

УДК 378.14:316.35  
DOI

CC BY 4.0

## МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Проданцов К. С. ORCID ID 0000-0002-5186-0006

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Калининград,  
Российская Федерация, e-mail: prodantsovks@yandex.ru*

В условиях стремительно меняющегося и усложняющегося современного общества возрастает потребность в педагогах, способных к постоянному профессиональному саморазвитию. На этом фоне значимой становится способность понимать социальные закономерности, которая может быть сформирована средствами социологических дисциплин. Цель исследования – разработать модель профессионального саморазвития будущих педагогов средствами социологических дисциплин. Теоретическими методами исследования выступили: анализ, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, моделирование и интерпретация. Эмпирический метод – анкетирование будущих педагогов. Теоретико-методологически и эмпирически обоснована структура модели, включающая три взаимосвязанных компонента: концептуально-целевой, содержательно-процессуальный и диагностико-результативный. Концептуально-целевой компонент определяет основу модели: государственный заказ (федеральные государственные образовательные стандарты), социальный заказ (потребность в постоянном саморазвитии), потребности будущих педагогов, цель – обеспечение профессионального саморазвития будущих педагогов средствами социологических дисциплин, ключевая идея, обозначающая связь педагогики и социологии. Методологическую основу составляет рефлексивный подход, реализуемый через принципы сознательности и активности, индивидуализации, проблемности, профессиональной направленности, практико-ориентированности и цифровизации. Содержательно-процессуальный компонент включает структуру профессионального саморазвития (мотивационно-целевой, когнитивно-деятельностный, рефлексивно-регулирующий), содержит методы, формы и средства (кейс-метод, метод проектов, проблемный метод, асинхронное индивидуальное онлайн-обучение, видеоуроки, базы данных, инструментарий, алгоритмы и инструкции по проведению социологических исследований образования, сертификат). Диагностико-результативный компонент представляет собой систему критериев (мотивационный, когнитивно-процессуальный, рефлексивный), позволяющих определять уровни сформированности компонентов профессионального саморазвития: низкий, средний, высокий. В результате исследования стало возможно предложить процесс обучения социологическим дисциплинам будущих педагогов, основанный на положениях профессионального саморазвития и рефлексивного подхода. В дальнейшем планируется экспериментальная апробация предложенной модели.

**Ключевые слова:** профессиональное саморазвитие педагога, социологические дисциплины, рефлексивный подход, методика преподавания социологии, социологическая культура, социологическое мышление, социологическое воображение

## PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT MODEL OF FUTURE EDUCATORS: AN APPROACH THROUGH SOCIOLOGICAL DISCIPLINES

Prodantsov K. S. ORCID ID 0000-0002-5186-0006

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education  
“Immanuel Kant Baltic Federal University”, Kaliningrad, Russian Federation,  
e-mail: prodantsovks@yandex.ru*

In the context of a rapidly changing and increasingly complex modern society, there is a growing demand for teachers capable of continuous professional self-development. Against this background, the ability to understand social regularities becomes particularly significant, as it can be developed through sociological disciplines. The aim of this study is to develop the professional self-development model of future educators through sociological disciplines. Theoretical research methods included analysis, comparison, abstraction, concretization, generalization, modeling, and interpretation. The empirical method employed was a survey of future educators. The structure of the model, which includes three interrelated components: conceptual-target, content-processual, and diagnostic-resultative, is theoretically and empirically justified. The conceptual-target component defines the basis of the model: state demand (Federal State Educational Standard), social demand (the need for continuous self-development), the needs of future teachers, and the goal – to ensure the professional self-development of future educators through sociological disciplines, the key idea denoting the connection between pedagogy and sociology. The methodological basis of the model is the reflective approach, implemented through the principles of consciousness and activity, individualization, problem-based learning, professional orientation, practice-oriented learning, and digitalization. The content-processual component includes a structure for professional self-development (motivational-goal-oriented, cognitive-activity-oriented, reflective-regulatory) and contains methods, forms, and tools (case method, project method, problem-based method, asynchronous individual online learning, video lessons, databases, tools, algorithms and instructions for conducting sociological research in education, certificate). The diagnostic-resultative component represents a system of criteria (motivational, cognitive-procedural, and reflective) that allows determining the levels of formation of professional self-development components – low, medium, and high. As a result, the study enabled the development of an instructional approach to teaching sociological disciplines to future educators, grounded in the principles of professional self-development and a reflexive approach. The proposed model is planned to be experimentally tested in further research.

**Keywords:** professional self-development of teachers, sociological disciplines, reflective approach, methodology of teaching sociology, sociological culture, sociological thinking, sociological imagination

### Введение

Профессиональное саморазвитие будущих педагогов средствами социологических дисциплин является актуальным в процессе обновления содержания, методик и технологий профессионального образования в динамично меняющихся и усложняющихся условиях, что предполагает изменение трудовых функций и компетенций педагогов на те, которые позволяют им оставаться гибкими и актуальными в своей работе. Анализ исследований по проблеме [1; 2] позволил заключить, что социологические дисциплины помогут педагогам воспринимать себя и обучающихся как социальных акторов, учитывая социокультурные факторы взаимодействия, а не ограничиваясь только академическими и психолого-физиологическими аспектами. Это ориентирует на индивидуально-личностное обучение и развитие рефлексивного отношения как к себе, так и к системным проблемам. Подобный подход стимулирует поиск решений и активизацию просоциального поведения. Применение социологических методов расширяет инструментарий оценки образовательных результатов, способствует творческому потенциалу и ведет к доказательному образованию.

В российской науке проблема обучения педагогов социологии является малоизученной. Все исследования можно свести к двум направлениям. Первое связано с обоснованием значимости социологического знания для педагогической деятельности [3; 4]. Этот вектор остается актуальным, поскольку направлен на поиск наиболее убедительных аргументов, способных изменить отношение педагогов к изучению социологических дисциплин в лучшую сторону. Однако он постепенно исчерпывает потенциал развития: обсуждаемые вопросы все чаще начинают повторяться, а приводимые аргументы нередко остаются без эмпирического подтверждения. Дальнейшее развитие данного исследовательского вектора, на взгляд авторов, возможно за счет использования результатов, полученных в рамках второго направления.

Второе направление сосредоточено на вопросах организации образовательного процесса. Оно связано с поиском наиболее эффективных методов преподавания социологии [5] и разработкой вариантов содержания учебных курсов [6]. Это направление представляется наиболее перспективным, поскольку ориентировано на разработку педагогических моделей, эффективность которых может быть проверена эмпирически. При этом в рамках

этих исследований остаются недостаточно разработанными вопросы о том, какие теоретические положения и методологические подходы должны лежать в основе разрабатываемых учебных программ, какими должны быть критерии оценки результативности воздействия социологических дисциплин на профессиональное становление педагогов. Особенно заметным остается отсутствие педагогического моделирования процесса профессионального саморазвития будущих педагогов средствами социологических дисциплин. Настоящее исследование направлено на частичное восполнение данного пробела.

Авторы исходят из предположения, что применение рефлексивного подхода как основного педагогического подхода, теоретическое обоснование содержания и структурных компонентов профессионального саморазвития будущих педагогов, реализация профессионального саморазвития средствами социологических дисциплин, определение критериев сформированности умений и комплекса методов позволят предложить структуру новой педагогической модели профессионального саморазвития будущих педагогов, отвечающей социальному и государственному заказам, а также удовлетворяющей профессиональные, социальные и познавательные потребности обучающихся.

**Цель исследования** – разработать модель профессионального саморазвития будущих педагогов средствами социологических дисциплин.

### Материалы и методы исследования

Приоритетным методологическим основанием профессионального саморазвития будущих педагогов средствами социологических дисциплин выступил рефлексивный подход. Наряду с ним в основу разработки модели были положены междисциплинарный, компетентностный и личностно ориентированный подходы.

Настоящая работа опиралась на труды отечественных и зарубежных исследователей, посвященные обучению социологии педагогов. Их анализ, представленный в ранее опубликованных авторами работах [1; 2], позволил определить содержание, методы, формы и средства, заложенные в разработанную модель.

Эмпирическим методом выступило анкетирование студентов всех курсов бакалавриата, специалитета и магистратуры БФУ им. И. Канта. В период со 2 марта по 13 июня 2024 г. в исследовании [2] приняли участие 103 студента-педагога таких направлений, как «Математика с до-

полнительной квалификацией», «Русский язык. Литература», «Иностранный язык (английский). Иностранный язык по выбору», «Начальное образование с дополнительной квалификацией», «Цифровая дидактика и педагогический дизайн», «STEAM практики в образовании». Исследование носило разведывательный характер, поэтому выборка была сформирована по принципу максимальной вариативности – включала студентов различных профилей подготовки, уровней образования и курсов обучения.

Также в работе использовались теоретические методы: анализ, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, моделирование и интерпретация.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Предлагаемая модель профессионального саморазвития будущих педагогов средствами социологических дисциплин представляет собой концептуальную конструкцию, представленную в вербально-графической форме и отражающую содержание, структуру и динамику исследуемого процесса. Настоящая модель соответствует основным требованиям, предъявляемым к моделям в педагогической науке [7]. Она ориентирована на конкретный педагогический процесс, отражает иерархию и связи между ключевыми компонентами, допускает как положительные, так и отрицательные траектории развития, опирается на обоснованный отбор значимых компонентов, содержит достаточный объем информации для воспроизведения и учитывает специфику личности обучающегося и особенности его поведения в образовательном процессе.

В основу компонентной структуры представленной модели положены ключевые элементы, характерные для большинства педагогических моделей [8]: концептуальные основания (цель, идеи, подходы, принципы), содержание и условия формирования компетенций, организация педагогической деятельности (методы, формы, средства), предполагаемые результаты, критерии и уровни сформированности компетенций.

Содержательное наполнение компонентов определено на основе анализа моделей профессионального саморазвития В. А. Сластенина [9], Н. А. Уймановой [10], В. О. Лищицкой [11], а также теоретических построений представителей научной школы А. О. Бударинной [12], где рефлексивный подход выступает в качестве ключевого.

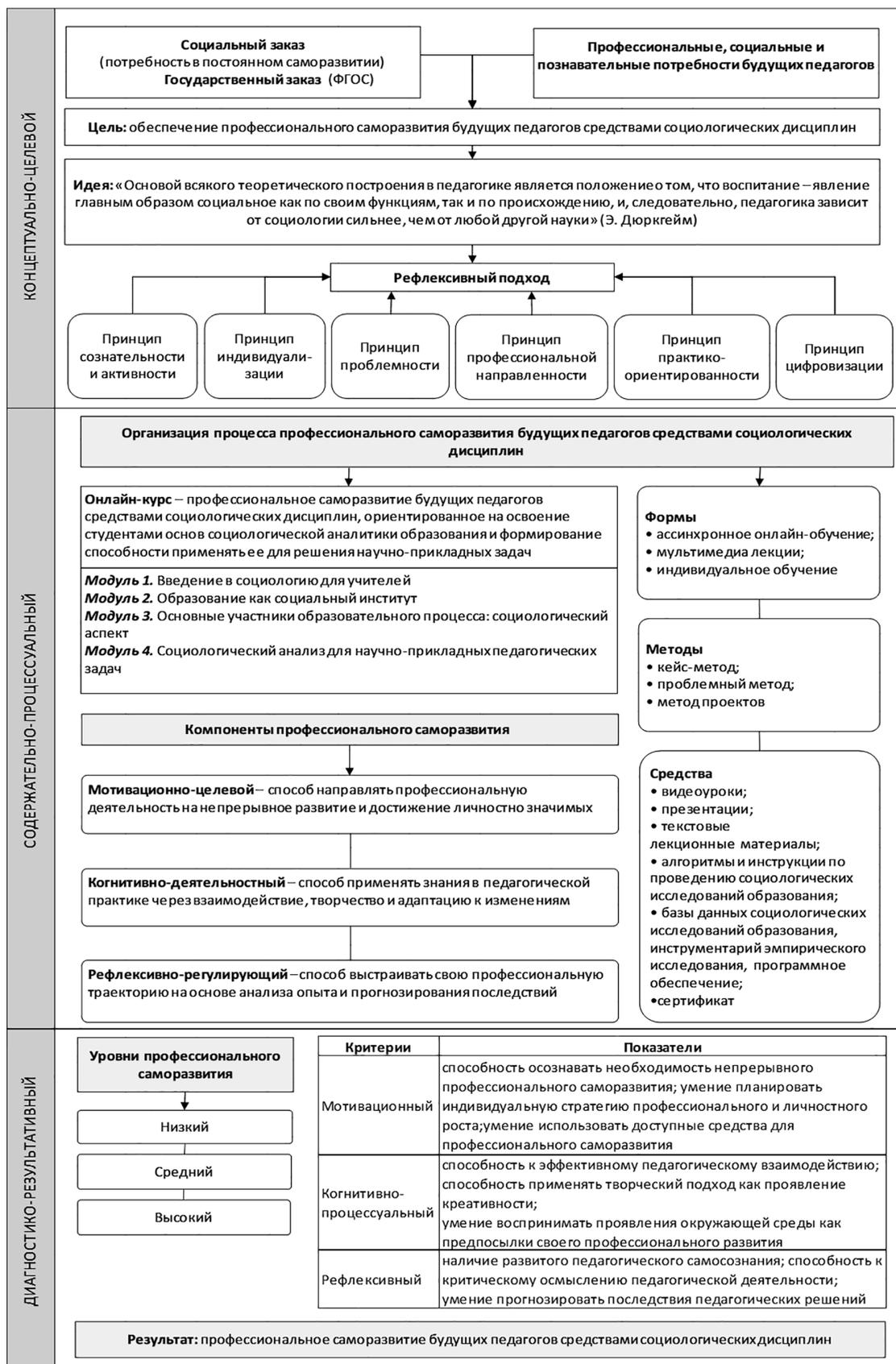
В результате этого модель профессионального саморазвития будущих педагогов средствами социологических дисциплин включает в себя три связанных между собой компонента (рисунок): концептуально-целевой, содержательно-процессуальный и диагностико-результативный.

Концептуально-целевой компонент задает ценностно-смысловые ориентиры модели и отражает совокупность теоретико-методологических оснований, определяющих подход и опорные теории к профессиональному саморазвитию будущих педагогов. Его логика строится на взаимодействии государственного и социального заказа, потребностей будущих педагогов, гуманистических идей отечественной и зарубежной педагогики, а также рефлексивного подхода как методологической рамки.

Современный социальный заказ обусловлен потребностью в педагогах, способных к постоянному профессиональному саморазвитию. Педагогам сегодня приходится работать в условиях поликультурной среды, цифровизации образования, быстро меняющегося рынка труда, снижения общественного уважения к работе учителя, роста запроса на персонализацию образования и т. д. Понимание закономерностей общественных изменений может помочь будущему педагогу в формировании профессионально-личностной устойчивости.

Значимым ориентиром также выступает государственный заказ, закрепленный в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по направлению подготовки бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование. В них зафиксированы компетенции, которые могут результативно формироваться с помощью социологических дисциплин. К ним относятся универсальные компетенции (УК-1, УК-3, УК-5), связанные с анализом информации, командной работой, лидерством и межкультурным взаимодействием, а также общепрофессиональные (ОПК-3, ОПК-5, ОПК-7), касающиеся организации совместной и индивидуальной учебной деятельности, контроля результатов, коррекции трудностей и взаимодействия с участниками образовательного процесса.

Наряду с внешними требованиями к профессии разработанная модель опирается на внутренние основания профессионального саморазвития будущих педагогов – профессиональные, социальные и познавательные потребности обучающихся.



Модель профессионального саморазвития будущих педагогов  
средствами социологических дисциплин

Примечание: составлен автором по результатам данного исследования

Для их выявления было проведено анкетирование, в ходе которого решались следующие задачи: определялся уровень доверия к социологическим исследованиям в целом и в образовательной сфере в частности; выявлялись стереотипные представления о целях социологических исследований и образе социолога; оценивалось, в какой степени существующая педагогическая подготовка способствует развитию критического мышления и учету социокультурного контекста; фиксировалась потребность в использовании результатов социологических исследований в профессиональной деятельности; устанавливались предпочтительные источники получения социологической информации и наиболее востребованные социологические темы; определялись области педагогической практики, в которых социология может быть полезна; изучалась степень использования социологической информации в процессе обучения.

В соответствии с этим целью модели выступает обеспечение профессионального саморазвития будущих педагогов за счет включения социологического знания в их профессиональную подготовку. А центральной идеей становится мысль Э. Дюркгейма, которая категорично указывает на методологическую необходимость опоры педагогики на социологию: «Основой всякого теоретического построения в педагогике является положение о том, что воспитание – явление главным образом социальное как по своим функциям, так и по происхождению, и, следовательно, педагогика зависит от социологии сильнее, чем от любой другой науки».

Анализ научной литературы по проблеме профессионального саморазвития педагогов позволил выявить системообразующий компонент данного процесса – рефлексивно-регулирующий, который, являясь относительно самостоятельным, пронизывает остальные компоненты. Учитывая высокий потенциал социологических дисциплин в развитии рефлексивных способностей будущих педагогов, в качестве методологической основы исследования был выбран рефлексивный подход.

Выбор данного подхода согласуется с позицией В. А. Сластенина, который к психолого-педагогическим условиям профессионального саморазвития будущих педагогов относит именно «рефлексивный подход к организации учебно-познавательной деятельности студентов, предполагающий осознание будущими учителями собственных задач в каждой конкретной педагогической ситуации» [9, с. 12].

Реализация рефлексивного подхода в контексте профессионального саморазвития

будущих педагогов в настоящем исследовании опирается на концептуальные положения, представленные в работах отечественных исследователей. Основываясь на них, формирование мотивационно-целевого компонента профессионального саморазвития будущих педагогов осуществляется за счет создания условий, позволяющих студенту выступать активным субъектом собственного профессионального становления. Для этого будущему педагогу предоставляется возможность проектировать индивидуальную образовательную траекторию, предполагающую осознанный выбор целей, содержания, средств и темпов развития [13, с. 68].

Индивидуализация обучения поддерживается с помощью современных информационных технологий [14, с. 218–220; 15, с. 156], обеспечивающих модульность, поэтапность освоения материала, прозрачные критерии оценки, фиксацию результатов и формирование портфолио достижений.

В рамках подхода важным условием является развитие субъектности будущего педагога, достигаемое через включение его в различные сферы образовательного процесса: аудиторную, самостоятельную, внеаудиторную, учебную, квазипрофессиональную, учебно-профессиональную и практическую. В каждой из этих сфер создаются ситуации, стимулирующие общепрофессиональную и узкопрофессиональную рефлексию, способствующую развитию самоконтроля, самооценки, саморегуляции, самостоятельности, предприимчивости и конкурентоспособности [13, с. 68; 16, с. 264; 17 с. 27–28].

Формирование когнитивно-деятельностного компонента в рамках рефлексивного подхода связано с созданием условий, которые запускают исследовательскую и творческую активность обучающихся [17, с. 27–28]. В ходе обучения студенты сталкиваются с ситуациями, содержащими элементы неопределенности и вариативности решений, что позволит им осознавать возникающие сложности и искать способы их преодоления.

Ключевое значение имеет диалогическое взаимодействие [15, с. 156]. В рамках исследования это обеспечивается за счет организации обсуждений, которые формируют способность рассматривать проблему с различных позиций, развивают навыки профессиональной коммуникации, коллективного поиска решений, создают профессиональное сообщество.

Важен учет особенностей педагогической деятельности и профессионального опыта обучающихся [17, с. 27]. Моделируются профессиональные ситуации, максимально приближенные к реальной педагогической практике. Это позволит соот-

носить собственные возможности, уровень компетентности и накопленный опыт с требованиями профессиональной среды.

Центральным условием для формирования рефлексивно-регулирующего компонента является организация критического анализа опыта [18, с. 198], позволяющего студенту выявлять ошибки, определять эффективные стратегии поведения и формировать навыки самоанализа.

Неотъемлемым элементом является обратная связь [15, с. 156], которая выступает главным образом не средством контроля, а инструментом адаптации методов обучения, позволяя студенту и преподавателю корректировать содержание и способы работы в зависимости от проявляемой рефлексии.

Особое значение имеет наставничество, обеспечивающее поддержку в осмыслении профессиональных трудностей и помощь в определении дальнейших направлений развития. Такое сопровождение продолжается длительное время и включает помощь в профессиональном самоопределении и интеграции в педагогическую среду [13, с. 68].

Такая трактовка рефлексивного подхода позволяет определить дидактические принципы, обеспечивающие его эффективную реализацию в образовательном процессе: принцип сознательности и активности – ориентация на личную ответственность за профессиональное развитие, самостоятельность в этом процессе; принцип индивидуализации – учет уникальности образовательных траекторий студентов; принцип проблемности – организация поисковой деятельности обучающихся, направленной на преодоление учебных и жизненных противоречий; принцип профессиональной направленности – соотнесенность содержания социологических дисциплин с задачами профессиональной деятельности будущих педагогов; принцип практико-ориентированности – нацеленность на практическое применение усваиваемого социологического знания; принцип цифровизации – интеграция цифровых инструментов как ресурса для профессионального саморазвития.

Содержательно-процессуальный компонент раскрывает понятие профессионального саморазвития будущих педагогов через его структурные компоненты и определяет педагогические условия его реализации средствами социологических дисциплин. Основываясь на изученных подходах к пониманию содержания профессионального саморазвития, среди которых ключевыми выступили концепции В. А. Сластенина [9], Н. А. Уймановой [10, с. 19–44] и В. О. Лисицыной [11, с. 16–42], были выделены следующие компоненты этого про-

цесса: мотивационно-целевой компонент как способ направлять профессиональную деятельность на непрерывное развитие и достижение лично значимых целей; когнитивно-процессуальный компонент как способ применять знания в педагогической практике через взаимодействие, творчество и адаптацию к изменениям; рефлексивно-регулирующий компонент как способ выстраивать свою профессиональную траекторию на основе анализа опыта и прогнозирования последствий.

Таким образом, в настоящей работе используется следующее определение профессионального саморазвития, которое становится уточнением понятия В. А. Сластенина. Профессиональное саморазвитие будущего педагога – это процесс повышения уровня профессиональных и личностных качеств, в котором внешняя профессиональная подготовка обеспечивает овладение стратегиями роста, развитие навыков педагогического взаимодействия и умения использовать доступные ресурсы саморазвития, формирование творческого подхода к решению профессиональных задач, тогда как внутреннее личностное движение выражается в устойчивой мотивации к развитию, осознании его необходимости, способности критически осмысливать педагогическую деятельность, прогнозировать последствия принимаемых решений и воспринимать окружающую среду как пространство личного и профессионального становления.

Профессиональное саморазвитие будущих педагогов средствами социологических дисциплин предполагается реализовывать в рамках разработанного онлайн-курса «Социологический анализ в деятельности учителя» (96 акад. ч), направленного на освоение студентами основ социологической аналитики образования и формирование способности применять ее для решения научно-прикладных задач. При разработке учебной программы помимо теоретико-методологического обоснования были учтены данные, полученные в ходе анкетирования.

Важным результатом эмпирического исследования [2] стало отсутствие существенных различий по большинству выделенных показателей в зависимости от курса и направления педагогической подготовки, что послужило основанием для разработки единого курса, применимого для различных педагогических специальностей.

Одновременно результаты исследования показали, что интерес студентов-педагогов на всех курсах носит профессионально обусловленный характер: наибольшую значимость для них имеют социологические данные, связанные с проблемами образования

и молодежи. Это стало одним из оснований проектирования онлайн-курса, содержание которого не ориентировано на освоение всей системы социологического знания. При его разработке были отобраны отдельные разделы социологических дисциплин, обладающие наибольшей практической значимостью для педагогической деятельности, такие как «Введение в социологию», «Социология образования», «Социология детства и молодежи», «Социология культуры», «Социология семьи», «Социология конфликта», а также «Методология и методы социологических исследований».

Первый модуль онлайн-курса направлен на повышение доверия обучающихся к социологическому знанию. Результаты анкетирования выявили амбивалентное отношение будущих педагогов к социологии: с одной стороны, студенты видят потребность в проведении социологических исследований как в сфере образования, так и при анализе широкого круга социальных проблем, с другой – фиксируется недоверие к их результатам и сомнение в практической ценности социологического знания. Данное противоречие подтверждается низкой осведомленностью студентов-педагогов о деятельности профессиональных социологических центров с высокой репутацией, а также восприятием социологии преимущественно как теоретической области.

В рамках первого модуля обучающиеся знакомятся с социологией как наукой и ее значением для профессионального саморазвития педагога. Рассматриваются предмет социологии, ее связь с другими дисциплинами, прежде всего с педагогикой, уровни и структура социологического знания. Освещаются функции социологии в обществе, характеристики социологических исследований и их актуальные направления, реализуемые в современной России. Кроме того, рассматривается профессиональный профиль социолога: сферы его деятельности и ключевые компетенции. Особое внимание уделяется опровержению стереотипов, связанных с социологией. Завершается модуль анализом концепции профессионального саморазвития педагога: обосновывается его значимость, выделяются компоненты и показывается, как социологические дисциплины могут способствовать формированию каждого из них. В результате у обучающихся формируется первоначальная мотивация к использованию социологических знаний в педагогической практике.

Второй и третий модули курса были разработаны с учетом выявленных в ходе анкетирования трудностей студентов в осмыслении системных проблем образования и недостаточной оценки роли социокультурных

факторов в образовательном процессе. Установлено, что будущие педагоги преимущественно фокусируются на индивидуальных и локальных профессиональных трудностях, игнорируя социальные и институциональные условия функционирования системы образования. Кроме того, студенты всех курсов в недостаточной степени придают значение социокультурным факторам во взаимодействии педагога с обучающимися, отдавая приоритет академическим и психолого-физиологическим характеристикам.

В рамках второго модуля рассматривается взаимосвязь системы образования и общества, функции института образования, его организационная и социальная структура, а также современные вызовы образования и пути преодоления кризисов. Освоение данных тем позволит будущим педагогам осознать свою профессиональную деятельность как часть общественной системы, развить системное мышление и готовность участвовать в образовательной политике.

Третий модуль ориентирован на социологический анализ основных участников образовательного процесса. Студенты изучают особенности профессионального становления учителей, достоинства профессии, трудности на разных этапах карьеры и способы их преодоления, что формирует реалистичное представление о педагогической деятельности.

Отдельное внимание уделяется обучающимся как социальной общности: рассматриваются их социально-демографические характеристики, влияние социокультурного контекста на учебные достижения, а также причины и проявления школьных конфликтов. Эта информация позволит результативно осуществлять личностно ориентированный подход.

Также анализируется роль родителей в образовательном процессе: влияние социального статуса родственников, стилей воспитания и степени родительской вовлеченности в учебный процесс на результаты обучения детей. Рассматриваются типовые трудности в отношениях между учителями и родителями и предлагаются способы их конструктивного разрешения. Изучение этих вопросов направлено на преодоление стереотипов и развития готовности к укреплению партнерства школы и семьи.

Четвертый модуль разработан с учетом выявленного невысокого уровня обращения студентов к надежным социологическим источникам и ограниченного опыта использования эмпирических данных, при одновременной потребности использовать социологические методы в своей профессиональной практике педагога.

Четвертый модуль курса посвящен методологии социологического исследования образования. Уделяется внимание этапам проведения социологического исследования: от разработки программы до сбора, обработки и анализа данных. Освещаются основные методы социологических исследований в образовании, критерии выбора проблемы, примеры возможных исследовательских проектов, а также этические принципы изучения школьной среды. Отдельный блок посвящен работе с большими данными в образовании: рассматриваются типы образовательных данных, базовые и продвинутое инструменты их анализа. Освоение содержания модуля расширяет диагностический арсенал педагога для оценки результативности своей деятельности, открывает новые возможности для творческой самореализации.

Для разработанной модели были отобраны методы обучения, способные результативно реализовать рефлексивный подход: кейс-метод, метод проектов и проблемный метод. В рамках данных методов применяются рефлексивные задания. Они включают оценку собственного профессионального потенциала, анализ ситуаций, приближенных к реальной педагогической практике, проверку понимания пройденного и критический разбор предложенных заданий. Разработанные упражнения нашли свое отражение в учебном пособии [19], которое было подготовлено совместно с сотрудниками социологической лаборатории ИГРИ БФУ им. И. Канта.

В ходе обучения студенты также выполняют проектные задания: ведут дневник самонаблюдения, составляют индивидуальный план профессионального саморазвития, разрабатывают программу социологического исследования и инструментарий для сбора эмпирических данных. Эти задания направлены на развитие способности к самоанализу педагогического опыта и готовности к исследовательской деятельности в сфере образования.

Формами организации учебного процесса выступают индивидуальное асинхронное онлайн-обучение и мультимедийные лекции. В рамках курса обучающиеся самостоятельно выбирают интересующие их тематические блоки, просматривают видеолекции, выполняют практические задания, ориентированные на самопроверку, а также проходят промежуточное и итоговое тестирование.

Учебный процесс обеспечивается разнообразными дидактическими средствами: видеоуроками, презентациями, текстовыми лекционными материалами, алгоритмами и инструкциями по проведению социоло-

гических исследований, готовыми базами данных, примерами исследовательских программ и инструментария эмпирического исследования, а также программным обеспечением для анализа данных. По завершении курса студенты пополняют свое портфолио электронным сертификатом.

Диагностико-результативный компонент обеспечивает оценку эффективности модели. Выделены три уровня сформированности каждого компонента профессионального саморазвития – низкий, средний, высокий. Для оценки этого определены следующие критерии и показатели: мотивационный (способность осознавать необходимость непрерывного профессионального саморазвития, умение планировать индивидуальную стратегию профессионального и личностного роста, умение использовать доступные средства для профессионального саморазвития), когнитивно-процессуальный (способность к эффективному педагогическому взаимодействию, способность применять творческий подход как проявление креативности, умение воспринимать проявления окружающей среды как предпосылки своего профессионального развития), рефлексивный (наличие развитого педагогического самосознания, способность к критическому осмыслению педагогической деятельности, умение прогнозировать последствия педагогических решений).

Результативность представленной модели предполагается оценивать в ходе педагогического эксперимента. Выделенные критерии профессионального саморазвития будущих педагогов (мотивационный, когнитивно-процессуальный и рефлексивный) позволят определить имеющийся или разработать новый оценочный инструментарий для проверки результативности предложенной модели в удовлетворении профессиональных и личностных потребностей будущих педагогов.

### Заключение

Разработанная модель профессионального саморазвития будущих педагогов средствами социологических дисциплин представляет собой комплексную систему, включающую три взаимосвязанных компонента: концептуально-целевой, содержательно-процессуальный, диагностико-результативный. Ее специфика заключается в том, что процесс обучения социологическим дисциплинам строится на совокупности теоретических положений профессионального саморазвития, опирается на данные анкетирования и реализуется в рамках рефлексивного подхода, основанного на принципах сознательности и активности,

индивидуализации, проблемности, профессиональной направленности, практико-ориентированности и цифровизации. Это определяет выбор методов, форм и средств обучения, ориентированных на профессиональные задачи будущего педагога.

Особенностям проведения и итогам экспериментальной апробации модели будут посвящены последующие работы. В них будут представлены диагностический инструментарий, последовательность этапов и полученные эмпирические данные, свидетельствующие о степени практической применимости предложенного подхода к профессиональному саморазвитию будущих педагогов.

### Список литературы

1. Проданцов К. С., Храмова М. В. Социологическая культура педагога: место и роль в системе педагогического образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2023. Т. 22. № 2. С. 23–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskaya-kultura-pedagoga-mesto-i-rol-v-sisteme-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 27.10.2025). DOI: 10.20310/1810-231X-2023-22-2-23-35.
2. Проданцов К. С., Храмова М. В. Социологическая культура студентов-педагогов: результаты констатирующего эксперимента // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2025. № 3 (79). С. 170–178. URL: <http://www.vestnik-soc.unn.ru/ru/nomera?jnum=324> (дата обращения: 21.12.2025). DOI: 10.52452/18115942\_2025\_3\_170. EDN: UXWIQH.
3. Шафранов-Кудев Г. Ф. Социологическое знание в системе социально-гуманитарной подготовки студентов // Социологические исследования. 2010. № 5 (313). С. 118–123. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14731727> (дата обращения: 27.10.2025). EDN: MKJSYV.
4. Соловов А. А., Суханкина Н. В. Формирование у будущих педагогов навыков проведения социологического исследования // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2024. Т. 30. № 2. С. 90–96. URL: <https://journals.ssau.ru/hpp/article/view/27692> (дата обращения: 27.10.2025). DOI: 10.18287/2542-0445-2024-30-2-90-96.
5. Бекиров С. Н. Педагогические принципы применения деловых игр в процессе преподавания социологии в высшей школе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63–1. С. 35–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-printsipy-primeneniya-delovyh-igr-v-protse-ppredavaniya-sotsiologii-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 27.10.2025). EDN: KEJADR.
6. Лобанова Н. И., Викторук Е. Н., Лисина Л. Г. Социология в педагогической профессии: студенты о роли университетской дисциплины // Социально-экономическое управление: теория и практика. 2025. Т. 21. № 1. С. 102–113. URL: <https://izdat.istu.ru/index.php/social-economic-management/article/view/5953> (дата обращения: 27.10.2025). DOI: 10.22213/2618-9763-2025-1-102-113.
7. Писаренко В. И. Педагогические модели: типология и особенности // Проблемы современного образования. 2024. № 1. С. 58–76. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-modeli-tipologiya-i-osobennosti> (дата обращения: 27.10.2025). DOI: 10.31862/2218-8711-2024-1-58-76.
8. Дорофеева А. С., Бударина А. О. Модель формирования дискурсивной компетенции студентов языковых направлений подготовки // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2024. Т. 23. № 2. С. 16–24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-diskursivnoy-kompetentsii-studentov-yazykovykh-napravleniy-podgotovki> (дата обращения: 27.10.2025). DOI: 10.20310/1810-231X-2024-23-2-16-24.
9. Слатенин В. А. Профессиональное саморазвитие учителя // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 2. С. 3–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samorazvitie-uchitelya> (дата обращения: 27.10.2025). EDN: JVTKHX.
10. Уйманова Н. А. Педагогическое саморазвитие преподавателя колледжа средствами профессионального консалтинга: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2022. 256 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54425182> (дата обращения: 27.10.2025).
11. Лисицына В. О. Формирование готовности к профессиональному саморазвитию у будущих педагогов профессионального обучения: дис. ... канд. пед. наук. Луганск, 2023. 251 с. URL: <https://lgu.org/data/docs/1695307411/1913930865650c57557d5602.55751116.pdf> (дата обращения: 27.10.2025).
12. Ворновская А. А. Формирование учебной автономии бакалавров лингвистики в поликультурной образовательной среде: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2023. 211 с. URL: <https://elibrary.ru/mgzveq> (дата обращения: 27.10.2025).
13. Ушева Т. Ф. Реализация рефлексивного подхода в педагогическом образовании // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 5. С. 66–70. URL: <http://sp-journal.ru/article/1204> (дата обращения: 02.01.2026). EDN: SXXQZH.
14. Булин-Соколова Е. И., Обухов А. С., Семенов А. Л. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 207–226. URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2014\\_n3/71634](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2014_n3/71634) (дата обращения: 27.10.2025). EDN: SWMCRX.
15. Бударина А. О., Алексеева Е. Е. Реализация рефлексивно-антропологического подхода в дополнительном профессиональном образовании учителя в условиях цифровизации // Самарский научный вестник. 2025. Т. 14. № 2. С. 154–157. URL: <https://snv63.ru/2309-4370/article/view/689227> (дата обращения: 27.10.2025). DOI: 10.55355/snv2025142302.
16. Устюжина А. Ю. Развитие профессионально-педагогической рефлексии у будущих педагогов профессионального обучения // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75). С. 263–266. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnopedagogicheskoy-refleksii-u-buduschih-pedagogo-professionalnogo-obucheniya> (дата обращения: 02.01.2026). EDN: JWYUR.
17. Есенкова Т. Ф., Данилов С. В., Шустова Л. П., Кузнецова Н. И. Средства формирования рефлексивной компетентности молодого педагога. Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2018. 47 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.ulspu.ru/upload/img/medialibrary/bd3/2\\_sbornik\\_refleksivnaya-kompetentnost.pdf](https://www.ulspu.ru/upload/img/medialibrary/bd3/2_sbornik_refleksivnaya-kompetentnost.pdf) (дата обращения: 27.10.2025). EDN: VLHJK.
18. Осипова С. И., Гафурова Н. В., Чурекова Т. М. Рефлексивный подход в методологии педагогических исследований // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 10. С. 195–199. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40194> (дата обращения: 02.01.2026). DOI: 10.17513/snt.40194.
19. Щекотуров А. В., Проданцов К. С., Кристаль М. И., Зимовина Е. П. Методология и методы социологического исследования: учебное пособие. Калининград: Балтийский федеральный университет им. И. Канта, 2024. 66 с. URL: <https://publish.kantiana.ru/catalog/non-periodical/uchebnyeposobiya/978-5-9971-0907-3/> (дата обращения: 27.10.2025). ISBN 978-5-9971-0907-3.

**Конфликт интересов:** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Conflict of interest:** The authors declare that there is no conflict of interest.