юрайт. 2024. 414 с.

2. Дьяченко М.И., Феденко Н.Ф. Основы психологии. М., 1967. С. 424.

3. Давыдова А.В. Применение методики микропреподавания в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов // Вестник МГПУ. Серия Педагогика и психология. 2015. № 1. С. 35-40.

4. ФГОС по специальности «Военно-политическая работа» (код – 56.05.08) утверждён приказом Минобрнауки России от 16 ноября 2020.

5. Грушко Е.П., Курбатов Р.М. Микропреподавание как форма повышения квалификации учителей начальной школы. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2019. 180 с.

6. Исаев И.Ф. Психолого-педагогический практикум. М.: Академия. 2016. 236 с.

7. Концепция технологического развития России на период до 2030 года, утверждённая распоряжением Правительства РФ от 20 мая 2023 года № 1315. URL: <https://clck.ru/3Sd4Yx>

8. Козлова О.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов педагогических специальностей средствами микропреподавания // Ученые записки Орловского государственного университета. 2017. № 1. С. 145-149.

9. Кулагина И.Ю. Организация самостоятельной работы студентов с применением технологий микропреподавания // *Современные проблемы науки и образования*. 2019. № 5. С. 156-160.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 304 с. URL: <https://clck.ru/3Sd4Uj>
11. Лён А.А., Головков К.А., Соболев А.А. Анализ и определение профессионально важных качеств будущих офицеров-специалистов в области военно-политической работы // *Психолого-педагогические вопросы военно-профессиональной деятельности*. 2025. № 4.
12. Морева Н.А. Технологии профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности. Москва. Академия, 2008. 427 с.
13. Мозолевская Т.В., Леонтьева С.В. Интерактивные методы в военном образовании // *Вестник военного образования*. 2025. № 5 (56). С. 59-62.
14. Попов А.С., Холина Л.И. Особенности гуманизации современного российского высшего военного образования // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2016. № 8. С. 67-69.
15. Рубинштейн С.Л. Направленность личности // *Psyoffice.ru*: URL: <http://www.psyoffice.ru/3-0-hrestomati-readerage018>
16. Самедова Ю.А., Лён А.А. Ценности семьи как фактор формирования профессионального потенциала курсантов военных вузов // *Вестник Нижневартковского государственного университета* 2025. № 2(70). С. 83-92.
17. Суханова Н.П. Критическое мышление в условиях экспансии нейросетей: нарратив как экзистенциальный фильтр // *Вестник высшей школы «Almamater»*. Философия и социология. 2025. № 10. С. 31-35.
18. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей». <http://www.kremlin.ru>
19. Указ Президента Российской Федерации от 30.07.2018 г. № 454 «О внесении изменений в Указ Президента Российской Федерации от 16 августа 2004 г. № 1082 «Вопросы Министерства обороны Российской Федерации» и в Положение, утвержденное этим Указом. URL: <http://www.kremlin.ru>
20. Устинов И.Ю., Лён А.А. Индивидуализация обучения как средство повышения качества подготовки будущих офицеров // *Психолого-педагогические вопросы военно-профессиональной деятельности*. 2021. № 3.

Дата поступления: 14.01.2026

Дата принятия: 22.02.2026

© А.А. Len, Y.A. Samedova, 2026