

RU

Теоретико-методологические обоснования реверсивной модели формирования профессионально важных качеств будущих педагогов средствами программы «Обучение служением»

Шевцова М. А.

Аннотация. Цель исследования – представить теоретико-методологические обоснования для разработки модели формирования профессионально важных качеств будущего педагога на основе приоритетных практик взаимодействия регионального педагогического университета с внешними социальными партнерами. В статье решены задачи, связанные с анализом актуальных профессионально важных качеств будущих педагогов, минимизирующих ранние профессиональные барьеры на пути к педагогической профессии; с обобщением опыта реализации программы «Обучение служением» Воронежского государственного педагогического университета с внешними социальными партнерами как новой социально-педагогической практики, способствующей формированию профессионально важных качеств будущего педагога; разработкой реверсивной модели формирования профессионально важных качеств студентов педагогического вуза средствами программы «Обучение служением». Научная новизна исследования состоит в том, что в нем впервые описана реверсивная модель в контексте формирования профессионально важных качеств будущего педагога средствами программы «Обучение служением».

EN

Theoretical and methodological justifications for a reverse model of shaping future educators' essential professional qualities through the “Service-Learning” program

M. A. Shevtsova

Abstract. The aim of this research is to present theoretical and methodological justifications for developing a model for shaping essential professional qualities in future educators based on priority practices of interaction between a regional pedagogical university and its external social partners. The article addresses tasks related to analyzing future educators' essential professional qualities that minimize early career barriers in the pedagogical profession; generalizing the experience of implementing the “Service-Learning” program by Voronezh State Pedagogical University with external social partners, viewing it as a new socio-pedagogical practice that fosters these essential qualities; and developing a reverse model for cultivating students' essential professional qualities within a pedagogical university through the “Service-Learning” program. The scientific novelty of the research lies in the fact that it describes, for the first time, a reverse model in the context of developing future educators' essential professional qualities through the “Service-Learning” program.

Введение

Поиск ответов на вопросы, связанные с необходимостью снижения оттока педагогических кадров после окончания вуза, обращает к необходимости осмысления стратегии взаимодействия педагогического университета с внешними субъектами. Безусловно, власти решают проблему оттока педагогических кадров с помощью мер по повышению престижа профессии, улучшения условий труда, по стимулированию профессионального роста учителей (Тошпулатов, Сурина, Матвеева и др., 2024). Однако этих мер не всегда достаточно, чтобы минимизировать трудовую миграцию будущих педагогов и удержать их для работы в регионе по полученной профессии. Необходимо, чтобы транзитный университет, который представляет собой площадку для получения знаний и опыта с целью дальнейшей трудовой миграции, стал транзитивным как источник формирования базовых компетенций выпускников вместе с инновационными решениями, осуществляемыми в контексте

региона, а выпускник хотел бы остаться в его пределах (Формат транзитивного университета..., 2020). Поиск эффективно реализуемых действий по формированию профессионально важных качеств будущего педагога и определению рациональных подходов к минимизации профессиональных дефицитов, которые «отпугивают» студентов-практикантов от педагогической профессии, станет решением данной проблемы.

Достижению обозначенной цели будут способствовать решения следующих задач исследования:

- проанализировать актуальные профессионально важные качества будущих педагогов, минимизирующие ранние профессиональные барьеры на пути к педагогической профессии;
- обобщить опыт реализации программы «Обучение служением» Воронежского государственного университета (далее – ВГПУ) с внешними социальными партнерами как новой социально-педагогической практики, способствующей формированию профессионально важных качеств будущего педагога;
- предложить реверсивную модель формирования профессионально важных качеств для студентов педагогического вуза средствами программы «Обучение служением».

Для решения указанных задач в статье применяются: метод теоретического анализа психолого-педагогической литературы по выявлению ранних педагогических барьеров будущих учителей и формированию актуальных профессионально важных качеств будущих педагогов в современной социокультурной среде; эмпирический метод по изучению положительного опыта реализации программы «Обучение служением» студентами и преподавателями ВГПУ; устный опрос студентов, преподавателей, социальных партнеров для выявления слабых мест и потенциальных возможностей программы; метод педагогического моделирования для проектирования процесса формирования профессионально важных качеств будущих педагогов средствами программы «Обучение служением».

Теоретической базой исследования послужили труды известных отечественных ученых, посвященные: теории и практике формирования профессионально важных качеств будущих педагогов (Бабанский, 1989; Бондаревская, 1994; Зеер, 2004; Зимняя, 2001; Подласый, 2024; Слостенин, 1993; Фетисов, 2019); преодолению педагогических дефицитов и затруднений при подготовке будущих учителей (Веремьева, 2020; Исаева, Зорина, 2016; Пристипа, 2023; Шакурова, 2025); реализации социально-педагогической деятельности (Гурьянова, 2000; Евсикова, 2022; Никитин, 2002), в том числе в рамках программы «Обучение служением» (Обучение служением..., 2020; Соколова, Пешкова, 2024).

Практическая значимость исследования заключается в том, что опыт внедрения программы «Обучение служением» в ВГПУ в практику взаимодействия с внешними социальными партнерами на основе реверсивной модели формирования профессионально важных качеств будущих педагогов средствами указанной федеральной программы может быть использован повсеместно в работе педагогических вузов.

Обсуждение и результаты

В ряде регионов России сохраняется острая нехватка педагогических кадров, особенно в сельской местности и малонаселенных территориях. Согласно данным Forbes Education, на начало 2024/25 учебного года в российских школах оставались незанятыми 18 287 педагогических должностей, что составляет 1,75% от общего количества требуемых специалистов. При этом оценки Института прикладных экономических исследований РАНХиГС указывают на еще более значительный дефицит – около 3,1% в целом по стране, а в сельских школах – до 30% (Мирясова, 2025).

Среди ключевых проблем, усугубляющих кадровый кризис, исследователи выделяют: отсутствие соответствия между компетенциями выпускников педагогических вузов и профессиональными стандартами, отсутствие у молодых учителей достаточной подготовки для сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями, рост конфликтов с родителями обучающихся (Иванова, Иванов, 2019).

Согласно данным исследования С. Б. Серяковой и К. Г. Кирсановой (2023), работодатели выделяют три ключевые проблемы, характерные для начинающих педагогов. Наиболее значимой из них считается недостаток практических навыков и опыта взаимодействия с обучающимися. Второе место занимает несформированность методической подготовки, что затрудняет эффективную реализацию образовательного процесса. Третьей по значимости проблемой называется ограниченная способность молодых специалистов выстраивать конструктивные отношения с участниками образовательной среды – включая детей из различных культурных групп, их родителей и администрацию образовательного учреждения (Серякова, Кирсанова, 2023).

Результаты анкетирования 123 студентов ВГПУ, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» (различные профили подготовки), которое было проведено в декабре 2024 года, свидетельствуют о наличии у них в той или иной степени затруднений в следующих областях: осуществление учебно-воспитательной деятельности с учетом культурного разнообразия обучающихся; формирование устойчивой профессиональной установки на поддержку любого ребенка независимо от его учебных возможностей, поведенческих особенностей и состояния психофизического здоровья; выстраивание конструктивного взаимодействия с коллегами и родителями в целях решения воспитательных задач (Шевцова, 2025).

Выявленные профессиональные барьеры в большей мере обусловлены объективными обстоятельствами (недостаток методической подготовки, отсутствие знаний о механизмах поликультурной медиации как инструмента предупреждения конфликтов), чем личностными недостатками. Полученные данные находят подтверждение в исследовании Е. Н. Пристипы (2023), где отмечается возникновение новых вызовов, связанных

с расширением контингента обучающихся с особыми образовательными потребностями и ростом сложности профессиональных задач – в частности, применением технологий школьной медиации, взаимодействием с «трудными» родителями, сопровождением детей с ограниченными возможностями здоровья и др.

Особую тревогу вызывает нарастание дефицитов в сфере коммуникативной компетентности будущих педагогов. Студенты испытывают трудности при: социальном взаимодействии с поликультурным контингентом; разрешении конфликтов и недопонимания между участниками образовательной среды; выстраивании диалога с родителями и вовлечении их в совместную образовательную деятельность; профессиональном сотрудничестве с коллегами и администрацией по вопросам обучения, воспитания и развития обучающихся (Фетисов, Шевцова, 2024).

Дополнительным источником профессиональных затруднений, по мнению И. Ю. Тархановой и коллег (Тарханова, Макеева, Гурьянчик, 2025), становится необходимость организации учебного процесса в условиях цифровой трансформации общего образования, что требует от педагога новых дидактических и технологических компетенций, зачастую недостаточно сформированных в рамках традиционной вузовской подготовки.

Современные требования к учителю претерпели значительные качественные изменения: сегодня от педагога ожидается не только владение предметными знаниями и традиционными методиками, но и наличие расширенного компетентностного профиля. В него входят умения управлять учебным процессом, содействовать личностному развитию обучающихся, эффективно использовать цифровые технологии, проявлять социальный и эмоциональный интеллект, а также гибко адаптироваться к динамичным условиям профессиональной деятельности и режиму многозадачности. Именно эти трансформации порождают новые профессионально важные качества будущих педагогов (далее – ПВКБП), представляющие компонент педагогического мастерства в работах Е. В. Бондаревской (1994), И. А. Зимней (2001), профессионально-значимые качества – в трудах Ю. К. Бабанского (1989), Ю. Н. Кулюткина (1986), А. К. Марковой (1996), профессионально-личностные качества – в учебном пособии Л. М. Митиной (1998), личностные качества – в статьях Е. А. Климова (1996) и учебнике И. П. Подласого (2024).

Важную роль в понимании ПВКБП играет концепция В. А. Сластенина, который рассматривал становление профессиональных характеристик специалиста в вузе как целостную систему внутренних свойств личности и как динамичный, непрерывный процесс их развития под влиянием разнообразных социальных условий. По его мнению, формирование личности будущего профессионала представляет собой совокупность педагогических и социальных воздействий, направленных на выработку у обучающегося устойчивой системы ценностей, убеждений, профессиональных установок и социально значимых качеств, необходимых для эффективной деятельности в избранной сфере (Сластенин, 1993). Схожую точку зрения мы находим у А. С. Фетисова (2025), определяющего ПВКБП как совокупность сформированных в ходе обучения характеристик и способностей, обогащенных индивидуальными чертами личности, которые в дальнейшем позволяют педагогу целенаправленно влиять на развитие и трансформацию личности обучающихся, при этом преобразования социальной жизни и педагогических идей влекут появления нового набора ПВКБП: конкурентоспособность, критичность мышления, самообучаемость и самостановление, мобильность, гибкость, высокие адаптационные возможности, личностная устойчивость на основе профессиональной рефлексии, возможность противостоять профессиональным барьерам через активность, инициативность, коммуникабельность.

Интегративное объединение комплекса ПВКБП позволяет говорить о профессиональном интересе у А. А. Руцишиной (2024), о профессиональной надежности в работе О. Л. Осадчук (2020), о профессиональной компетентности и профессиональной готовности в исследованиях Н. В. Веремьевой (2020), М. В. Щербаковой и А. Н. Химиченко (2024), о профессиональном самоопределении у Э. Ф. Зеера (2004), об академической мобильности у Е. А. Костиной и Л. В. Безденежных (2024). Мотивационный набор ПВКБП, соотносящийся с профессиональной готовностью, отражен в трудах И. А. Зимней (2001), в «Педагогике профессионального образования» (2004) под редакцией В. А. Сластенина. ПВКБП, объединенные в единую группу цифровой культуры под влиянием стремительно развивающихся цифровых технологий, представлены в публикациях Ю. М. Царапкиной и В. В. Серикова (2022).

Сфера наших научных интересов лежит в поле формирования поликультурно-медиативной компетенции, характеризующейся способностью и готовностью эффективно участвовать в информационно-образовательной среде образовательной организации средствами стратегий межкультурной коммуникации на основе социокультурных норм осуществления бесконфликтного взаимодействия, учитывая состав субъектов профессиональной деятельности и используя его характеристики для решения педагогических задач. К числу приоритетных задач современного педагога, владеющего данной компетенцией, относятся: обеспечение общественного единства многонациональной России на основе образовательного суверенитета; формирование взаимопонимания и взаимоуважения между социокультурными группами, населяющими нашу страну; обеспечение преемственности поколений и культурно-исторического наследия народов России в контексте мирового и культурного пространства; укрепление исторической памяти. Так, социальный запрос со стороны общества и государства ориентирует будущего педагога на развитие межкультурной интеграции и эффективной коммуникации, с одной стороны, и на укрепление социокультурной идентичности российского общества – с другой, формируя личность специалиста с критическим мышлением, наполненную современным ценностно-смысловым наполнением. Содержание представленной компетенции на основе системного, деятельностного, личностно-развивающего, компетентностного, синергетического, субъектного, культурологического подходов позволило выделить такие ПВКБП, как социокультурная идентичность, эмпатия,

конфликтоустойчивость, эмоциональный интеллект, адаптивность, диалогизм, педагогическая резильентность, многозадачность, инклюзивность (Шевцова, 2024).

Разницу между ПВКБП, требуемыми для выполнения трудовых функций, которые определены Профессиональным стандартом педагога (Об утверждении профессионального стандарта..., 2013), и имеющимися у будущего педагога компетенциями в реальной педагогической ситуации мы будем называть профессиональными педагогическими дефицитами. Ю. К. Бабанский (1989) стал первым исследователем в отечественной дидактике, системно проанализировавшим характерные трудности, с которыми сталкиваются учителя при решении задач, связанных с оптимизацией учебно-воспитательного процесса. Во многих отечественных исследованиях мы находим синонимичное понятие «педагогические затруднения» (Веремьева, 2020; Исаева, Зорина, 2016), где исследователи рассмотрели типичные затруднения учителей, изучив множественные аспекты деятельности педагога.

В педагогической практике профессиональные затруднения часто ассоциируют с психологическими барьерами, возникающими в ходе профессиональной деятельности и затрудняющими адекватное отражение объективных условий и способов действия в сознании педагога. В научной литературе термин «психологический барьер» обозначает внутренние, психологически обусловленные преграды, которые мешают достижению поставленных целей, выполнению задач или решению профессиональных проблем. Чаще всего барьеры анализируются через призму коммуникативных процессов и степени включенности личности в групповое взаимодействие. Согласно результатам исследования А. К. Марковой (1996), возникновение таких барьеров обусловлено рядом ситуаций, в которых будущий педагог может оказаться: ситуации неопределенности; ситуации с усложненными условиями педагогической деятельности; ситуации неудовлетворенности; ситуации конфликта; ситуации социально-экономической неустойчивости; ситуации изменения социального положения; ситуации вхождения в новую профессиональную среду; ситуации кризиса в профессионально-педагогической деятельности. Интересна позиция А. С. Фетисова (2019), предложившего термин «смысловые барьеры», которые рассматриваются, с одной стороны, как педагогические трудности, а с другой стороны, как мотивационные стимулы, мобилизующие будущего учителя на их преодоление как необходимость повышения своего профессионального уровня.

Однако в «логике затруднений» М. В. Шакурова (2025) фокусируется на личностно-профессиональных трудностях, с которыми сталкивается будущий специалист при выполнении конкретных профессиональных задач. Если понятие «дефицит» отражает нехватку чего-либо по сравнению с требуемым или ожидаемым уровнем, то «затруднение» ближе по смыслу к категории «трудность»: оно обозначает препятствия, мешающие эффективному продвижению в решении задач, а также сопровождается личной неудовлетворенностью этими преградами и необходимостью прилагать волевые и интеллектуальные усилия для их преодоления. Среди профессиональных затруднений выделяют когнитивно-деятельностные и личностные затруднения, а минимизация их связана с набором ПВКБП (Шакурова, 2025). Следовательно, снижение уровня ранних профессиональных барьеров и дефицитов находится в обратной зависимости от уровня сформированности ПВКБП: чем выше уровень ПВКБП, тем меньше барьеров и дефицитов встречается на пути к педагогической профессии, и наоборот.

Обратимся к инструментам, формирующим ПВКБП, и укажем наиболее действенные: ситуации проблемного обучения (Лернер, 1995; Матюшкин, 2009); личностно-развивающие ситуации по получению профессионального опыта (Сериков, 2012); педагогические технологии контекстного образования (Вербицкий, 2018), контекстно-сетевая технология (Фетисов, 2019); учебные и производственные практики (Черникова, 2007; Шлома, 2006).

Сближение вуза и школы в рамках учебной практики на основе федеральной программы «Обучение слушателями» выступает ключевым условием преодоления системной проблемы подготовки педагогических кадров и формирования ПВКБП. Такое взаимодействие обеспечивает постепенную и целенаправленную адаптацию начинающего учителя к профессиональной деятельности, особенно при наличии наставнической поддержки, способной сформировать устойчивый и позитивный педагогический опыт уже на ранних этапах вхождения в профессию.

Социально-педагогическая деятельность, на которой базируется подобного рода практика, трактуется как оказание необходимой помощи в процессе освоения личностью, субъектом собственной жизнедеятельности, социокультурного опыта и социализации, совершенствование и самореализация в социальной среде, освоение социокультурно-профессионального опыта, восприятие обучаемого как личности, как субъекта собственной жизнедеятельности (Абрамовских, 2009).

Появление понятия «социально-педагогическая деятельность» обусловлено рядом философских предпосылок согласно трудам Сократа, Платона, Аристотеля, Цицерона, включая идеи справедливости, равенства, категорического императива, а также концепции воспитания человека как субъекта социума и носителя духовных ценностей в работах И. Канта и Г. В. Ф. Гегеля. Одновременно с теоретическим осмыслением на определенном этапе общественного развития возникает и практическая социально-педагогическая деятельность, предложенная Р. Оуэн, Г. Ноль, Г. Боймер, изначально проявлявшаяся в формах благотворительности и впоследствии трансформировавшаяся в систему государственной поддержки социально уязвимых групп населения, находящихся в трудных жизненных ситуациях (Евсикова, 2022).

В научных трудах социологического, правового и педагогического профиля термин «социально-педагогическая деятельность» используется преимущественно в контексте анализа процессов социализации, благотворительной помощи, предупреждения девиантного поведения и социального воспитания личности. Н. В. Абрамовских (2009) указывает на деятельность, направленную на вовлечение индивида в социум через гармонизацию его личностных ценностей с общественными нормами, с целью усиления его социальной адаптации, активной интеграции и решения возникающих социальных проблем.

В контексте нашего исследования нам близка позиция В. А. Слостенина (1993), который утверждает, что такая деятельность заключается в оказании компетентной социально-педагогической помощи населению, повышении эффективности процесса социализации, воспитания и развития детей, подростков, юношей. М. П. Гурьянова (2000) считает, что социально-педагогическую деятельность можно осуществлять в отношении любого человека, при участии самых разнообразных социальных институтов общества, государственных и негосударственных структур, конкретных людей, и рассматривает ее как воспитательный процесс целенаправленной помощи и социальной поддержки личности на всех этапах жизнедеятельности, при участии всех субъектов воспитания в различных сферах микросреды.

Перспективы инновационного развития социально-педагогической деятельности связаны с разработкой новых методик, критериев нормативности профессионального взаимодействия, а также стандартизированных алгоритмов и технологий, направленных на повышение эффективности практической работы в условиях меняющейся социокультурной среды. Одним из таких направлений может стать программа «Обучение служением» как практика взаимодействия регионального педагогического вуза с внешними социальными партнерами. Впервые термин «Обучение служением» / “Service-learning” использован в современном смысле в журнале Мичиганского университета в 1994 году как метод (Quick Hits for Service-Learning..., 2010): метод социального капитала как ответ на кризис социальности опирается на идеи Роберта Патнэма о разрушении традиционных социальных связей и росте гражданского отчуждения, центральная идея которого – восстановление социального капитала через совместную деятельность, способствующую укреплению гражданского общества (Putnam, 2000); метод образования, возвращенного в контекст реальной жизни, возрождает педагогику Джона Дьюи, которая отвергает искусственно «оживленное» обучение в пользу интеграции учебного процесса с жизненными потребностями и интересами учащихся, основываясь на принципах социального конструктивизма Ж. Пиаже и Л. С. Выготского (Speck, Норре, 2004); метод, учитывающий потребности поколений, с одной стороны, и трансформирующий традиционные роли в образовании, с другой стороны, – от «депрограммирования» старых норм к «ресоциализации» вокруг ценностей служения и сотрудничества (Howe, Strauss, 2000).

О. В. Решетников и С. В. Тетерский (Обучение служением..., 2020) определили три кратких исторически сложившихся тезиса, отражающих суть концептуальных моделей метода «Обучение служением» / “Service-Learning”: филантропическая модель делает акцент на добровольном служении, альтруизме и благотворительности, избегая политической позиции по социальным вопросам; модель гражданской активности, рассматривающая студентов как агентов демократических социальных изменений, превращает вузы в центры гражданского участия, обучения и служения обществу; коммунитарная модель исходит из социальной природы человека и ориентирована на развитие локальной общности, где гражданское действие понимается как коллективное и основанное на чувстве принадлежности.

Лучшие исторические практики советского образования, основоположником которых выступал А. С. Макаренко, раскрывая систему воспитания в коллективе и через коллектив, воспитание трудом, воспитание в семье и в игре, нашли свое отражение в федеральной программе «Обучение служением». Опишем опыт становления профессионально важных качеств будущего учителя через внедрение указанной программы в ВГПУ, которая представляет собой реализацию общественно полезных проектов в рамках учебного процесса; в ходе них студенты формируют и применяют универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции: УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; УК-2 Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; УК-6 Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни; ОПК-8 Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний; ОПК-9 Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности; ПК-5 Способен организовывать индивидуальную и совместную учебно-исследовательскую и проектную деятельность обучающихся в соответствующей предметной области (Информация об образовательных программах ФГБОУ ВО «ВГПУ». http://www.vspu.ac.ru/sveden/education_plans). Это создает условия для раскрытия их профессионального потенциала через участие в социально-ориентированной практике, а также через курирование подобных практик самостоятельно. Данная программа реализуется по поручению Президента Российской Федерации с 29 января 2023 г. в высших учебных заведениях по всем направлениям подготовки и уровням образования (Перечень поручений Президента Российской Федерации..., 2023). В ВГПУ программа «Обучение служением» стартовала с 2024 года, а также с начала 2024 учебного года она внедрена как курс внеурочной деятельности на уровнях основного и среднего общего образования, а сами рабочие программы размещены на портале Единого общего образования (<https://edsoo.ru/>). Программы рассчитаны на обучающихся 8-9 / 10-11 классов, а в их основе лежит опора на навыки проектной деятельности обучающихся по разработке и практической реализации социально значимых проектов (Рабочая программа... Основное общее образование, 2024; Рабочая программа... Среднее общее образование, 2024).

Как указано в концепции «Обучения служением», формы ее реализации могут быть разнообразными, однако они всегда интегрированы в структуру основной образовательной программы (Методические рекомендации..., 2023). При этом авторы подхода трактуют «Обучение служением» как педагогическую технологию, образовательную программу, модуль, методологическую основу, что обеспечивает гибкость его внедрения

в различные аспекты деятельности вуза. Вместе с тем выделяются ключевые обязательные компоненты реализации: участие самой образовательной организации, сотрудничество с социальным партнером и четкое определение ожидаемых результатов социально значимого проекта, использование платформы ДОБРО.РФ, где зарегистрировано более 80 тыс. организаций и 95 тыс. проектов (Соколова, Пешкова, 2024). Несмотря на тесную взаимосвязь программы с волонтерством и проектной деятельностью, существенным отличием «Обучения служением» является факт ее привязки к учебному процессу, и как следствие, оценивается деятельность обучающегося в трехстороннем порядке – преподавателем-куратором от вуза, социальным партнером, студенческим сообществом при защите итогового проекта, где социальные результаты и образовательные достижения рассматриваются как приоритетные.

В ВГПУ данное направление внедряется в качестве специализированной программы, встроенной в дисциплину «Проектная деятельность» и сопряженную с ней учебную практику, научно-исследовательскую работу в части получения первичных навыков научно-исследовательской, а также проектной работы (далее – учебная практика), предложенную в рамках концепции «Ядра высшего педагогического образования» (Методические рекомендации..., 2021). Охват студентов 3-4 курсов разных профилей подготовки обеспечивает возможность применения полученных знаний и навыков в решении реальных социальных задач. Учебная практика отличается гибкостью и оперативной адаптацией к современным требованиям образования, новым подходом к профессиональной социализации будущих педагогов, в ходе которой студенты изучают организацию и проведение учебно-исследовательской и проектной работы в школе на различных уровнях образования; знакомятся с примерами профессиональных действий учителя, направленных на обучение с использованием инновационных образовательных технологий; анализируют программы образовательных организаций и выявляют актуальные социальные проблемы региона, требующие проектных решений, что соответствует *первому, ознакомительному этапу* учебной практики.

После выбора социального партнера студенты разрабатывают и реализуют собственные социально значимые проекты – индивидуальные или групповые в течение *второго, технологического этапа* учебной практики с посещением организации не менее одного раза в неделю. Проект оформляется в виде мини-исследовательской работы, включая: введение, содержащее паспорт проекта с указанием темы, актуальности, проблемы, объекта, предмета исследования, цели, задач, гипотезы, методов, типологии проекта, необходимого оборудования, ожидаемого результата, перспектив развития и этапов реализации; теоретическую часть; эмпирическую часть, направленную на изучение особенностей взаимодействия обучающихся друг с другом и/или с педагогами в условиях организации учебно-исследовательской/проектной деятельности через эмпирические методы исследования, на основе полученных результатов осуществляется разработка рекомендаций участникам образовательных отношений по результатам мини-исследования, направленных на повышение эффективности организации учебно-исследовательской и/или проектной деятельности обучающихся с использованием современных образовательных технологий; модель проектного продукта; описание результатов реализации проектного продукта; выводы; список литературы; приложения при наличии.

В Воронеже особенно востребованными оказались следующие направления, где актуальные социальные задачи были реализованы студентами вуза средствами преподаваемого предмета:

- обучение иностранным языкам, ИКТ-грамотности пожилых людей с целью профилактики когнитивных расстройств (на базе центров социальной защиты);
- создание дидактических настольных игр и организация книжных клубов с целью популяризации чтения на родном и/или иностранном языке (в партнерстве с некоммерческими организациями);
- методическое сопровождение 10-классников в реализации гуманитарных проектов по обществознанию, истории, русскому языку, иностранному языку, литературе, экономике, географии, краеведению и др., а также междисциплинарных инициатив (в рамках выполнения индивидуального итогового проекта старшеклассниками в школах Воронежа);
- сопровождение иностранных студентов в поликультурной образовательной среде вуза (в ВГПУ обучаются студенты из 19 стран, большую часть составляют студенты из Туркменистана, Узбекистана, Казахстана, а также из Конго, Демократической Республики Конго, Сенегала, Китая и др.);
- исследование и применение невербальной коммуникации в повседневном общении (в профильных психолого-педагогических классах и базовых школах);
- решение социальных задач в области инклюзивного образования (Благотворительный Фонд помощи сиротам, малоимущим и инвалидам «Милосердие»);
- образовательная поддержка детей из замещающих семей (АНО «Ресурсный центр организации добровольческой деятельности “Волонтеры добра”»);
- воспитание гражданско-патриотических качеств в детско-молодежной среде (ВУВК им. А. П. Киселева; АНО «Грамматика» и др.);
- здоровьесберегающая деятельность обучающихся (ГБУ ДО ВО «ЦИКДиМ» «Кванториум»; школы г. Воронежа) и др.

Третий, рефлексивный научно-исследовательский этап учебной практики идет параллельно со вторым, выходя за его пределы. Учитывая, что практика включает в себя 24 аудиторных часа с педагогом-куратором, то ее учебное содержание предполагает анализ эффективности и затруднений в выполнении профессиональных действий при реализации социального проекта; помощь в организации мини-исследований, направленных на анализ причин неэффективности и затруднений в профессиональной деятельности, построение

нового профессионального действия; рефлексия своих действий с учетом результатов практики; подготовка и защита социально-значимого проекта проектными группами.

Развитие социально-значимой деятельности ставит своей целью «выход» будущего педагога за рамки учебной деятельности в вузе, создание сложных систем связи с социальными партнерами для привлечения учащихся к проектам, имеющим общественное значение, то есть приносящим видимую пользу государству, социуму и конкретным людям. Участие студентов в организации и проведении разного уровня воспитательных, учебных, научных мероприятий как личных, так и в качестве руководителя (подготовка школьников к конкурсу проектов, к защите проектов и т. п.), сопровождаются грамотами и благодарностями со стороны социальных партнеров, что способствует профессиональной социализации, повышению личного статуса, уважению однокурсников и, как следствие, формированию ПВКБП.

Проведенная беседа в сентябре-ноябре 2025 года с 343 студентами, 39 преподавателями вуза и 20 социальными партнерами, которые участвовали в программе «Обучение служением», с целью выявления проблемных зон и перспективных решений указала на готовность обучающихся взаимодействовать с представителями различных социальных слоев, однако их знания о специфике работы с детьми из разных культурных групп остаются фрагментарными. Многие испытывают затруднения в реализации профессиональной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды. В частности, обучающиеся не всегда способны сразу применить полученные теоретические знания в области поликультурно-медиативной компетенции на практике, затрудняются в выборе адекватных педагогических технологий для различных возрастных групп, а также испытывают недостаток в инструментах для выстраивания конструктивного взаимодействия и предупреждения поколенческих конфликтов в информационно-образовательной среде учреждения на основе знаний андрагогики. Вместе с тем студенты проявляют явную заинтересованность в освоении необходимых знаний и навыков, которые позволят им успешно осуществлять профессиональную деятельность в будущем, пытаются углубить свои знания в области психофизиологических особенностей разновозрастных групп, детей с особыми образовательными потребностями и т. д.

Собирательный отзыв от студентов, участвующих в программе «Обучение служением», может быть представлен следующей динамикой: наблюдается рост рефлексивности, ответственности, коллективизма, созидательного труда, профессионализма, лидерских качеств, навыков бесконфликтного взаимодействия и общения, формирование ПВКБП и профессионального интереса в социально-значимой деятельности, каждый вносит вклад в решение социальной проблемы средствами своего профессионального направления.

В отзывах от социальных партнеров звучат благодарственные тезисы: студенты не только осуществляют научно-методическую поддержку в организации проектной деятельности обучающихся, но и формируют у воспитанников навыки XXI века: «навыки самостроительства» – уверенность в своих силах и адекватная самооценка участников, положительная мотивация к обучению, лидерские качества; «навыки мягкие» – способность интегрировать разные знания из различных предметных областей, навыки ораторского искусства, коммуникативность и диалогизм; «навыки твердые» – знания в предметной области. В числе негативных тенденций указана трудность технического порядка по использованию платформы ДОБРО.РФ (<https://dobro.ru/>) и регистрации на ней. Учитывая пилотность проекта, сотрудничество между организациями часто закрепляется стандартизированными договорами о прохождении студентами практик.

Согласно наблюдениям преподавателей вуза, курирующих данный аспект, интерес молодежи к служению снижается в следующих случаях: когда возникает расхождение между их ожиданиями и содержанием предлагаемой деятельности; когда выполняемая работа не приводит к ощутимым изменениям и результатам; когда деятельность оказывается монотонной и не вызывает профессионального интереса; при отсутствии поддержки и одобрения со стороны социальных партнеров, которые не до конца понимают свою социальную миссию; когда отсутствуют возможности для личностного и профессионального роста, удовлетворения учебно-профессиональных запросов, получения практически полезных знаний и навыков, а также проявления инициативы и творческого потенциала; при возникновении конфликтных и напряженных отношений с одноклассниками или социальными партнерами; при нехватке необходимых знаний и невозможности их получения от курирующего преподавателя.

Учитывая, что данная практика осуществляется на сдвоенном бакалавриате по направлению «Педагогическое образование» преимущественно на 3-м курсе, когда еще не все дисциплины освоены, студенты обращаются за недостающими знаниями к преподавателю в ходе аудиторных занятий. Так, грамотная организация учебной практики в ходе реализации программы «Обучение служением», включая наставничество со стороны преподавателя вуза и социального партнера, основана на реверсивной модели, направленной на рефлексии личностного опыта и активизацию творческого потенциала студентов путем овладения профессиональными функциями (Горлова, 2025а). С первого занятия практики студенты начинают овладевать профессиональным опытом организации образовательной деятельности с обучающимися разных культурных групп, разных возрастов, реализуя модель подготовки «от опыта к знаниям» через «владеть – уметь – знать» вместо общепринятой формулы «знать – уметь – владеть» на основе социально-педагогической деятельности.

Анализ исследований реверсивного обучения показал, что в основном авторы соотносят его со смешанной “blended learning” и дистанционной формой обучения с применением информационно-компьютерных технологий. Реверсивное обучение, или перевернутый класс, позиционируется как подход, при котором студенты самостоятельно изучают материал вне занятий, а затем активно участвуют в обсуждении и практическом

применении знаний уже в аудитории под руководством преподавателя. Иммерсивное обучение предполагает полное погружение студента в учебную среду, имитирующую реальные ситуации и позволяющую взаимодействовать с контентом на глубоком уровне, используя различные сенсорные каналы восприятия (Герасимова, 2025; Петрова, Котов, 2020). Технологии реверсивного и иммерсивного обучения связаны с объектами виртуальной, дополненной и смешанной реальности, с понятием «перевернутый урок», когда знания не даются в готовом виде как при объяснительно-иллюстративном методе, а их нужно добывать самостоятельно на основе проблемного метода или полного погружения в контекст деятельности.

Профессор Н. А. Горлова (2025b) впервые предложила взглянуть на термин “reverse” в его основном значении «обратный» в получении сначала опыта педагогической деятельности через владение и умения, а потом опыта приобретения недостающих знаний студентом в зависимости от запросов. Реверсивная модель имеет ряд специфических особенностей, которые можно определить педагогическими условиями эффективности ее реализации (Горлова, 2025b):

- научно-теоретическая база, на основе которой разработана модель – это психолингвистика как теория речевой деятельности человека и общества, что определяет ее востребованность в условиях многополярного мира и поликультурного образования. Будущий учитель должен иметь четкое представление о психолингвистике детского развития, о закономерностях развития речевой деятельности детей и взрослых, о новом типе сознания современного поколения системно-смыслового характера, которое иначе запускает речемыслительные процессы через «кванты», сжимая информацию;

- логика современного поколения «ставить задачу на смысл», что значит четко понимать, зачем что-то делается, через смысл, цель, причину, мотивацию, а затем формулировать конкретные задачи и способы выполнения для достижения цели, что ведет к более осознанной реализации конкретной деятельности;

- общепринятые компоненты культуры содержания образования, включенные И. Я. Лернером (1995) в алгоритм «знать-уметь-владеть»: 1) знания о мире, 2) опыт осуществления способов деятельности, 3) опыт творческой деятельности, 4) опыт эмоционально-ценностных отношений реверсируют в а) опыт ценностно-смысловых отношений личности через систему социального партнерства, б) опыт творческой деятельности через свободу выбора, в) опыт осуществления способов деятельности через выполнение заданий и принятие решений и г) опыт совместной деятельности и общения для усвоения знаний через взаимодействие и сотрудничество.

Методологической базой реализации реверсивной модели выступают личностно-смысловой, системно-деятельностный и компетентностно-маркетинговый подходы (Горлова, 2025b), которые в полной мере отражают сущность программы «Обучение служением».

1. Личностно-смысловой подход способствует раскрытию личностного потенциала студентов через вовлечение их в реальные социальные проекты. Он ориентирован не только на освоение педагогического инструментария, но и на развитие у обучающихся способности к социокультурной, социальной и персональной самореализации. Подход способствует формированию актуальных ПВКБП специалиста, способного не просто передавать знания, а созидать личность ученика через осмысленное, ценностно насыщенное взаимодействие.

2. Системно-деятельностный подход приобретает особую реверсивную направленность: студенты не получают знаний в чистом виде, а сама практика создает условия для их получения через освоение универсальных способов учебной деятельности на основе использования современных образовательных технологий; затем они сами создают условия, при которых их ученики смогут самостоятельно овладеть этим же инструментарием. Это трансформирует традиционную установку «знать и уметь» в установку «помогать другим научиться действовать самостоятельно».

3. Компетентно-маркетинговый подход естественным образом включает элементы педагогического маркетинга: студенты учатся выявлять реальные запросы социальных партнеров, школьников и их родителей, анализировать потребности локального сообщества и образовательного рынка. Подход развивает у будущих педагогов способность проектировать образовательные услуги, соответствующие общественным ожиданиям и требованиям рынка труда, а также повышает их социальную востребованность и конкурентоспособность.

Таким образом, интеграция этих подходов в программу «Обучение служением» позволяет выстроить целостную модель подготовки педагога новой формации с востребованными ПВКБП – социально ответственного, компетентного, ориентированного на личностное развитие обучающихся и способного эффективно действовать в условиях динамично меняющейся информационно-образовательной среды.

Модель есть образ, в том числе условный в виде изображения, описания, схемы, чертежа, графика, плана, карты и т. д. или прообраз какого-либо объекта или системы объектов, используемых при определенных условиях в качестве «заместителя» или «представителя» (Большая советская энциклопедия, 1974). По мысли Л. М. Фридмана (1984), модель представляет собой специально изучаемый объект, который позволяет получить сведения о другом объекте, выступающем в роли оригинала. Определение модели, по В. А. Штоффу (1966), содержит четыре признака: 1) модель – мысленно представленная или материально реализуемая система; 2) модель отражает объект исследования; 3) модель способна замещать объект; 4) изучение модели дает новую информацию об объекте. Следовательно, модель представляет собой мысленно представленную или материально реализуемую систему, которая отражает или замещает объект исследования, а ее изучение дает новую информацию о нем. Представим схематично все выше полученную теоретико-эмпирическую информацию в реверсивной модели, где объектом выступают ПВКБП, подлежащие формированию, а методом их становления является учебная практика на базе программы «Обучение служением» (Таблица 1).

Таблица 1. Реверсивная модель формирования профессионально важных качеств будущих педагогов средствами программы «Обучение служением»

Целевой блок		
Социальный заказ общества и государства	Цель: развитие гражданственности, ответственности, патриотизма и лидерства в единстве с профессиональными компетенциями и ПВКБП путем реализации социально-ориентированных проектов повышающей сложности с использованием профильных знаний и умений, полученных в учебном процессе	<ul style="list-style-type: none"> • пункт 8 перечня поручений Президента РФ, опубликованных по итогам заседания Государственного Совета Российской Федерации от 22.12.2022 г., № Пр-173ГС • Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» • Минобрнауки России совместно с Ассоциацией волонтерских центров и Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» разработаны методические рекомендации по реализации модуля (2023 г.)
Методологический блок по Н. А. Горловой		
Личностно-смысловой подход Принцип осмысленного получения знаний с опорой на личностный опыт	Системно-деятельностный подход Принцип конструктивизма на основе получения знаний в активной социально значимой деятельности Принцип самостоятельности через помощь другому	Компетентно-маркетинговый подход Принцип конкурентоспособности на основе анализа потребностей образовательного рынка и социальной востребованности
Процессуальный блок педагогических условий		
Логика современного поколения «ставить задачу на смысл»	Реверсивность компонентов культуры содержания образования по И. Я. Лернеру через алгоритм « владеть – уметь – знать »	Психолингвистика как теория речевой деятельности человека и общества
Вуз, преподаватель-куратор	Реализация Федеральной программы «Обучение служением» через учебную практику	
	Взаимодействие и сотрудничество	
социокультурная идентичность, эмпатия, конфликто-устойчивость, эмоциональный интеллект, адаптивность, диалогизм, педагогическая резильентность, многозадачность, инклюзивность	Организационный этап	Параллельность технологического и рефлексивного этапов с пролонгированием последнего
	командная работа и лидерство, гражданская идентичность и солидарность, развитие убеждений и ценностных ориентаций, рефлексивность и осознанность, коллективизм и созидательный труд, профессионализм и ответственность	
Социальный партнер		
«навыки самостроительства» – уверенность в своих силах и адекватная самооценка участников, положительная мотивация к обучению, лидерские качества, «навыки мягкие» – способность интегрировать разные знания из различных предметных областей, навыки ораторского искусства, коммуникабельность, «навыки твердые» – знания в предметной области		
Результативный блок		
Наличие сформированных профессионально важных качеств будущих педагогов		

Заключение

Анализ ранних профессиональных барьеров позволил выявить наиболее частотные в условиях современной поликультурной и цифровой образовательной среды: недостаток практических навыков, опыта взаимодействия, знаний о механизмах поликультурной медиации как инструменте предупреждения конфликтов с обучающимися, родителями, коллегами в поликультурной образовательной среде; несформированность методической подготовки в области использования современных образовательных технологий и медиативных средств при работе с детьми с особыми образовательными потребностями; отсутствие технологических компетенций, затрудняющих переход к гибридным и онлайн-форматам. Для преодоления указанных барьеров необходимо формировать ПВКБП будущего учителя, который сегодня не просто носитель предметных знаний, а рефлексивный, эмоционально устойчивый, социально ответственный и цифрово-грамотный профессионал, способный эффективно взаимодействовать в поликультурной и инклюзивной среде, быстро адаптироваться к изменениям, выстраивать доверительные отношения, решать конфликты через медиацию и диалог. В контексте нашего исследования выделены следующие ПВКБП будущего учителя: социокультурная идентичность, эмпатия, конфликтоустойчивость, эмоциональный интеллект, адаптивность, диалогизм, педагогическая резильентность, многозадачность, инклюзивность.

Опыт реализации программы «Обучение служением» в рамках учебной практики в ВГПУ переформатировал ее содержание на приобретение нового вида профессионального опыта по взаимодействию с внешними социальными партнерами региона на основе социально-педагогической деятельности, способствующей формированию профессионально важных качеств будущего педагога. Эта практика эффективно способствует преодолению ранних профессиональных барьеров, таких как дефицит практических навыков, затруднения в профессиональной коммуникации, слабая сформированность поликультурно-медиативной компетенции. Вовлечение студентов в социально-значимые проекты совместно с внешними партнерами не только развивает у них обозначенные выше качества, но и формирует устойчивый профессиональный интерес к будущей профессии, командную работу и лидерство, гражданскую идентичность и солидарность, развитие убеждений и ценностных ориентаций, рефлексивность и осознанность, коллективизм и созидательный труд, профессионализм и ответственность. Социальные партнеры отметили у студентов проявление уверенности в своих силах и адекватную самооценку, положительную мотивацию к данному виду деятельности, лидерские качества, способность интегрировать разные знания из различных предметных областей, коммуникабельность, знания в предметной области.

Следует подчеркнуть, что предложенная в статье реверсивная модель формирования ПВКБП средствами программы «Обучение служением» представляет собой актуальный и практически значимый ответ на вызовы современной социокультурной среды в совокупности целевого, методологического, процессуального и результативного блоков. Модель, основанная на принципе «владеть – уметь – знать», инвертирует традиционную логику подготовки специалистов, позволяя студентам с первых шагов погружаться в реальные социально-педагогические ситуации, а затем осмысливать и дополнять свой опыт необходимыми теоретическими знаниями. Интеграция личностно-смыслового, системно-деятельностного и компетентно-маркетингового подходов обеспечивает целостность модели и ее соответствие единым программам подготовки педагогов в педвузах, синхронизированных со школьным образованием, системой воспитания, отвечающих запросам общества и рынка труда. Опыт ФГБОУ ВО «ВГПУ» убедительно доказывает, что практика взаимодействия с внешними социальными партнерами при реализации программы «Обучение служением» в рамках учебной практики «Проектная работа» может стать эффективным инструментом профессиональной социализации будущих педагогов.

Следовательно, теоретико-методологические обоснования нашего исследования послужили предпосылками для разработки модели формирования профессионально важных качеств будущего педагога на базе программы «Обучение служением», которая легла в основу учебной практики как практики взаимодействия регионального педагогического университета с внешними социальными партнерами. Тем не менее дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку диагностического инструментария для оценки уровня сформированности профессионально важных качеств, а также на создание методических рекомендаций для кураторов и наставников. Это позволит масштабировать реверсивную модель и в других педагогических вузах России, учитывая педагогические условия ее реализации.

Материалы исследования | Research materials

1. Большая советская энциклопедия: в 30 т. Изд-е 3-е. М., 1974. Т. 16.
2. Единое содержание общего образования. <https://edsoo.ru/>
3. Информация об образовательных программах ФГБОУ ВО «ВГПУ». http://www.vspu.ac.ru/sveden/education_plans
4. Крупнейшая платформа для добрых дел. <https://dobro.ru/>
5. Методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»). 2021. <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/>
6. Методические рекомендации по реализации модуля «Обучение служением» в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации. 2023. <https://base.garant.ru/407799377/>
7. Мирясова О. А. Учитель на износ: какие проблемы волнуют российских педагогов // Forbes Education. 2025. 24 июня. <https://www.forbes.ru/education/540343-ucitel-na-iznos-kakie-problemy-volnuut-rossijskih-pedagogov>
8. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014). <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>
9. Перечень поручений Президента Российской Федерации (от 29 января 2023 года) № Пр-173ГС. П. 8. <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/70421?ref=livebir.ru>
10. Рабочая программа курса внеурочной деятельности «Обучение служением. Первые». Основное общее образование. 2024. https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/01/rp_obuchenie_sluzheniem_ooo_2024.pdf
11. Рабочая программа курса внеурочной деятельности «Обучение служением. Первые». Среднее общее образование. 2024. https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/01/rp_obuchenie_sluzheniem_soo_2024_g.pdf

Источники | References

1. Абрамовских Н. В. Сущность и особенности социально-педагогической деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 102.
2. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989.
3. Бондаревская Е. В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. Ростов н/Д: Изд-во Ростовского государственного педагогического университета, 1994.
4. Вербицкий А. А. Контекстное образование в вузе: теория и технологии // Профессиональное и высшее образование: вызовы и перспективы развития: коллективная монография / вступ. статья С. Н. Чистякова, Н. Д. Подуфалов. М.: Экон-Информ, 2018.
5. Веремьева Н. В. Предупреждение затруднений педагогической деятельности у будущих педагогов // Учитель и время. 2020. № 15.
6. Герасимова А. Г. Интерактивные образовательные платформы как инструмент реверсивного и иммерсивного обучения // Журавлевские чтения. Реверсивная модель подготовки педагога будущего: от образовательной практики к педагогической теории: материалы X Международной научно-практической конференции (г. Москва, 17 февраля 2025 г.) / отв. ред. Н. А. Горлова. М.: Государственный университет просвещения, 2025.

7. Горлова Н. А. Реверсивная модель подготовки педагога будущего в условиях многополярного мира // Актуальные вопросы развития педагогического образования: сборник материалов IV Всероссийского форума по вопросам развития педагогического образования (г. Москва, 13-14 марта 2025 г.). М.: Российская академия образования, 2025а.
8. Горлова Н. А. Сущность, структура и отличительные особенности реверсивной модели подготовки педагога будущего // Московский педагогический журнал. 2025b. № 2. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-2-14-26>
9. Гурьянова М. П. Сельская школа и социальная педагогика. Мн.: Амалфея, 2000.
10. Евсикова Т. В. Теоретическое исследование генезиса понятия «социально-педагогическая деятельность»: история и современность // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2022. № 203.
11. Зеер Э. Ф. Профориентология: теория и практика: учеб. пособие. М. – Екатеринбург: Академический Проект; Деловая книга, 2004.
12. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Изд-е 2-е, доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2001.
13. Иванова С. В., Иванов О. Б. Перспективы развития образования в условиях четвертой промышленной революции // ЭТАП: экономическая теория, теория, практика. 2019. № 6.
14. Исаева Т. А., Зорина Е. С. Значимость затруднений в развитии профессиональной деятельности будущего педагога профессионального обучения // Научный поиск: материалы VI Международной научно-практической конференции (г. Таганрог, 31 августа 2016 г.). М.: Перо, 2016.
15. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды. М. – Воронеж: Институт практической психологии; МОДЭК, 1996.
16. Костина Е. А., Безденежных Л. В. Развитие академической мобильности будущего учителя иностранного языка // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2024. № 2.
17. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. 1986. № 2.
18. Лернер И. Я. Философия дидактики и дидактика как философия. М.: Изд-во Российского открытого университета, 1995.
19. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996.
20. Матюшкин А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учеб. пособие. М.: Книжный дом Московского университета, 2009.
21. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя: учеб. пособие. М.: Флинта; Московский психолого-социальный институт, 1998.
22. Никитин В. А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов. М.: Московский психолого-социальный институт, 2002.
23. Обучение служением: методическое пособие / под ред. О. В. Решетникова, С. В. Тетерского. М.: Ассоциация волонтерских центров, 2020.
24. Осадчук О. Л. Система формирования профессиональной надежности будущих педагогов: автореф. дисс.... д. пед. н. М., 2020.
25. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие / под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2004.
26. Петрова Н. П., Котов Г. С. Использование реверсивного обучения в подготовке студентов вуза // Мир университетской науки: культура, образование. 2020. № 6.
27. Подласый И. П. Педагогика: учебник. Изд-е 3-е. М.: Юрайт, 2024.
28. Приступа Е. Н. Профессиональные дефициты педагогических работников в сфере воспитательной работы с несовершеннолетними // Московский педагогический журнал. 2023. № 1.
29. Рушишина А. А. Роль профессионального интереса в процессе профессионального самоопределения личности // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: сборник научных трудов II Ежегодной международной научно-практической конференции и Международных научно-практических конференций (г. Москва, 01 декабря 2023 г.). М.: Московский психолого-социальный институт, 2024.
30. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе. М.: Логос, 2012.
31. Серякова С. Б., Кирсанова К. Г. Изучение запросов и предпочтений работодателей в подборе педагогических кадров // Преподаватель XXI век. 2023. № 4-1.
32. Сластенин В. А. Социальный педагог и социальный работник: личность и профессия // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. М. – Тула: АСОПИР, 1993. Т. 2.
33. Соколова Н. В., Пешкова И. А. Особенности внедрения федеральной программы «Обучение служением» в образовательный процесс педагогического вуза // Актуальные проблемы современного образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Луганск, 04-05 декабря 2024 г.). Луганск: Луганский государственный педагогический университет; ИП Орехов Д. А., 2024.
34. Тарханова И. Ю., Макеева Т. В., Гурьянчик В. Н. Отношение студенческой молодежи к девиантному поведению в цифровой среде // Перспективы науки и образования. 2025. № 3 (75).
35. Тошпулотов А. А., Сурина Е. А., Матвеева И. В., Марикиян Е. А. Образовательная миграция и ее причины: теоретический анализ // Теоретическая экономика. 2024. № 10.

36. Фетисов А. С. Воспитательная функция профессиональной деятельности. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2025.
37. Фетисов А. С. Педагогическая концепция формирования профессионально важных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды (система повышения квалификации): дисс. ... д. пед. н. Воронеж, 2019.
38. Фетисов А. С., Шевцова М. А. Преодоление профессиональных дефицитов учителей в области коммуникативной компетентности // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (г. Краснодар, 28 ноября 2024 г.). Чебоксары: Среда, 2024.
39. Формат транзитивного университета в условиях глобальных, национальных и региональных выводов: коллективная монография / под общ. ред. М. В. Богуславского. М.: Пробел-2000, 2020.
40. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении. М.: Знание, 1984.
41. Царапкина Ю. М., Сериков В. В. Особенности формирования компетентности будущих педагогов профессионального обучения аграрного профиля в условиях цифровой трансформации образования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2022. № 1.
42. Черникова О. В. Формирование профессионального интереса к педагогической деятельности у студентов вуза: дисс. ... к. пед. н. Великий Новгород, 2007.
43. Шакурова М. В. Дефициты и затруднения как критерий оценки процесса подготовки будущих специалистов // Высшее и среднее профессиональное образование в условиях интеграции науки, образования и бизнеса: материалы XIX Международной научно-практической конференции (г. Казань, 20 мая 2025 г.). Казань: Школа, 2025.
44. Шевцова М. А. Поликультурность как профессионально важное качество личности будущего педагога // Стратегические ориентиры высшего и общего образования в условиях социально-культурных трансформаций: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Луганск, 04-05 декабря 2024 г.). Луганск: Луганский государственный педагогический университет, 2024.
45. Шевцова М. А. Формирование поликультурно-медиативной компетенции советника директора по воспитанию // Ярославский педагогический вестник. 2025. № 5 (146).
46. Шлома С. Д. Формирование интереса к профессии у студентов колледжа при изучении специальных дисциплин: дисс. ... к. пед. н. М., 2006.
47. Штофф В. А. Моделирование и философия. М. – Л.: Наука, 1966.
48. Щербакова М. В., Химиченко А. Н. Становление готовности будущего преподавателя иностранного языка к педагогической деятельности в образовательной среде классического университета // Тенденции развития языкового образования в современном мире – 2023: сборник научных статей по итогам Международной научно-практической конференции (г. Минск, 22-23 ноября 2023 г.). Мн.: Минский государственный лингвистический университет, 2024.
49. Howe N., Strauss W. Millennials Rising: The Next Great Generation. N. Y.: Vintage Books, 2000.
50. Putnam R. D. Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community. N. Y. – L. – Toronto – Sydney: Simon & Shuster Paperbacks, 2000.
51. Quick Hits for Service-Learning: Successful Strategies by Award-Winning Teachers / eds. M. A. Cooksey, K. T. Olivares. Bloomington: Indiana University Press, 2010.
52. Speck B. W., Hoppe S. L. Service-learning: History, theory, and issues. Westport: Praeger, 2004.

Информация об авторах | Author information

RU Шевцова Мария Александровна¹, к. пед. н., доц.
¹ Воронежский государственный педагогический университет

EN Mariia Aleksandrovna Shevtsova¹, PhD
¹ Voronezh State Pedagogical University

¹ shevmar@ramler.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 13.11.2025; опубликовано online (published online): 08.12.2025.

Ключевые слова (keywords): профессионально важные качества будущего педагога; профессиональные затруднения; смысловые барьеры; социально-значимая деятельность; программа «Обучение служением»; педагогическая модель; essential professional qualities of future educators; professional difficulties; conceptual barriers; socially significant activities; the “Service-Learning” program; pedagogical model.