



**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ К РЕШЕНИЮ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ
В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СИСТЕМ
ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО,
ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Министерство просвещения Российской Федерации
Шадринский государственный педагогический университет
Институт психологии и педагогики
Кафедра дошкольного и социального образования

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
К РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ
В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СИСТЕМ
ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО,
ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебно-методическое пособие для магистрантов, аспирантов,
преподавателей вуза направления подготовки
«44.00.00 Образование и педагогические науки»

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2021

УДК 378(075.8)

ББК 74.489я73

П44

*Печатается по решению учебно-методического совета
Шадринского государственного педагогического университета
от 29.11.2021 года, протокол № 5*

Авторы:

Пономарева Л.И. – доктор педагогических наук, профессор;

Ипполитова Н.В. – доктор педагогических наук, профессор;

Качалова Л.П. – доктор педагогических наук, профессор;

Ган Н.Ю. – кандидат педагогических наук, доцент;

Светносова Л.Г. – кандидат педагогических наук, доцент

Рецензенты:

Казасва Е.А. – доктор педагогических наук, профессор кафедры
управления персоналом и психологии ФГАОУ ВО «Уральский
федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина»;

Сидоров С.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры
педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»

П44 Подготовка будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования : учебно-методическое пособие для магистрантов, аспирантов, преподавателей вуза направления подготовки «44.00.00 Образование и педагогические науки» / Л.И. Пономарева, Н.В. Ипполитова, Л.П. Качалова [и др.]; Шадр. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии и педагогики, каф. дошк. и соц. образования. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 128 с.

ISBN 978-5-907411-99-9

Учебно-методическое пособие знакомит магистрантов, аспирантов и преподавателей вузов с содержанием и спецификой подготовки будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Пособие может быть полезно преподавателям, читающим дисциплины педагогического и психолого-педагогического циклов «Методология и методы научного исследования», «Современные проблемы науки и образования», «Социальное партнерство в области управления» и обучающимся по направлениям подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (магистратура), 44.06.01 – Образование и педагогические науки (аспирантура), а также при прохождении производственной практики, написании выпускных квалификационных работ и диссертационных исследований.

© Пономарева Л.И., Ипполитова Н.В.,
Качалова Л.П., Ган Н.Ю.,
Светносова Л.Г., 2021

© ШГПУ, 2021

© ИД «Среда», оформление, 2021

DOI 10.31483/a-10361

ISBN 978-5-907411-99-9

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ	7
1.1. Методологические основания подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.....	8
1.2. Педагогические условия подготовки педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования	21
1.3. Концептуально обоснованная модель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач на основе интеграции высшего педагогического, общего и дополнительного образования.....	37
1.3.1. Целевые ориентиры концепции подготовки будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования	37
1.3.2. Модель подготовки будущего педагога в условиях интеграции систем высшего педагогического и дополнительного образования	44
Контрольные вопросы.....	54
Практические задания	54
2. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	56
2.1. Реализация социально-педагогического сопровождения в процессе подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач.....	57
2.2. Практико-ориентированные ситуации в подготовке будущих педагогов к решению профессиональных задач.....	74
Контрольные вопросы	97
Практические задания.....	97
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	98
СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	100
ПРИЛОЖЕНИЯ	113

ВВЕДЕНИЕ

Необходимым условием для формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, которая служит основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны. В частности, продолжение усилий по развитию педагогического образования в России, исходит из понимания стратегической важности подготовки педагогов для будущего страны.

Сама система подготовки будущих педагогов четко реагирует на большие вызовы государства. Так, Президент России В.В. Путин в Послании Федеральному Собранию (2021 г.) отметил: «В школы также должны прийти специалисты, которые станут настоящими помощниками классных руководителей, наставниками и воспитателями, будут организаторами увлекательных, интересных проектов для ребят в школе» [83]. При этом, он дал поручение Правительству о выделении средств на расширение сети детских технопарков, кванториумов, центров цифрового, естественно-научного, гуманитарного развития, в которых планируется создать более миллиона новых мест в системе дополнительного образования [92].

Это свидетельствует о том, что наряду с классической школьной системой образования все более динамично развивается система дополнительного образования детей, обе эти системы требуют новых подходов к подготовке учителя в вузе. Возникает необходимость интеграции высшего педагогического, общего и дополнительного образования в качественной подготовке современного педагога. Таким образом, выявляется потребность подготовки учителя способного осуществлять профессиональную деятельность в системах школьного и дополнительного образования детей [32].

На социально-педагогическом уровне актуальность рассматриваемой в пособии проблемы обусловлена возрастающими требованиями к личности педагога. В связи с чем, требуется использование потенциала систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования с целью объединения их усилий в подготовке будущих педагогов к решению профессиональных задач.

На научно-теоретическом уровне актуальность темы обоснована тем, что подготовка будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного

образования требует научного осмысления и разработки концепции с учётом полифункционального воздействия на личность обучающегося. Проявляющаяся тесная взаимосвязь систем высшего педагогического общего и дополнительного образования, способствующая повышению профессионального уровня педагога, является перспективным направлением в сфере подготовки будущих педагогов, что требует научной разработки и практической апробации для последующего широкого внедрения в практику вузовской подготовки современного педагога.

Нормативно-правовую основу представленной в учебно-методическом пособии темы составляют следующие документы: Конституция Российской Федерации, ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации», Профессиональный стандарт «Педагог», ФГОС разных уровней образования и др.

Так, «Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации» предусматривает решение стратегической задачи «...создание возможности для выявления талантливой молодежи и построения успешной карьеры в области науки, технологий и инноваций, обеспечив тем самым развитие интеллектуального потенциала страны» [92].

В Законе «Об образовании в РФ» (Статья 75) отмечается, что «дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени» [78]. Следовательно, должны быть подготовлены специалисты, которые способны удовлетворять запросы государства и на местах организовывать систему дополнительного образования.

В «Профессиональном стандарте педагога» «п. 3.1.1. Необходимые умения» указаны умения, которыми должен обладать будущий педагог: «Организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую...» [74].

Основная цель каждого образовательного учреждения – создание оптимальных условий для достижения обучающимися результатов, соответствующих Федеральным государственным образовательным стандартам и отвечающим требованиям общества. Возникает острая необходимость в пересмотре традиционной системы подготовки учительских кадров, в частности, в создании единого образовательного пространства – интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования – для подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач.

Авторами настоящего пособия предпринята попытка обосновать концепцию подготовки будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования и показать возможное наполнение содержания указанной системы подготовки на этапе вузовского обучения.

Учебно-методическое пособие будет интересным для широкого круга читателей: магистрантов, аспирантов психолого-педагогического и педагогического направлений подготовки, преподавателей, читающих дисциплины «Методология и методы научного исследования», «Современные проблемы науки и образования», «Социальное партнерство в области управления», «Развитие образовательной организации в условиях изменений» и др. Также пособие окажет существенную помощь обучающимся в вузе при прохождении производственной практики, написании выпускных квалификационных работ и диссертационных исследований.

1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Методологические основания подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования

1.2. Педагогические условия подготовки педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

1.3. Концептуально обоснованная модель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач на основе интеграции высшего педагогического, общего и дополнительного образования

1.3.1. Целевые ориентиры концепции подготовки будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования

1.3.2. Модель подготовки будущего педагога в условиях интеграции систем высшего педагогического и дополнительного образования

1.1. Методологические основания подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования

Всесторонняя характеристика проблемы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования представляется возможной при определении методологических оснований, обеспечивающих объективность научной позиции при ее описании.

В качестве таковых мы посчитали оправданным использование совокупности методологических подходов, представляющих исследуемый феномен на различных уровнях методологии.

В современных исследованиях понятие методологического подхода рассматривается с различных позиций, но большинство ученых И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин [13], Н.В. Ипполитова [45], В.В. Краевский [55] и др. характеризуют его как «принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [13, с. 74].

При этом отмечается, что каждый подход выступает как качественно новый способ изучения рассматриваемых явлений, но не может быть универсальным, т.к. дает возможность изучить только некоторые стороны данных сложных и многоаспектных объектов. С учетом этого в каждом исследовании целесообразно использовать сочетание подходов, совокупность которых ограничивается некоторыми факторами: 1) избираемые методологические подходы должны быть адекватными, т.е. в полной мере соответствовать целям и задачам исследования; 2) совокупность методологических подходов, применяемых в исследовании, не должна включать взаимоисключающие подходы; 3) методологические подходы, применяемые в исследовании, должны дополнять друг друга, что позволяет изучить конкретный объект всесторонне и во всех его взаимосвязях [55].

Изучение научной литературы по вопросу определения методологических оснований педагогических исследований и специфики имеющихся методологических подходов позволили заключить, что

объективность и эффективность исследования проблемы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования может быть обеспечена применением совокупности подходов, представленных: на общенаучном уровне методологии системным, на конкретно-научном – профессионально-личностным и на технологическом уровне – интегративно-деятельностным подходами. Их выбор обусловлен целью нашего исследования – разработкой концепции подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Отметим, что каждый из выбранных подходов выполняет свою функцию, представляя рассматриваемый феномен на определенном уровне методологии. При этом важно учитывать, что каждый подход должен реализовывать несколько функций, обеспечивающих его эффективность: определение исходных научных принципов, составляющих основу исследовательской деятельности (нормативная), изучение избранного объекта для получения о нем новых знаний, обоснования гипотезы о возможных путях его совершенствования (когнитивная), выявление и осуществление методов и приемов преобразования данного объекта (конструктивная) [44].

Рассмотрим применение каждого подхода при исследовании проблемы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Как общенаучная основа исследования **системный подход** дает возможность представить подготовку будущих педагогов к решению профессиональных задач как сложную педагогическую подсистему в интегрированной системе, включающей высшее педагогическое, общее и дополнительное образование, а также получить целостное представление о данном феномене.

Феномен подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования может быть представлен как системное явление, что становится возможным на основе поэтапной реализации системного подхода. Это предполагает

осуществление определенной последовательности действий, включающей: отнесение исследуемого объекта к системным (выявление множества, идентификация структурных элементов); выделение системообразующего фактора и связей между компонентами; установление связей между данной системой и другими; анализ поведения системы как целостного образования; выделение элементов и связей между ними, на которые можно воздействовать для улучшения поведения всей системы в целом; изучение (разработка) процессов управления, обеспечивающих достижение предполагаемых) результатов; соотнесение полученных результатов с поведением всей системы в целом; создание системы с улучшенным поведением [42].

С учетом данных положений мы реализовывали системный подход применительно к изучаемой проблеме в соответствии со следующим алгоритмом. На первом этапе профессиональная подготовка студентов педвуза рассматривалась как сложная система, состоящая из нескольких компонентов, отражающих составляющие данной системы. На втором этапе выявлялась сущность каждого компонента как неотъемлемой, но относительно самостоятельной части целого (всей системы профессиональной подготовки будущих учителей), анализировались их взаимосвязи. На третьем этапе осуществлялась интеграция полученного знания для создания целостной картины изучаемого явления и создания системы с улучшенными характеристиками.

Изучаемый феномен может идентифицироваться как система, поскольку он соответствует системным признакам:

– наличие системообразующего фактора – в качестве системообразующего фактора в данном случае выступает цель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования – создание условий для формирования у студентов готовности к данному виду деятельности, что обеспечивает возможность успешного осуществления профессионально-педагогической деятельности в целом;

– общее качество – изучаемый феномен как целостный объект имеет общие характеристики, отличающие его от других сходных объектов;

– интегративность – данный феномен выступает как результат объединения существующих компонентов в целостность на основе

выделения системообразующего компонента, что обеспечивает сохранение и функционирование этого целого;

– подготовка будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования представляет собой специально созданную подсистему в общей системе профессиональной подготовки будущего учителя, которая функционирует в соответствии с общими требованиями системы образования и объективными законами развития социума;

– данная система является относительно самостоятельной в общей системе подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования;

– основной функцией данной системы является достижение объективных социально-заданных целей;

– данная система относится к динамическим системам, где отношения между компонентами постоянно изменяются под влиянием различных (социальных, культурных, педагогических и др.) внешних и внутренних (изменение взаимоотношений компонентов) факторов;

– достижение результатов функционирования данной системы обеспечивается взаимодействием ее компонентов, реализацией внутренних (между компонентами системы) и внешних (между данной подсистемой с другими подсистемами в рамках общей системы) связей.

Итак, с учетом результатов проведенного анализа мы вполне обоснованно можем рассматривать исследуемый феномен как целостную динамическую педагогическую систему в общей системе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Выделим *системообразующий фактор*, обеспечивающий объединение отдельных компонентов в целостную систему.

Опираясь на мнение современных ученых, в качестве системообразующего компонента системы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования мы выделяем цель совместной деятельности педагогов и обучающихся – создание условий для формирования у будущих педагогов готовности к решению профессиональных задач как необходимого

профессионально - и личностно-значимого качества, необходимого для успешной самостоятельной педагогической деятельности.

Следующим этапом в анализе подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования как системного феномена является *выявление его структуры*.

При выявлении компонентов рассматриваемой системы мы учитывали мнение О.С. Гребенюк и М.И. Рожкова, которые в структуре педагогической системы выделяют такие компоненты, как: деятельность педагога и обучаемых, управленческую деятельность, направленную на создание условий для решения педагогических задач, а также содержание, формы и методы педагогической деятельности [24].

С учетом предыдущего анализа и данной точки зрения мы считаем правомерным выделить в системе подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования две взаимосвязанные подсистемы – управляющую, характеризующую действия педагогов, осуществляющих организацию, планирование, реализацию и контроль деятельности по подготовке будущих педагогов к решению профессиональных задач, и управляемую, отражающую деятельность обучающихся.

Каждая из этих относительно автономных, но тесно взаимосвязанных подсистем включает необходимые и достаточные компоненты, без которых невозможно успешное функционирование указанных подсистем, а также и всей системы в целом. К таким компонентам относятся структурные и функциональные компоненты.

Структурные компоненты представляемой системы, отражая логику, содержание и структуру педагогического процесса, реализуемого в ее рамках, включают совокупность нормативно-методологического, ориентационно-целевого, содержательно-деятельностного, организационно-технологического, аналитико-оценочного и ресурсного компонентов.

Функциональные компоненты представляют функции, раскрывающие роль, которую выполняет каждый компонент в составе системы и сама подсистема (система) в целом, а также регламентирующие связи компонентов в системе.

Анализ теоретических источников дает основание выделить следующие функции структурных компонентов управляющей и

управляемой подсистем и самой системы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач:

– функции системы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач: нормативная, образовательная, воспитательная, развивающая;

– функции управляющей подсистемы: аналитико-диагностическая, ориентировочно-целеполагающая, планировочно-организационная, конструктивная, контрольно-регулирующая, корректировочная;

– функции управляемой подсистемы: личностно-гуманистическая, познавательная, преобразующая, интегрирующая;

– функции компонентов системы соответственно: координирующая, ориентационная, направляющая, трансляционная, конструктивная, диагностико-коррекционная, фасилитационная.

Подводя итог анализа структуры рассматриваемой системы, отметим, что ее устойчивость обеспечивается наличием и взаимодействием необходимых и достаточных составляющих, к которым относятся структурные и функциональные компоненты. При этом важно отметить, что структурные компоненты (нормативно-методологический, ориентационно-целевой, содержательно-деятельностный, организационно-технологический, аналитико-оценочный, ресурсный) сохраняют организационную целостность и устойчивость данной системы. Функциональные компоненты, характеризующие функции системы, управляющей и управляемой подсистем и отдельных компонентов определяют назначение всей системы и ее составляющих и регулируют взаимосвязи и взаимоотношения компонентов системы.

Установление связей между системой подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач и другими системами (системы высшего педагогического, общего и дополнительного образования) показывает, что рассматриваемая система выступает как неотъемлемая часть целостной системы подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности, т.к. содержание такой подготовки на различных уровнях способствует формированию различных аспектов (нравственно-психологического, теоретического и практического) готовности обучающихся к самостоятельной педагогической деятельности.

Таким образом, использование системного подхода в исследовании обозначенной проблемы позволяет рассмотреть подготовку будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования как целостную динамическую педагогическую систему, обладающую соответствующими признаками и состоящую из взаимосвязанных компонентов, которые, будучи необходимыми и достаточными, позволяют данной системе устойчиво функционировать и развиваться.

Следующим подходом, который мы выделили для исследования проблемы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования, является профессионально-личностный подход.

Профессионально-личностный подход (Н.В. Борисова, А.А. Вербицкий, В.П. Кузовлев, Е.И. Пассов, Т.М. Сорокина, А.А. Федорова и др.) предполагает осуществление подготовки будущих педагогов на основе интеграции ее различных аспектов – праксикологического (освоение обучающимися совокупности профессиональных знаний, умений и навыков) и личностного (формирование и развитие профессионально-личностных качеств будущих педагогов). Это единство обуславливает цель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования – формирование у будущих педагогов готовности к самостоятельной успешной профессиональной деятельности. В основе данного подхода лежит выявление свойств личности студентов как профессионалов и опора на эти свойства при моделировании основных направлений и содержания подготовки в процессе обучения на различных уровнях образования. С учетом положений этого подхода предлагается разработать систему подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач, в которой с помощью всей системы дидактических методов, средств, технологий моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста.

Поскольку данный подход основан на сочетании праксикологического и личностного аспектов профессиональной подготовки будущих педагогов, рассмотрим более подробно данный вопрос в рамках изучаемой проблемы.

Необходимость осуществления во взаимосвязи двух названных аспектов профессиональной подготовки будущих педагогов обусловлена сущностью, содержанием и структурой понятия, характеризующего цель рассматриваемой педагогической деятельности, а именно – готовность обучаемых к решению профессиональных задач.

В основе данного подхода лежит выявление свойств личности учителя как гражданина, воспитателя и педагога-профессионала и опора на эти свойства при моделировании основных направлений и содержания его подготовки в процессе обучения в вузе. Поэтому становление профессионально- и личностно-значимых качеств будущего педагога рассматривается в неразрывной связи с овладением студентами знаниями и умениями, необходимыми для эффективного самостоятельного решения профессиональных задач в процессе педагогической деятельности.

Такая постановка вопроса требует дополнительного анализа понятия «готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач».

В научной литературе готовность определяется с различных позиций.

С точки зрения психологии данное понятие рассматривается в двух аспектах. Н.Д. Левитов, В.С. Нерсисян и др. трактуют готовность как определенное функциональное состояние. Вторая точка зрения определяет готовность через понятие «подготовленность» (М.И. Дьяченко, А.Ц. Пуни и др.), т.е. ученые определяют данный феномен как устойчивую характеристику личности и деятельности, включающую в себя различные составляющие (мотивационные, интеллектуальные, эмоциональные и др.), которые должны соответствовать требованиям содержания и условий осуществляемой деятельности.

При анализе данного понятия во взаимосвязи с профессиональной деятельностью мнения ученых также разделяются. Например, согласно мнению К.К. Платонова, профессиональная готовность характеризует способность и подготовленность к выполнению определенной профессиональной деятельности [70, с. 105].

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович определяют данный феномен во взаимосвязи двух позиций как: 1) свойство человека, определяемое совокупностью специальных знаний, умений и навыков,

обуславливающее его способность выполнять определенную деятельность с тем или иным качеством; 2) комплекс приобретенных знаний, навыков, умений, качеств, позволяющих успешно выполнять некоторую деятельность» [34, с. 87].

С.Н. Чистякова, Л.В. Ботякова трактуют профессиональную готовность как систему качеств личности, отражающую ее подготовленность к реализации определенных социально-профессиональных функций и представляют профессиональную подготовленность как оптимальный результат профессиональной подготовки и обучения личности [16, с. 17].

Учитывая результаты проведенного анализа различных подходов к определению названных понятий, мы, присоединяясь к точке зрения К.К. Платонова, С.В. Чистяковой, рассматриваем готовность к профессиональной деятельности как сложное интегративное личностное качество, характеризующее активно-действенное состояние личности, подготовленной к осуществлению профессиональной деятельности в определенной сфере.

Опора на данное положение позволяет трактовать понятие «готовность к педагогической деятельности» как интегративное личностное качество, характеризующее активно-действенное состояние личности, подготовленной к осуществлению профессиональной деятельности в образовательной сфере.

Анализ научной литературы свидетельствует, что вопрос о структуре данного понятия решается разными учеными по-разному. Так, в психологической науке (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и др.) выделяются такие структурные компоненты готовности к профессиональной деятельности как:

- мотивационный – компонент, характеризующий положительное отношение к профессии, интерес к ней;
- ориентационный – характеризующий представление об особенностях и условиях профессиональной деятельности, о ее требованиях к личности;
- операционный – компонент, характеризующий владение способами и приемами профессиональной деятельности, необходимыми умениями, навыками;
- волевой – отражает самоконтроль, умение управлять собой во время исполнения профессиональных обязанностей;

– оценочный – компонент, характеризующий самооценку своей профессиональной подготовки и соответствия ее оптимальным профессиональным образцам [34, с. 87-88].

В педагогических исследованиях В.А. Сластенин выделяет такие компоненты в структуре готовности к педагогической деятельности, как: психологическая, психофизиологическая, физическая, научно-теоретическая и практическая готовность [89].

С.С. Витвицкая включает в структуру данного качества другие составляющие: профессионально-педагогическая направленность, развитые педагогические способности, система научных ЗУН, компетенций и компетентностей, овладение которыми позволяет выпускнику эффективно выполнять профессиональную педагогическую деятельность» [17].

Обобщая результаты анализа психолого-педагогических исследований по вопросу структуры профессиональной готовности педагога, можно отметить, что большинство авторов включают в ее состав как необходимые компоненты профессиональные знания, умения и навыки и личностные характеристики педагога. С опорой на эти положения, нам представляется допустимым представить структуру исследуемого феномена «готовность к решению профессиональных задач» как совокупность трех взаимосвязанных компонентов (*личностного, когнитивного и праксикологического*) [75].

Личностный компонент характеризует степень внутренней (нравственно-психологической) готовности будущего педагога к решению профессиональных задач (степень сформированности ценностных ориентаций, интереса к избранному виду профессиональной деятельности, удовлетворенности ее результатами, уровень развития мотивации педагогической деятельности и решения профессиональных задач», участия в деятельности по самосовершенствованию и пр.).

Когнитивный компонент отражает степень внешней (теоретической) готовности будущего педагога к решению профессиональных задач. Содержательное описание данного компонента включает характеристику: информированности педагога об сущности и особенностях решения профессиональных задач, о требованиях к личности учителя, а также уровня знаний, необходимых для успешного самостоятельного решения профессиональных задач.

Практикологический компонент готовности педагога к решению профессиональных задач отражает профессиональные умения и навыки, которыми должен владеть педагог для осуществления данного вида деятельности. Данный компонент отражает степень практической готовности будущего педагога к решению профессиональных задач.

Формирование в единстве выделенных компонентов рассматриваемого личностного образования в процессе профессиональной подготовки содействует установлению взаимосвязи ее личностного, теоретического и практического аспектов, что, в свою очередь, создает условия для успешного функционирования данной педагогической системы и обеспечивает ее целостность.

Итак, использование профессионально-личностного подхода дает основания рассматривать готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач как сложное интегративное личностное образование, характеризующее взаимосвязь нравственно-психологической, теоретической и практической готовности к решению профессиональных задач в процессе педагогической деятельности. С учетом этого правомерно заключить, что применение профессионально-личностного подхода позволяет исследовать феномен готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач с учетом особенностей их профессионального и личностного развития.

Интегративно-деятельностный подход рассматривает явления и процессы как сложные системы, целостность которых достигается на основе интеграции составляющих их элементов, находящихся во взаимосвязи и взаимодействии. Характеристика деятельности и подготовка к ней с позиций этого подхода предполагает рассмотрение первой в качестве основного средства достижения цели второй. При этом подготовка к деятельности рассматривается как система с определенной структурой и наличием взаимосвязей между компонентами [75].

В современной науке под интеграцией понимается «сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов» [68].

Важно также отметить, что интеграция, представленная как процесс развития системы, направлена на достижение определенного результата - формирование целостности как ее интегративного качества. То есть, как отмечает И.П. Яковлев, «интеграция выражает динамику системы, а целостность – результат движения» [100, с.16].

Целостность как обобщенная характеристика объектов, обладающих сложной внутренней структурой, выражает интегрированность, самодостаточность, автономность этих объектов, их противопоставленность окружению, связанную с их внутренней активностью [95].

Процессы интеграции могут осуществляться различным образом. Если интеграционные процессы предполагают установление связей между элементами, которые раньше не были связаны, то образуется новая система. Если это происходит в рамках уже сложившейся системы, эти процессы ведут к повышению уровня ее целостности и организованности.

Важной характеристикой возникающей интегрированной целостности является возможность существования различной степени автономии отдельных частей. Кроме того, при развитии процессов интеграции в системе увеличивается не только объем, но и интенсивность взаимосвязей и взаимодействий между отдельными элементами. В нашем случае это положение обуславливает необходимость установления преемственных связей между различными уровнями образования (системами высшего педагогического, общего и дополнительного образования).

Возникновение системы связей при образовании целого из частей рассматривается как первичное необходимое условие интеграции, т.е. возникновения новой целостности.

Итак, исследование проблемы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования с позиций интегративного подхода предполагает опору на принцип интегративности, характеризующий рассматриваемое явление как систему, целостность, достигаемую путем интеграции составляющих ее элементов. При этом интеграция, рассматриваемая как процесс развития системы, направлена на достижение определенного результата – формирование интегративного качества – целостности, т.е., интеграция выражает динамику системы, а целостность – результат движения.

Необходимо отметить и еще один момент. Анализ философских аспектов взаимосвязи понятий деятельности и практики показывает, что практика выполняет интегративную функцию ко всей системе человеческой деятельности во всем многообразии ее форм и

разновидностей. Для нашего исследования это очень важно, т.к. именно в процессе деятельности происходит становление личности будущего педагога, причем необходимым условием для этого является включение его в систему различных взаимосвязанных видов деятельности [45].

Сочетание интегративного и деятельностного подходов составляет основу научно-обоснованного и целостного анализа проблемы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования и позволяет рассматривать данный феномен как интегрированную целостность (систему с определенной структурой и наличием взаимосвязей между компонентами). При этом разнообразная по видам, формам и содержанию деятельность обучающихся в процессе профессиональной подготовки на разных уровнях выступает в качестве действенного средства и необходимого условия функционирования и развития рассматриваемой системы.

Итак, анализ методологических оснований проблемы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования показал, что успешное решение данной проблемы обеспечивается применением совокупности методологических подходов, представленных: на общенаучном уровне методологии – системным, на конкретно-научном – профессионально-личностным, на технологическом уровне – интегративно-деятельностным подходами.

Системный подход выступает в качестве общенаучной основы исследования. Его применение дает возможность не только осуществлять разработку авторской системы в соответствии с его принципами, но и строить весь исследовательский процесс по решению изучаемой проблемы. Это находит отражение в систематизации понятийного аппарата, структурировании разрабатываемой системы, определении условий ее эффективного функционирования, установлении связей теоретической части исследования с экспериментальной и т.д.

Профессионально-личностный подход представляет собой теоретико-методологическую стратегию исследования, что позволяет выделить в феномене формирования готовности будущих педаго-

гов к решению профессиональных задач несколько взаимосвязанных аспектов, характеризующих единство нравственно-психологической, теоретической и практической готовности будущих учителей к решению профессиональных задач в процессе профессиональной подготовки.

Интегративно-деятельностный подход выполняет функцию практико-ориентированной тактики исследования. Опора на его положения обеспечивает реализацию связей взаимодействия компонентов разрабатываемой системы (интеграция подсистем и их компонентов), организационно-деятельностных связей (совместная деятельность субъектов в процессе профессиональной подготовки), внешних связей (реализация подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач на основе интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования), связей обмена (определение сущности и способов взаимодействия элементов созданной системы).

Взаимосвязь и взаимодополняемость системного, профессионально-личностного и интегративно-деятельностного подходов обеспечивают корректность постановки проблемы исследования и создают возможность создания практического аппарата ее решения – разработки системы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

1.2. Педагогические условия подготовки педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования

Для обоснования педагогических условий, необходимо уточнить, что понимается под термином «условие». Условие – это обстоятельство, специально создаваемое исследователем, при котором возможно некое его эффективное действие; это «обстоятельство, от которого что-либо зависит»; то «от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); это среда протекания чего либо (процесса, явления), от которой зависит действие законов природы и общества» [95 с. 707].

В научно-педагогической литературе педагогические условия определяются как существенный компонент педагогического процесса, который интегрирует в себе определенную совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса, направленных на достижение поставленной цели. Под совокупностью мер исследователи понимают внешние характеристики рассматриваемого педагогического объекта – содержание, формы методы, ориентированные на определенные взаимоотношения с внутренним миром студента – потребностями, интересами, ценностными ориентациями и т. д. (В.И. Андреев, В.А. Беликов, Г.И. Вергелес, М.Е. Дуранов, Т.Е. Климова, А.Я. Найн, Н.М. Яковлева и др.)

При выделении педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности студентов – будущих педагогов к решению профессионально-педагогических задач, возможно руководствоваться рекомендациями Н.М. Яковлевой [101], которая утверждает, что успешность выделения условий зависит от ряда факторов и положений: 1) четкость определения конечной цели или результата, который должен быть достигнут; 2) учет того факта, что на определенных этапах педагогического процесса условия могут выступать и как результат, достигнутый в процессе их реализации; 3) понимание того, что любой педагогический процесс может успешно функционировать только при определенном комплексе необходимых и достаточных условий.

Анализ научной литературы показывает, что в педагогике выделяются достаточные и необходимые педагогические условия. имеются несколько точек зрения на проблему необходимых и достаточных условий. Под достаточными условиями понимается то, от чего зависит нечто другое, существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. При отборе общих условий из всех достаточных условий получим необходимые, которые представлены каждый раз, когда имеет место обуславливаемое явление. Полный набор необходимых условий, из которого нельзя исключить ни одного компонента, не нарушив при этом обусловленности, и к которому нельзя добавить ничего, что не было бы излишним с точки зрения обуславливания данного явления, называют необходимыми и достаточными [95].

Под необходимыми педагогическими условиями мы будем понимать те, которые обуславливают процесс подготовки будущих

педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования, а под достаточными – такое их сочетание, которое обязательно вызывает требуемое действие – эффективность рассматриваемого процесса. При этом, под эффективностью будем понимать характеристику, отражающую отношения между достигнутой и возможной продуктивностью функционирования рассматриваемого процесса.

Таким образом, под педагогическими условиям мы будем понимать необходимую и достаточную совокупность необходимых мер, способствующие успешности подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Определяющими направлениями в выявлении педагогических условий должен быть учет и комплексная проекция сущности и особенностей разработанной модели на следующие факторы:

1) Педагогические условия эффективного функционирования модели включает: создание благоприятной демократической среды; акцентирование внимания на развитии профессионально важных качеств личности; интеллектуализацию, гуманитаризацию, фундаментализацию содержания образования [67];

2) Социальный заказ общества, который определяет постановку самой проблемы развития профессионализма, что отражается в нормативных документах;

3) Характеристика сущности формирования подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования, который позволяет определить комплекс педагогических условий, в реальном образовательном процессе и не противоречащий природе процесса формирования подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Учитывая вышеизложенное, при выявлении комплекса педагогических условий, мы учитывали:

– методологические подходы (системный, профессионально-ориентированный и интегративно-деятельностный), составляющие базу нашего исследования;

- предмет и задачи исследования;
- социальный заказ государства и общества, отраженный в нормативно-правовых документах;
- особенности разработанных мер формирования готовности будущих педагогов к решению профессионально-педагогических задач;
- перспективы развития модели в реальном образовательном пространстве.

На основании вышеизложенного мы определили педагогические условия подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования. Мы полагаем, что к ним относятся:

Первое педагогическое условие – создание интеллектуально-дидактической образовательной среды, направленной на решение профессионально-педагогических задач

В данном педагогическом условии заложен стратегический целевой вектор подготовки будущих педагогов, связанный с превращением данного процесса в активный интеллектуальный поиск решения профессионально-педагогических ситуаций, вовлечение студентов в активный познавательный поиск, создание атмосферы интеллектуального напряжения, осознания ценности педагогического знания, активное использование в образовательном процессе форм, методов, технологий интеллектуально-педагогической направленности (педагогические ситуации, имитационно-профессиональные педагогические этюды, интеллектуально-дидактические формы организации занятий и другие).

Интеллектуально-дидактическая образовательная среда видится нам существенным резервом в оптимизации подготовки будущих педагогов, которая представляет собой соединение профессионально-педагогических знаний, умений, навыков и положительных личностных качеств, что является основой готовности будущего педагога осознавать функции педагогического труда, профессиональной позиции, выбирать оптимальные способы деятельности, соотносить свои возможности с преодолением тех трудностей, что возникают при решении профессиональных педагогических задач.

Сценарий проектирования интеллектуально-дидактической педагогической образовательной среды заключен в полноценной

структурной интеграции, подразумевающей сочетание в образовательном процессе теоретического и практико-ориентированного подхода, элементов и техник интеллектуального поиска в решении профессионально- педагогических ситуаций, проецируемых на профессиональную деятельность, включенность студентов в исследовательско-поисковую, проектную деятельность, интеллектуально-познавательную деятельность.

Создание интеллектуально-дидактической образовательной среды не сводится к фрагментарным, единоразовым занятиям, это «внедрение в образовательный процесс комплекса обучающих практик, связанных с решением педагогических задач, ситуаций» [25], [57].

Интеллектуально-дидактическая образовательная среда должна обеспечивать:

- взаимодействие между субъектами образовательного процесса;

- взаимодействие с образовательными учреждениями различного уровня;

- условия для самостоятельной и совместной деятельности, методико-дидактическое сопровождение, площадку для самореализации студентов в проектно-творческой, практико-ориентированной исследовательской деятельности;

- совокупность технических средств, обеспечивающих доступ к интернет сети, возможность осуществлять в цифровой форме виды деятельности;

- обеспечивать участие студентов в научно творческих, исследовательских, конкурсных мероприятиях.

Из перечисленного складывается педагогический потенциал интеллектуально-дидактической образовательной среды:

- 1) в функциональном аспекте интеллектуально-дидактическая образовательная среда связана с «когнитивными представлениями студента как субъекта образовательной среды; мысли и чувства человека обеспечивают целостное отражение действительности» [59];

- 2) педагогическая целесообразность данной среды определена созданием условий для осмысления студентами ценностных оснований и смысла педагогической деятельности, в чем заложен ценностно-смысловой потенциал интеллектуально-дидактической среды;

3) педагогически функционально интеллектуально-дидактическая среда предусматривает использование современных форм погружения студентов в информационно-содержательное поле образования, организацию образовательного процесса, способствующего профессиональному самоопределению будущих педагогов;

4) интеллектуально-дидактическая среда способствует активизации деятельности студентов путем использования активных, интерактивных, продуктивных форм и методов обучения: дискуссии, проблемные ситуации, «мозговой штурм», организационно-деятельностные игры, игровые имитационные действия, комплексные ситуационные задачи, веб-квесты, кейс-стади, игры, форумы, тесты действий - реферат, рецензия, эссе, кластер, портфолио, проект и другие [35];

5) проектирование и реализация возможностей интеллектуально-дидактической образовательной среды выступает как «ресурс качества подготовки будущих педагогов к решению профессионально-педагогических задач» [7].

Важным обстоятельством в создании интеллектуально-дидактической образовательной среды является то, что наряду с необходимостью осваивать будущими педагогами обозначенный преподавателем объем информации (например, лекции), следует уметь осуществлять поиск, систематизацию и анализ дополнительного материала [5].

Целевое назначение в этом случае интеллектуально-дидактической образовательной среды:

- формирование профессиональных компетенций, позволяющих исходя из приобретенного опыта решать типичные и нестандартные задачи;

- организация самостоятельной работы обучающихся на основе обозначенного силлабуса по читаемым дисциплинам.

Таким образом, интеллектуально-дидактическая среда задает стратегию конструирования процесса обучения как процесса взращивания креативных, творческих, талантливых будущих педагогов.

Второе педагогическое условие – создание банка практико-ориентированных кейс-ситуаций. В аспекте педагогических технологий кейс метод или метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным интерактивным ме-

тодам обучения. Отличительными особенностями метода конкретных ситуаций являются: создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни; альтернативность решения проблемной ситуации; единая цель и коллективная работа по выработке решения; функционирование системы группового оценивания принимаемых решений эмоциональное напряжение учащихся [85].

Применительно к процессу подготовки будущих педагогов кейс-метод содержательно выражен анализом конкретных психолого-педагогических или предметно-методических ситуаций (кейсов).

За счет применения кейс метода, метода конкретных ситуаций (в нашем случае банка кейс-ситуаций) формируются:

– аналитические навыки: умение выделять существенную и несущественную информацию, умение классифицировать, анализировать, представлять и добывать информацию необходимую для решения, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их, мыслить ясно и логично;

– практические навыки: формирование навыков использования теории, методов и принципов, которые позволяют преодолевать барьер трудности теории;

– творческие навыки, позволяющие генерировать альтернативные решения представленных ситуаций, которые нельзя найти логическим путем.

– коммуникативные навыки: умение вести дискуссию, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет [38].

Благодаря использованию практико-ориентированных кейсов в процессе обучения будущие педагоги имеют возможность интерпретировать и применять теоретические знания в процессе решения педагогических задач; погружаются в ситуации, приближенные к реальной педагогической практике. В результате этого будущие педагоги активно присваивают новые знания, выступая в роли организаторов своего обучения. Решение практико-ориентированного кейса процессуально предполагает его анализ, отбор сведений, их систематизацию, изучение, понимание и интерпретацию, поэтому способствует развитию инициативы обучающихся в самостоятельном добывании новых знаний.

То есть кейс в контексте практико-ориентированного обучения будущих педагогов представляет собой задание, требующее решения педагогических задач, которые имеют место в профессионально-педагогической деятельности.

В основе логики решения практико-ориентированных кейсов выделены следующие этапы:

– этап поиска информации и понимания текста (что искать?, каковы особенности текста - тема, стиль и др.), структурировать текст, сравнивать разные части текста кейса между собой, демонстрировать понимание смысла анализируемого текста;

– этап критического анализа и оценки информации, который направлен на формирование умения сравнить фрагменты текста между собой, находить в них противоречия, комментировать и интерпретировать найденные противоречия.

Данные умения будут востребованы будущим педагогом в профессионально-педагогической деятельности при составлении отчетов по проведенным проверочным работам в классах учеников; этап преобразования и интерпретации информации выраженный в умении находить разные смыслы в тексте кейса, аргументировать свою точку зрения на основе найденных доводов, формулировать выводы, применять информацию в новых ситуациях, представлять информацию кейса в новых формах (таблице, интеллект-карте, схеме и др.) и оформлять результаты своей работы в соответствии с предъявляемыми к ней требованиями со стороны преподавателя. Перечисленные умения актуальны для будущих педагогов при составлении отчетов, подготовке к публичным выступлениям, в разработке научно-методических статей [31].

Практико-ориентированные кейсы могут носить характер обучающий и контролирующий [31].

Для обучающих кейсов характерны многовариативность решений, широкий диапазон справочной информации, большое количество заданий, благодаря которым организуется командная работа в процессе решения кейсов.

Контролирующие кейсы носят характер оценивания полученных знаний. Для них характерны: ограниченный объем данных (сведений), необходимых для решения кейса; конкретность формулировок кейсовых заданий.

Практико-ориентированные кейсы достаточно многообразны по своему содержательно-процессуальному описанию и могут делиться на следующие виды:

– обучающие, предназначенные для обучения в типичных учебных ситуациях; обучающие кейсы, их основная задача заключается в том, чтобы детально и подробно отразить педагогически обусловленную ситуацию. Дидактическое назначение такого кейса сводится к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными [26];

– процессно-ориентированные, отражающие реальную ситуацию, позволяющие перенести полученные знания и умения в профессионально-деятельностное пространство;

– практико-ориентированные кейсы направлены на приобретение опыта самостоятельного осуществления целеполагания, сбора необходимой информации, её анализа с разных точек зрения, выдвижения гипотезы, выводов, заключения, самоконтроля процесса получения знаний и его результатов. Практико-ориентированные кейсы могут отличаться по содержанию и организации представленного в них материала: кейсы, обучающие анализу и оценке; кейсы, обучающие решению проблем и принятию решений; кейсы, иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом; они отражают реальные жизненные ситуации;

– исследовательские кейсы ориентированы на включение обучающегося в исследовательскую деятельность, раскрывающую проблемы обучения и воспитания [96]:

Структурно практико-ориентированный кейс включает: введение (вводная часть), где дается описание ситуации, указание задания к ситуации, которые необходимо выполнить. Основная часть кейса содержит необходимую информацию для его решения (иллюстрации, диаграммы, графики, фрагменты документов или отчетов, результаты опросов и анкетирования, описание ситуации и контекста, в которой происходили события). Заключительная часть практико-ориентированного кейса может включать в себя сведения, дополняющие его основную часть, а также вопросы и задания к нему.

Весь структурно-логический конструкт практико-ориентированного кейса содержит:

– сюжетный блок, в котором дается описание ситуации, позволяющее понять окружение, в котором она развивается;

– информационный блок, позволяющий правильно понять развитие событий;

– контрольный блок, включающий задания, позволяющие определить степень осознания будущим педагогом рассматриваемой ситуации, его ориентации в изложенном материале; отследить изменения в уровне сформированности умений;

– методический блок предусматривает рекомендации для будущих педагогов по изучению кейса; приемы, памятки, правила, позволяющие формировать различные виды умений) [96].

Банк практико-ориентированных кейсов в процессе подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач нами определен в следующих видах:

1) *ценностно-смысловые кейсы* и кейсы смысловой ориентации – направлены на выявление, осмысление и утверждение собственной позиции по отношению к ценностям педагогической профессии. Педагогический потенциал ценностно-смысловой кейсовой ситуации раскрывается и реализуется через ее функции и в качестве системообразующей функции выступает ценностно-ориентационная функция, обеспечивающая реализацию в единстве всех компонентов подготовки будущего педагога к решению профессионально-педагогических задач. В процессе подготовки будущего педагога к решению профессионально-педагогических задач ценностно-смысловая кейс-ситуация выполняет функции: интерпретационную, рефлексивно-оценочную, обеспечивающую формирование способности к рефлексии, самооценке; ценностно-ориентационную, обеспечивающую принятие ценностей педагогического труда и профессионального самосовершенствования. Кейсы смысловой ориентации – их содержание и процесс решения выражено в совокупности взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности;

2) *моделирующие кейс* – ситуации – решение данных кейсов предусматривает мини-моделирование будущей профессиональной деятельности, предусматривающей, что содержание профессиональной деятельности «встретится» с инновациями, технологиями, организационными моментами и пр. Результатом решения

данного вида кейс-ситуации должны стать: проект авторского продукта (фрагмент применения метода обучения, отдельного этапа урока и так далее); принятие решений, действий в новой ситуации. Важным в данном аспекте моделирования будущие педагоги должны ответить на вопросы: Для кого и чего пишется кейс? - Чему должны научиться дети? - Какие уроки они из этого извлекут? [84];

3) кейс-ситуации проектно-организационные – призваны способствовать через анализ проектов формированию обобщенной трудовой функции педагога (конкретизирование трудовых функций педагога, трудовых действий - обучение), «воспитательная деятельность», «развивающая деятельность» [4];

4) креативно-рефлексивные кейсы представляют собой самостоятельную разработку обучающимися учебно-исследовательских кейсов на основе решенных ими примеров. В рефлексивных кейс-ситуациях рефлексия выполняет разные функции. включающая процессы децентрации, субъективации, объективации, проектирования и внедрения, что приводит к управляемому развитию навыков рефлексирования [88]. Креативность в данном контексте понимается как умение обращаться к творчеству при решении проблем, нестандартно мыслить независимо от ситуации, креативно и оригинально мыслить, отходить от традиционных схем.

5) поисково-иллюстративные кейсы содержат графическое изображение: иллюстрацию, фотографию, схему. Данный тип кейса подразумевает анализ иллюстрации, выдвижение гипотезы о том, что на ней изображено, перевести рисуночную информацию в другую знаковую систему – на язык слов, выявить, какой в ней скрыт смысл: образовательная проблема, как её решить, какое отношение к ней у студентов.

Введение практико-ориентированных кейсов предполагает поэтапное включение в образовательный процесс при изучении дисциплин педагогического цикла (общие основы педагогики, дидактика, теория воспитания, педагогические технологии), дисциплины профессиональной направленности (дошкольная педагогика, педагогика начального обучения) и другие.

Алгоритм решения практико-ориентированных кейсов подразумевает: ознакомление с текстом кейса, его анализ, формулирование вариантов решения и выбор наиболее оптимального из них, рефлексия (самоанализ правильности выбора своего решения, его

адекватности и целесообразности); конструирование педагогического процесса (урока, экскурсии и др.), рефлекссию (самоанализ полученного продукта педагогического конструирования).

Благодаря работе над практико-ориентированными кейсами будущие педагоги приобретают опыт решения профессионально-педагогических задач.

Третье педагогическое условие – включенность студентов в профессионально-ориентированную деятельность. В данном условии видится необходимость погружения будущих педагогов в учебную, проектно-технологическую, педагогическую практики; организация деятельности в проблемных группах, решающих профессионально-педагогические проблемы; профессионально-поисковую исследовательскую деятельность; педагогические десанты; мероприятия профессионально-педагогической творческой направленности (олимпиады, дебаты, конкурсы и пр.).

Профессионально-ориентированная деятельность предназначена для приобщения будущих педагогов к взаимодействию с учащимися, к решению актуальных педагогических проблем; для осознания практической значимости изучаемого учебного материала, понимания перспективы своей профессиональной деятельности. Основная функциональная ценность данного условия в реализации практико-ориентированного подхода, обеспечивающего практическую направленность содержания и организации образовательного процесса в вузе.

Реализация данного подхода осуществляется при изучении учебных дисциплин, выполнении практико-ориентированных заданий, прохождении практики.

Важно выделить педагогическую практику, цель которой заключена в закреплении и углублении теоретических знаний, формировании профессиональных компетенций, приобретении будущими педагогами практических навыков организации образовательной деятельности учащихся.

Эффективность педагогической практики находится в зависимости от применения студентами педагогической теории и методических рекомендаций в практической деятельности, осмыслении ими основных закономерностей, лежащих в основе изучаемых педагогических явлений, соотнесение наблюдаемых явлений с теоретическими знаниями, объяснение отдельных фактов и явлений с точки зрения общих закономерностей и принципов [9].

Учебная практика как средство профессионально направленной деятельности будущих педагогов сочетает в себе овладение академическим опытом познавательной деятельности, которой предшествует изучение дисциплины Введение в педагогическую деятельность (профессию), в результате которой студенты приобретают общие знания о педагогической профессии, профессионально-педагогических компетенциях, требования к личности педагога и так далее.

В период проектно-технологической практики будущие педагоги приобретают опыт профессиональной деятельности, опыт решения конкретной профессионально-педагогической задачи под руководством учителя в соответствии с индивидуальным заданием [3], [18]. В период преддипломной практики будущие педагоги приобретают знания и опыт решения реальной профессионально-педагогической задачи, которая затем должна стать основой выпускной квалификационной работы.

Целью летней педагогической практики является включение студентов в профессиональную педагогическую деятельность в условиях детского оздоровительного лагеря, направленную на закрепление и углубление теоретической подготовки и овладение общекультурными и профессиональными компетенциями.

В ходе летней педагогической практики студенты знакомятся с опытом организации отдыха и воспитания детей в летних оздоровительных лагерях; овладевают содержанием, различными формами и методами организации жизни и деятельности временных детских и юношеских коллективов; используют методы психолого-педагогической диагностики в работе с детьми,

Содержательным потенциалом летней педагогической практики является развитие у будущих педагогов ответственного и творческого отношения к проведению воспитательной работы с детьми и подростками; формирование профессиональной направленности, воспитание интереса к педагогической деятельности; формирование умений целесообразно, продуктивно решать педагогические ситуации, устраняя возникающие конфликты; развитие навыков профессиональной самоанализа и рефлексии педагогической деятельности.

Учитывая специфику данного педагогического условия, предусматривается необходимость введения специальных курсов, раскрывающих углубленно педагогические знания, формирующих педагогические компетенции наряду с дисциплинами педагогического цикла. Таковыми курсами являются: «Педагогическое сопровождение познавательной деятельности учащихся», «Основы вожатской деятельности», «Проектная деятельность и педагогическое проектирование».

Четвертое педагогическое условие – организация практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза, школы и дополнительного образования. Данное педагогическое условие предназначено для усиления практико-ориентированной подготовки будущих педагогов к решению профессионально-педагогических задач. В основе такого подхода организация сотрудничества школы, вуза и дополнительного образования, что позволяет освоить основные базовые трудовые функции, определяемые профессиональным стандартом педагога, осуществить овладение компетенциями, которые необходимы для успешной профессионально-педагогической деятельности.

Практико-ориентированная площадка, основанная на взаимодействии школы, вуза и дополнительного образования несет «триединую нагрузку»: вуз призван формировать основные психолого-педагогические компетенции, обучать современным технологиям обучения и воспитания, школа выступает функционалом для формирования трудовых действий и функций, дополнительное образование усиливает потенциал сформированных знаний, умений, опыта.

На базе практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза, школы и дополнительного образования наряду с программными читаемыми дисциплинами, организуется деятельность, связанная с углубленным обучением разработки уроков, занятий с детьми, внеурочных мероприятий, методических разработок, которые связаны с темами курсовых работ, выпускных квалификационных работ. Организуются конкурсы лучших работ студентов, выступления с докладами на научных конференциях, круглых столах, методических объединениях. Лучшие работы публикуются в научных изданиях, предлагаются для использования учителями в образовательном процессе.

В структуре практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза, школы и дополнительного образования определено место Университетской школе будущего педагога, процессуально сосредоточенной на формировании профессиональных компетенций в непосредственной работе с учащимися, овладении практикой организации деятельности учащихся в формате современной педагогической проблематики (проектное обучения, организация исследовательской деятельности учащихся и пр.).

С этой целью организуется однодневный выход в школу и дополнительные образовательные учреждения, в ходе которого к каждому студенту прикреплены учащиеся.

Деятельностно этот выход предусматривает установление контакта с учащимися, определение плана работы по выполнению практического задания, связанного с решением конкретных педагогических задач (формирование познавательной самостоятельности учащихся, формирование коммуникативной успешности и так далее) Данный вид работы студентов сопровождается сопровождением преподавателя, который консультирует, организует дополнительные занятия по решению поставленной проблем, рефлексию. Результатирующими показателями деятельности, связанной с решением педагогических задач с конкретными учащимися, выступает публичная защита учащегося и студента по выполненной работе.

Педагогические возможности площадки заложены в обучении будущих педагогов в действии [85].

Это предусматривает включение студентов в проведение образовательных мероприятий для учащихся школ, дополнительного образования. Таковыми мероприятиями могут быть предметные фестивали, квест-игры, конкурсы творческие, персонально-групповые мероприятия, мастерские для учащихся, совместные дискуссионные площадки с учителями школ. Разработка и ведение элементов урока по педагогическим дисциплинам в педагогическом классе и другие.

В рамках практико-ориентированной площадки сотрудничества вуза, школы и дополнительного образования актуальным является выполнение студентами реальных задач по осваиваемому профилю обучения при участии педагогов профессионалов по заказу школы и дополнительного образования. Таковыми заказами могут быть: разработка тематических мультфильмов по предметным областям,

видеороликов уроков, воспитательных мероприятий с детьми и другие. Педагогическая значимость такой деятельности студентов выражена формулой решения конкретной проблемы: Преподаватель (консультант) → учитель (заказчик) → студент-(исполнитель) → конкретный результат.

В условиях интеграции школы, вуза и дополнительного образования в подготовке будущего педагога к решению профессионально-педагогических задач актуальной становится создание лаборатории «Инновационные процессы в образовании», в ходе действия которой совместно с учителями, студентами, педагогами обсуждаются и находят свое наполнение и решение такие вопросы, как: выбор форм изучения деятельности педагога и детей, создание банка исследовательских действий по изучению результатов практической деятельности учащихся, построение студентами способа методической организации деятельности при подготовке и проведении уроков на основе исследования, выработка оснований для анализа качества методической подготовки будущих педагогов. Такое совместное обсуждение содействует «присвоению» смысла педагогической деятельности на основе исследования, изменения способа методической подготовки.

Педагогически ценным в условиях создаваемой площадки является привлечение студентов в исследовательско-творческой профессионально-ориентированной деятельности. Организуемые конкурсы, семинары, совместные методические обсуждения деятельности анализируются педагогами профессионалами. Студенты, изучив в вузе существующие модели педагогической деятельности учителя, возможности использования методических средств, учатся анализировать реальную деятельность педагога на практике, высказывать собственные суждения и оценки, делать обобщения и строить собственное видение педагогической деятельности.

Проводимые учителями, педагогами мастер-классы для студентов призваны «идти» от установления общих психолого-педагогических характеристик деятельности учителя и ученика к установлению участия в формах деятельности (совместной), учатся характеризовать уровень владения методическими и педагогическими средствами, «создавать» для себя «живую зарисовку деятельности педагога».

Таким образом, организация практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза, школы и дополнительного образования, предусматривающая взаимодействие между образовательными учреждениями содержит в себе большие возможности: построение системы практико ориентированности высшего педагогического образования; адаптация актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования к требованиям профессиональных стандартов и рынка педагогического труда; совершенствование форм и методов эффективного взаимодействия школы, вуза и дополнительного образования.

1.3. Концептуально обоснованная модель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач на основе интеграции высшего педагогического, общего и дополнительного образования

1.3.1. Целевые ориентиры концепции подготовки будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования

Определение целевых ориентиров разрабатываемой нами концепции является стратегически важным для реализации модели подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в интегрированное образовательное пространство.

Во-первых, это показывает ценностные и смысловые ключевые позиции концепции для дальнейшей реализации ее научно-теоретической функции.

Во-вторых, ведущая идея концепции – интеграция систем образования – позволяет совершенствовать технологическую функцию (наполнять ее новыми средствами, инновационными технологиями, практико-ориентированными кейсами и т.п.).

Исходя из рассмотренных выше методологических подходов и педагогических условий подготовки педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования, выделим один из значимых ориентиров концепции – субъект-субъектные отношения участников образовательного процесса. Как указывает в своем

исследовании М.А. Червонный, контекст субъект-субъектных отношений становятся ценностью в процессе подготовки педагогов, при этом важны связи не только преподаватель – обучающийся, но и роль наставника, мастера, педагога дополнительного образования в общении со студенческой группой; взаимодействия студентов с обучающимися, их родителями, учителями и администрацией школы, при этом сами отношения могут задавать различные варианты целей и прогнозировать результаты [76].

В рамках рассматриваемой темы, мы бы расширили границы понимания субъект-субъектных отношений: такие отношения являются не просто целевым ориентиром концепции подготовки будущего педагога, но в большей степени механизмом, актуализирующим ответственность студента, как будущего педагога, за решение профессиональных задач, что и будет определять его субъектность в процессе взаимодействия с остальными участниками [20], [103].

Процесс модернизации отечественного образования все более отчетливо изменяет сложившиеся устои национальной образовательной системы. На это влияют и мировые глобальные процессы, и международные изменения в сфере образования и академического обмена, и внутренние возрастающие требования к качеству подготовки обучающегося на каждом уровне системы непрерывного образования. При этом, обращаясь к Федеральному Собранию, 21 апреля 2021 года Президент России В.В. Путин сказал: «Прошу Правительство уделить самое пристальное внимание современной подготовке будущих учителей. От них во многом зависит будущее России. В школы также должны прийти специалисты, которые станут настоящими помощниками классных руководителей, наставниками и воспитателями, будут организаторами увлекательных, интересных проектов для ребят в школе» [82].

Министерством Просвещения РФ поставлена задача – обеспечить в рамках реализации проектов модернизации педагогического образования создание единого образовательного пространства, направленного на формирование гражданской и профессиональной идентичности будущих педагогов.

Уровни и виды образования, такие как среднее общее образование, дополнительное образование детей и взрослых, высшее образование и дополнительное профессиональное образование педагогов создают важнейшую подсистему, ключевыми фигурами которой являются учитель, воспитатель и педагог дополнительного образования.

Сказанное во многом определяет актуальность проблемы подготовки педагогических кадров в вузе с учетом использования потенциала других образовательных систем – интеграция систем – такая форма субъектности становится следующим целевым ориентиром нашей концепции.

И если взаимосвязь педагогических вузов и общеобразовательных школ, в общих чертах, не нова и понятна (через систему педагогических практик), то потенциал системы дополнительного образования на сегодняшний день еще не раскрыт. Именно поэтому, особую актуальность приобретают вопросы интеграции системы высшего педагогического и дополнительного образования, а также актуализация развития системы внеурочной деятельности в общеобразовательных учреждениях.

Построение единого образовательного пространства в системе подготовки студентов к педагогической деятельности возможно с опорой на исследование феномена педагогической интеграции в трудах М.И. Берулавы, А.Я. Данилюка, Н.К. Чапаева и др.), рассмотренных отдельных аспектов применения интеграции в профессиональном образовании О.В. Кайгородовой, В.И. Загвязинского, В.В. Левченко и др.).

Не углубляясь в сущность интеграции как феномена, рассмотренного нами в 1 параграфе, отметим лишь, что в педагогическом процессе интеграцию следует понимать как главную характеристику развития системы, объединяющую в единое целое разрозненные ее части. При этом такое объединение может осуществляться как в новой системе, так и в уже сложившейся и функционирующей [8].

По мнению М.А. Червонного, сущность процесса интеграции в образовательной системе состоит в преобразованиях, приводящих к новым качествам внутри каждого элемента [76]. Принцип интеграции подразумевает взаимобратную связь каждого из компонентов процесса обучения, взаимодействие элементов, как самой системы, так и между системами; он является основным в целеполагании и определении содержания обучения, его форм и методов [98].

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что современная подготовка воспитателей, учителей, педагогов дополнительного образования к профессиональной деятельности должна строиться на необходимости и достаточности совместного существования инте-

грированно связанных систем – высшего образования, предполагающей предметную подготовку и овладение требуемых компетенций; общего (школьного) образования, включающей отработку методической и технологической составляющей данной подготовки; дополнительного образования с ее возможностью реализовывать творческие замыслы, педагогические проекты, приобретения опыта организации различного рода научных, спортивных, развлекательных, учебно-тематических мероприятий, а также постоянного профессионального совершенствования.

Рассмотренные особенности интересующих нас систем образования позволяют перейти к следующему целевому ориентиру концепции подготовки студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности – социально-педагогическому сопровождению профессионального становления педагога.

Исследуя проблему педагогического сопровождения, Л.М. Шипицына отмечает, что введение термина «сопровождение» не является результатом научно-социально-лингвистического эксперимента; замена его классическими – «поддержка», «помощь» или «обеспечение» – не отражает, в полной мере, суть явления. Имеется в виду не любая форма помощи, а поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта. Другими словами, задача педагога состоит в том, чтобы не делать что-то за ученика, не навязывать свой вариант решения, а научить его занимать рефлексивную позицию по отношению к проблеме и на основании этого самостоятельно строить деятельность по ее разрешению [70].

Вслед за И.А. Колесниковой и В.А. Сластениным, в своем исследовании под педагогическим сопровождением будем понимать процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности подростка в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога. При этом, педагогическое сопровождение подразумевает умение педагога быть рядом, следовать за учеником, сопутствуя его индивидуальному продвижению в учении. Именно поэтому термин педагогическое сопровождение применяется, в основном, к обучающимся, начиная со старших классов, в отличие от поддержки, которая применима на самых ранних возрастных этапах обучения [49], [89].

Не признает тождественными рассматриваемые понятия и Г.В. Пичугина. Давая сравнительный анализ сущности понятий «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение», она делает вывод о том, что педагогическая поддержка прежде всего связана с преодолением конкретных проблем обучающегося и реализуется педагогами в проблемной ситуации. Педагогическое же сопровождение предполагает непрерывную (заранее спланированную) деятельность, направленную на предотвращение трудностей [69].

Именно такую деятельность педагога-наставника (преподавателя), обеспечивающую оказание профессиональной помощи в индивидуальном развитии и саморазвитии, обучении и воспитании, самоактуализации и самореализации мы подразумеваем использовать в процессе подготовки будущих педагогов в решении профессиональных задач в условиях интеграции систем образования.

В системе подготовки студентов в стенах вуза, социально-педагогическое сопровождение становления будущего педагога рассматривается не только как когнитивное воздействие преподавателя на студента (результат освоения компетенций по ФГОС ВО 3++), но и как опосредованное воздействие на будущего педагога через создаваемую среду дополнительного образования, т.е. использование потенциала вуза в профессиональном становлении личности через прохождении различных программ дополнительного образования, педагогической интернатуры, школы тьюторства и др.

В тесной связи с представленными особенностями социально-педагогического сопровождения студентов, организованного в вузе, следует рассмотреть формируемые у них качества, способствующие в дальнейшем самостоятельному решению профессиональных задач. Данное направление подготовки будущих педагогов прием за последний (по счету, но не по значимости) целевой ориентир концепции.

Значимыми в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности, являются установки: на самостоятельность действий студента как базы формирования уникального, соответствующего его внутреннему потенциалу, представления профессионального будущего; на рост автономности студента в проявлении его инициатив в целях достижения представлений профессионального будущего.

Социально-государственный заказ на профессиональные качества педагога отражен в двух базовых федеральных документах: Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и Профессиональном стандарте «Педагог».

В статье 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» указывается, что педагог должен:

- осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой;

- развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни;

- систематически повышать свой профессиональный уровень [78].

Профессиональный стандарт «Педагог» выдвигает целый ряд современных требований к данной профессии. Согласно этому документу, педагог должен владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика; разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде; использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; владеть предметно-педагогической ИКТ-компетентностью (отражающей профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности); обеспечивать развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни; разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные марш-

руты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся [74].

Итак, будущий педагог должен не только обладать предметными знаниями и компетенциями, но и быть мотивированной на развитие личностью, способной и готовой к перманентному самосовершенствованию. Поэтому уже на начальном этапе обучения по выбранной профессии в вузе, студента необходимо нацеливать на профессиональный рост, активное саморазвитие и самосовершенствование.

Согласно мнению О.С. Тоистевой, чтобы будущий педагог был профессионально настроен и активно стремился включиться в профессиональную деятельность, когнитивных качеств и связанных с ними операциональных действий в личности студента явно недостаточно. У будущих педагогов должна быть сформирована направленность на профессиональную деятельность, обеспечивающаяся так называемыми метапрофессиональными качествами. При этом, значимыми метапрофессиональными качествами, по мнению автора, выступают:

- *ценности*, связанные с социокультурными аспектами деятельности;
- *мотивы*, определяемые индивидуально-личностными характеристиками;
- *рефлексия*, связанная с включенностью личности в деятельность и ее самооценкой [94].

Выбор формируемого качества сопровождается принятием определенной доли профессиональной ответственности, выполнения новых для студента трудовых обязательств.

На основе выявленных точек соприкосновения рассматриваемых целевых ориентиров определяется цель изучаемой нами Концепции – создание педагогической системы, определяющей единое образовательное пространство для подготовки будущих педагогов на основе интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Единое образовательного пространство, использующее потенциал вышеназванных систем образования, значительно расширяет воздействие на будущего педагога в процессе его подготовки, а именно:

- обеспечивает новые возможности вовлечения будущего педагога на этапе обучения в практическую профессиональную деятельность, проектирования и прохождения студентом различных

траекторий профессионального развития, проявления готовности к решению профессиональных задач в разных образовательных системах;

– предоставляет студентам дополнительные способы и формы проявления готовности решать профессиональные задачи пространстве актуализированной профессиональной деятельности за счет расширения взаимодействия с его различными субъектами (различные категории обучающихся детей, педагоги, обучающиеся системы повышения квалификации, управленцы и др.) и объектами (организации систем общего и дополнительного образования, коммерческие образовательные организации, научные организации и др.);

– обогащает пространство производственных и педагогических практик будущих педагогов посредством включения их в различные образовательные программы и проекты, реализуемые на базе сотрудничества и партнерства вуза и других образовательных и научных организаций в рамках региональных и межрегиональных условий взаимодействия.

1.3.2. Модель подготовки будущего педагога в условиях интеграции систем высшего педагогического и дополнительного образования

Приступая к предметной характеристике разработанной нами Концепции подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции высшего педагогического, общего и дополнительного образования остановимся более подробно на описании метода моделирования, который позволяет представить наглядно структуру исследования.

По мнению Е.Н. Землянской, в моделях, относящихся к педагогическим наукам, представляется фрагмент определенной природной и (или) социальной реальности, продукта человеческой культуры. При этом функциональные модели отображают педагогические явления, например, модель школы как системы управления, и педагогические процессы, например, модель деятельности куратора студенческой группы [39].

Под социально-педагогическим моделированием В.И. Загвязинский понимает отражение ведущих характеристик преобразуемой

системы (оригинала) в специально сконструированном объекте-аналоге (модели), который в чем-то проще оригинала и позволяет выявить то, что в оригинале скрыто, неочевидно в силу его сложности и завуалированности сущности многообразием явлений. При этом модель должна обладать сходством с оригиналом, быть способной замещать его в определенных отношениях и открывать новые свойства оригинала, новые возможности его совершенствования [37, с. 7].

Вслед за Н.О. Яковлевой мы в своём исследовании педагогическим моделированием будем называть отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью. При этом чтобы некоторый объект был моделью другого объекта, называемого в данном случае оригиналом, он должен, по нашему мнению, удовлетворять следующим условиям:

- 1) быть системой;
- 2) находиться в некотором отношении сходства с оригиналом;
- 3) в определенных параметрах отличаться от оригинала;
- 4) в процессе исследования замещать оригинал в определенных отношениях;
- 5) обеспечивать возможность получения нового знания об оригинале в результате исследования [101].

Система, представленная в настоящем исследовании, базирующаяся на охарактеризованных в п. 1.1 методологических подходах, состоит из следующих компонентов: целеполагающе-установочного; системно-деятельностного; оценочно-результативного.

Компоненты системы проистекают из её цели и задач: целеполагающе-установочный компонент отвечает за формирование установок овладении педагогической профессией исходя из базовой цели; системно-деятельностный компонент включает содержание деятельностного этапа по овладению необходимыми компетенциями для решения педагогических задач, непрерывного профессионального роста педагогов; оценочно-результативный компонент позволяет выявить результат внедрения и реализации системы (включая направления корректив), а также определить способы объективного оценивания. Каждый компонент системы несёт в себе ряд функций, имеет особое содержательное ядро и вносит свой вклад в достижение общей цели. Далее раскроем последовательно содержание каждого из указанных выше компонентов.

Целеполагающе-установочный компонент, характеризует целевые установки на получение педагогического образования и включает в себя три функции: мотивирующую, целеполагающую, диагностически-системообразующую.

Мотивирующая функция – формирует стартовые условия реализации программы получения педагогического образования студентом (может реализовываться на более раннем этапе – выборе обучения в педагогическом классе общеобразовательной школы учеником 10-11 класса), заключающиеся в мотивации молодого человека (студента или ученика школы) к осознанной потребности выбора профессии, к саморазвитию, к повышению уровня профессиональной компетентности.

Целеполагающая функция предполагает проектирование образовательного процесса, направленного на использование потенциала всех систем образования (их интеграции) с целью оптимальной подготовки будущих педагогов через повышение уровня их компетентности.

Диагностически-системообразующая – проведение измерительной диагностики потребностей субъектов образования, изучение рынка образовательных услуг, определение точек «соприкосновения» образовательных систем для выстраивания модели подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач.

Отсюда следует, что целеполагающе-установочный компонент задаёт базовые векторы построения системы, указывает на основные направления её реализации.

Результатом функционирования целеполагающе-установочного компонента в целом является разработка системы подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем образования, что достигается путём последовательного перехода от параллельно проводимых диагностик в рамках стартового этапа к постановке целей и мотивации студентов (обучающихся в педагогическом классе общеобразовательной школы) к овладению профессиональными компетенциями и в дальнейшем, к определению базовых элементов системы.

Организационно-деятельностный компонент, раскрывает структуру и особенности деятельностного этапа подготовки будущего педагога и отражает программу организации социально-педа-

гогического сопровождения (по курсам обучения) студентов педагогического вуза. Данный компонент включает в себя следующие функции: организационную, программирующую и саморазвития.

Организационная функция связана с технической организацией процесса подготовки будущих педагогов. Так, в ходе ее реализации происходит заключение договоров с вузами-партнерами, средними общеобразовательными школами, учреждениями дополнительного образования и т.п., составляется общий план вовлечения студентов в разнообразные виды деятельности, согласовываются графики проведения мероприятий.

Программирующая функция заключается в проектировании направлений непрерывного социально-педагогического сопровождения, четкого обозначения профессиональных компетенций, необходимых для усвоения будущим педагогам, определении форм и методов деятельности в рамках реализации единого образовательного пространства с учетом интеграции разных системам образования.

Функция саморазвития обеспечивает встраивание студента в программу подготовки будущего педагога, исходя из индивидуальных профессиональных потребностей, определение векторов индивидуального развития, корректирование собственной профессиональной деятельности в соответствии с требованиями системы.

Организационно-деятельностный компонент определяет содержательную и методико-технологическую составляющие части системы, перечень мероприятий, включённых в выборку при её реализации, исходя из интерпретированной на первом этапе информации, полученной в результате диагностик. В данном компоненте разрабатывается программа реализации социально-педагогического сопровождения процесса подготовки будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Ступенями второго, деятельностного этапа процесса подготовки будущих педагогов, являются:

- 1) формирование личностно-эмоционального фона;
- 2) формирование профессионального роста;
- 3) развитие социально-значимой деятельности.

На каждом этапе решаются собственные специфические задачи, происходящие из базовой цели рассматриваемой системы. Результаты прохождения каждого из этапов диагностируются, воспроизводятся на конкретной базе образовательной организации (зачастую в период прохождения педагогической практики в СОШ (организации классных часов, кружков и секций, родительских собраний и др.); проводимых мероприятиях в организациях дополнительного образования (досуговых мероприятий, тематических праздников и др.); участии в акциях, волонтерских движениях, воспитательных мероприятиях в вузе и др.) и корректируются с учётом запросов конкретного образовательного учреждения. Особенностью деятельностного этапа является необходимость последовательного прохождения всех трёх его ступеней. Особенностью прохождения всех этапов является последовательное сокращение уровня влияния преподавателя (учителя, наставника) на студента, которое пропорционально замещается ростом уровня самостоятельности в формировании своего личностно-эмоционального фона вплоть до оптимального психологического состояния, в самосовершенствовании своего профессионального роста до того уровня, на который способен каждый конкретный обучающийся, в саморазвитии вплоть до уровня социально-значимой деятельности.

Степень формирования личностно-эмоционального фона направлена на зарождении и развитии в сознании будущего педагога стабильно-стойкой мотивации и постоянной потребности в профессиональном росте, ощущения психологического комфорта и стремления к данному виду деятельности. Степень формирования профессионального роста связана непосредственно с реализацией осознанных потребностей различными способами в профессиональной. Развитие социально-значимой деятельности ставит своей целью «выход» будущего педагога за рамки учебной деятельности в вузе, создание сложных систем связи с социальными партнёрами для привлечения учащихся к проектам, имеющим общественное значение, то есть приносящих видимую пользу государству, социуму и конкретным людям.

Прохождение этапов профессионального роста будущего педагога при социально-педагогическом сопровождении будут успешнее, если используются различные группы мотиваторов.

Проблему мотиваторов в профессиональной деятельности изучали такие отечественные учёные, как К.А. Болдырев, Н.В. Брендина, Н.В. Буравцова, В.С. Мерлин, А.В. Петровский и др. Так, Ю.П. Кечкин подчёркивает, что мотиватор – это фактор, который повышает эффективность деятельности человека [47], что полностью согласуется с нашим пониманием мотиваторов и целью их использования в системе социально-педагогического сопровождения подготовки будущих педагогов. Участие студентов в организации и проведении разного уровня воспитательных, учебных, научных мероприятий как личных, так и в качестве руководителя (выставляя на конкурс проекты учеников своего класса, подготовка детей к олимпиаде и т.п.) сопровождаются грамотами и благодарностями со стороны администрации учреждения, города, округа, денежным вознаграждением и др., что способствует повышению личного статуса, уважению коллег и родителей воспитанников.

Оценочно-результативный компонент служит для разработки и использования на практике критериев диагностики сформированности уровней подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач. Немаловажной является объективная оценка социально-педагогического сопровождения процесса подготовки будущих педагогов и прогнозирование его дальнейшего развития и совершенствования. Функциями данного компонента являются диагностическая, оценочно-рефлексивная и перспективно-прогностическая.

Диагностическая функция позволяет выявить результативность действия социально-педагогического сопровождения по всем трём группам результатов, а значит, заложить планы коррекции процесса подготовки с учётом дальнейшего развития индивидуальных потребностей будущего педагога.

Оценочно-рефлексивная функция предполагает оценку достигнутых результатов, их анализ, систематизацию и обобщение, обязательную рефлекссию с участниками социально-педагогического сопровождения процесса подготовки будущих педагогов, в том числе и с оценкой уровня удовлетворённости введёнными инновациями.

Перспективно-прогностическая функция способствует определению перспектив развития личности будущего педагога, прогнозированию и разработке индивидуального маршрута развития каждого студента, корректировки плана подготовки в целом, с учетом интеграции образовательных систем и роли каждой из них в данном процессе.

Оценочно-результативный компонент завершает реализацию процесса подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем, и напрямую связан не только с системно-деятельностным компонентом, но и с целеполагающе-установочным, поскольку его функциональное наполнение не просто обеспечивает межкомпонентные связи, но и позволяет диагностировать достижимость исходных целей.

В процессе реализации системы социально-педагогического сопровождения по окончании каждого из его этапов проводится промежуточная диагностика для выявления результативности прошедшего этапа в плане повышения уровня профессионального роста будущего педагога.

При этом при подведении итогов всегда есть возможность включения корректирующей части моделируемого процесса подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования, которая происходит не на этапе теоретического обоснования, а на этапе практической реализации.

Итак, основанием для построения модели служат выявленные методологические подходы, педагогические условия и структурно-функциональные компоненты, отражающие специфику процесса подготовки будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического и дополнительного образования. Наглядно представим ее на рисунке 1.

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что разработанная нами модель подготовки будущих педагогов состоит из трёх взаимосвязанных и взаимообуславливающих компонентов, происходит из общей базовой цели, содержит систему социально-педагогического сопровождения подготовки будущих педагогов, рассчитанную на практическую реализацию, предусматривает цикл диагностических процедур, позволяющих производить мониторинг результативности поставленных целей и задач.

Исходя из научных закономерностей, применяемых к разработке подобного типа систем, выделим принципы, на которые она опирается и которые способствуют её практической реализации в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования. К таковым принципам относятся: принцип социального партнёрства, индивидуально-личностного развития, информационной поддержки будущих педагогов и субъектности отношений.

Подготовка будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования

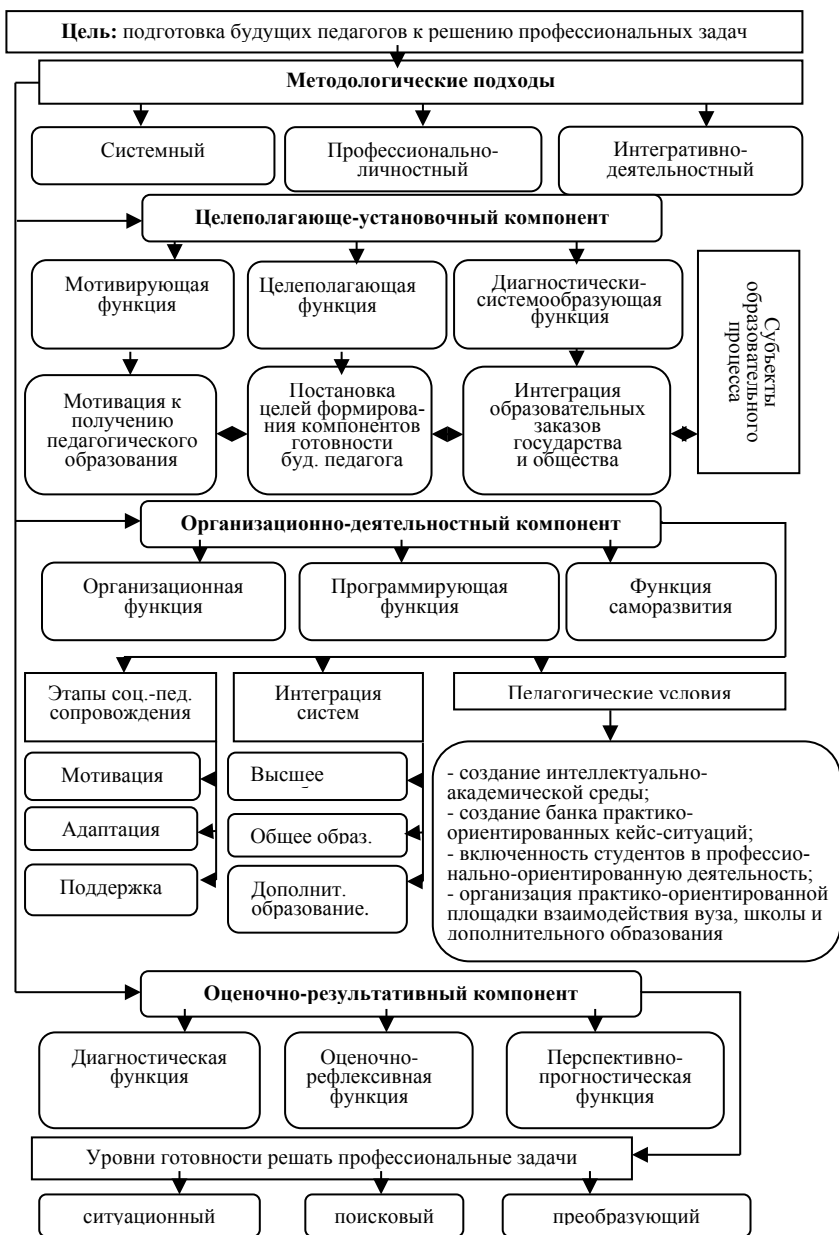


Рис. 1. Модель подготовки будущего педагога в условиях интеграции систем высшего педагогического и дополнительного образования

Принцип социального партнёрства (собственно интеграция систем образования) означает, что процесс осуществления подготовки будущих педагогов без построения единого образовательного пространства – использовании потенциала каждой системы образования – приводит к односторонней дидактической подготовке и не позволяет достичь высокого уровня профессиональной компетентности педагога. Только интеграция высшего педагогического образования с системами общего и дополнительного образования обеспечивает усвоение практических навыков студентами: проведение воспитательных мероприятий с детьми, организацию собраний с родителями, консультаций с педагогами и многое другое.

Принцип индивидуально-личностного развития предполагает индивидуальный подход к каждому конкретному студенту – будущему педагогу. На этом принципе базируется система социально-педагогического сопровождения, предлагаемая нами в процессе подготовки будущего педагога к решению профессиональных задач, которая позволяет достичь каждому студенту того уровня саморазвития, которого он планирует достичь.

Принцип информационной поддержки будущих педагогов подразумевает непрерывное информационно-коммуникационное обновление и совершенствование педагогического процесса с помощью современных технологий, новейших достижений науки и техники, влияние которых многократно усиливается в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Принцип субъектности отношений характеризуется использованием в процессе подготовки будущих педагогов разнообразных отношений. В интегрированной образовательной среде вуза и студенты, и педагоги выступают субъектами, обладающими свободами самоопределения, выбора, самоорганизации, овладевая субъектностью, действуют самодетерминированно. В соответствии с рассматриваемым принципом социально-педагогическое сопровождение, осуществляемое преподавателем вуза, с включением учителя (классного руководителя), педагога дополнительного образования и других, узкопрофильных специалистов, способствует осознанию студентом себя как автора жизненных решений, формирующим свою деловую активность, взаимоотношения с окружающим образовательным пространством, обнаруживающим скрытый потенциал деятельности.

Таким образом, разработанная система подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции высшего педагогического, общего и дополнительного образования (наглядно представленная выше в концептуальной модели такого рода подготовки специалистов), включает социально-педагогическое сопровождение непрерывного профессионального роста, разработана на основе взаимодействия и взаимопроникновения системного, профессионально-личностного, интегративно-деятельностного подходов, с учётом требований Профессионального стандарта «Педагог», специфики профессиональной деятельности в общеобразовательной организации (учебной и внеклассной работы), реализуется на практике с помощью целеполагающе-установочного, организационно-деятельностного и оценочно-результативного компонентов, с учетом принципов социального партнёрства, индивидуально-личностного развития, информационной поддержки будущих педагогов и субъектности отношений.

Контрольные вопросы

1. Охарактеризуйте понятие методологический подход. Приведите примеры основных методологических подходов в педагогике.
2. Какими методологическими подходами могут быть представлены общенаучный, конкретно-научный и технологический уровни методологии?
3. Докажите, что процесс подготовки будущего педагога можно рассмотреть как целостную педагогическую систему.
4. Что такое интеллектуально-дидактическая среда? Что структурирует ее целостность?
5. Из чего состоит сценарий проектирования интеллектуально-дидактической педагогической образовательной среды?
6. Что такое интеграция? Приведите пример интеграционного процесса в образовании?
7. Что вы понимаете под педагогическим сопровождением?
8. Охарактеризуйте мотиватор как фактор повышения эффективности деятельности человека. Назовите мотиваторы, которые можно использовать в процессе прохождения этапов профессионального роста педагогов.
9. Раскройте роль метода моделирования в педагогических исследованиях.
10. Докажите, что процесс подготовки будущего педагога можно рассматривать как целостную педагогическую систему. Какие признаки системы при этом можно выделить?

Практические задания

11. Заполнить таблицу Педагогический потенциал интеллектуально-дидактической среды

Когнитивная функция	Ценностно-смысловая функция	Функция погружения	Функция активизации деятельности	Проектировочная функция

12. Постройте алгоритм реализации системного подхода в процессе подготовки будущего педагога к решению профессиональных задач.

13. Составьте план-конспект мероприятия, содержание которого вы бы включили в реализацию организационно-деятельностного компонента системы подготовки будущего педагога к решению профессиональных задач.

14. Подготовьте сообщение с презентацией по следующим темам:

– Проблема подготовки педагогических кадров на современном этапе.

– Развитие личности будущего педагога как субъекта культуры.

– Роль дополнительного образования в подготовке будущих педагогов к организации и проведению воспитательных мероприятий.

– Педагогическая практика студентов как способ интеграции образовательных систем высшего педагогического и общего образования.

– Роль метода моделирования в педагогических исследованиях.

15. Составьте таблицу с анализом существенных характеристик (сходство и различие) понятий «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка».

2. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

2.1. Реализация социально-педагогического сопровождения в процессе подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач

2.2. Практико-ориентированные ситуации в подготовке будущих педагогов к решению профессиональных задач

2.1. Реализация социально-педагогического сопровождения в процессе подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач

Обновление содержания образования, ориентация на новый тип педагогического мышления, который соответствует социокультурным вызовам современной эпохи, приоритетность формирования у высших учебных заведений ключевых компетенций в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной сферах – это те черты современного мира, которые должны отобразиться на профессиональной характеристике становления личности педагога. К современному учителю предъявляется ряд комплексных требований, которые он должен эффективно воплотить в профессиональной деятельности. В связи с этим, современной школе необходимы молодые педагоги, способные адекватно реагировать на изменения, специфику, новые условия профессиональной деятельности.

Проблемам профессионального становления молодых специалистов были посвящены исследования прогрессивных отечественных ученых, педагогов (Е.А. Климов, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Т.П. Утешева и др.). На современном этапе вопросы профессиональной адаптации, профессионализации начинающих учителей затрагиваются в работах Л.Е. Алексеевой, Т.В. Беловой, Л.К. Зубцовой, Л.М. Митиной, Г.Е. Муравьевой, А.Л. Свенцицкого, А.В. Щербакова и др.

Многие авторы отмечают, что выпускники педвузов, иногда просто не готовы к существующей педагогической действительности, так как реальная школьная среда может преподнести самые разнообразные «сюрпризы». Столкнувшись с подобными трудностями и отсутствием своевременной помощи в их преодолении, некоторые начинающие педагоги принимают решение не в пользу педагогической деятельности.

Как отмечает Ю.Б. Дроботенко, «недостаточная подготовка студентов в вузе и необходимость адаптации к профессионально-педагогической деятельности создают трудности вхождения в профессию, снижают качество преподавания и профессиональные показатели деятельности педагога, затрудняют рост профессиональной самореализации [33].

Ситуацию осложняет то, что молодой учитель, оказываясь в новой среде, сталкиваясь с новыми непривычными ситуациями, часто волнуется, боясь не успеть что-то сделать, забыть, упустить, стесняется обращаться за советами к более опытным коллегам, часто выстраивает своё поведение непродуманно, и непоследовательно, затрудняется и колеблется в принятии решения. Всё это приводит к излишней напряжённости, тревожности и, как следствие, к неудовлетворённости [54, с. 121].

Известно, что профессиональная адаптация начинается с включения в официальную структуру отношений, представляющих собой такую матрицу поведения, когда «каждый должен взаимодействовать с остальными членами организации совершенно определённым, предписанным ему образом». Особенно нелегко адаптация дается молодым, начинающим специалистам. Более того, педагогическая профессия комплексна и трудна втройне – взаимодействовать здесь необходимо не только с обучающимися но и с коллегами, родителями. От того насколько успешным будет профессиональное взаимодействие в самом начале педагогической деятельности зависит очень многое.

Для обеспечения успешности адаптации начинающих учителей, необходимы выявление и анализ тех профессиональных проблем (затруднений, трудностей), с которыми они сталкиваются в начале педагогической деятельности. Комплексный, критический взгляд на данные проблемы, их обобщение, позволит избрать и организовать различные способы поддержки (сопровождение) в их решении.

Необходимо также упомянуть, что именно первые годы работы формируют основы профессионального мастерства будущего педагога и его намерение остаться в профессии, поэтому необходимо особое внимание к этому периоду [13, с. 239].

Решение любого рода задач вызывает трудности различной степени интенсивности. «Трудность решения в какой-то мере входит в понятие «задачи»: там, где нет трудности, нет и задачи. Трудность есть выражение противоречия между необходимостью выполнения определенной деятельности и недостаточностью знаний и умений, обеспечивающих успешность этого выполнения. Поэтому проблема затруднений в профессиональной деятельности, разработка путей их предупреждения и преодоления – одна из са-

мых существенных проблем в теории и практике оптимальной организации труда. Это также и одна из актуальных проблем современной педагогической науки [99].

Е.И. Бойцова, Н.В. Вострякова и Е.В. Ситнова, Л.К. Зубцова, К.С. Нелепко, Д.Л. Коломиец, Г.П. Ланец, Ю.В. Рысева, Т.П. Утешева отмечают, что все учителя, пришедшие впервые в школу, сталкиваются с определенными затруднениями, и всем необходим адаптационный период для того, чтобы привыкнуть к новым условиям.

Типичные трудности, возникающие в профессиональной деятельности у педагога-интерна:

- подготовка учебного материала и выбор оптимальных методов обучения;

- отсутствие внимания к познавательным способностям учащихся;

- поддержание дисциплины в классе;

- неумение осуществлять индивидуальный подход к учащимся;

- слабое представление в вопросах оформления школьной документации;

- несовершенство планирования воспитательной деятельности учеников на уроке;

- недостаточное осуществление различных видов воспитательной активности во внеаудиторной работе с учащимися;

- сложности во взаимоотношениях с другими учителями;

- личностно-профессиональная неопределённость молодого учителя, который ещё не всё понял о себе, своём образе, своей миссии и т. д.

- затруднение в организации проектной деятельности обучающихся, низкий уровень навыков делового общения, отсутствие инициативы в организационно-педагогических мероприятиях школы;

- недостаточное понимание сущности учительского труда в соответствии с требованиями ФГОС: планирование и организация образовательного процесса;

- синхронизация действий со всеми участниками образовательного процесса; неготовность к изменениям в профессиональной деятельности и формированию комфортно развивающей образовательной среды с целью достижения социального заказа;

- трудности в общении с детьми и родителями;
- затруднения самостоятельно организовать и спланировать как свою, так и деятельность обучающихся.

Перечисленные профессиональные проблемы характеризуют риск неготовности молодых специалистов к педагогической деятельности и существенно препятствуют достижению качественно новых результатов образования.

Г.П. Ланец пишет, что, попадая в школу, начинающий педагог, даже имеющий высокую базовую педагогическую подготовку, сталкивается со множеством сложностей как со стороны педагогической профессии, так и образовательной среды в целом. Значительная часть молодых специалистов, при этом реагирует на трудности повышенной психоэмоциональной напряженностью, снижением интереса к деятельности [59].

Выше сказанное предъявляет особые требования к подготовке будущих педагогов к решению профессиональных задач.

Главным результатом профессионального образования в Шадринском государственном педагогическом университете является готовность будущего педагога к профессиональной деятельности, которая понимается как психологическое состояние человека, когда он осознает цели своего труда, способен анализировать и оценивать педагогическую ситуацию, выбирать необходимые способы действия, предвидеть возможные затруднения и знать пути их предупреждения и преодоления, анализировать и оценивать достигнутые результаты. Возможность достичь будущим педагогам умения решать профессиональные задачи позволяют практико-ориентированные направления подготовки, в которых участвуют студенты вуза: «Педагогическая интернатура» и «Школа тьюторства».

Рассмотрим каждое из этих направлений подготовки более детально, применительно к предмету нашего исследования – интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Педагогическая интернатура является формой профессиональной подготовки для лиц, осваивающих образовательные программы высшего профессионального образования, и служит основанием для занятия ими определенных должностей в образовательных учреждениях различных видов.

Изучив опыт подготовки специалиста в системе высшего медицинского образования, опыт учёных ГБОУ ВО МГПУ, особенности

педагогической интернатуры в странах: Великобритании, Японии, Германии, Канады, Франции, США, пришли к выводу о том, что интернатура представляет собой уникальное образовательное пространство, в котором осуществляется деятельное объединение различных учебных проектов, нацеленных на педагогическую поддержку начинающего учителя.

С 2010 года был разработан и реализуется на сегодняшний день в ФГБОУ ВО «ШГПУ» проект первичной годичной вузовской подготовки «Педагогическая интернатура».

Открытие педагогической интернатуры способствовала потребности Курганской области в молодых специалистах, овладевающих навыками практической работы на этапе вузовского обучения, которая не теряет своей актуальности по сей день.

Для организации работы интернатуры требуется понимание руководителями дошкольных, средних общих, профессиональных образовательных и дополнительных образовательных учреждений сути прохождения студентами данного этапа обучения. Проведя различные мероприятия в методических объединениях города Шадринска и районов Курганской области по ознакомлению с работой Педагогической интернатуры мы получили согласие руководителей организацией и заручились их поддержкой. Были заключены двусторонние договоры с МКДОУ, МКОУ «СОШ» г. Шадринска, МКДОУ «Дом детства и юношества «Ритм»», УСК «Олимп» и другими образовательными организациями города и районов о взаимодействии.

Заинтересованные студенты-выпускники всех факультетов, по их желанию, направляются приказом ректора ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» для прохождения педагогической интернатуры в базовые образовательные учреждения Курганской области.

Срок обучения в интернатуре – 8 месяцев. Начало обучения – 1 сентября, окончание – 30 апреля.

Образовательное учреждение, принимающее студента-интерна, берёт на себя обязанности социально-педагогического сопровождения и прикрепляет его к опытному учителю с целью принятия педагогического опыта в решении профессиональных задач.

Цель интернатуры получить практические навыки и совершенствовать теоретические знания по профилю подготовки в объеме, необходимом для повышения профессионального уровня и сте-

пени готовности будущих педагогов к самостоятельной деятельности в соответствии с компетенциями установленными программами бакалавриата.

Задачами педагогической интернатуры являются:

1. Формирование и развитие компетенций выпускников бакалавриата в избранной педагогической, психолого-педагогической профессиональной деятельности.

2. Теоретико-прикладная подготовка выпускников бакалавриата в условиях, максимально приближенных к их будущей профессиональной деятельности.

3. Теоретико-исследовательская подготовка выпускников бакалавриата, ориентированная на саморазвитие в профессиональной педагогической деятельности.

4. Совершенствование научно-практической подготовки бакалавров в избранной профессиональной деятельности [43].

Обучение интернов проводится по индивидуальным планам, утвержденным заведующим кафедрой. Индивидуальные планы составляются в основном на основании типовых учебных планов и программ, но могут быть внесены и изменения с учетом условий и возможностей будущей деятельности педагога-интерна и пожелания будущих работодателей.

На профильной кафедре педагог-интерн обеспечивается методическими материалами, дневником установленного образца, консультативной помощью сопровождающего преподавателя кафедры в образовательную организацию, в которую направляется выпускник.

Структура содержания образования в интернатуре предусматривает четыре вида обучения:

– учебная работа под руководством наставника и самостоятельная педагогическая деятельность интерна в образовательном учреждении;

– воспитательная работа с учащимися;

– научно-методическая работа.

– внеаудиторная самостоятельная деятельность педагога-интерна.

Содержание образования представляет собой законченную целостную систему теоретической и практической подготовки к определённой профессиональной деятельности (например, в должности воспитателя, учителя, педагога-психолога, педагога дополнительного образования и др.).

Факторы, определяющие построение индивидуальной образовательной траектории будущего педагога:

– направление обучения на бакалавриате «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование»;

– предполагаемая область педагогической или психолого-педагогической деятельности (дошкольное образование, начальная школа, средняя общеобразовательная школа, центры дополнительного образования, спортивная школа) выпускника интернатуры;

– планируемое обучение в магистратуре.

Обучение в интернатуре проходит в самостоятельном режиме, но с обязательными консультациями сопровождающих его преподавателей кафедр вуза, а также педагогов-наставников базовых образовательных организаций, в которых интерны осуществляют свою практическую деятельность.

Учебная работа направлена на:

– осознание целей и ценностей педагогической деятельности;

– реализацию путей оптимизации учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, связанных с введением Федерального государственного образовательного стандарта (знание образовательных стандартов и реализующих их программ; знание возрастных особенностей обучающихся; изучение познавательных интересов и мотивации к обучению школьников, формирование элементов научных знаний, которые обеспечат личностное и познавательное развитие обучающихся; создание развивающей образовательной среды, стимулирующей активные формы познания, развитие рефлексии);

– формирование ключевых компетентностей обучающихся;

– организацию освоения обучающимися универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных), формирование умений проводить сравнение, анализ, обобщение, классификацию по родовидовым признакам, устанавливать аналогии, относить к известным понятиям;

– формирование у обучающихся учебной самостоятельности, способности к организации своей деятельности: умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности; уметь разрабатывать индивидуально-ориентированные образовательные проекты; планировать свою деятельность, осуществлять ее кон-

троль и оценку; взаимодействовать с учителем и коллегами в учебном сотрудничестве; пробуждать и поддерживать детские инициативы во всех видах деятельности;

– внедрение разнообразных форм учебного сотрудничества с обучающимися; расширение зоны их ближайшего развития; формирование у обучающихся умения участвовать в учебном диалоге; соблюдать нормы речевого этикета; обучение навыкам общения; формирование умения выстраивать индивидуальную образовательную программу;

– вовлечение детей дошкольного, младшего, среднего и старшего школьного возрастов в различные виды деятельности (учебное сотрудничество, индивидуальная учебная деятельность, игровая деятельность, творческая и проектная, исследовательская деятельность, трудовая, спортивная);

– планирование, подготовка и проведение уроков по предметам начального, среднего и общего образования с использованием современных инновационных технологий (модульной технологии, диалогового обучения, проектной деятельности и др.), согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта разных уровней образования;

– проведение диагностики уровня усвоения детьми содержания учебных программ с помощью стандартных предметных и вариативных заданий;

– осуществление мониторинга учебной деятельности обучающихся, предполагающего освоение ими средств и способов действий, участие в построении их индивидуальной образовательной траектории;

– применение современных оценочных процедур;

– организацию информационной, познавательной и практической деятельности обучающихся с использованием различных средств информации и коммуникации, в том числе подготовка и проведение уроков с использованием цифровых образовательных ресурсов и информационных коммуникационных технологий.

Педагогами-интернами осуществляется и *воспитательная работа*, которая включает:

– реализацию в соответствии с требованиями Госстандарта Концепции и Примерной программы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся;

– организацию внеурочной деятельности в соответствии с базисным учебным планом школы, программой развития ДОО, программами учреждений дополнительного образования;

– организацию работы с учащимися по направлениям воспитательной деятельности: гражданско-правовая, эстетическая, физическая и т.д.;

– взаимодействие с родителями, педагогами, психологом и другими специалистами образовательного учреждения по вопросам воспитания, обучения и развития обучающихся;

– организацию совместной воспитательной работы, основанной на сотрудничестве образовательного учреждения, семьи, общест-венности (проведение индивидуальных, коллективных, тематических консультаций для родителей, привлечение их к совместной трудовой деятельности, а также к организации экскурсий, походов, праздников);

– организацию интеллектуальных творческих проектов с целью развития творческих способностей обучающихся;

– осуществление индивидуального психолого-педагогического сопровождения школьников (индивидуально-дифференцированная работа с одаренными детьми и с детьми, имеющими проблемы психического развития), через систему клубов, студий, кружков, организацию общественно полезной деятельности;

– реализацию разнообразных форм внеурочной деятельности: экскурсии, кружки, секции и др.;

– организацию воспитательного процесса в соответствии с новыми педагогическими технологиями (технологии проведения классных часов, родительских собраний и др.);

– учет индивидуальных возрастных психологических и физиологических особенностей детей;

– сохранение и укрепление здоровья обучающихся, использование здоровьесберегающих технологий;

– руководство кружками, секциями, студиями.

Научно-методическая работа педагога-интерна представляет собой:

– реализацию единых подходов к осуществлению учебно-воспитательного процесса в школе, в центре дополнительного образования (культурологический, познавательный-коммуникативный, информационный, системно-деятельностный, компетентностный), а

также принципов (развития, вариативности, концентричности), лежащих в основе Федерального Госстандарта разных уровней образования;

- обеспечение качества преподавания и выполнения учебных программ по традиционной и альтернативным системам обучения;

- организацию образовательного процесса в соответствии с концептуальными основами различных УМК (структура, содержание, характерные особенности программ, учебников, дидактического материала, различных УМК), направленность их на организацию проектной деятельности;

- подготовку конспектов и проведение уроков с последующим их анализом;

- осуществление анализа собственной педагогической деятельности и анализа уроков педагогов-интернов с целью обмена опытом;

- реализацию в учебно-воспитательном процессе учебно-методического, материально-технического и информационного обеспечения (разработка рекомендаций, памяток, инструкций, схем, алгоритмов для эффективного усвоения трудных тем; изготовление наглядных пособий, дидактического материала и др.);

- осуществление связи педагогической науки и школьной практики;

- подготовку сообщений на методическом объединении учителей, участие в работе методических семинаров;

- участие в работе творческих групп (объединений учителей) по изучению и внедрению в воспитательный процесс новых педагогических технологий (игровая, проблемно-диалоговая, технология авторского урока и др.).

Внеаудиторная самостоятельная деятельность педагога-интерна включает:

- систематическое совершенствование своих знаний путем изучения современных руководств, монографий, методических пособий и рекомендаций, научной педагогической, периодической литературы, новейших достижений современной науки;

- изучение современной системы оценивания знаний и умений обучающихся;

- изучение примерных учебных программ различных УМК на предмет соответствия их стандартам;

- изучение требований к оснащению образовательного процесса в образовательной организации;

- изучение особенностей содержания современного образования (деятельностный, знаниевый, интегрированный компоненты и др.);
- работа с электронными информационными ресурсами, в том числе в порталах сети Интернет: open-class, педсовет и др.;
- совершенствование навыков работы с компьютерными программами и интернет-ресурсами;
- дальнейшее изучение форм и методов работы с обучающимися и родителями;
- самостоятельное изучение авторских методик;
- подготовка совместных с учителем, преподавателем методических материалов;
- подготовка к публикации научных статей по результатам педагогического мониторинга;
- работа над электронным учебником по предметам начального и среднего общего образования.

Учитель-наставник (супервизор, куратор, тьютор) интернов в образовательной организации оказывает помощь:

- в рассмотрении и осуществлении современных подходов к ведению документации, планированию и отчетности;
- в календарно-тематическом планировании уроков по предметам;
- консультирует и оказывает методическую помощь в организации и самостоятельном проведении урочной и внеурочной работы по всем предметам начального, общего среднего образования, дошкольного образования;
- помогает в подготовке материалов для осуществления контроля учащихся (тесты, разноуровневые задания);
- оказывает помощь в осуществлении текущего, тематического и итогового контроля знаний, умений, навыков учащихся;
- оказывает помощь в планировании и реализации внутришкольного контроля;
- разрабатывает совместно с педагогом-интерном методические материалы, научные статьи и др.;
- оказывает помощь в организации диагностической работы с обучающимися;
- посещает, оценивает и осуществляет анализ уроков и внеурочных занятий, проведенных интерном, корректирует его педагогическую деятельность;

- консультирует педагога – интерна в выборе рациональных методов и приемов работы в процессе преподавания дисциплин с учетом индивидуальных особенностей учащихся;

- оказывает помощь педагогам-интернам в приобретении ими практических навыков и умений, освоении всех видов учебно-методической и воспитательной работы;

- привлекает педагогов-интернов к участию в работе педсоветов, методических семинаров, конференций, родительских собраний по вопросам организации научно-исследовательской работы и обменом опытом;

- оказывает помощь в организации и планировании внеклассной деятельности учащихся;

- оказывает помощь в выполнении педагогом-интерном функций классного руководителя, воспитателя группы продленного дня;

- способствует развитию творческих способностей педагога-интерна, поддерживает интерес и положительную мотивацию к педагогической деятельности;

- передает педагогу-интерну свой педагогический опыт и опыт коллег, способствует его использованию в самостоятельной педагогической деятельности;

- помогает установить постоянный контакт с родителями учащихся, вовлечь их в учебно-воспитательный процесс.

С целью повышения качества образования педагоги-интерны привлекаются в качестве слушателей на курсы повышения квалификации, переподготовки педагогических работников учреждений образования, проводимые ФГОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет».

Педагоги-интерны, выполнившие в полном объеме индивидуальный план подготовки, сдают характеристику из образовательного учреждения, самоотчёт о прохождении педагогической интернатуры с пожеланиями и предложениями.

В 2021 году в педагогической интернатуре обучаются 73 выпускника по таким направлениям подготовки, как: Педагогическое образование (профиль «Начальное образование»), (профиль «Дошкольное образование»), «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки, профиль «Иностранный язык (английский)», профиль «Иностранный язык (немецкий)», профиль «История», профиль «Право»; профиль «Русский язык», профиль «Лите-

ратура); Психолого-педагогическое образование Профиль «Физическая культура», «Безопасность жизнедеятельности»; Профиль «Биология», с профилем «География»; Профиль «Математика», «Информатика; Профиль «Управление дошкольным образованием» и др.

Реализация проекта «Педагогическая интернатура» имеет благоприятные возможности для профессионального становления начинающего педагога:

- служит основой для формирования его профессиональной компетентности;

- содействует постепенному включению педагога-интерна в должность учителя, воспитателя, педагога дополнительного образования;

- усиливает практическую подготовку педагогов-интернов к профессиональной деятельности;

- предусматривает повышение теоретической подготовки начинающего педагога-интерна посредством посещения семинаров, написания научных статей и выпускной квалификационной работы;

- обеспечение условий постепенного вхождения в профессию.

После успешного окончания интернатуры и сдачи итоговой государственной аттестации педагогу-интерну выдается удостоверение об окончании интернатуры (Приложение 1).

Практически все педагоги-интерны трудоустраиваются по специальности, причем приоритет работодатель отдаёт выпускникам, имеющим удостоверение об окончании педагогической интернатуры, так как у них сформированы навыки практической работы и они могут приступить к профессиональной деятельности без прохождения трудного этапа адаптации.

Педагоги-интерны всех выпусков показали высокий уровень педагогических знаний и умений решать профессиональные задачи, что отмечалось наставниками в их характеристиках. Отчёт преподавателя вуза сопровождающего интернов, дан в Приложении 2. Отчет педагога-интерна представлен в Приложении 3.

Таким образом, реализация проекта «Педагогическая интернатура» в вузе позволяет подготовить будущих педагогов к решению профессиональных задач.

Вторым направлением в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности является социально-педагогическое сопровождение их в период обучения в интернатуре, осуществляемое тьютором из числа высококвалифицированных преподавателей вуза.

«Школа тьюторов» в Шадринском государственном педагогическом университете существует в рамках реализации педагогической интернатуры и служит для организации социально-педагогического сопровождения будущего педагога на этапе обучения в интернатуре. По каждому направлению подготовки педагога-интерна приказом ректора назначается куратор (тьютор), который и осуществляет данное сопровождение.

Понятие «тьютор» происходит от англ. tutor – наставник, опекун; лат. tueor – наблюдаю, забочусь.

В существующей в вузе практике тьютор – это «преподаватель-консультант – лицо, облегчающее процесс обучения, чья роль – быть знающим партнером своих учеников» [12].

Следует отметить, что тьюторство как специальность внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», она утверждена приказом Минздравсоцразвития РФ от 5 мая 2008 года № 216н и № 217н (зарегистрированы в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. № 11731 и № 11725 соответственно) были утверждены профессиональные квалификационные группы должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования, в числе которых была закреплена и должность «тьютора» как педагога, сопровождающего процесс индивидуального образования в школе, вузе, в системах дополнительного и непрерывного профессионального образования.

При организации социально-педагогического сопровождения деятельность тьютора опирается на ряд принципов:

1. Открытости – управление педагогами-интернами в организации собственной познавательной и образовательной деятельности.
2. Непрерывности – обеспечение своевременного, последовательного, цикличного процесса в развитии познавательного интереса педагогов-интернов.
3. Гибкости – ориентация обучающихся на расширение социальных контактов, поддержка инициативы в выборе способов деятельности.

4. Индивидуализации – учет личностных запросов, индивидуальных особенностей и интересов педагогов-интернов.

5. Принцип паритетности – предполагает равноправие, переход от объектно-субъектных отношений к субъектно-субъектным [41].

Преподаватель-тьютор, являясь ведущей фигурой в процессе сопровождения будущего педагога, координирует и направляет начинающих педагогов, консультирует их по самым разнообразным вопросам, оказывает педагогическую поддержку.

Деятельность тьютора в социально-педагогическом сопровождении будущего педагога реализуется по следующим направлениям:

1. Учебно-консультационное.
2. Воспитательное
3. Научно-методическое.
4. Оценочно-диагностическое направление [21].

Содержательно рассмотрим выделенные направления.

1. *Учебно-консультационное направление.*

Необходимость данного направления определяется большим количеством учебной и методической литературы в которой трудно разобраться начинающему педагогу. Особые затруднения испытывают интерны в применении данных материалов в своей профессиональной работе. Кроме того, в реальной школьной жизни возникают неоднозначные ситуации, решение которых требует педагогического опыта тьютора. По всем указанным выше проблемам, с которыми сталкиваются будущие педагоги на этапе прохождения педагогической интернатуры, тьютор, должен быть готов провести соответствующую консультацию. Они могут быть разноплановыми, какие то, не требующие специальной подготовки, предполагающие готовый вариант ответа, другие, требующие детального рассмотрения и выделения особенностей каждой конкретной ситуации.

По времени в дидактике выделяются консультации кратковременные (совет, беседа, ответ на вопросы, указания и др.) и долгосрочные (сопровождение в проведении исследования, реализации проекта, решения сложной педагогической ситуации и др.) по степени организации – групповые (объединяющие педагогов-интернов со схожими проблемами) и индивидуальные (личные беседы, помощь в конкретной ситуации).

Значимость проводимых консультаций заключается во взаимной активности субъектов образования, так как организуется взаимообусловленный процесс – общения и познания [28].

2. *Воспитательное направление.* Социально-педагогическое сопровождение тьютора заключается в оказании помощи проведения внеклассных мероприятий: родительских собраний, классных часов, экскурсий в театр, музеи, тематических вечеров и праздников.

3. *Научно-методическое направление.* Методическое сопровождение начинающих учителей заключается в составлении индивидуального маршрута по самообразованию, который включает повышение квалификации через: участие в конференциях, мастер-классов, круглых столов, дискуссионных площадок. Научная составляющая данного направления подразумевает помощь в оформлении доклада для выступления на педсовете, методическом объединении, написании статьи, в подборе диагностического инструментария, оформления пакета документов для участия в конкурсе грантов, олимпиад и другое.

Кроме того, тьютор содействует в планировании урока, внеклассного мероприятия, в оформлении кабинета, изготовлении наглядных пособий и выбора актуальной темы для проведения научного исследования и самообразования.

4. Оценочно-диагностическое направление.

Тьютор способствует формированию навыков аналитической работы у педагога-интерна (умения анализировать урок, мероприятия, подбирать соответствующие технологии, оптимальные методы и приемы), способность критически оценивать свою профессиональную деятельность и достижения учащихся, коллег, вырабатывать рекомендации для решения конкретной задачи. В свою очередь тьютор, осуществляет мониторинг и оценку овладения педагогом-интерном инновациями, составляет портрет готовности конкретного студента к профессиональной деятельности [23].

Векторами рассмотренных направлений деятельности тьютора являются:

1. Социальный

– адаптация педагога-интерна в образовательном пространстве вуза, школы, дополнительного образования и социума в целом;

– адаптационная работа с педагогами-интернами в конкретном образовательном учреждении;

– удовлетворение потребностей студентов в образовании и развитии за счет системы студенческих сообществ (научное студенческое общество «Синергия», студенческий отряд «Добрая воля», волонтерские движения, вожатский отряд «Альтаир», «Спортивный клуб «ШГПУ» и др.);

– использование потенциала системы дополнительного образования (библиотека, театр, музеи, Детская спортивная школа, художественная школа, Дом детского творчества) и др.

– моральное наставничество, разрешение конфликтных ситуаций.

2. Антропологический

– овладение техниками и технологиями развития личностных качеств необходимых в образовании, в том числе и самообразовании.

– наблюдение и фиксация личностных характеристик и способностей педагогов-интернов, определение их образовательных и личностных потребностей;

– прохождение повышения квалификации, переподготовки, курсов дополнительного образования;

– сопровождение создания портфолио достижений педагогов-интернов;

– организация рефлексивной деятельности.

3. Культурно-предметный

– раскрытие потенциала учебных дисциплин, выбор курсов, задний по самостоятельной работе;

– формирование индивидуальных траекторий образования и развития обучаемых в структуре вуза за счет использования ресурсов системы дополнительного образования;

– выбор места практики;

– определение необходимого уровня образования;

– помощь в определении форм и содержания НИРС и проектной деятельности студентов;

– курирование аудиторной самостоятельной работы;

– разработка рекомендаций по эффективному обучению с использованием информационных и коммуникационных технологий;

– разработка рекомендаций по трудоустройству [22], [30], [48].

Таким образом, современный этап модернизации российского образования требует принципиально новых для отечественного образования подходов к организации образовательного процесса.

Возрастающий в педагогическом сообществе интерес к идеям индивидуализации и открытости образования позволяет утверждать, что тьюторство становится одним из основных ресурсов этой модернизации.

Социально-педагогическое сопровождение, которое организует тьютор, способствует реализации принципа индивидуализации, позволяет более эффективно взаимодействовать с педагогами-интернами, формировать критическое мышление и познавательную самостоятельность, что способствует подготовке будущих педагогов к решению профессиональных задач.

2.2. Практико-ориентированные ситуации в подготовке будущих педагогов к решению профессиональных задач

Профессиональные задачи, стоящие перед будущими педагогами в профессиональной деятельности, являются весьма разнообразными. Мы согласны с точкой зрения А.П. Тряпицыной, разделяющей концепцию развития профессиональной компетенции, разработанную учеными РГПУ им. А. И. Герцена, о том, что можно выделить типовые задачи, к решению которых должен быть готов выпускник педагогического вуза. Каждая из задач комплексна по своей сути и раскрывается через различные варианты проявления в реальной профессиональной деятельности.

1. Задача видеть ученика в образовательном процессе означает, что педагог должен уметь:

- отбирать показатели освоения предмета в соответствии с возрастными особенностями;
- отбирать и использовать диагностический инструментарий изучения индивидуальных особенностей школьников;
- создавать у школьников мотивацию к учению;
- отслеживать результативность освоения школьниками образовательной программы, выявлять их достижения и проблемы.

2. Задача строить образовательный процесс, направленный на достижение учащимися целей образования, означает, что педагог должен уметь:

- выбирать технологии обучения, адекватные учебным целям и возрастным особенностям школьников;
- предлагать способы педагогической поддержки, адекватные результатам диагностики;

– разрабатывать способы педагогической поддержки школьников, помогать преодолевать учебные затруднения;

– разрабатывать и осуществлять оценочные процедуры школьников.

3. Задача устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса предполагает, что педагог должен уметь:

– организовывать сотрудничество школьников между собой, их взаимодействие с разными людьми, в том числе на иностранном языке;

– использовать разные средства коммуникации (e-mail, Интернет, телефон и др.);

– работать в команде;

– использовать гуманитарные технологии взаимодействия с коллегами для решения определенной профессиональной задачи;

– проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с образовательной ситуацией;

– взаимодействовать с администрацией образовательного учреждения для решения профессиональных задач;

– взаимодействовать с общественными организациями.

4. Задача создавать образовательную среду школы и использовать ее возможности означает, что педагог должен уметь:

– использовать информационные ресурсы (масс-медиа, Интернет и др.);

– использовать в образовательном процессе ресурсы и потенциал системы дополнительного образования;

– формировать предметную развивающую среду, предусматривающую активное использование информационных технологий;

– организовывать и использовать различные образовательные среды внутри образовательного учреждения для решения конкретной педагогической задачи;

– отбирать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач.

5. Задача проектировать и осуществлять профессиональное самообразование означает, что педагог должен уметь:

– анализировать собственную деятельность;

– опираться на ключевые компетентности при решении задач профессионального роста (способы работы с различными источниками информации, соблюдение социально-правовых норм, использование разных языков для решения задачи);

– выбирать технологии самообразования;

– определять сферу профессиональных интересов, выявлять проблемы в осуществлении профессиональной деятельности и определять способы их решения.

6. Задача работать с информацией означает, что педагог должен уметь:

– ориентироваться в профессиональных источниках информации (педагогических и методических журналах и сайтах, образовательных порталах);

– адекватно применять информационные образовательные ресурсы на уроке;

– стимулировать использование информационно-коммуникативных умений учащихся в образовательном процессе;

– эффективно использовать имеющиеся в учреждении средства информационно-коммуникативных технологий и информационные образовательные ресурсы.

7. Задача управления образовательным процессом и профессиональной деятельностью означает, что педагог должен уметь:

– эффективно организовывать повседневную педагогическую практику и ее развитие;

– привлекать учащихся к принятию решений и делегировать ответственность;

– эффективно использовать время и пространство в целях решения педагогических задач;

– надлежащим образом создавать группы учащихся в целях решения задач дифференциации образования;

– управлять деятельностью помощников учителя и волонтеров;

– решать проблемы дисциплины и поведения учащихся с минимальными конфликтами;

– обеспечивать и удерживать внимание класса;

– устанавливать правила поведения или помогать учащимся развить и соблюдать их;

– адекватно и профессионально решать конфликтные ситуации [66].

Огромную роль в подготовке будущих педагогов к решению профессиональных задач является их включение в деятельность по анализу и решению практико-ориентированных ситуаций.

Прежде чем дать определение понятию «практико-ориентированная ситуация», обратимся к понятиям «ситуация» и «педагогическая ситуация».

Ситуация – совокупность конкретных условий, сложившихся в данный момент времени и детерминирующих особенности протекания профессиональной деятельности [57], [87].

Под **практико-ориентированными ситуациями** мы понимаем задания, описывающие проблемные педагогические ситуации, в процессе решения которых создаются условия для формирования практических умений будущих педагогов. Практико-ориентированные ситуации могут быть как текстовыми, так и рисуночными. И те, и другие, в целом, служат для «погружения» будущих педагогов в практическую педагогическую проблему. Практико-ориентированные ситуации – это такие текстовые или рисуночные ситуации, которые направлены на актуализацию теоретических педагогических знаний и применение практических умений будущих педагогов. Практико-ориентированные ситуации являются пусковым механизмом для формулирования задачи, включающей в себя вопросы и практико-ориентированные задания.

Рассмотрим функции практико-ориентированных ситуаций в процессе изучения обучающимися вуза педагогических дисциплин.

Мотивационно-побуждающая функция заключается в стимулировании интереса к педагогической профессии, познавательного интереса к изучению педагогических дисциплин.

Аналитико-обучающая функция состоит в развитии аналитических умений будущих педагогов, умения применить теоретические знания для практического решения проблемных ситуаций путем выполнения заданий.

Практико-ориентированная функция заключается в развитии умения решать типичные профессиональные задачи, свойственные будущей профессиональной деятельности.

В зависимости от изучаемой в педагогическом университете дисциплины мы предлагаем следующие блоки практико-ориентированных ситуаций для будущих педагогов: дидактические, ситуации, направленные на выбор воспитательной стратегии, исследовательские, историко-педагогические, этнопедагогические практико-ориентированные ситуации.

Рассмотрим их более подробно.

Блок 1. Дидактические практико-ориентированные ситуации включают в себя описание ситуаций, направленных на применение будущими педагогами дидактических знаний и способствующих развитию умения решать современные задачи школьного образования.

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 1

С.В. Иванова и Т.Н. Бокова предлагают новые задачи учителя будущего, который в ходе образовательного процесса, построенного на основе взаимодействия, помочь обучающимся научиться:

- производить собственные знания на основе полученной информации;
- интерпретировать содержание обучения для решения личностных задач;
- открывать и реализовывать свой потенциал, видеть свои преимущества;
- познавать мир во всем его многообразии и противоречиях;
- связывать логическое и эмоциональное;
- вычленять полезную информацию, рассматривать факты в их взаимосвязи, как часть общего;
- развивать эмпатию;
- рассматривать мир в виде текста, который нужно не только объяснять, но и интерпретировать [40].

Будущему педагогу необходимо ознакомиться со ФГОСом (согласно профилю подготовки), соотнести предложенные задачи с задачами ФГОСа, создать перечень задач для себя как для будущего педагога: дополнить предложенный или сократить его (согласно профилю подготовки). Задание направлено на изучение нормативных документов, регламентирующих деятельность будущих педагогов.

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 2

С.В. Иванова и Т.Н. Бокова в своей публикации указывают на то, что зарубежными исследователями и практиками все активнее продвигается идея «школы без стен». Процесс обучения в такой «школе будущего» происходит не столько в традиционной образовательной среде (школе, учебных кабинетах), сколько вне аудиторий (музеи, технопарки, киностудии, театры, парки, леса, поля и др.) [40].

Изучив публикации по проблеме организации «школы без стен», сформулируйте ее цель и задачи, ответьте на вопросы:

Какие формы и методы обучения используются в «школе без стен»?

Применяется ли в «школе без стен» метод сократической беседы? В чем он заключается?

Применяют ли учителя современных школ данный метод обучения? В чем состоит трудность в процессе его практической реализации? Для учеников какого возраста более всего подходит метод сократической беседы?

Заполните таблицу «Признаки «школы» без стен», включающую две графы: признак и его характеристика.

Какие формы и методы обучения «школы без стен» вы будете применять в будущей профессиональной деятельности? Обоснуйте свой ответ.

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 3

Согласно ФГОС НОО к личностным результатам освоения программы начального общего образования в аспекте гражданско-патриотического воспитания относятся:

- становление ценностного отношения к своей Родине – России;
- осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности;

- сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края [79].

В связи с чем через содержание учебного предмета «Литературное чтение» перед учителем начальных классов стоит задача – пробудить интерес обучающихся к народной сказке как к произведению русского устного народного творчества.

На основе анализа форм, методов и приемов обучения предложите дидактические инструменты, с помощью которых учитель начальных классов сможет решить поставленную перед ним профессиональную задачу. Докажите свою точку зрения.

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 4

– Согласно новому ФГОС ООО в учебном процессе вам, как учителю, необходимо создать условия для формирования компетенций у обучающихся в учебно-исследовательской и проектной деятельности [81].

Изучив научно-методическую литературу по проблеме учебно-исследовательской и проектной деятельности школьников (5–9 классов), найдите понятия «учебно-исследовательская деятельность» и «проектная деятельность», сравните их, выявите их сходства и различия, результаты сравнения понятий занесите в таблицу с графами: учебно-исследовательская деятельность, проектная деятельность, сходства, различия. Ориентируясь на свой профиль профессиональной подготовки, предположите, какие «конечные» продукты получатся у учеников в результате учебно-исследовательской и проектной деятельности?

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 5

Индивидуальная образовательная траектория – это реально пройденный учеником путь к намеченной цели. А.В. Хуторской выделяет 5 этапов деятельности ученика: цели – план – деятельность – рефлексия – сопоставление полученных продуктов с целями – самооценка.

Изучив литературные источники по проблеме индивидуальной образовательной траектории ученика, ответьте на вопросы:

В чем состоит назначение индивидуальной образовательной траектории? Для каких учеников и в каких случаях педагогом составляется индивидуальная образовательная траектория / индивидуальная образовательная программа? Дайте определение первому и второму понятию, сравните их.

На какой принцип обучения опирается педагог в процессе разработки и реализации индивидуальной образовательной программы ученика?

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 6

– Ученые единодушны в том, что «гибкие» навыки – это ключевые (универсальные) компетенции XXI века. Современному профессионалу, чтобы быть востребованным, построить удачную карьеру и добиться личного успеха, необходимо владеть умениями общаться, творчески мыслить, работать в команде и брать на себя ответственность за свое и общее дело, эффективно организовывать время, быстро адаптироваться в новых ситуациях. Эти качества обычно не поддаются количественному измерению и, как правило, не описаны в должностных инструкциях, но именно они обеспечивают высокую производительность труда и продуктивность деятельности в любой отрасли [96].

– Изучив интернет-источники по проблеме «гибких» навыков, дайте определение понятию, напишите, какие формы, методы и приёмы обучения необходимо применять педагогу, чтобы сформировать у учеников «гибкие» навыки?

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 7

Письмо к деду. Здравствуй, дед! Ты ушел, когда я был совсем маленький. Но я тебя помню. Помню, как в дождливый осенний день ты надел старый военный плащ и, несмотря на холодный ноябрьский ветер, смастерил во дворе мне качели. Ты был моим героем.

Мама много рассказывала о тебе, и ты стал для меня примером.

От мамы я узнал, что ты прошел войну, а я никогда на войне не был.

Я много читал о героизме защитников нашей Родины, о тех, кто сражался за Севастополь, Ленинград, Сталинград; о Дмитрие Карбышеве, Иване Кожедубе, Алексее Маресьеве, Викторе Талалихине, панфиловцах и многих других. Но были еще те, о ком, книг, увы, не написали.

Они были такими, как ты, дед, – простыми советскими ребятами. Тебе исполнилось 15 лет, и в твою жизнь ворвалась война. Тебя не призвали в ряды Красной Армии, но ты отправился на фронт сам. Так, с фронтовой дорожки, начался твой длинный и благословенный путь – путь защитника Отечества.

Мама показала мне твои медали, и я узнал о твоей славе. Не от тебя (ты был скромн и тих), но от своей мамы, твоей внучки. Ты рассказывал мне о великих и непобедимых Александре Невском и Александре Суворове, а о себе молчал. Я слушал, восхищался и гордился тем, что тебя зовут так же, как и их, и ты представлялся мне таким же великим и непобедимым.

Прошли годы, я вырос. Тебя уже нет на той земле, которую ты защищал. Но ты остался в моей памяти мудрым и скромным, добрым и честным, великим и непобедимым.

Дед! Я хочу быть таким, как ты! И буду таким, как ты! Клянусь!

Я хочу, чтобы мой сын был таким, как ты, а сын моего сына хранил о тебе память и брал с тебя пример.

Я расскажу им, чтобы они помнили о тех, «кто уже не придет никогда»!

Спасибо тебе, дедушка, за мир и за Россию!

Это письмо воспитанника суворовского военного училища, написанное на конкурс эссе «Расскажи, чтобы помнили», посвященный 75-летию Великой Победы. [27]. Изучив педагогические источники, ответьте на вопросы.

Что такое конкурс в дидактическом его понимании?

Какие конкурсы может проводить учитель-предметник и классный руководитель для обучающихся? Какие цели выполняют конкурсы, которые проводят для школьников. Приведите примеры школьных конкурсов.

Предположите, как учитель может применить данное письмо, в процессе обучения школьников?

Будет ли оно являться средством обучения /воспитания или включаться в содержание метода или приема обучения? Если «да», то в какой метод обучения? Обоснуйте свой ответ.

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 8

Класс учеников написал докладную на учителя черчения, которая не объяснила суть домашнего задания, что именно нужно начертить и как это сделать, а за неприготовленное дома задание всему классу учительница поставила оценку «два».

Причитайте и проанализируйте ситуацию. Изучив проблему педагогических конфликтов в учебной литературе по конфликтологии, ответьте на предложенные ниже вопросы.

Как вы думаете, в чем может состоять причина скрытого конфликта учителя и учеников, которая «переросла» в открытый конфликт?

Мог ли учитель предупредить данную конфликтную ситуацию?

Каковы пути предупреждения конфликтов «учитель – ученики»?

Правильно ли поступили ученики в данной ситуации?

Как можно было бы разрешить данную ситуацию?

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 9

– Отечественный исследователь Д.С. Ермаков предлагает семь групп «гибких» навыков:

1) «Понимаю себя и других» (самоконтроль, рефлексия, эмоциональный интеллект);

2) «Управляю собой» (планирование, ориентация на результат, целеустремленность);

3) «Познаю мир» (системное мышление, вероятностное мышление, выдвижение и доказательство гипотез);

4) «Учусь учиться» (анализ и использование информации, моделирование, смысловое чтение);

5) «Действуем в команде» (сотрудничество, коммуникация, координация, лидерство, разрешение конфликтов);

6) «Решаем проблемы» (конвергентное, дивергентное и латеральное мышление, принятие решений);

7) «Создаем новое» (исследование, проектирование) [46].

Выпишите составляющие каждой группы «гибких» навыков понятия, раскройте их с помощью интернет-источников и выпишите их в тетрадь.

Заполнить таблицу, в которой укажите учебные предметы, на которых формируется «гибкий» навык у обучающихся, напишите наиболее эффективные, по вашему мнению, формы и методы обучения для формирования «гибких» навыков учеников.

Таблица 1

**Эффективные формы и методы обучения
для формирования «гибких» навыков учеников**

Группы «гибких» навыков	Учебный предмет	Форма обучения	Метод обучения

Дидактическая практико-ориентированная ситуация 10

Однажды ученик волею судьбы оказался на уроке английского языка у молодой учительницы со второй подгруппой класса, ее методика преподавания ему понравилась больше, и ученик решил, во что бы то ни стало перевестись в эту подгруппу, что сильно обидело его прежнюю учительницу английского языка. Подростку удалось перейти в желаемую подгруппу, но тут случилось неожиданное: через полгода подгруппы объединили, а молодая учительница ушла в декретный отпуск. В течение трех лет после описанной ситуации учительница английского языка придиралась к данному ученику и занижала ему оценки. Несмотря на то, что ученик старался, ему все равно ставили «4», а не «5».

Как вы думаете, в чем состоит причина конфликта учителя и ученика?

В учебниках по конфликтологии и педагогической конфликтологии найдите и письменно охарактеризуйте способы предупреждения конфликтов «учитель – ученик».

Могла ли учительница предупредить данную конфликтную ситуацию?

Блок 2. Ситуации, направленные на выбор воспитательной стратегии, включают в себя описание ситуаций, направленных на применение будущими педагогами знаний по теории и методике воспитания и способствующих развитию умения выбирать воспитательную стратегию и решать воспитательные задачи в образовательном процессе школы.

Ситуация, направленная на выбор воспитательной стратегии 1

Ведущая роль – учить детей эффективно справляться с задачами завтрашнего дня, сочетая подготовку к взрослой жизни с содержательной повседневной жизнедеятельностью общешкольного коллектива. Развитие воспитательной среды, выстроенной на базовых национальных ценностях, состоит в создании образа школы как оплота культуры и проводника социального опыта, учебного заведения, в котором царит атмосфера достоинства, доверия и творчества.

Изучив педагогическую литературу по теме «Воспитательная среда образовательной организации», дайте определение данному понятию, опишите условия развития воспитательной среды образовательной организации. Охарактеризуйте роль классного руководителя в организации воспитательной среды класса.

Ситуация, направленная на выбор воспитательной стратегии 2

Б.М. Бим-Бад к условиям развития потенциала обучающихся относит:

- состояние здоровья и его изменение в связи с пребыванием в школьной образовательной среде;
- сфера интересов обучающихся и структура их ценностей, проявляемых в урочной и внеурочной деятельности и ее результатах;
- прилежание, усердие и работоспособность;
- ориентированность в мире вещей, людей и идей;
- знания о технологиях и источниках информации и способность их адекватно использовать;

– решение учебных и практических задач, логичность и доказательность суждений и умозаключений;

– усвоение практического этикета по образцам поведенческого компонента образовательной среды.

Воспользовавшись интернет-источниками, найдите понятие «потенциал». Какое понятие является близким к нему по значению?

Из ФГОС согласно вашему профилю выпишите воспитательные задачи, которые в своей профессиональной деятельности решает учитель. Выберите одну из них и напишите, как вы ее понимаете.

Ситуация, направленная на выбор воспитательной стратегии 3

В процессе подготовки подростка к взрослой жизни школе отводится три тесно взаимосвязанные друг с другом функции.

1. *Образование.* Передача знаний, служащих предпосылкой для выполнения ролей и задач взрослого человека, которые иногда вступают в конфликт с индивидуальными потребностями школьника.

2. *Формирование личности.* Передача ценностных представлений и облегчение идентификации. Именно на работников образовательной среды ложится основная нагрузка по профилактике и коррекции подростковой агрессии.

3. *Выработка адекватного социального поведения.* В период взросления школа важна для овладения социальными ролями, достижения известной независимости от родителей, а также передачи ценностей и убеждений, которые могут служить основой поведения. Школа способна как усилить, так и ослабить установки, принятые в семье ребенка.

Какие, кроме перечисленных функций, еще выполняет школа в процессе подготовки подростка к взрослой жизни?

Какие воспитательные мероприятия организуются в общеобразовательных школах для подростков? Какие задачи выполняют данные мероприятия?

Ситуация, направленная на выбор воспитательной стратегии 4

С точки зрения И.А. Каирова, основной причиной снижения уровня нравственности всего населения и особенно детей является утрата многих общечеловеческих культурных ценностей и приоритетов человеческой жизни. Данная проблема связана с социально-экономической нестабильностью, разрушением культурных связей, хроническим стрессом, переутомлением, а также слабой воспитательной работой в образовательных учреждениях [46].

Какими педагогическими понятиями оперирует автор? Найдите их определения в интернет-источниках и выпишите их.

Согласны ли Вы с автором?

Какие мероприятия по нравственному воспитанию обучающихся вы можете предложить?

Ситуация, направленная на выбор воспитательной стратегии 5

Б.М. Неменский, народный художник России считает: «Будущее человечества сидит сейчас за партой, оно еще очень наивно, доверчиво, чистосердечно. Оно целиком в наших взрослых руках. Какими мы сформируем наших детей – такими они и будут. Таким будет и общество через 30–40 лет, построенное ими по тем представлениям, которое мы у них создадим».

Согласны ли вы с мнением автора?

На какие размышления наталкивает вас как будущего педагога точка зрения Б.М. Неменского?

Как будущий педагог, сформулируйте воспитательные задачи, которые вам предстоит решить в профессиональной деятельности?

Ситуация, направленная на выбор воспитательной стратегии 6

По убеждению В.А. Сухомлинского, у детей основа нравственности закладывается, лишь когда «добро и зло, честь и бесчестье, справедливость и несправедливость доступны пониманию ребенка, при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он видит, делает, наблюдает» [92].

Напишите, какие формы воспитания для младших школьников, подростков и старшеклассников необходимо применять учителю, чтобы заложить в них основы нравственности? Обоснуйте свой ответ.

Ситуация, направленная на выбор воспитательной стратегии 7

По завершении воспитательного мероприятия классный руководитель предложила сделать классу коллективную фотографию у доски. Когда один из учеников замешкался у своей парты, учительница обратилась к нему: «Серезжка, скорее, пожалуйста!», на что подросток возразил: «Я не серезжка в ухе, а Сережа!»

В чем состоит ошибка учительницы?

Может ли данная ситуация стать причиной конфликта учитель–ученик?

На основе изучения учебной литературы по педагогической конфликтологии выявите способы предупреждения конфликтов в ученической среде и в интеракции «учитель – ученики».

Ситуация, направленная на выбор воспитательной стратегии 8

На новогоднем представлении в драматическом театре классы начальной школы вместе с классными руководителями. После появления актера в костюме Деда Мороза одному ученику становится ясно, что Деда Мороза не существует, и он с разочарованием кричит, обращаясь к классному руководителю: «Татьяна Ивановна, Дед Мороз – не настоящий, он не настоящий!» и даже чуть не плачет от своего открытия. Татьяна Петровна, не разъярясь, что к чему, попросила ученика встать на место и не кричать.

В чем состоит ошибка учительницы?

Что бы вы сказали, оказавшись в данной ситуации на месте учителя?

Нужно ли теперь учителю доказывать ученику, что Дед Мороз существует?

Блок 3. Исследовательские практико-ориентированные ситуации включают в себя задания, направленные на поисковую деятельность будущих педагогов.

Исследовательская практико-ориентированная ситуация 1

Найдите в сети Интернет разные конспекты уроков для одного класса и предмета согласно профилю подготовки, выявите специфику целей урока в зависимости от типа урока (1)урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков, 2) урок рефлексии, 3) урок систематизации знаний (общеметодологической направленности), 4) урок развивающего контроля). Самостоятельно сформулируйте тему, цель и задачи урока согласно профилю подготовки.

Исследовательская практико-ориентированная ситуация 2

Основываясь на анализе трудов Л.Н. Толстого и К.Д. Ушинского, выявите специфику понимания ими принципа народности. Как принцип народности понимается современными авторами? Приведите примеры, в каких школах в настоящее время реализуется принцип народности? Обоснуйте свой ответ.

Исследовательская практико-ориентированная ситуация 3

Изучив литературные источники по проблеме проектной деятельности школьников, сформулируйте этапы работы учеников над исследовательским проектом, а также прокомментируйте деятельность учителя, сопровождающего методически каждый этап разработки.

Исследовательская практико-ориентированная ситуация 4

Учитель начальных классов, называя учеников по имени, не договаривает их, то есть отсекает окончание: не Лиза, а Лиз, не Миша, а Миш.

Правильно ли поступает учитель?

Изучите научную литературу по проблеме культуры общения и речи учителя, выявите ее особенности и способы ее совершенствования.

Исследовательская практико-ориентированная ситуация 5

Изучив педагогическую литературу по проблеме детско-взрослой общности Н.Л. Селивановой, И.Ю. Шустовой, опишите, какие функции выполняет класс как детско-взрослая общность.

Какие педагогические условия необходимо создавать учителю, чтобы развивать детско-взрослую общность класса начальной школы?

Исследовательская практико-ориентированная ситуация 6

Изучив педагогическую литературу по организации дидактических игр в учебном процессе для младших школьников, подростков и старшеклассников (согласно вашему профилю подготовки), составьте таблицу, в которой отразите 5–7 дидактических игр для детей разного возраста. Опишите классификацию игр. Ответьте на вопросы:

Что такое «правила игры»? Приведите их примеры. От чего зависит успех дидактической игры в учебном процессе школы?

Исследовательская практико-ориентированная ситуация 7

Согласно ФГОС НОО, одной из профессиональных задач учителя начальных классов является выполнение совместных проектных заданий с опорой на предложенные образцы [79]. Изучив литературные источники по данной проблеме, опишите виды проектов для младших школьников, предложите темы проектов по разным учебным предметам.

Исследовательская практико-ориентированная ситуация 8

Согласно ФГОС ООО, программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся должна обеспечивать: овладение приемами учебного сотрудничества и социального взаимодействия со сверстниками, обучающимися младшего и старшего

возраста и взрослыми в совместной учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Изучив педагогические источники по организации учебного сотрудничества и социального взаимодействия между обучающимися, напишите какие формы обучения и воспитания необходимо использовать учителю, классному руководителю, чтобы решить выше названную данную профессиональную задачу?

Блок 4. Историко-педагогические практико-ориентированные ситуации включают в себя описание ситуаций, основанных на историко-педагогических фактах, направленных на подготовку будущих педагогов к решению современных задач общего образования.

Историко-педагогическая практико-ориентированная ситуация 1

Великий советский педагог Антон Семенович Макаренко (1888–1939) добивался того, чтобы в колонии воспитанники жили и трудились добровольно. Тем самым педагог сразу же поставил каждого колониста перед определенными моральными обязательствами: либо оставаться в колонии и принимать всю ответственность за свои поступки в коллективной жизни и выполнять ее законы, либо уходить на все четыре стороны.

Будущим педагогам предлагается ознакомиться с предложенной ситуацией, проанализировать труды А.С. Макаренко и публикации о его воспитательной системе, после чего ответить на вопросы:

Как вы думаете, была ли свобода выбора деятельности у воспитанников А.С. Макаренко? Какой деятельностью они занимались? Как А.С. Макаренко мотивировал своих воспитанников на труд?

К каким ценностям А.С. Макаренко приобщал подростков-беспризорников?

С помощью каких приемов обучения и воспитания современный педагог мотивирует своих учеников на учебную деятельность? К каким ценностям приобщают учителя обучающихся в современной школе?

Предложите тему для ученического проекта, отражающую представленную в ситуации проблему.

Историко-педагогическая практико-ориентированная ситуация 2

Судьбы более трех тысяч воспитанников А.С. Макаренко – лучшее свидетельство его педагогического успеха и лучший ему памятник. Из бывших колонистов и коммунаров вышли квалифицированные рабочие и инженеры, крупные руководители производства, выдающиеся учителя и воспитатели, военные врачи, художники, артисты, юристы и журналисты. Немало бывших воспитанников героически погибли в годы Великой Отечественной войны. Честность, самоотверженность в труде, прекрасное чувство коллективизма, чуткость и готовность прийти на помощь другому, пронесли многие из них через всю жизнь. А в сердце – светлый образ своего учителя Антона Семеновича. «Удивительный Вы человек и как раз из таких, в каких Русь нуждается», – так мудро охарактеризовал А.С. Макаренко в одном из писем к нему А.М. Горький.

Воспользовавшись интернет-источниками, повествующих о педагогической деятельности А.С. Макаренко и обратившись к его всемирно известным книгам «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях», а также изучив книгу А.С. Белкина «Ситуация успеха. Как ее создать», ответьте на следующие вопросы:

Благодаря чему А.С. Макаренко удалось добиться высоких результатов производственного обучения и коллективного воспитания детей-беспризорников?

Какие черты характера А.С. Макаренко подчеркивает А.М. Горький в своем письме?

Важен ли современным ученикам личный пример педагога? (Обоснуйте свою точку зрения).

Предложите тему для научной статьи, раскрывающей проблему создания ситуации успеха в учебной деятельности.

Историко-педагогическая практико-ориентированная ситуация 3

С первых дней в колонии была создана библиотека, укомплектованная Антоном Семеновичем Макаренко. Любовь колонистов к чтению и вечерние коллективные чтения имели большой воспитательный эффект. Особенной любовью пользовались произведения А.М. Горького «Детство», «В людях» и «Мои университеты».

Воспользовавшись публикациями, посвященным чтению книг детьми, а также ознакомившись с содержанием литературных произведений А.М. Горького «Детство», «В людях» и «Мои университеты», ответьте на следующие вопросы:

Почему дети-беспризорники читали именно «Детство», «В людях», «Мои университеты» А.М. Горького?

Как вы думаете, не теряет ли свою актуальность чтение книг среди современных детей?

Каково воспитательное значение имеет чтение книг?

Назовите методы обучения, связанные с чтением учебников, книг.

Какие формы организации обучения способствуют приобщению обучающихся к чтению?

Предложите мероприятия для школьников, которые способствуют приобщению обучающихся к чтению. Составьте конспект данного мероприятия (см. Приложение 3).

Историко-педагогическая практико-ориентированная ситуация 4

Василий Иванович Водовозов (1825 – 1886) – российский педагог второй половины XIX века, старший учитель словесности в Первой Санкт-Петербургской гимназии, в своей работе уделял особое внимание самостоятельной работе учеников – написанию сочинений по заданной теме с последующим ее критическим анализом. Таким путем он активизировал учебную деятельность и развивал познавательный интерес к родному языку и литературе.

Изучив литературные источники, раскрывающие проблему развития познавательного интереса учеников, а именно: «Учителю о познавательном интересе» Н.Г. Морозовой, «Актуальные вопросы формирования интереса в обучении» Г.И. Щукиной, ответьте на вопросы и выполните задание.

С помощью каких форм, методов и приёмов обучения современный педагог создает условия для развития познавательного интереса у обучающихся?

Какой отечественный педагог XIX века, кроме В.И. Водовозова, практиковал в своей работе сочинения на свободные темы?

Обратитесь к педагогической литературе, перечислите этапы развития познавательного интереса.

Предложите темы для студенческих проектов по описанной в ситуации проблеме.

Историко-педагогическая практико-ориентированная ситуация 5

Василий Иванович Водовозов (1825 – 1886) – российский педагог второй половины XIX века, старший учитель словесности, проводил литературные вечера, что в то время было довольно редким явлением, как и внеурочная деятельность по предмету в целом.

Обратившись к педагогически словарям и публикациям, дайте определение «литературному вечеру»?

Как вы думаете, была ли данная форма организации воспитания новаторской для XIX века?

Применяют ли современные педагоги данную форму организации воспитания? Какие воспитательные функции выполняет литературный вечер?

Предложите темы для воспитательных вечеров для обучающихся согласно вашему профилю подготовки.

Историко-педагогическая практико-ориентированная ситуация 6

Константин Дмитриевич Ушинский (1823–1870) – выдающийся отечественный педагог, «учитель русских учителей», основоположник научной педагогики в России утверждал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

Изучив публикации о педагогических идеях К.Д. Ушинского, ознакомившись с его трудом «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», ответьте на вопросы:

Как Вы понимаете высказывание К.Д. Ушинского? Как оно соотносится с современным учебным процессом в школе? Какой педагог в большей степени, нежели другие, знает своих воспитанников со всех сторон? Обоснуйте свой ответ.

На основе своего понимания цитаты К.Д. Ушинского, сформулируйте тему для научной студенческой статьи и составьте ее план.

Историко-педагогическая практико-ориентированная ситуация 7

К.Д. Ушинский в сочинении «Труд в его психическом и воспитательном значении» подчеркивает, что «... воспитание не только должно внушить воспитаннику уважение и любовь к труду: оно должно еще дать ему и привычку к труду, потому что дельный, серьезный труд всегда тяжел».

Изучив литературные источники по современному трудовому воспитанию обучающихся, ответьте на вопросы и выполните задания:

Как Вы понимаете высказывание К.Д. Ушинского? Согласны ли вы с ним. Обоснуйте свой ответ.

Как соотносится высказывание педагога с современным учебным процессом в школе?

Можно ли применить данное высказывание к учебной деятельности обучающихся?

На основе своего понимания цитаты К.Д. Ушинского, сформулируйте тему для ученического проекта согласно вашему профилю подготовки.

Блок 5. Этнопедагогические практико-ориентированные ситуации формируют не только готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач, но и обогащают их этнокультурными знаниями, формируют ценностное отношение к русской народной культуре. В процессе решения практико-ориентированных ситуаций будущие педагоги учатся анализировать предложенные ситуации, выделять в них проблему и искать пути ее решения, опираясь на профессионально-педагогические знания и свой жизненный опыт.

Этнопедагогическая практико-ориентированная ситуация 1

Младший школьник, второклассник, постоянно опаздывает к началу первого урока. Не действуют на него уговоры, беседы и требования учителя. Как, используя средства народной педагогики, вы можете решить данную проблему?

Для решения данной практико-ориентированной ситуации будущим педагогам предлагается обратиться к таблице 2, содержащей дополнительные условия ситуации и подсказку, с помощью чего ее можно решить.

Практико-ориентированные ситуации будущие педагоги могут решать как индивидуально, так и в парах или командах. Следует отметить, что будущим педагогам важно научиться выявлять проблему из ситуации, проектировать решение, уметь представить его и защитить. Кроме того, для решения данной практико-ориентированной ситуации обучающиеся должны иметь возможность обратиться к интернет-источникам, чтобы найти и выявить характерные особенности квест-игры, чтобы на основе этих знаний предложить свой авторский вариант игры с использованием русских народных пословиц.

Таблица 2

**Дополнительные условия
для решения практико-ориентированной ситуации**

Проблема	Возраст учеников	Этнопедагогические средства воспитания	Организационная форма воспитательного процесса
Воспитание дисциплины и ответственности	Младшие школьники	Русские народные пословицы	Квест-игра

Этнопедагогическая практико-ориентированная ситуация 2

Третьеклассник учится только на пятерки, но сидит один на последней парте, скучая, смотрит в окно и презрительно относится к менее успешным одноклассникам.

Для решения практико-ориентированной ситуации обучающимся предлагается таблица 3, в которой описаны дополнительные условия и способ решения ситуации. Будущим педагогам необходимо придумать название классному часу, сформулировать его цель и задачи, разработать конспект согласно предъявляемым к нему ниже требованиям (Приложение 4).

Таблица 3

**Дополнительные условия
для решения практико-ориентированной ситуации**

Проблема	Возраст учеников	Этнопедагогические средства воспитания	Организационная форма воспитательного процесса
Воспитание толерантности	Младшие школьники	Русские народные сказки	Классный час

Будущие педагоги презентуют и защищают решение данной практико-ориентированной ситуации с помощью применения русских народных сказок. Во-первых, будущим педагогам необходимо вспомнить русские народные сказки, соответствующие цели классного часа, во-вторых, предложить такую форму классного часа, чтобы у учеников была возможность проанализировать поведенческие признаки терпимого отношения к окружающим людям, оценить последствия выражения интолерантности.

Этнопедагогическая практико-ориентированная ситуация 3

В 7 классе 25 человек, есть ярко выраженный актив класса, остальные обучающиеся пассивны и мало интересуются жизнью друг друга. Каждый ученик общается в своем кругу (по 2 или 3 человека в классе), при этом между обучающиеся нередко возникают конфликты из-за неумения общаться и понять другого.

С помощью таблицы 4 данную практико-ориентированную ситуацию будущие педагоги решают посредством организации русского народного праздника в форме ярмарки в классе обучающихся подросткового возраста. Будущим педагогам необходимо найти в интернет-источниках и учебной литературе особенности проведения ярмарки и описать ее цель, задачи, основное содержание и этапы организации.

Таблица 4

Дополнительные условия
для решения практико-ориентированной ситуации

Проблема	Возраст учеников	Этнопедагогические средства воспитания	Организационная форма воспитательного процесса
Воспитание культуры общения	Подростки	Русские народные праздники	Ярмарка

Этнопедагогическая практико-ориентированная ситуация 4

У старшекласников на уроке обществознания возник спор о современном искусстве. Мнения разделились: одни утверждали, что оно переживает свой расцвет, другие, наоборот, считали, что оно непонятно и вряд ли похоже на настоящее искусство.

Таблица 5

Дополнительные условия
для решения практико-ориентированной ситуации

Проблема	Возраст учеников	Этнопедагогические средства воспитания	Организационная форма воспитательного процесса
Эстетическое воспитание	Старшекласники	Русские народные росписи	Выставка

Будущим педагогам, согласно таблице 5, предлагается решить практико-ориентированную ситуацию с помощью обращения к русским народным росписям, для чего в процессе изучения дополнительных источников по данной проблеме им нужно изучить выставку как одну из форм организации воспитательного процесса школьников. Задача обучающихся предложить организовать выставку, в которой приняли бы участие старшеклассники описанной выше ситуации. Будущим педагогам необходимо решить, какие функции в организации выставки могут взять на себя ученики, как их мотивировать и какие работы будут выставляться на ней. Будущим педагогам в данном случае целесообразно организовать конкурс творческих работ старшеклассников «Русские народные росписи в XXI веке».

В целом предложенные этнопедагогические практико-ориентированные ситуации направлены на то, чтобы заинтересовать будущих педагогов педагогической профессией, мобилизовать их умственную активность, актуализировать теоретические знания студентов, сформировать готовность к решению профессиональных задач на основе предложенных дополнительных условий, в том числе с помощью воспитательных средств народной педагогики.

Решение практико-ориентированных ситуаций мы предлагаем исходя из следующих критериев: понимание сущности задания, полнота выполнения заданий, творческий подход к решению заданий.

Таблица 6

Критерии оценивания решения
практико-ориентированных ситуаций

Критерии оценивания решения практико-ориентированных ситуаций	Задание 1	Задание 2	Задание 3
Понимание сущности задания			
Полнота выполнения заданий			
Творческий подход к решению заданий			
Итого:			

Таким образом, решение каждой практико-ориентированной ситуации преподаватель оценивает индивидуально, поскольку количество вопросов и заданий к практико-ориентированной ситуации может быть разным, а задания – творческими. Важным моментом в оценивании решения практико-ориентированной ситуации будет понимание будущими педагогами сущности изложенной в проблеме, их умение исходя из данных практико-ориентированной ситуации решить ее педагогически целесообразно и творчески.

Контрольные вопросы

1. Что такое «профессиональная задача»?
2. Дайте определение понятиям «ситуация» и «практико-ориентированная ситуация».
3. Какие практико-ориентированные ситуации относятся к дидактическим, ситуациям, направленным на выбор воспитательной стратегии, исследовательским, историко-педагогическим, этнопедагогическим ситуациям и почему?
4. Раскройте роль интернатуры в профессиональном становлении будущего педагога.
5. В чем заключается внеаудиторная самостоятельная деятельность педагога-интерна.
6. Назовите факторы, определяющие построение индивидуальной образовательной траектории будущего педагога.
7. Раскройте роль тьютора в социально-педагогическом сопровождении педагога-интерна.

Практические задания

1. Как вы думаете, каким образом можно классифицировать практико-ориентированные ситуации для обучающихся школ? Предложите свою типологию практико-ориентированных ситуаций для обучающихся школ.
2. Решите две-три практико-ориентированные ситуации из предложенных в параграфе и оцените свое решение по предложенным критериям: понимание сущности задания, полнота выполнения заданий, творческий подход к решению заданий.
3. Приведите примеры практико-ориентированных исследовательских, интеллектуально-творческих кейсов, применяемых в образовательном процессе общеобразовательной школы
4. Напишите эссе о том, что повлияло на Ваш выбор педагогической профессии.
5. Составьте глоссарий по теме «Индивидуальный подход и принцип индивидуализации».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная система образования, характеризующаяся модернизационными процессами, четко ощущает потребность в кадрах новой формации – педагогах социально активных, способных решать профессиональные задачи и лично заинтересованных в их успешном решении.

Процесс разработки концепции подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования обеспечивается совокупностью подходов, представленных: на общенаучном уровне методологии системным, на конкретно-научном – профессионально-личностным и на технологическом уровне – интегративно-деятельностным подходами.

Интеграция в рассматриваемом процессе служит установлением и упорядочиванием взаимных связей между субъектами высшего, общего, дополнительного образования и направлена на взаимовыгодное сотрудничество, и построение единого образовательного пространства подготовки будущих педагогов за счет ресурсного обогащения, создания учебных, воспитательных, технологических условий для отработки навыка решения профессиональных задач.

Социально-педагогическое сопровождение выступает вектором процесса развития подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач и служит точкой соприкосновения систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

Представленная концептуальная модель подготовки будущего педагога к решению профессиональных задач представляет собой наглядную схему данного процесса и состоит из трех компонентов: целеполагающе-установочного, организационно-деятельностного и оценочно-результативного. Целеполагающе-установочный компонент задаёт базовые ориентиры построения процесса подготовки будущих педагогов, указывает на основные направления его реализации. Организационно-деятельностный компонент определяет содержательное и методико-технологическое строение процесса подготовки студентов. Содержательно, этот компонент включает в себя реализацию педагогических условий: создание интеллекту-

ально дидактической образовательной среды, направленной на решение профессионально-педагогических задач; создание банка практико-ориентированных кейс-ситуаций; включенность студентов в профессионально-ориентированную деятельность; организация практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза, школы и дополнительного образования. Функционально он представлен системой социально-педагогического сопровождения, которая органично включена в процесс подготовки будущего педагога и технологически описана через организацию педагогической интернатуры. *Оценочно-результативный компонент* обеспечивает объективную оценку результатов реализации процесса подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования : учеб. пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачёва ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf>. – Текст : электронный.

2. Алькова, Л. А. Научно-педагогические основы формирования самообразовательной компетентности обучающихся в системе высшего образования : монография / Л. А. Алькова ; под ред. проф. А. А. Темербековой. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2016. – 202 с. – Текст : непосредственный.

3. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании : опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.

4. Андюсев, Б. Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей / Б. Е. Андюсев. – Текст : непосредственный // Директор школы. – 2010. – № 4. – С. 61-69.

5. Арзуманян, Г. М. Использование дидактического потенциала виртуальной образовательной среды для организации самостоятельной работы студентов вуза / Г. М. Арзуманян. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 7(111). – С. 20-22.

6. Артамонова, Е. И. Компетентностный подход в развитии современного профессионального образования / Е. И. Артамонова. – Текст : непосредственный // Научно-методические подходы к формированию программ подготовки кадров в современных условиях : материалы науч.-практ. конф. – Москва : МГОУ, 2015. – С. 8-12.

7. Артюхина, А. А. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Артюхина Александра Ивановна. – Волгоград, 2007. – 40 с. – Текст : непосредственный.

8. Астахова, Л. В. Герменевтическая методология интеграции содержания высшего образования / Л. В. Астахова. – Текст : электронный // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22, № 1. – С. 60-76. – URL: [10.15507/1991-9468.090.022.201801.060-076](https://doi.org/10.15507/1991-9468.090.022.201801.060-076) (дата обращения: 04.12.2021).

9. Байбородова, Л. В. Взаимодействие педагогического вуза и образовательных организаций / Л. В. Байбородова // Педагогическое образование в системе гуманитарного знания : сборник статей Всерос. науч. конгресса. – Текст : непосредственный // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – Киров : Изд-во ВятГГУ, 2014. – С. 150-155.

10. Байдин, Д. И. Сущность индивидуальной траектории развития обучающегося и методы ее построения / Д. И. Байдин. – Текст : электронный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – № 2(66). – С. 88-104. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-individualnoy-traektorii-razvitiya-obuchayuschegosya-i-metody-ee-postroeniya> (дата обращения: 05.12.2021).

11. Батаршев, А. В. Профессионально-личностное становление и развитие педагога: теоретико-методические основания / А. В. Батаршев, И. С. Макарьев // Концепт. – 2014. – № 12. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14336.htm> (дата обращения: 05.12.2021). – Текст : электронный.

12. Беков, Х. А. Терминология в системе дополнительного профессионального образования: словарь / Х. А. Беков, И. И. Курьянов, С. М. Ширококов. – Москва : ИПК Госслужбы, 2001. – 107 с. – Текст : непосредственный.

13. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 271 с. – Текст : непосредственный.

14. Бойцова, Е. И. Некоторые проблемы начинающих учителей / Е. И. Бойцова, Е. В. Ситнова. – URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/1943.pdf> (Дата обращения: 17.10.2021). – Текст : электронный.

15. Болотов, В. А. К вопросам о реформе педагогического образования / В. А. Болотов. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 3. – С. 32-40.

16. Ботякова, Л. В. Краткий словарь понятий и терминов по профориентации / Л. В. Ботякова, С. Н. Чистякова. – Москва : АПН СССР, 1991. – 162 с. – Текст : непосредственный.

17. Витвицкая, С. С. Структура и критерии готовности магистров образования к педагогической деятельности / С. С. Витвицкая. – Текст : непосредственный // Вектор науки

Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 2(13). – С. 59-63.

18. Власова, А. Утром – практика, вечером – теория / А. Власова. – Текст : непосредственный // Российская газета. – 2006. – № 286. – С. 11.

19. Вострякова, Н. В. Период профессиональной адаптации начинающих учителей как важнейшее звено непрерывного педагогического образования / Н. В. Вострякова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2014. – № 46. – С. 55-59.

20. Ган, Н. Ю. Подготовка будущих педагогов в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования / Н. Ю. Ган, Л. И. Пономарёва. – Текст : электронный // Образовательный Вестник Сознание. – 2021. – Т. 23, № 9. – С. 13-19. – URL: <http://dx.doi.org/10.26787/nydha-2686-6846-2021-23-9-13-19> (дата обращения: 04.12.2021).

21. Глазкова, Т. В. Педагогическое сопровождение личностного развития учащихся в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Глазкова Татьяна Владимировна. – Иркутск, 2004. – 129 с. – Текст : непосредственный.

22. Глубокова, Е. Н. Сетевое взаимодействие в сфере образования как развивающийся процесс в теории и практике / Е. Н. Глубокова, И. Э. Кондракова. – Текст : электронный // Педагогика в современном мире : интернет-форум Всерос. науч. конф. с международным участием. – URL: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-39> (дата обращения: 25.10.2021).

23. Голубева, И. В. Роль тьютора в управлении самостоятельной работой обучающихся / И. В. Голубева, М. Ю. Шляхов. – Текст : электронный // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tyutora-v-upravlenii-samostoyatelnoy-rabotoy-obuchayuschih-sya-1> (дата обращения: 01.12.2021).

24. Гребенюк, О. С. Общие основы педагогики : учеб. для студ. вузов / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 160 с. – Текст : непосредственный.

25. Григорьева, М. В. Понятие «Образовательная среда» и модели образовательных сред в современной отечественной педагогической психологии / М. В. Григорьева. – Текст : электронный //

Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2010. – № 4. – С. 3-11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-obrazovatelnaya-sreda-i-modeli-obrazovatelnyh-sred-v-sovremennoy-otechestvennoy-pedagogicheskoy-psihologii> (дата обращения: 01.12.2021).

26. Гулакова, М. В. Кейс-метод как основа практико-ориентированного обучения / М. В. Гулакова, Г. И. Харченко // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2(63). – С. 143-146. – Текст : непосредственный.

27. Гусаков, М. Письма к деду и сыну. Эссе на конкурс «Расскажи, чтобы помнили», посвященный 75-летию Великой Победы / М. Гусаков. – Текст : непосредственный // Воспитание школьников. – 2020. – № 6. – С. 2-3.

28. Гущина, Т. Н. Педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося: тьюторское сопровождение / Т. Н. Гущина. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2012. – № 2. – С. 50-58.

29. Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского педагогического университета, 2000. – 440 с. – Текст : непосредственный.

30. Деражне, Ю. Л. Тьютор в открытом обучении : учеб.-метод. пособие. – Москва : Изд-во Департамента федеральной государственной службы занятости населения, 1998. – 58 с. – Текст : непосредственный.

31. Добротин, Д. Ю. Применение кейс-метода в обучении студентов педагогических вузов / Д. Ю. Добротин, И. Н. Добротина. – Текст : электронный // Вестник МГОУ. – Серия: Педагогика. – 2019. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-keys-metoda-v-obuchenii-studentov-pedagogicheskikh-vuzov> (дата обращения: 04.09.2021).

32. Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное / С. Г. Косарецкий [и др.]; под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 277 с. Текст : непосредственный.

33. Дроботенко, Ю. Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования Российской Федерации : дис. ... д-ра

пед. наук : 13.00.08 / Дроботенко Юлия Борисовна. – Омск, 2016. – 468 с. – Текст : непосредственный.

34. Дьяченко, М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2001. – 576 с. – Текст : непосредственный.

35. Емельянова, И. Н. Разработка и использование контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций : учеб. пособие / И. Н. Емельянова, Л. М. Волосникова, Е. В. Неумоева-Колчеданцева. – Тюмень : Тюменск. гос. ун-т, 2014. – 152 с. – Текст : непосредственный.

36. Ермаков, Д. С. Персонализированная модель образования: развитие «гибких» навыков / Д. С. Ермаков. – Текст : непосредственный // Образовательная политика. – 2020. – № 1. – С. 104-112.

37. Загвязинский, В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / В. И. Загвязинский. – Текст : непосредственный // Моделирование социально-педагогических систем : материалы регион. науч.-практ. конф., 16-17 сентября 2004 г. / гл. ред. А. К. Колесников ; отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь, 2004. – 298 с.

38. Зайцев, В. С. Кейсовое обучение студентов в вузе : учеб.-метод. пособие / В. С. Зайцев. – Челябинск : Изд-во ЗАО Библиотека А. Миллера, 2018. – 31 с. – Текст : непосредственный.

39. Землянская, Е. Н. Моделирование как метод педагогического исследования / Е. Н. Землянская. – Текст : непосредственный // Преподаватель XXI век. – 2013. – № 3-1. – С. 35-43.

40. Иванова, С. В. Видение «школы будущего» в постмодернистском ракурсе (на основе компаративистских исследований) / С. В. Иванова, Т. Н. Бокова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2020. – № 6. – С. 35-48.

41. Игнатьева, Е. П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен: методика тьюторского сопровождения / Е. П. Игнатьева. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 86-95.

42. Ильина, Т. А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений / Т. А. Ильина. – Текст : непосредственный // Результаты новых исследований в педагогике / под ред. Н. М. Шахмаева. – Москва : Знание, 1977. – 67 с.

43. Интернатура в системе подготовки будущих педагогов : монография / С. Н. Вачова, И. В. Егоров, Т. И. Зиновьева ; под ред. проф. А. И. Савенкова. – Москва : Перо, 2015. – 123 с. – Текст : непосредственный.

44. Ипполитова, Н. В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» / Н. В. Ипполитова. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 13(146). – С. 9-15.

45. Ипполитова, Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Ипполитова Наталья Викторовна. – Челябинск : ЧелГУ, 2000. – 383 с. – Текст : непосредственный.

46. Качалова, Л. П. Аналитико-рефлексивные задачи как средство формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач / Л. П. Качалова, Л. Г. Светоносова. – Текст : электронный // Мир науки. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/01pdmn521.html> (дата обращения: 21.10.2021).

47. Кечкин, Ю. В. Профессионально-мотивационная адаптация курсантов в военном вузе дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. В. Кечкин. – Челябинск, 2016. – 222 с. – Текст : непосредственный.

48. Ковалева, Т. М. Профессия «Тьютор» / Т. М. Ковалева, С. Ю. Попова, А. А. Теров. – Москва : СФК-офис, 2012. – 246 с. – Текст : непосредственный.

49. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для вузов / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – Москва : Академия, 2005. – 288 с. – Текст : непосредственный

50. Коломиец, Д. Л. Педагогическое сопровождение начинающего учителя начальных классов в условиях реализации образовательных стандартов / Д. Л. Коломиец, Е. В. Мальцева. – Текст : непосредственный // Science prospects. – 2015. – № 2 (65). – С. 40-43.

51. Коноплина, Н. В. Развитие педагогического вуза: методология, теория опыт : монография / Н. В. Коноплина, В. С. Лазарев. – 2-е изд. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2010. – 288 с. – Текст : непосредственный.

52. Конституция Российской Федерации : принята 12 декабря 1993 г. : с изм. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.

53. Концепция развития дополнительного образования детей. – Текст : электронный // Министерство образования и науки России : офиц. сайт. – URL: <http://минобрнауки.рф/проекты/404/файл/3414/концепция%20развития%20дополнительного%20образования%20детей.pdf> (дата обращения: 21.10.2021).

54. Котова, С. А. Адаптация в должности и освоение профессии учителя / С. А. Котова. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2010. – № 8. – С. 121-127.

55. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студ. вузов / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – Москва : Академия, 2008. – 400 с. – Текст : непосредственный.

56. Краснова, Т. И. Инновации в системе оценивания учебной деятельности студентов / Т. И. Краснова. – Текст : непосредственный // Образование для устойчивого развития / под общ. ред. Н. И. Лиса. – Минск : Издательский центр БГУ, 2005. – С. 438-440.

57. Кудинов, В. А. Основы проектирования интеллектуальных информационных обучающих сред / В. А. Кудинов. – Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2007. – № 10. – С. 83-88.

58. Купаевцев, А. В. Деятельностная альтернатива в образовании / А. В. Купаевцев. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2005. – № 10. – С. 27-33.

59. Ланец, Г. П. Программа адаптации начинающих учителей как технология содействия их профессиональному становлению / Г. П. Ланец. – Текст : непосредственный // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2015. – № 7-9. – С. 88-89.

60. Ларисова И.А. Педагогические условия формирования творческой самореализации подростков в образовательном пространстве / И.А. Ларисова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2011. – № 129. – С. 220-225.

61. Мухина, Т. Г. Направления интеграции дополнительного высшего профессионального образования в единое образователь-

ное пространство / Т. Г. Мухина – Текст : непосредственный // Известия Самарского научного центра РАН. – 2011. – Т. 13. – № 2(6). – С. 1332-1335.

62. Нелепко, К. С. Проблема адаптации молодого учителя в современной школе / К. С. Нелепко. – Текст : непосредственный // Научное сообщество студентов : материалы VII Междунар. студенческой науч.-практ. конф. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 86-89.

63. Нравственное развитие младшего школьника в процессе воспитания / под ред. И. А. Каирова. – Москва : Педагогика, 2009. – 461 с. – Текст : непосредственный.

64. Нюдюрмагомедов, А. Н. Интеграционные процессы в педагогическом образовании : дис. ... д-ра док. пед. наук : 13.00.01 / Нюдюрмагомедов Абдулахад Нюдюрмагомедович. – Ростов-на-Дону, 1999. – 365 с. – Текст : непосредственный.

65. 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. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420a_f7b0e706a20935cafd7f5ec/ – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.

66. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования. Специализированный учебный курс / С. А. Щенников, А. Г. Теслинов, А. Г. Чернявская. – 2-е изд., испр. – Москва : Дрофа, 2006. – 591 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20282556> (дата обращения: 21.10.2021). – Текст : электронный.

67. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2004. – 368 с. – Текст : непосредственный.

68. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с. – Текст : непосредственный.

69. Пичугина, Г. В. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка обучающихся в технологическом образовании / Г. В. Пичугина. – Текст : непосредственный // Школа и производство. – 2009. – № 8. – С. 3-6.

70. Педагогическая система : теория, история, развитие : моногр. / под ред. В. П. Бедерхановой, А. А. Остапенко. – Москва : Народное образование, 2014. – 128 с. – Текст : непосредственный.

71. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – Москва : Наука, 1986. – 255 с. – Текст : непосредственный.

72. Пономарёва, Л. И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки в педагогической теории и практике / Л. И. Пономарёва. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2014. – №. 10. – С. 171-175.

73. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». – Текст : электронный // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации : офиц. сайт. – URL: http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=48584 (дата обращения: 21.10.2021).

74. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – Текст : электронный // Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации : офиц. сайт. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 21.10.2021).

75. Развитие личности будущего педагога в контексте профессиональной подготовки : монография / Н. В. Ипполитова [и др.]. – Шадринск : ШГПИ, 2010. – 244с. – Текст : непосредственный.

76. Разработка модели современного педагогического образования : создание комплекса непрерывного физико-математического образования на базе педагогического университета / М. А. Червонный [и др.] – Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 4(132). – С. 14-18.

77. Российская Федерация. Законы. Дополнительное образование : Федер. Закон от 29 дек. 2012, № 273-ФЗ (ред. от 08.12.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021) / Российская Федерация, Законы. – Текст : электронный // Гарант : информационная система. – URL: http://base.garant.ru/70291362/10/#block_10000 (дата обращения: 01.11.2021).

78. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федер. Закон от 29 дек. 2012, № 273-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021) / Российская Федерация, Законы. – Текст : электронный // Гарант : информ.-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz4Rwu2EqEQ> (дата обращения: 10.09.2021).

79. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Приказ Министерства просвещения РФ. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : от 31 мая 2021 г. № 286. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 21.10.2021). – Текст : электронный.

80. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры). – Текст : электронный // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов : офиц. сайт. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf> (дата обращения: 25.09.2021).

81. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287. – Текст : электронный // Гарант : информ.-правовой портал. – URL: https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000 (дата обращения: 10.09.2021).

82. Российская Федерация. Президент (2021; В. В. Путин). Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации : от 21 апреля 2021 г. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/65418> (дата обращения: 21.10.2021). – Текст : электронный.

83. Рысева, Ю. В. Сущность профессионального труда начинающего учителя общеобразовательной школы / Ю. В. Рысева, М. М. Калашникова, Э. А. Абдрашитова. – Текст : непосредственный // Социосфера. – 2014. – № 7. – С. 6-14.

84. Савельева, М. Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов : учеб.-метод. пособие. – Ижевск : УдГУ, 2013. – 94 с. – Текст : непосредственный.

85. Савенков, А. И. Практико-ориентированная подготовка будущих учителей / А. И. Савенков, Ю. А. Серебренникова, М. В. Жирикова. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 2021. – № 1. – С. 3-6.

86. Сас, Н. Н. Обеспечение взаимосвязи основ теории, стандартов профессиональной деятельности, методического сопровождения и результатов обучения инновационному управлению учебными заведениями на основе компетентного подхода и модульной организации процесса обучения / Н. Н. Сас. – Текст : непосредственный // Синергия. – 2015. – № 1. – С. 8-20.

87. Светоносова, Л. Г. Семинары-погружения по педагогике как средство формирования профессиональной готовности будущих педагогов к решению задач современного образования / Л. Г. Светоносова. – Текст : электронный // Учитель создает нацию : материалы V междунар. науч.-практ. конф., 25 ноября 2020 г., Махачкала. – Грозный : Алеф, 2020. – 578 с. – С. 422–425. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44346513&pf=1> (дата обращения: 25.09.2021).

88. Сизикова, Т. Э. Мета-модель рефлексии в рамках мета-онтологии / Т. Э. Сизикова. – Текст : электронный // Сибирский психологический журнал. – 2018. – № 68. – С. 6-31. – URL: [10.17223/17267080/66/1](https://doi.org/10.17223/17267080/66/1) (дата обращения: 25.09.2021).

89. Слостенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – Москва : Академия, 2003. – 187 с. – Текст : непосредственный.

90. Спирин, Л. Ф. Основы педагогического анализа / Л. Ф. Спирин. – Ярославль : КГПИ, 1985. – 85 с. – Текст : непосредственный.

91. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации : указ от 09.02.2021. – URL: https://www.tadviser.ru/index.php/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F:%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%B8%D1%8F_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%BE-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0

%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%8F_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9_%D0%A4%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8 (дата обращения: 25.09.2021). – Текст : электронный.

92. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения / В. А. Сухомлинский. – Москва : Просвещение, 2000. – 258 с. – Текст : непосредственный.

93. Утешева, Т. П. Проблемы профессионального становления молодых специалистов / Т. П. Утешева. – Текст : непосредственный // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 25 дек. 2015 г. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2015. – С. 454-455.

94. Тоистева, О. С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Тоистева Ольга Сергеевна. – Екатеринбург, 2015. – 368 с. Текст : непосредственный.

95. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев. – Москва : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с. – Текст : непосредственный.

96. Фролова, Т. П. Кейс-метод как средство обучения студентов юристов профессионально ориентированному общению (на примере английского языка) – Текст : непосредственный // Язык и мир изучаемого языка : сборник научных трудов. – Саратов : ТЭУ, 2011. – С. 180-185.

97. Цаликова, И. К. Научные исследования по вопросам формирования soft skills (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) / И. К. Цаликова, С. В. Пахотина. – Текст : непосредственный // Образование и наука. – 2019. – № 8. – С. 187-207.

98. Червонный М.А. Подготовка учителей к решению профессиональных задач в условиях интеграции высшего педагогического и дополнительного образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Червонный Михаил Александрович. – Омск, 2019. – 413 с. Текст : непосредственный.

99. Шмелёва, С. А. Трудности будущего педагога на современном этапе развития общества / С. А. Шмелева – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы современной науки в 21 веке : материалы III междунар. науч.-практ. конф. – 2013. – С. 155-160.

100. Яковлев И. П. Интеграция высшей школы с наукой и производством / И. П. Яковлев. – Л.: ЛГУ, 1987. – 126 с. Текст : непосредственный.

101. Яковлева, Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Яковлева Надежда Максимовна. – Челябинск, 1992. – 403 с. – Текст : непосредственный.

102. Izadinia, M. A closer look at the role of mentor teachers in shaping preservice teachers' professional identity / M. Izadinia. – Text : electronic // Teaching and Teacher Education. – 2015. – Vol. 52. – P. 1-10. – DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.08.003> (accessed: 12.10.2021).

103. Mitescu, M. How do Beginning Teachers Employ Discursive Resources in Learning and Affirming their Professional Identity? / M. Mitescu. – Text : electronic // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. – Vol. 128. – P. 29-35. – DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.113> (accessed: 12.10.2021).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
"Шадринский государственный педагогический университет"

**УДОСТОВЕРЕНИЕ
О ПРОХОЖДЕНИИ ИНТЕРНАТУРЫ**
(приложение к диплому _____)
(номер и серия диплома, дата выдачи диплома)

Решением квалификационной комиссии Федерального государственного
бюджетного образовательного учреждения высшего образования
"Шадринский государственный педагогический университет" (протокол № _____
от _____ 20__ г.) педагог-интерн _____ (фамилия,
_____ (собственное имя, отчество)
окончившая (ий) _____ (название высшего учебного заведения)

Пронесшая (ий) интернатуру в _____
(название организации образовательного учреждения, являющейся
_____ базой интернатуры)

с _____ 20__ г. по _____ 20__ г.
по направлению подготовки _____ (профиль)

Присвоена квалификация _____

Ректор _____ (подпись) _____ (Фамилия)

Декан факультета _____ (подпись) _____ (Фамилия)

М.П. _____ 20__ г.

Отчёт об учебно-методическом руководстве студентами-выпускниками, обучающимися в педагогической интернатуре по направлению подготовки Педагогическое образование (профиль «Начальное образование»)

Цель педагогической интернатуры состоит в том, чтобы усовершенствовать сформированные у студентов на предыдущих курсах обучения педагогические умения и навыки, и сформировать готовность к самостоятельной профессионально-педагогической деятельности.

Задачи педагогической интернатуры:

– обучение и воспитание в сфере образования в соответствии с требованиями образовательных стандартов;

– использование технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику предметной области;

– формирование образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий;

– организация взаимодействия с общественными и образовательными организациями, детскими коллективами и родителями (законными представителями), участие в самоуправлении и управлении школьным коллективом для решения задач профессиональной деятельности;

– обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса.

Компетенции обучающегося, формируемые (развиваемые) в результате прохождения педагогической интернатуры:

Планируемые результаты освоения образовательной программы		
Код компетенции	Наименование компетенции	Результаты обучения при прохождении педагогической интернатуры
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
ОПК-2	способность осуществлять обучение, воспитание и	- умеет использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс, в том числе при организации внеурочной деятельности всех обучающихся;

Продолжение таблицы

1	2	3
	<p>развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся</p>	<p>- умеет строить воспитательную деятельность с учетом половозрастных и индивидуальных особенностей функционирования органов, систем, организма и механизмов их регуляции в покое и при мышечной деятельности разного характера и интенсивности, а также на основе гигиенических требований с целью сохранения и укрепления здоровья;</p> <p>- умеет проводить учебные занятия по предметам, преподаваемым в начальной школе, а также основам осуществлять образовательный процесс, опираясь на достижения в области педагогической, психологической наук, возрастной физиологии и школьной гигиены;</p>
ОПК-3	<p>готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-восп. процесса</p>	<p>- умеет осуществлять психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса в начальной школе;</p>
ОПК-4	<p>готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-прав. актами сферы образования</p>	<p>- умеет соблюдать правовые нормы и использовать правовые нормы в профессиональной и общественной деятельности (на примере деятельности учителя начальных классов);</p>
ОПК-5	<p>владение основами профессиональной этики и речевой культуры</p>	<p>- умеет организовывать речевую профессиональную коммуникацию в процессе осуществления профессиональной деятельности учителя начальных классов;</p> <p>- использует нравственные нормы и правила поведения, положения и методы этики на практике;</p> <p>- владеет навыками оказания воздействия на партнеров по общению в процессе речевой профессиональной коммуникации;</p>
ОПК-6	<p>готовность к обеспечению охраны жизни</p>	<p>- умеет организовать взаимодействие с детьми, подростками и взрослым населением в локальных опасных и чрезвычайных ситуациях;</p>

Продолжение таблицы

1	2	3
	и здоровья обучающихся	<p>- умеет использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;</p> <p>- умеет оценивать психофизическое состояние обучающихся, учитывать их индивидуальные и возрастные особенности развития в процессе обучения и воспитания;</p> <p>- владеет навыками формирования у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни;</p>
ПК-1	готовность реализовывать образовательные программы по предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	<p>- владеет особенностями организации учебно-воспитательного процесса при реализации образовательных программ в соответствии с требованиями образовательных стандартов по начальному образованию;</p> <p>- владеет навыками планирования и проведения учебных занятий по предметам, преподаваемым в начальной школе;</p> <p>- владеет навыками систематического анализа эффективности учебных занятий и подходов к обучению младших школьников;</p>
ПК-2	способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	<p>- умеет использовать разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения в рамках федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования;</p> <p>- умеет разрабатывать и реализовывать проблемное обучение, осуществлять связь обучения с практикой, обсуждать с обучающимися актуальные события современности;</p> <p>- умеет применять современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы в процессе обучения младших школьников;</p> <p>- умеет проводить учебные занятия опираясь на достижения современных информационных технологий и методик обучения младших школьников;</p> <p>- умеет использовать современные способы оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся);</p>

Продолжение таблицы

1	2	3
		<ul style="list-style-type: none"> - владеет формами и методами обучения младших школьников, в том числе выходящими за рамки учебных занятий; - владеет навыками формирования навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (в рамках дисциплин, преподаваемых в начальной школе); - владеет навыками объективного оценивания знаний младших школьников на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей; - владеет навыками применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка;
ПК-3	способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - умеет организовывать различные виды внеурочной деятельности; - владеет навыками реализации воспитательных возможностей различных видов деятельности младших школьников;
ПК-4	способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых предметов	<ul style="list-style-type: none"> - умеет оценивать образовательные результаты: формируемые предметные и метапредметные компетенции; - владеет навыками формирования универсальных учебных действий (в рамках дисциплин: «математика», «русский язык», «окружающий мир», «технология» «музыки», «литературное чтение», «изо»); - владеет навыками формирования и реализации программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, формирования толерантности и позитивных образцов поликультурного общения (в рамках дисциплин, преподаваемых в начальной школе); - владеет навыками формирования общекультурных компетенций и понимания места предметов начальной школы в общей картине мира;

Окончание таблицы

1	2	3
		<p>- владеет навыками организации, осуществления контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающихся по предметам, преподаваемым в начальной школе;</p> <p>- владеет навыками определения на основе анализа учебной деятельности обучающегося оптимальных способов его обучения и развития;</p>
ПК-6	готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса	<p>- умет устанавливать контакты с обучающимися разного возраста и их родителями (законными представителями), другими педагогическими и иными работниками;</p> <p>- умеет сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач;</p> <p>- умеет создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;</p>
ПК-7	способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности	<p>- умеет управлять учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность;</p> <p>- владеет навыками формирования мотивации к обучению по предметам, преподаваемым в начальной школе</p>

Анализ документации показал, что педагоги-интерны успешно справились с задачами и планом интернатуры. От учителей школ получены положительные отзывы о работе студентов. Так, при проведении уроков педагоги-интерны показали хорошие знания методики преподавания. Все уроки были продуманны, отличались глубоким содержанием. Умело планировала свою работу Ю.В., использовала разнообразные приемы и формы работы, что оживляло

учебный процесс, активизировало мыслительную деятельность обучающихся. На уроках всегда царила атмосфера сотрудничества и совместного поиска.

О.В. владеет содержанием и методикой преподавания предмета, использует разнообразные методы, формы и приемы работы с учащимися. Материал излагает научно, доступно, последовательно. На каждом уроке создает ситуацию успеха для детей.

Многие педагоги – интерны в течение 8 месяцев провели значительное количество уроков: больше всех уроков дано интерном О.В. – 100 уроков. Более 50 уроков провели: Н.Т. – 71 урок, А.Г. – 71 урок, Ш. О. – 70 уроков, К. Ю. – 68 уроков, Д. Е. – 65 уроков, Ш.А. – 64 урока и др.

Все педагоги – интерны в целом уроки начинают организованно, с сообщения темы и целей урока; этапы уроков соблюдены, выдержаны во времени; уроки познавательны; используется достаточно красочный и эстетически оформленный наглядный материал; на уроках интерны используют загадки, ребусы, кроссворды, пословицы, дидактические игры; следят за правильной посадкой учащихся; проводят 2 физ. минутки; контролируют деятельность учащихся на уроке; работа детей оценивается; подводятся итоги урока.

Учителями-наставниками были высказаны также и некоторые рекомендации в процессе проведения уроков: правильно работать с наглядным материалом; следить за речью (своей и учащихся); при использовании ИКТ предусматривать физ.минутку для глаз; соблюдать требования к презентации; не делать выводы за детей, не давать готовых ответов.

В своих отчетах-самоанализах интерны отмечают, что к каждому уроку они тщательно готовились, изучали рабочую программу по предмету, справочную и дополнительную методическую литературу по теме урока. Сложным было уложить весь запланированный материал в рамки урока. На протяжении всей интернатуры они стремились показать себя, как ответственные и творческие педагоги, как внимательные и отзывчивые люди. Пытались найти эмоциональный контакт с каждым ребенком и узнавали каждый день все больше и больше о своих учениках. Способствовали поддержанию благоприятного психологического климата в

классе. Ежедневно помогали учителям в проверке тетрадей, организации детей на переменах, заполняли дневники, проверяли тестовые и контрольные работы.

Выдержки из отчета-самоанализа педагогов-интернов

«Я бы не сказала, что интернаттура гораздо легче и проще, чем практика. Нужно было провести много уроков в нетрадиционной форме. Пришлось очень много придумывать, фантазировать... Понравилось. Мне даже самой было интереснее вести такие уроки» (Ш.А.).

«Разговаривала с завучем, она спрашивала, куда я пойду работать после университета... и предложила работать в школе». «Самой большой похвалой для меня стали слова Марии Степановны: «Ты – настоящая учительница!» (Н.Т.).

«Я очень рада, что мне достался такой хороший класс. Мы очень сдружились, нашли общий язык. Дети переживали за меня, когда я проводила открытые уроки, старались всячески помочь, а в конце урока большая часть класса подбегала и спрашивала, что мне поставили» (К.Ю.).

«Завуч школы предложила мне ставку учителя начальных классов. А сейчас каждую субботу я буду готовить будущих первоклашек к школе» (Е. Т.).

Научилась рассчитывать время на уроке, получила положительный опыт в решении проблемных ситуаций (И.Б.).

Удалось достичь поставленные цели в начале интернатуры, и приобрести много теоретических знаний и практических умений, а также большой объем полезной информации, которая пригодится в дальнейшем. Работа с детьми ежедневно приносила мне огромный эмоциональный заряд. Я не только учила и воспитывала детей, но и сама училась у них (Г.Ф.).

Особенно яркие положительные эмоции я получила при проведении воспитательных мероприятий. Вообще педагогическая профессия – это очень сложный и тернистый путь, который дано преодолеть не каждому человеку, так как необходимо обладать терпением, педагогическим тактом, эмпатией, уметь слушать и слышать детей и конечно же любить своих воспитанников (С.Л.).

Я набралась достаточно большого практического опыта осуществления образовательного процесса в начальных классах. При разработке конспектов уроков опиралась на дидактические принципы (научности, доступности, последовательности). На каждом уроке использовала ИКТ, здоровьесберегающие технологии (А.А.).

На своих уроках использовала различные задания и упражнения творческого характера, применяла ИКТ. Столкнулась с трудностями в оценивании ответов учащихся. В ходе прохождения интернатуры получила огромный педагогический опыт и в будущем я вижу себя учителем начальных классов (Д.А.).

– «Столько неудач я не терпела за всю свою сознательную жизнь. Столько было слез и разочарований, что, когда оборачиваешься назад и начинаешь анализировать, то просто ужасаешься. За это время я разочаровалась, прежде всего, в себе... Иногда я чувствовала, что я детям не могу дать то, что от меня требуется, мне было стыдно, что я не смогла, а другие смогли. Ужасное ощущение. Но во всем нужно видеть положительное. Теперь я поднялась на несколько ступеней выше... Я считаю, трудности закаляют человека» (А. Г.).

– «Было очень интересно, но в то же время очень сложно давать уроки обучения грамоте» (Ш.О.).

В характеристиках, почти все учителя отмечают достаточно высокий уровень методической подготовки студентов к осуществлению образовательного процесса.

Д.А. к урокам готовилась добросовестно, учитывала методические рекомендации, использовала различные активные методы обучения и технологии, умело осуществляла на уроках связь с жизнью, решала задачи воспитания, благоприятно воздействовала на чувства и сознание детей. На каждом уроке уделяла внимание развитию познавательного интереса, развивала воображение, формировала УУД.

За время педагогической интернатуры Л.А. проявила себя как настоящий учитель. Все ее уроки спланированы, тщательно продуманы и подготовлены. Л.А., по мнению учителя, четко соблюдает структуру уроков, использует ИКТ, соблюдает санитарно-гигиенические нормы. Ее уроки соответствуют требованиям ФГОС НОО.

А.А., по мнению учителя-наставника, владеет материалом и методикой проведения современных уроков, в соответствии с требованиями ФГОС НОО. Излагает материал доступно для детей. Последовательно, на каждом уроке использовала задания направленные на развитие логики, внимания, памяти.

Е.С. уроки проводила методически верно, на уроках формировала познавательные, регулятивные, коммуникативные и личност-

ные УУД. Применяла разнообразные методы и приемы, направленные на развитие логического мышления, познавательного интереса, активизации словаря. На каждом уроке использовала занимательные игровые моменты. В общении с детьми внимательна, тактична, доброжелательна. Зарекомендовала себя с положительной стороны, добросовестно трудилась в течение всей интернатуры, вкладывая в свою работу всю душу.

А.В. показала отличный уровень знаний по преподаваемым предметам и высокий уровень методической подготовки. Ежедневно на своих уроках использовала ММП и раздаточный материал. Формировала УУД. Оказала помощь учителю в наборе дидактических материалов к урокам, в проверке письменных работ учащихся. Речь Анастасии Владимировны, эмоциональная, выразительная, тон доброжелательный.

За время прохождения интернатуры А.Ю. показала себя как тактичный, рассудительный учитель. Во всем она стремилась разобраться, дойти до истины. Стремилась к самообразованию и самосовершенствованию. Уроки построила и провела методически верно. Осуществляла межпредметные связи.

Много внимания интерны обращали на внеклассную работу. Воспитательные мероприятия интернов отличались своим разнообразием. Интерны, использовали презентационный и наглядный материал, привлекали к участию младших школьников и их родителей. Мероприятия были интересны для детей, познавательны, имели большую воспитательную ценность. Форма и тематика их была разнообразна и очень интересна: классный час «Школьный дневник. Как с ним работать?» (Ш.А.); «Береги свое время и время других» (Е.Т.); «Путешествие в страну вежливости и доброты» (А. Г.); совместный праздник детей и взрослых «Как хорошо, что есть на свете взрослые и дети» (К.Е.); внеклассные мероприятия «Овощи и фрукты – витаминные продукты», «Кулинарный поединок» (С.И.); «Праздник Осени» (Б.М.); беседа «Уважение к старшим» (Д.Е.); беседы «Наш класс на перемене», «Жадность. Что это такое?» (Д.Е.); «Минута славы», «Услышать сердце человека» (Н.Е.); «Турнир знатоков информатики» (М.А.); праздник «День рождения класса» (Ш.А.); многие интерны проводили классные часы по ПДД, КВНы.

Таким образом, учитывая отзывы учителей, проанализировав отчетную документацию, можно сделать вывод о том, что студенты справились с задачами интернатуры.

Отчёт о прохождении педагогической интернатуры студентом-интерном

Я, *ФИО*, студентка 526 группы гуманитарного факультета ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» проходила педагогическую интернатуру на базе МКОУ «СОШ № 2» г. Шадринска.

За время прохождения данной практики мной было проведено: пятьдесят уроков немецкого языка, пять внеклассных мероприятий. Проведённые уроки относились к числу следующих типов: урок первичного предъявления новых знаний; урок формирования первоначальных предметных навыков, овладения предметными умениями; урок применения предметных знаний, умений и навыков; урок обобщения и систематизации предметных знаний, умений, навыков; урок повторения предметных знаний, умений, навыков; комбинированный урок. Кроме того, я была приобщена к организации декады иностранных языков и участию в конкурсе немецких стенгазет.

При планировании первых уроков немецкого языка я испытала трудности в грамотном распределении времени на уроке. Справиться с этими трудностями мне помогал опыт проведения предыдущих уроков, опираясь на который, в последующем планировании я могла предположить, какой материал ученики освоят быстро, а с каким нужно будет затратить большее количество времени.

Обучение немецкому языку в классе проходило по УМК «Deutsch» авторов И.Л. Бим, Л.В. Садовой. Данный УМК состоит из следующих компонентов: учебник с аудиоприложением, рабочая тетрадь, книга для учителя, книга для чтения, контрольные задания. При работе с данным УМК я сталкивалась с трудностями, которые были связаны с особенностями распределения изучаемого материала в учебнике, поскольку темы в нём определялись по разделам, а не отдельно для каждого урока, что существенно усложняло реализацию целеполагания на уроке, большую помощь мне оказала мой наставник учитель.

За время прохождения интернатуры у меня закрепились теоретические знания, были приобретены и отработаны следующие практические навыки и умения в структуре профессиональной

компетенции учителя иностранного языка: организационные, связанные с организацией деятельности обучаемых, конструктивные умения, связанные с отбором и организацией учебного материала, исследовательские, связанные с учетом индивидуальных особенностей личности ребенка.

Анализируя проведенные уроки и внеклассные мероприятия, могу отметить, что я научилась разрабатывать технологические карты уроков в соответствии с ФГОС, учитывать индивидуальные и возрастные особенности учеников, повышать мотивацию учеников к изучению немецкого языка и работать с различными компонентами УМК, кроме того, я ознакомилась с работой с классным журналом и планом по воспитательной работе.

В ходе практики я смогла реализовать свой потенциал путем разработки заданий, игр и упражнений, которые нашли у учеников большой отклик и повысили их мотивацию к изучению немецкого языка. Было очень приятно видеть серьезное отношение ребят к изучаемому материалу, их старательную работу.

Итогом обучения в педагогической интернатуре стала разработка методических рекомендаций с презентацией в них технологических карт урока немецкого языка. Я довольна результатом. Мне понравилось работать с учениками, которые, не смотря на разную возрастную группу, быстро включались в работу на уроке, охотно выходили к доске, выполняли все задания с интересом, ответственно подходили к выполнению домашних заданий. По моему мнению, данный формат работы был эффективен, поскольку я успела выполнить большой объем работы. Полученный опыт будет мне очень полезен в осуществлении преподавательской деятельности в школе.

Практикант  _____ ФИО

Содержание конспекта воспитательного мероприятия

1. Класс, возраст обучающихся.
2. Организационная форма мероприятия (беседа, конкурс, фестиваль, вечер вопросов и ответов, игра и др.)
3. Тема / название мероприятия.
4. Цель мероприятия.
5. Задачи мероприятия.
6. Оборудование, оформление, реквизит:
 - технические средства (интерактивная доска);
 - иллюстрации;
 - оформление доски, зала, сцены, общая идея оформления;
 - костюмы;
 - предметы, необходимые для проведения мероприятия или его отдельных этапов.
7. Подготовительная работа с обучающимися: подготовка сценария, распределение ролей и др.
8. Ход мероприятия:
 - 1) Организационное начало (объявляется тема мероприятия, цель этапа – увлечь, заинтересовать тем, что будет дальше).
 - 2) Основная часть (этапы – конкурс – конкурсные задания, диспут – вопросы диспута и др.).
 - 3) Подведение итогов (рефлексия результатов мероприятия).

Для заметок

Для заметок

Учебное издание

Пономарева Людмила Ивановна
Ипполитова Наталья Викторовна
Качалова Людмила Павловна
Ган Наталья Юрьевна
Светоносова Любовь Геннадьевна

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
К РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ
В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ СИСТЕМ
ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО, ОБЩЕГО
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебно-методическое пособие

Чебоксары, 2021 г.

Редактор *Л.И. Пономарева*
Компьютерная верстка *Л.С. Миронова*
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 22.12.2021 г.
Дата выхода издания в свет 24.12.2021 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 7,44. Заказ К-935. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru