

Научная статья

<https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-2-139-151>

УДК 37.01

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ ОПЕРЕЖАЮЩЕЙ ПОДГОТОВКИ В ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Р. А. Эльмурзаева

Чеченский государственный педагогический университет

Аннотация. Статья посвящена исследованию актуальной проблемы опережающей подготовки будущих педагогов в системе непрерывного педагогического образования. Целью исследования являлось выявление педагогического потенциала реализации идей опережающей подготовки в допрофессиональном педагогическом образовании школьников. Теоретическую основу исследования составили положения отечественной педагогики, касающиеся принципов опережающего образования (Л. С. Выготский, К. Д. Ушинский, Б. М. Бим-Бад), современные подходы к цифровизации и инновационным технологиям в обучении (О. П. Осипова), а также концепция профессиональной идентичности современного российского учителя (И. Б. Байханов). Полученные результаты демонстрируют эффективность опережающей подготовки, основанной на создании специализированной учебной среды и внедрении профессиональных проб, которые обеспечивают раннюю идентификацию профессиональных склонностей и интересов школьников, формируют основы педагогических компетенций и развивают личные качества, необходимые будущему специалисту. Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются в обосновании особой роли допрофессиональной педагогической подготовки в формировании профессиональной идентичности и обеспечении успешности последующего профессионального образования. Предложенная модель интегрирует усилия школьных и вузовских структур, создавая условия для осознанного профессионального выбора и плавной адаптации выпускников школы к обучению в педагогическом вузе. Практическая значимость исследования определяется возможностью широкого внедрения предложенных подходов в образовательные организации, обеспечивая целостность и последовательность процесса подготовки

© Эльмурзаева Р. А., 2026



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

будущих педагогов. Опыт Чеченского государственного педагогического университета подтверждает перспективность предложенного подхода, демонстрируя рост числа мотивированных абитуриентов и улучшенную адаптацию первокурсников благодаря активному участию в программах опережающей подготовки.

Ключевые слова: непрерывное образование, опережающая подготовка, допрофессиональное педагогическое образование, профессиональная идентичность, психолого-педагогические классы, профориентация

Для цитирования: Эльмурзаева Р. А. Реализация идей опережающей подготовки в допрофессиональном педагогическом образовании школьников // Наука и школа. 2026. № 2. С. 139–151. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-2-139-151>.

IMPLEMENTATION OF THE IDEAS OF ADVANCED TRAINING IN PRE-PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

R. A. Elmurzayeva

Chechen State Pedagogical University

Abstract. *The article is devoted to the study of the urgent issue of advanced training of future teachers in the system of continuous pedagogical education. The purpose of the study was to identify the pedagogical potential of implementing the ideas of advanced training in pre-professional pedagogical education of schoolchildren. The theoretical basis of the research was the provisions of Russian pedagogy concerning the principles of advanced education (L. S. Vygotsky, K. D. Ushinsky, B. M. Bim-Bad), modern approaches to digitalization and innovative technologies in teaching (O. P. Osipova), as well as the concept of professional identity of a modern Russian teacher (I. B. Baykhanov). The results obtained demonstrate the effectiveness of advanced training based on the creation of a specialized learning environment and the introduction of professional tests that ensure early identification of professional inclinations and interests of schoolchildren, form the foundations of pedagogical competencies and develop personal qualities necessary for a future specialist. The academic novelty and theoretical significance of the research lies in the substantiation of the special role of pre-professional pedagogical training in the formation of professional identity and ensuring the success of subsequent professional education. The proposed model integrates the efforts of school and university structures, creating conditions for an informed professional choice and smooth adaptation of school graduates to study at a pedagogical university. The practical significance of the research is determined by the possibility of widespread implementation of the proposed approaches in educational organizations, ensuring the integrity and consistency of the training process for future teachers. The experience of the Chechen State Pedagogical University confirms the prospects of the proposed approach, demonstrating an increase in the number of motivated applicants and improved adaptation of first-year students due to their active participation in advanced training programs.*

Keywords: continuous education, advanced training, pre-professional pedagogical education, professional identity, psychological and pedagogical classes, career guidance

Cite as: Elmurzayeva R. A. Implementation of the Ideas of Advanced Training in Pre-Professional Pedagogical Education of Schoolchildren. *Nauka i shkola*. 2026, No. 2, pp. 139–151. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-2-139-151>.

Современный мир меняется настолько быстро, что становится всё труднее прогнозировать даже ближайшее будущее. Это касается всех сфер жизни общества, в том числе сферы образования. Современная школа активно внедряет цифровые инструменты и технологии в образовательный процесс: электронные учебники, интерактивные доски, онлайн-курсы и виртуальная реальность становятся неотъемлемой частью учебного процесса. Значимыми результатами образования становятся метакомпетенции – умение учиться, критическое мышление, коммуникативные навыки и эмоциональный интеллект. Эти изменения отражают устремленность образования в будущее, нацеленность на подготовку выпускников к успешной жизни в динамично развивающемся обществе XXI в. В педагогической перспективе реализация прогностической перспективы обеспечивается посредством опережающего образования и личностного развития, причем для обеспечения вектора движения вперед приоритетное внимание следует уделять непрерывному профессиональному образованию педагогических кадров. Согласимся с Д. М. Шакировой, которая утверждает, что результатом опережающей педагогической подготовки должна стать «педагогически гибкая, мобильная, разносторонняя личность, способная к саморазвитию, самооценке, проблемному, стратегическому и опережающему мышлению» [1, с. 6].

Идея опережающего образования не нова для российской педагогики, ее элементы содержатся в концепте «зоны ближайшего развития» Л. С. Выготского [2], во взглядах К. Д. Ушинского на то, что «образование должно не только удовлетворять потребности настоящей минуты, но и делать запас на будущее время» [3, с. 419]. В советской педагогике идеи опережающего обучения реализовывались учителями-новаторами И. П. Волковым, В. Ф. Шаталовым и др. В конце прошлого века Б. М. Бим-Бад опубликовал статью, в которой доказал, что опережающее образование «призвано сочетать подготовку нового поколения к будущему с содержательной и полнокровной сегодняшней жизнедеятельностью учащихся» [4, с. 52]. Примечательно что уже тогда – в XX в. – данный автор подчеркивал важность освоения социально значимых коммуникативных и познавательных практик с использованием современных цифровых и информационно-коммуникационных технологий.

В современном научном дискурсе обсуждение концепта «опережающее образование» чаще всего строится вокруг технологизации, цифровой трансформации процесса обучения и внедрения в него нейросетевых алгоритмов. О. П. Осипова и А. П. Крылова утверждают, что «в настоящее время использование информационных технологий является основным приоритетным направлением на всех уровнях образовательной системы» [5, с. 1011]. Так, в монографии М. Д. Китайгородского говорится об опережающей подготовке учителей технологии в связи с существенным изменением содержания образования в данной предметной области – включением в нее таких новых тем, как робототехника, интернет вещей, 3D-моделирование, большие данные, облачные вычисления, виртуальная и дополненная реальность, компьютерное моделирование [6]. В статье Н. Н. Шаровой обосновываются результаты опережающей подготовки будущего педагога в условиях цифровизации образования: способность к разработке образовательного контента, эффективное использование

сетевых образовательных платформ, внедрение инновационных методик и технологий обучения, наличие навыков организации цифровой коммуникации, готовность к анализу и интерпретации цифровых следов [7]. С. Н. Серенко отмечает «важность подготовки будущих педагогов в области современных технологий (робототехника и сенсорика, промышленный интернет и беспилотный транспорт, искусственный интеллект и нейронные сети, технологии больших данных и блокчейн, био- и нанотехнологии, высокие социальные и гуманитарные технологии), а также формирование у них междисциплинарных знаний, в том числе по проблемам устойчивого развития» [8, с. 265]. Согласимся со всеми перечисленными авторами в необходимости изменения содержания непрерывного педагогического образования в сторону цифровизации, вместе с тем считаем, что опережающее педагогическое образование выходит далеко за пределы простой адаптации к современным технологическим условиям, оно направлено на подготовку профессионалов, способных формировать мировоззрение следующего поколения, передавать культурные ценности и сохранять цивилизационный код нации.

Современное понимание опережающего педагогического образования сформировалось благодаря принципу неразрывности и идее преемственности всех этапов подготовки педагогических кадров, нацеленных на постоянное самосовершенствование и личный прогресс учителя. На наш взгляд, опережение в контексте непрерывного педагогического образования предполагает не только эффективное усвоение новейших предметных, методических и психолого-педагогических компетенций, но и развитие собственных взглядов, ценностей, рефлексивных способностей, позволяющих повысить продуктивность профессиональной деятельности как в текущих обстоятельствах, так и в будущем, особенно в ситуациях преобразований образовательных технологий и моделей дидактических отношений учителя и ученика. Сегодня исследователи образовательных систем отмечают, что педагоги должны ориентироваться на принципы опережающего образования и развитие преобразующего интеллекта, чтобы успешно осуществлять деятельность, направленную на изменение и улучшение будущей образовательной практики [9].

Говоря об опережающем педагогическом образовании, нельзя не учитывать запросы рынка труда, который в последнее время становится весьма разнообразным. Помимо школьных учителей появляется запрос на «новые педагогические профессии» – тьюторов, наставников (прежде всего в рамках проектной и исследовательской деятельности школьников), кураторов семейного образования, разработчиков цифровых образовательных продуктов и т. д. Попытка описания педагогических профессий будущего предпринята в Атласе новых профессий [10]: какие-то из описанных авторами профессий появляются уже сегодня (модератор, координатор образовательных онлайн-платформ, организатор проектного обучения), а какие-то пока остаются только прогнозом (экопроповедник, тренер по майнд-фитнесу). М. Л. Коцуба утверждает, что «для всех педагогических специализаций будущего общими являются профессиональные компетенции как основное требование Профстандарта, а надпрофессиональные компетенции соотносятся с педагогическими профессиями будущего» [11]. Данное мнение частично подтверждается проведенным нами в ноябре 2025 г. опросе представителей администрации 67 школ г. Грозного (125 респондентов, из них 60 директоров и 65 заместителей директоров)

Опрос показал, что, по мнению руководителей образовательных организаций, к компетенциям «учителя будущего» прежде всего относятся весьма традиционные предметные компетенции – 92% опрошенных выбрали вариант «знание своего предмета и современных научных исследований в области преподавания», на втором

месте (81%) оказался вариант «способность оперативно реагировать на изменения в содержании образовательных стандартов», третью позицию (80%) занял ответ «владение цифровыми образовательными технологиями». Данные результаты говорят о сохранении значимости традиционных компетенций в восприятии труда учителя руководством образовательных учреждений. Несмотря на очевидные технологические перемены и цифровую трансформацию образования фундаментальным фактором успеха продолжает оставаться наличие глубоких предметных знаний и умение своевременно адаптироваться к изменениям нормативных требований. Достаточно высокая доля респондентов, выбравших владение цифровыми образовательными технологиями, свидетельствует о растущем осознании важности интеграции ИТ-компетенций в повседневную практику преподавания, при этом вариант «создание собственных цифровых ресурсов для поддержки обучения» выбрали всего 12% опрошенных.

Опрос также показал, что руководители школ высоко оценивают прогностическое значение коммуникативных компетенций учителя в будущем: о важности способностей к установлению контакта с участниками образовательного процесса заявили 67% опрошенных, навыки эмоционального интеллекта выбрали 54% респондентов, значимость умения конструктивно разрешать конфликты отметили 51% участников опроса. Не столь высокую оценку получили компетенции, относящиеся к сфере личностно-профессионального саморазвития учителя: способность к самообразованию и саморазвитию отметили 43% опрошенных, стремление к поиску нестандартных подходов и творческих решений профессиональных задач выбрали 32% действующих руководителей школ, способность к рефлексии собственной профессиональной деятельности и систематизации личного педагогического опыта отметили как важную лишь 24% респондентов. Недостаточное внимание к способности учителя к самообразованию, творческой активности и рефлексии собственной практики может свидетельствовать о недостаточном понимании современными руководителями ценности постоянного внутреннего роста и творческого подхода в развитии карьеры педагога. Но, на наш взгляд, именно данная группа компетенций является принципиально важной с позиций опережающего профессионального развития, ведь в постоянно изменяющихся условиях педагогической деятельности привычные способы решения задач часто оказываются неэффективными, а творческий подход позволяет учителю адаптироваться к переменам, искать оригинальные решения и вдохновлять учеников на творческие начинания.

Результаты данного опроса в сочетании с современными методологическими взглядами на опережающую профессиональную подготовку позволяют проектировать систему опережающего педагогического образования на всех уровнях: допрофессиональном, профессиональном и дополнительном профессиональном. В данной статье мы остановимся на реализации идей опережающей подготовки в допрофессиональном педагогическом образовании школьников, поскольку считаем данный уровень наиболее открытым инновациям как со стороны организаторов, так и со стороны обучающихся. Наш многолетний опыт работы со школьниками показывает, что в психолого-педагогические классы чаще всего идут дети, изначально ориентированные на лидерство, активную деятельность, организацию мероприятий, волонтерство, что создает базовое смысловое поле для опережающей педагогической подготовки.

Согласимся с позицией Л. В. Байбородовой о том, что допрофессиональная педагогическая подготовка не должна быть направлена на изучение педагогики и психологии на уровне первых курсов университета или приобретение узких специальных

навыков. Основное ее содержание должно ориентироваться на раскрытие потенциальных возможностей педагогически ориентированных школьников, выявление и развитие их талантов, стимуляцию стремления к самосовершенствованию и личностному росту, обеспечению условий для успешного взаимодействия с обществом и людьми. Исходя из этого, автором были сформулированы три ключевые взаимозависимые цели: «...формирование ценностно-смысловых ориентиров, социальной компетентности у молодого поколения, способного проявлять лидерские качества в преобразовании окружающего мира; формирование готовности обучающихся к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии; развитие у обучающихся потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооцениванию, самообразованию и самовоспитанию» [12, с. 3], на наш взгляд, эти цели полностью соответствуют идее опережающей подготовки и могут быть интегрированы в единый прогностический ориентир – непрерывное и преемственное по уровням формирование профессионально-педагогической идентичности будущего учителя.

В организации опережающей допрофессиональной педагогической подготовки школьников в Чеченском государственном педагогическом университете (ЧГПУ) мы базируемся на концепции формирования профессиональной идентичности современного российского учителя И. Б. Байханова [13]. В рамках ее основных положений был инициирован масштабный образовательный проект, направленный на создание специализированных психолого-педагогических классов в общеобразовательных организациях Чеченской Республики, в рамках которого в учебные программы средней школы интегрирован дополнительный психолого-педагогический компонент. При этом психолого-педагогические классы рассматриваются нами как форма образовательной деятельности вне рамок традиционного профильного обучения. Современные требования Федерального государственного образовательного стандарта определяют перечень профилей: естественнонаучный, гуманитарный, технический и др. Однако мы полагаем необходимым формирование классов, ориентированных на становление профессиональной идентичности будущего учителя посредством первичного ознакомления школьников с педагогической профессией и основами психологической и педагогической науки, независимо от выбранного ими учебного профиля. Такой подход позволяет школьникам углубленно изучать модули психологического и педагогического содержания, даже если основной профиль их класса имеет иное направление. Введение такой практики было обусловлено необходимостью, с одной стороны, обеспечения равных возможностей для педагогической профессиональной ориентации учащимися различных профилей обучения, а с другой стороны, пониманием того, что будущий учитель – это прежде всего учитель-предметник, поэтому углубленная подготовка по выбранному предмету не менее важна для абитуриента педагогического вуза, чем понимание сути и содержания выбранной профессии.

Одним из действенных инструментов формирования профессиональной идентичности будущих учителей в ходе опережающей педагогической подготовки представляются профессиональные пробы, которые создают для школьников ситуацию успеха в педагогической деятельности, позволяют «рефлектировать сопутствующее ему индивидуальное психоэмоциональное состояние и формировать способность целенаправленно совершенствовать собственное профессиональное сознание» [14, с. 97] Федеральный стандарт среднего общего образования выделяет значительный объем учебного времени на проведение профессионально-пробных мероприятий среди учеников старших классов, эта мера призвана способствовать

выбору профессионального пути учеником путем предоставления ему опыта практических занятий и знакомства с элементами профессиональной деятельности. В формате педагогических проб организованы занятия «Педагогической мастерской Алихана Динаева» для школьников, а также ряд инновационных образовательных мероприятий, осуществляемых на площадках таких инфраструктурных подразделений, как Педагогический технопарк имени профессора Ш. М.-Х. Арсалиева («Кванториум»), Технопарк универсальных педагогических компетенций, Центр продуктивного образования «Эковерситет» и прочих субъектов кластера прикладной педагогической деятельности вуза. Наши наблюдения показывают, что результаты таких проб оказывают значительное влияние на решение школьников относительно выбора дальнейшего профессионального пути.

В рамках реализации идей опережающей подготовки ЧГПУ осуществляет реализацию ряда научно-прикладных инициатив, ориентированных на содействие формированию профессиональной педагогической идентичности будущих учителей уже на этапе предпрофессиональной подготовки. Научно-методическое обеспечение данных инициатив направлено на когнитивно-психологическое моделирование профессионально-педагогической идентичности учащихся старших классов общеобразовательных школ посредством формирования у них адекватных представлений о педагогических профессиях, раннего выявления профессиональных склонностей и предоставления возможности практической апробации педагогических способностей. Основные компоненты научно-методического обеспечения при этом нацелены именно на опережающее профессиональное развитие педагогически ориентированных школьников: диагностико-аналитическое исследование профессионально важных психологических характеристик обучающихся, позволяющее выявить наличие природной предрасположенности к педагогической деятельности; проведение просветительских мероприятий, стимулирующих осознание социальной значимости учительского труда и формирующих позитивное восприятие роли педагога в обществе; исследование мотивационно-эмоциональных детерминант выбора педагогической карьеры путем получения первичной эмпирической информации о степени готовности учащихся воспринимать трудности, присущие данной профессии; обеспечение первичного знакомства с основами учебно-наставнического взаимодействия.

Проект «Педагогический стартап» включает в себя комплекс методически обоснованных процедур, включающих диагностику и оценку личностных качеств, обучение приемам эффективной коммуникации и решение ситуационных учебных задач. «Педагогический стартап» представляет собой дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу профориентационной направленности, предназначенную для погружения учащихся психолого-педагогических классов в сферу педагогической деятельности. Данная инициатива предусматривает предоставление участникам образовательных ресурсов, информирование о существующих специальностях и направлениях подготовки в ЧГПУ, а также участие в многообразных формах академической активности, включая лекционные занятия, мастер-классы и ознакомительные визиты в университетские структуры. Основной целью указанной программы является формирование у целевой аудитории четкого представления о характере труда педагога, наряду с развитием у школьников профессиональных компетенций и заинтересованности в самообразовательной деятельности.

Существующая практика организации учебно-воспитательного процесса показывает, что значительная часть образовательных учреждений Республики самостоятельно организует работу психолого-педагогических классов с привлечением собственных кадровых ресурсов. Вместе с тем в последние годы активно расширяется

сотрудничество вузовских преподавателей с отдельными школами в формате сетевой интеграции, что обеспечивает дополнительную ресурсную поддержку профориентационных образовательных проектов. На рис. 1 представлена каскадная модель сопровождения педагогической проектной деятельности школьников, в которую вовлекаются как преподаватели, так и студенты ЧГПУ.

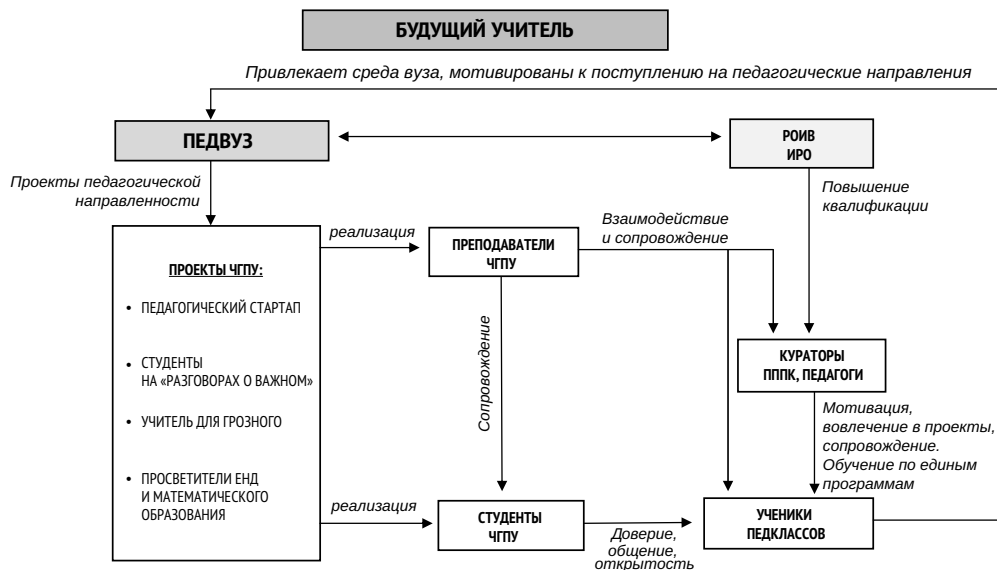


Рис. 1. Модель сопровождения педагогической проектной деятельности школьников Чеченской Республики

На данной модели видно, что роль педагогических вузов в опережающей довузовской педагогической подготовке, в том числе в сопровождении деятельности психолого-педагогических классов, заключается в вовлечении обучающихся в различные проектные задачи и проектные решения. Особенностью данной модели является то, что субъектами педагогической поддержки школьников в проектной деятельности являются не только сотрудники университета, но и студенты. Поскольку в Республике на сегодняшний день функционирует более 30 психолого-педагогических классов, а также наш университет сопровождает 10 аналогичных классов из Республики Ингушетия и 19 таких классов из Карачаево-Черкесской Республики, ресурсов преподавателей для их охвата недостаточно. В качестве решения данной проблемы нами был подготовлен пул студентов, которые включаются в проектные мероприятия вместе с учениками педагогических классов в качестве их наставников. Главным результатом данного взаимодействия следует признать то, что и после завершения проектов у студентов и школьников продолжается профессионально-ориентированное общение. Сами же школьники отмечают, что они с большим интересом взаимодействуют со студентами, многие заявляют, что влияние студентов на их профессиональный выбор оказывается даже сильнее, чем влияние родителей или школы.

Для студентов такая наставническая деятельность является, по сути, также опережающей профессиональной подготовкой, поскольку погружает их в реальную ситуацию профессиональной педагогической деятельности. Для того чтобы данная практика имела развивающий профессиональный эффект, преподавательский со-

став университета занимается подготовкой и поддержкой наставнической деятельности. Также преподаватели ЧГПУ оказывают консультационную помощь педагогам, работающим в психолого-педагогических классах. Такое многоуровневое взаимодействие в системе «школа–вуз» предоставляет возможности для опережающего профессионального развития всех ее субъектов. Отдельное место в данной модели занимают региональные органы исполнительной власти в сфере образования (РОИВ), поскольку подготовка кураторов психолого-педагогических классов и повышение их квалификации – это их задача, реализуемая через институты развития образования и повышения квалификации.

Еще одной гипотезой нашего исследования являлось предположение о том, что опережающий характер допрофессиональной педагогической подготовки при условии активного вовлечения в профориентационную работу со школьниками субъектов высшего образования (в нашей модели – преподавателей и студентов педагогического университета) помимо прочего, дает адаптационный эффект – вовлекаясь в студенческую жизнь университета, будущие абитуриенты чаще выбирают данный вуз для поступления и быстрее адаптируются к новой для них студенческой жизни. Для подтверждения данной гипотезы в 2025 г. нами проведено исследование факторов, определяющих выбор педагогического университета выпускниками школ, в котором приняли участие 300 абитуриентов, успешно прошедших вступительные испытания и ставших студентами ЧГПУ, из них 67 человек являлись выпускниками психолого-педагогических классов и 121 человек участвовали в профориентационных проектах университета, не будучи обучающимися специализированных классов. Использовались количественный и качественный методы сбора данных: анкетирование и фокус-группа из 20 респондентов для детализации ответов и уточнения информации, а также диагностика субъективного благополучия первокурсников по методике Р. М. Шамионова и Т. В. Бесковой [15]. Результаты исследования показали, что большинство респондентов (75%) указали на привлекательность среды и атмосферы университета как ключевой фактор выбора конкретного учебного заведения; в уточняющих интервью респонденты отмечали дружелюбную обстановку, высокий уровень вовлеченности студентов в научные и общественные мероприятия, комфортную среду университета, 50% участников фокус-группы подтвердили положительное влияние студенческих традиций и общественной активности на желание поступить именно в этот университет.

Обратимся к рассмотрению результатов по методике диагностики субъективного благополучия личности (Р. М. Шамионов, Т. В. Бескова) (табл. 1).

Таблица 1

Выраженность особенностей субъективного благополучия у первокурсников

Показатели	Эмоциональное благополучие	Экзистенциально-деятельностное благополучие	Эго-благополучие	Гедонистическое благополучие	Социально-нормативное благополучие	Субъективное благополучие
<i>x</i>	3,95	3,98	3,77	3,73	4,16	3,94
<i>sd</i>	0,64	0,61	0,67	0,65	0,51	0,54
<i>cv</i>	16,24	15,39	17,81	17,39	12,32	13,84

Примечания: *x* – среднее арифметическое; *sd* – стандартное отклонение; *cv* – коэффициент вариации.

Из данных, представленных в табл. 1, можно сделать вывод о том, что компоненты субъективного благополучия у опрошенных первокурсников приблизительно имеют схожую степень выраженности. Можно отметить, что в сравнении с остальными компонентами социально-нормативное благополучие имеет более высокую степень выраженности ($Mx = 4,16$), а гедонистическое благополучие – наименьшую ($Mx = 3,73$). Это говорит о том, что первокурсники в большей степени удовлетворены соответствием своей студенческой жизни (действий, поступков) социальным нормам и нравственным ценностям (говорит о социальной согласованности, конгруэнтности). Менее благополучными они себя ощущают в сфере удовлетворения базовых потребностей (в безопасности, приемлемых жилищных условиях, доходе и экологических условиях проживания), что в целом характерно для этапа столь кардинального изменения жизненной ситуации.

В результате корреляционного анализа были обнаружены статистически значимые корреляционные связи (при $p \leq 0,001$) между участием в профориентационных проектах университета и такими компонентами субъективного благополучия, как эмоциональное благополучие ($r = 0,447$), экзистенциально-деятельностное благополучие ($r = 0,403$), Эго-благополучие ($r = 0,542$), и социально-нормативное благополучие ($r = 0,375$). Это говорит о том, что для первокурсников, которые еще школьниками были вовлечены в жизнь университета, больше характерно эмоциональное благополучие (радость, оптимизм, счастье, хорошее расположение духа, воодушевление) на этапе начала обучения в вузе, выше удовлетворенность прилагаемыми усилиями для достижения благополучия и их результативность, выше соответствие ожидаемым от университетской жизни социальным нормам и нравственным ценностям.

Также были обнаружены статистически значимые корреляционные связи (при $p \leq 0,001$) между принадлежностью респондентов к выпускникам психолого-педагогических классов и такими компонентами субъективного благополучия, как эмоциональное благополучие ($r = 0,268$), экзистенциально-деятельностное благополучие ($r = 0,273$), социально-нормативное благополучие ($r = 0,229$). Как видим, в данной группе корреляций значения несколько ниже, чем в предыдущей, что может свидетельствовать о завышенных ожиданиях от обучения в вузе выпускников психолого-педагогических классов, по сравнению с выпускниками школ, участвовавших в профориентационных проектах университета не на постоянной основе.

Таким образом, проведенный анализ подтвердил важное значение среды и атмосферы университета в принятии решения о поступлении, а также подчеркнул зависимость субъективного благополучия первокурсников от предшествующего опыта участия в профориентационных мероприятиях и опережающей допрофессиональной подготовке в широком смысле. Студенты педагогического университета, выступающие в роли наставников для школьников, способствуют передаче опыта и повышают адаптацию будущих студентов. Практика взаимодействия в рамках сетевых моделей (участие студентов в сопровождении профессиональных проб и проектной деятельности школьников) служит эффективным механизмом для ускорения адаптации к обучению в вузе. Полученные результаты могут служить основой для дальнейших разработок в области профориентации и сопровождения студентов первых курсов.

Комплексный анализ реализации идей опережающей подготовки в допрофессиональном педагогическом образовании школьников, проведенный в данной статье, позволяет сделать ряд выводов:

1. Опережающая педагогическая подготовка – это прогностически ориентированный образовательный процесс, направленный на формирование профессиональных компетенций и личностных качеств будущих педагогов, соответствующих как насущным, так и перспективным потребностям общества и педагогической деятельности. Данный подход основан на принципах непрерывности и преемственности подготовки педагогических кадров и предусматривает развитие личности будущего учителя и его готовность к изменению и совершенствованию профессиональных навыков в течение всей жизни.

2. На этапе допрофессиональной подготовки главная цель состоит в развитии профессионально-педагогической идентичности посредством раннего введения школьников в сферу педагогической деятельности, создания условий для формирования первоначальных профессиональных намерений и развития базовых педагогических компетенций. Основными компонентами такой подготовки выступают профессиональная ориентация, ознакомление с содержанием и спецификой педагогических профессий, развитие профессиональных интересов и склонностей, формирование готовности к дальнейшему обучению в вузе.

3. Опережающая допрофессиональная педагогическая подготовка может осуществляться через психолого-педагогические классы, дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы, профессионально-педагогические пробы, проектную деятельность и наставничество. Ключевую роль играют совместные проекты университетов и школ, что позволяет школьникам познакомиться с жизнью вуза и принять взвешенное решение о дальнейшем профессиональном пути.

4. Результатом опережающей подготовки должна стать педагогически гибкая, мобильная личность, способная к самостоятельному развитию, самооценке, стратегическому и опережающему мышлению, обладающая способностью строить планы на будущее и эффективно действовать в условиях изменяющегося общества и профессиональной среды. Промежуточным результатом опережающей допрофессиональной подготовки может считаться также облегчение адаптации школьников, поступивших в университет, к студенческой жизни.

Таким образом, опережающая педагогическая подготовка основана на понимании важности ранней идентификации профессиональных склонностей и интересов, расширения кругозора и формирования у школьников четких представлений о педагогической профессии. Ее реализация возможна через интеграцию усилий и ресурсов педагогических университетов и общеобразовательных школ, создание инфраструктуры и методик, обеспечивающих оптимальное сочетание теории и практики.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Шакирова Д. М. Опережающее образование педагога XXI века: проблемно-конструктивистский подход. Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2024. Вып. 1 (13). 110 с.
2. Выготский Л. С. Проблема возраста // Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 244–268.
3. Ушинский К. Д. Собр. соч.: в 11 т. / редкол.: А. М. Еголин, Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский. М.; Л.: АПН РСФСР, 1948–1952. Т. 10: Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии». 1950. 665 с.
4. Бим-Бад Б. М. Опережающее образование: теория и практика // Сов. педагогика. 1988. № 6. С. 51–55.
5. Осипова О. П., Крылова А. П. Инновации в педагогическом процессе цифровизации образования // Актуальные проблемы развития экономики и управления в условиях новой реальности: материалы Всерос. (национальной) науч.-практ. конф., Москва, 22 февраля 2023 г. М.: Московский ун-т им. С. Ю. Витте, 2023. С. 1008–1015.

6. *Китайгородский М. Д.* Опережающее образование учителя технологии в области современных информационных и радиоэлектронных технологий. Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2018. 153 с.
7. *Шарова Н. Н.* Результаты опережающей подготовки будущего педагога к реализации цифровых образовательных взаимодействий // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 4 (40). С. 106–114.
8. *Сиренко С. Н.* Опережающее педагогическое образование как инструмент управления будущим // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: тр. 4-й Междунар. конф. (4–5 февраля 2021 г., Москва). М.: ИПМ им. М. В. Келдыша, 2021. С. 260–269.
9. *Осипова С. И., Гафурова Н. В., Бочарова Ю. Ю.* Образование устойчивого развития: педагогическая концепция и проектирование образовательной практики. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2024. 176 с.
10. Атлас новых профессий / П. Лукша и др.; под ред. П. Лукши. М.: Олимп-Бизнес, 2015. 216 с.
11. *Коцуба М. Л.* Педагогические профессии будущего как элемент содержания непрерывного профессионально-личностного развития педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2025. № 3 (64). С. 71–80.
12. *Байбородова Л. В.* Принципы допрофессиональной педагогической подготовки школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2021. № 9. С. 1–12.
13. *Байханов И. Б.* Педагогическая концепция формирования профессиональной идентичности современного российского учителя. М.: Проспект, 2025. 176 с.
14. *Байханов И. Б., Алиев А. Л.* Динамика развития профессиональной идентичности учителя в процессе непрерывного педагогического образования // Наука и школа. 2025. № 3. С. 86–99.
15. *Шамионов Р. М., Бескова Т. В.* Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 60. С. 8–13.

REFERENCES

1. *Shakirova D. M.* *Operezhayushchee obrazovanie pedagoga XXI veka: problemno-konstruktivistskiy podkhod.* Kazan: GAOU DPO IRO RT, 2024. Iss. 1 (13). 110 p.
2. *Vygotskiy L. S.* Problema vozrasta. In: *Vygotskiy L. S. Collected works.* In 6 vols. Vol. 4. Moscow: Pedagogika, 1984. Pp. 244–268.
3. *Ushinskiy K. D.* *Collected works.* In 11 vols. Ed. by A. M. Egorin, E. N. Medynskiy, V. Ya. Struminskiy. Moscow; Leningrad: APN RSFSR, 1948–1952. Vol. 10: Materialy k tret'emu tomu "Pedagogicheskoy antropologii". 1950. 665 p.
4. *Bim-Bad B. M.* Operezhayushchee obrazovanie: teoriya i praktika. *Sov. pedagogika.* 1988, No. 6, pp. 51–55.
5. *Osipova O. P., Krylova A. P.* Innovatsii v pedagogicheskom protsesse tsifrovizatsii obrazovaniya. In: Aktualnye problemy razvitiya ekonomiki i upravleniya v usloviyakh novoy realnosti. *Proceedings of All-Russian (national) scientific-practical conference, Moscow, 22 Feb. 2023.* Moscow: Moskovskiy un-t im. S. Yu. Witte, 2023. Pp. 1008–1015.
6. *Kitaygorodskiy M. D.* *Operezhayushchee obrazovanie uchitelya tekhnologii v oblasti sovremennykh informatsionnykh i radioelektronnykh tekhnologiy.* Syktyvkar: Izd-vo SGU im. Pitirima Sorokina, 2018. 153 p.
7. *Sharova N. N.* Rezultaty operezhayushchey podgotovki budushchego pedagoga k realizatsii tsifrovyykh obrazovatelnykh vzaimodeystviy. *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom.* 2020, No. 4 (40), pp. 106–114.
8. *Sirenko S. N.* Operezhayushchee pedagogicheskoe obrazovanie kak instrument upravleniya budushchim. In: Proektirovanie budushchego. Problemy tsifrovoy realnosti. *Proceedings of the IV International conference (4–5 Feb. 2021, Moscow).* Moscow: IPM im. M. V. Keldysha, 2021. Pp. 260–269.

9. Osipova S. I., Gafurova N. V., Bocharova Yu. Yu. *Образование устойчивого развития: педагогическая концепция и проектирование образовательной практики*. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2024. 176 p.
10. Luksha P. et al. Atlas novykh professiy. Ed. by P. Luksha. Moscow: Olimp-Biznes, 2015. 216 p.
11. Kotsuba M. L. Pedagogicheskie professii budushchego kak element sodержaniya nepreryvnogo professionalno-lichnostnogo razvitiya pedagogov. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov*. 2025, No. 3 (64), pp. 71–80.
12. Bayborodova L. V. Printsipy doprofessionalnoy pedagogicheskoy podgotovki shkolnikov. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept"*. 2021, No. 9, pp. 1–12.
13. Baykhanov I. B. *Pedagogicheskaya kontseptsiya formirovaniya professionalnoy identichnosti sovremennogo rossiyskogo uchitelya*. Moscow: Prospekt, 2025. 176 p.
14. Baykhanov I. B., Aliev A. L. Dinamika razvitiya professionalnoy identichnosti uchitelya v protsesse nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. *Nauka i shkola*. 2025, No. 3, pp. 86–99.
15. Shamionov R. M., Beskova T. V. Metodika diagnostiki subyektivnogo blagopoluchiya lichnosti. *Psikhologicheskie issledovaniya*. 2018, Vol. 11, No. 60, pp. 8–13.

Эльмурзаева Румиса Абуязитовна, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по образовательной деятельности, Чеченский государственный педагогический университет

Elmurzayeva Rumisa A., PhD in Education, Associate Professor, Vice-Rector for Educational Activities, Chechen State Pedagogical University

e-mail: rumisaelmurzaeva@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.01.2026; принята к публикации 03.02.2026
The article was submitted 12.01.2026; accepted for publication 03.02.2026