

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

ОТ ШКОЛЬНИКА ДО УЧИТЕЛЯ...

Л. В. Байбородова, В. В. Белкина

**КОНЦЕПЦИЯ И МОДЕЛИ
ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ**

Монография

Ярославль
2021

УДК 37.0:316.7
ББК 74
Б 18

Печатается по решению редакционно-издательского совета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Тамарская Нина Васильевна

доктор педагогических наук, доцент, директор педагогического института ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

Симонова Галина Ивановна

Коллективная монография подготовлена в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00077-21-02 на выполнение научных исследований по теме «Допрофессиональная педагогическая подготовка обучающихся в системе непрерывного педагогического образования» (№ реестровой записи 730000Ф.99.1. БВ09АА00006).

Байбородова, Л. В., Белкина, В. В.

- Б 18 Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников : монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. – 282 с. (От школьника до учителя...)
ISBN 978-5-00089-513-9

В монографии допрофессиональная педагогическая подготовка школьников рассматривается как этап в системе непрерывного педагогического образования. Авторами характеризуются теоретические и исторические предпосылки исследования допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся; анализируется современное состояние данной проблемы; рассматриваются концептуальные основы (цели, задачи, результаты, идеи, подходы и принципы); предлагаются различные варианты содержания, методы, формы, технологии, модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

Книга предназначена для студентов психологического и психолого-педагогического направлений подготовки, а также профконсультантов, психологов, педагогов, социальных работников, учителей, преподавателей учебных заведений, научных работников, специалистов служб профессиональной ориентации населения и для всех тех, кто участвует в допрофессиональной педагогической деятельности.

УДК 37.0:316.7
ББК 74

ISBN 978-5-00089-513-9

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2021
© Байбородова Л. В., Белкина В. В., 2021

СОДЕРЖАНИЕ

<i>ВВЕДЕНИЕ</i> _____	5
<i>Глава 1. РАЗРАБОТАННОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ</i> _____	8
1.1. Теоретические предпосылки исследования допрофессиональной педагогической подготовки школьников _____	8
1.2. Исторический опыт развития допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся _____	24
1.3. Анализ современного состояния допрофессиональной педагогической подготовки школьников _____	37
<i>Глава 2. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ</i> _____	53
2.1. Цели, задачи, функции допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся _____	53
2.2. Планируемые результаты допрофессиональной педагогической подготовки школьников в системе непрерывного педагогического образования _____	60
2.3. Идеи и подходы в допрофессиональной педагогической подготовке школьников _____	76
2.4. Принципы допрофессиональной педагогической подготовки школьников _____	91

<i>Глава 3. СОДЕРЖАНИЕ И СРЕДСТВА ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ</i>	<i>113</i>
3.1. Подходы к определению содержания допрофессиональной педагогической подготовки школьников	113
3.2. Общая характеристика педагогических средств	139
3.3. Формы и методы допрофессиональной педагогической подготовки школьников	151
3.4. Технологии допрофессиональной педагогической подготовки школьников	165
Особенности использования средств коммуникации в цифровой образовательной среде	189
<i>ГЛАВА 4. МОДЕЛИ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ</i>	<i>198</i>
4.1. Варианты организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников	198
4.2. Модель «Психолого-педагогический класс»	211
4.3. Модель объединения дополнительного образования	224
4.4. Индивидуальный образовательный проект	235
4.5. Модель реализации допрофессиональной педагогической подготовки с использованием цифровых ресурсов	256
<i>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</i>	<i>269</i>
<i>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</i>	<i>270</i>

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка педагогических кадров является одной из актуальных проблем общества, поскольку педагогическое образование выдвигается в число важнейших факторов социального развития, обеспечивающих будущее страны, успешность молодого поколения. В то же время наблюдаются тенденции снижения интереса к педагогической деятельности среди молодежи, падения престижа профессии учителя в обществе, ухода молодых педагогов из профессии. Значительная часть студентов педагогических колледжей и вузов не планирует связать свою будущую профессиональную деятельность с образованием. Выпускники школ, которые поступают в педагогические образовательные организации, часто становятся случайными студентами, слабо представляя работу в данной сфере профессионального образования. Остро встает проблема «удержания» молодых педагогов в школе и других образовательных организациях.

Как показывают исследования, указанные проблемы в значительной мере могут решаться, если организуется системная профориентационная работа и допрофессиональное педагогическое образование, нацеленные на выявление и развитие школьников, имеющих склонности к педагогической деятельности. При этом необходимы современные идеи, которые могут обеспечить качество и результативность допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) школьников, учитывающие, особенности выпускников школ нового поколения, их личные и профессиональные интересы, жизненные ценности и приоритеты, запросы на педагогическое образование и воспитание детей, вызовы общества на обучение кадров.

В условиях дефицита педагогических кадров особенно важно проводить целенаправленную работу региональным органам образования, общеобразовательным и профессиональным организациям по повышению престижа профессии педагога, осознанному выбору обучающимися профессии учителя, а также по сопровождению профессионального самоопределения выпускников общеобразовательных организаций.

Чтобы совершенствовать допрофессиональную педагогическую подготовку школьников, выявлять ее перспективы, необходимо проанализировать ее состояние в педагогической науке и практике и на этой основе разрабатывать концепцию и модели развития ДДП.

Исследование по выявлению концептуальных идей допрофессиональной педагогической подготовки проводилось в течение многих лет. Условно можно выделить ряд этапов изучения и анализа проблемы допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

На первом этапе (2010–2015 г.г.) изучалась литература, была организована опытная работа педагогических классов, в одном из которых автор являлся куратором (в течение трех лет, в другом – вел ряд психолого-педагогических дисциплин), проводились в течение двух десятилетий областная педагогическая олимпиада, областные педагогические конкурсы.

На втором этапе исследования (2013–2015 г.г.) под нашим руководством была сформирована группа специалистов, ученых и практиков, которые были причастны к проблеме допрофессиональной педагогической подготовки школьников, с целью анализа опыта, материалов и выводов, полученных в ходе двух десятилетий. Были выявлены актуальные проблемы допрофессиональной подготовки и разработана региональная концепция и модели допрофессиональной подготовки школьников [Концепция, 2015].

На третьем этапе (2016–2018) под руководством Л. В. Байбуродовой на базе школ № 18, 30, 55 г. Ярославля и школы № 28 г. Рыбинска, а также в ходе проведения Всероссийской психолого-педагогической олимпиады школьников, была организована инновационная деятельность по проверке концепции и моделей допрофессиональной педагогической подготовки в Ярославской области.

На четвертом этапе (2020–2021 г.) группой ученых Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского, в том числе под руководством авторов данной монографии, был организован сбор информации для изучения и обобщения опыта допрофессиональной педагогической подготовки, предоставленной 87 регионами Российской Федерации.

Были изучены данные мониторинга этих регионов, материалы сайтов, опыт общеобразовательных организаций на основе предоставленных документов и публикаций, проведены беседы, фокус-группы с педагогами, участвующими в допрофессиональной педагогической подготовке школьников.

На завершающем этапе с учетом материалов, полученных на предыдущем этапе, проведена доработка основных целей, концептуальных идей допрофессиональной педагогической подготовки, их обсуждение в проблемной группе, созданной в Ярославском государственном педагогическом университете. Затем была организована экспертиза концептуальных положений на федеральном уровне специалистами, которые вошли в рабочую группу, сформированную при Министерстве просвещения для разработки научно-методических и учебно-методических материалов с целью обеспечения деятельности психолого-педагогических классов.

Новизной и особенностью предлагаемой концепции является рассмотрение допрофессиональной педагогической подготовки в системе непрерывного педагогического образования на основе обеспечения преемственности результатов на каждом этапе подготовки кадров.

Процесс исследования относительно завершен. Результаты его апробированы в Ярославской области. Мы надеемся, что издание монографии позволит приобщить педагогов и организаторов допрофессиональной педагогической подготовки школьников других регионов к использованию предлагаемых концептуальных идей и поможет им найти пути и способы организационно-методических решений в педагогической практике.

В подготовке ряда разделов монографии принимали участие И. В. Кузнецова (4.5), А. Н. Логинова (4.3), Н. А. Мухамедьярова (2.2), Ю. Н. Сальникова (3.5), И. Г. Харисова (2.2), А. П. Чернявская (1.3).

Глава 1. РАЗРАБОТАННОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

1.1. Теоретические предпосылки исследования допрофессиональной педагогической подготовки школьников

В последние десятилетия в научной педагогической, социологической и политической литературе обсуждается проблема снижения престижа в обществе профессии учителя и необходимость совершенствования подготовки педагогических кадров. Качество работы педагога в контексте качества знаний учеников (Hattie, 2003) рассматривается как долгосрочное влияние на экономическую конкурентоспособность общества на глобализированном рынке (Heinz, 2015). Ученые приходят к выводу о том, что качественное образование не может быть достигнуто без учителей, которые мотивированы, полны энтузиазма и убеждены в ценности образования своих учеников и профессии учителя (Manning & Patterson, 2005).

Исследователями установлено, что мотивы, ценности и ориентации, которые имеют студенты до поступления на обучение по педагогическим специальностям, оказывают существенное влияние на их работу в качестве учителей (Aksu, Demir, Daloglu, Yildirim, Kiraz, 2010), (Goodson, 2003).

Нехватка учителей определена ЮНЕСКО как глобальная проблема, затрагивающая страны во всем мире (UNESCO Institute of Statistics, 2013). Привлечение мотивированных, целеустремленных и преданных педагогической профессии молодых людей определяется проблемой глобальной политики (Heinz, 2015).

Международное исследовательское сообщество находит взаимосвязи между осознанностью выбора педагогической профессии и качеством работы учителя. Ряд западных исследований посвящен выявлению характеристик личности учителя, определяющих успешность и качество его деятельности, влияющих на его взаимоотношения с учениками (Stronge, Ward, Tucker, Hindman, 2008), (Stronge, Ward, Grant, 2011). Некоторые авторы

изучают влияние биографических факторов, например, собственный школьный опыт педагогов, их мотивов при получении педагогического образования на формирование профессиональной идентичности учителей, их успешность и эффективность педагогической деятельности (Flores, Day, 2012).

В научной литературе привлечение молодых людей, склонных к работе учителя, к педагогической профессии, обозначается как международная задача (Kyriacou, Coulthard, 2000). Проблемы, связанные с привлечением и набором студентов в учреждения, реализующие программы обучения педагогических кадров, увеличения среднего возраста работающих учителей отмечены в справочном отчете проекта «Привлечение, развитие и удержание эффективных учителей», представленном в 24 странах (Lyng, Blichfeldt, 2003). Мотивация и причины выбора педагогических профессий являются предметом исследований в разных странах, в том числе в Швеции (Yüce, Shakhin, Kocher, Kana, 2013), Турции (Watt, HMG, Richardson, Klusmann, Kunter, Beyer, Trautwein, Baumert, 2012). Приведено международное сравнение (Struven, Jacobs, Daughters, 2013); произведен анализ практики профориентации старших школьников на педагогическую профессию в Российской Федерации и США (Mukhamedova, 2005).

Изучение многочисленных отечественных и зарубежных источников показало, что проблема подготовки педагогических кадров достаточно активно исследуется в самых разных аспектах, однако, целенаправленного и системного представления допрофессиональной педагогической подготовки школьников как этапа непрерывного педагогического образования мы не обнаружили, хотя отдельные вопросы этой темы представлены в ряде публикаций и исследований.

Интерес к разработке теоретических положений и оформлению рекомендаций по организации процесса допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) наблюдается с момента выделения педагогики как науки. Однако начало комплексного изучения данного процесса может быть датировано серединой 80-х гг. XX века. Этот период характеризуется демократическими сдвигами в общественном сознании и, как следствие, реформаторскими изменениями в системе образования нашей страны.

Именно в 80-е гг. появляются многочисленные научные исследования, послужившие базой для дальнейшего развития представлений о ДПП и воплощения инновационных представлений об исследуемом процессе в практику образовательных организаций.

В диссертационной работе Г. Н. Чупахиной [Чупахина, 1984] все подобные работы того периода делятся на несколько групп:

– исследования, посвященные социально-экономическим аспектам проблемы (Ю. П. Вавилов, Н. Э. Конторович, П. М. Кочетов, А. Д. Сазонов и др.);

– работы, направленные на изучение психологических аспектов вопроса (Э. А. Гришин, Н. В. Кузьмина, А. И. Щербаков и др.);

– труды, рассматривающие профессиональное самоопределение школьников в практической деятельности (М. Д. Виноградова, Е. Н. Вольский, Е. А. Климов и др.);

– исследования, посвященные вопросам профориентации на педагогические профессии (Т. А. Воробьева, С. А. Гольдина, В. С. Морозова, В.Б. Успенский и др.).

Важным вектором педагогических исследований 80–90-х годов стало изучение проблем эффективности деятельности педклассов в различных типах учебных заведений: в массовой школе, в сельской школе, в школе-интернате, гуманитарной (педагогической) гимназии (Л. А. Байко, В. М. Басова, О. В. Ерёмкина, Б. Иметов, В. П. Намчук, А. С. Родиков, Г. З. Сазонова, Р. И. Степанов, А. Т. Стырин, А. Шарипов и др.).

В этот период также изучалась специфика и эффективность педагогической профориентации в педклассах разных типов: в этнопедагогических и социально-педагогических классах, педклассах с ориентацией обучающихся на конкретные учительские специальности: иностранные языки, математику, музыку (Т. Г. Зеленова, С. М. Дадажанов, Р. П. Максимова, Я. Ф. Райц, Е. М. Рендакова, М. Г. Харитонов и др.).

В диссертационном исследовании А. К. Шленёва отмечается, что «развитие и накопление опыта внеучебной деятельности учащихся педагогических классов стимулировало его теоретическое обоснование. Так, общие подходы и особенности педагогической профориентации старшеклассников в общественно-педагогической деятельности изучали: Г. П. Ников, С. Ф. Пет-

рушкин и другие, развитие личности старшеклассника в ней – К. Г. Митрофанов. В связи с тем, что в общественно-педагогической деятельности педклассы взаимодействуют с различными структурами школы и внешкольной среды, эти проблемы специально изучались: взаимодействия школы, семьи и общественности в педагогической профориентации, работы педкласса с пионерами, взаимодействия групп старшеклассников, изучающих основы педагогики на факультативных занятиях, с группами продленного дня, с педагогическими вузами (В. М. Басова, Н. Г. Вартамян, Т. М. Голубцова, М. А. Добрынин, А. Л. Михащенко, Е. М. Рендакова и др.)» [Шленев, 2000, с. 54].

Многочисленные исследования того периода определили также ряд вопросов, которые стали предметом научных дискуссий среди ученых и обусловили **основные направления** развития представлений об исследуемом процессе вплоть до настоящего времени:

– одна из проблем, которая была определена в тот период, касается уточнения трактовки самого понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка школьников», понимания её сущности, структуры и содержания;

– вторая научная проблема, фиксация которой происходит в 80–90-е гг. XX века, связана с многообразием и вариативностью моделей, содержания и средств допрофессиональной педагогической подготовки, необходимостью их уточнения и дифференциации;

– третий вопрос, актуальный до настоящего времени, – интегрированность допрофессиональной педагогической подготовки в процесс непрерывного педагогического образования.

Далее мы попытаемся проанализировать развитие теоретических представлений по исследуемой проблеме в контексте обозначенных направлений.

1. Определение сущности понятия «допрофессиональная педагогическая подготовка» и его дифференциация с другими категориями.

Анализ понятийно-терминологического поля проблемы позволил зафиксировать, что понятие «допрофессиональная педагогическая подготовка» не является новым, и в педагогике достаточно активно наряду с данной дефиницией используются такие

категории как «допрофессиональное педагогическое образование» (Л. И. Андреева, Г. А. Коротько, В. П. Намчук) и «допрофессиональная педагогическая ориентация», которая, по мнению С. А. Сидоренко, включает в себя педагогическое просвещение, перманентную диагностику, консультационную помощь, профессионально-педагогический отбор и педагогическую адаптацию, то есть является пробой сил в профессиональной сфере [Сидоренко, 2018, с. 65].

В работах Т. А. Безусовой, Н. Н. Загузиной, М. С. Капелевич, Л. А. Кравчук, Н. М. Самаркиной вводится уточненное понятие «довузовская подготовка», трактуемое как институт ранней профилизации в рамках преемственности взаимодействия «школа-вуз», обеспечивающий выявление профессиональных интересов, направленности, способностей старшеклассника и его поддержку в профессиональном самоопределении, привлечение в вузы абитуриента, осознанно определившегося с выбором профессии, готового к продолжению обучения, профессиональной самореализации и творческому саморазвитию.

В трудах Ж. Н. Кувшиновой, Л. П. Лапицкой данное понятие конкретизируется в аспекте довузовской педагогической подготовки. Существуют также исследования, направленные на выявление соотношения и взаимосвязи обозначенных категорий (Р. З. Гирфанова, Е. М. Ибрагимова, В. Д. Новиков, В. И. Ревякина, Т. Н. Сапожникова, Т. С. Тетерский, В. Б. Успенский). Так, по мнению большинства авторов, корреляция понятий «допрофессиональная педагогическая подготовка» и «довузовская педагогическая подготовка» имеется, однако второе соотносится с первым как часть с целым, так как к довузовской подготовке можно отнести ступень среднего профессионального педагогического образования, поэтому термин «допрофессиональная педагогическая подготовка» можно считать более корректным.

Отметим, что синонимичность понятий «допрофессиональное педагогическое образование» и «допрофессиональная педагогическая подготовка» учеными не оспаривается, подчеркивается наличие общих для них родовых характеристик – «допрофессиональная подготовка» и «допрофессиональное образование».

Сегодня не утратило значения определение допрофессиональной педагогической подготовки, предложенное В. Б. Успен-

ским. Он представлял данный процесс как «образовательную систему, содержательная и процессуальная стороны которой направлены на формирование педагогической культуры учащихся, ориентацию их на профессии сферы образования и развитие педагогически значимых качеств» [Успенский, 1999, с. 56]. Этот подход во многом определяет корректность использования именно термина «допрофессиональная педагогическая подготовка», который максимально отражает многоаспектность исследуемого нами процесса: во-первых, ДПП, по мнению большинства исследователей, предполагает активную включенность всех субъектов образовательных отношений в подготовку будущих педагогов. Во-вторых, данный процесс понимается как важнейший этап непрерывного педагогического образования. В-третьих, ДПП объединяет различные организационные форматы подготовки, предполагает наличие различных её моделей и вариативность осваиваемого детьми содержания.

2. Вариативность моделей, содержания и форм допрофессиональной педагогической подготовки.

Сегодня в образовательном пространстве Российской Федерации реализуются различные варианты организации ДПП: педагогические классы, объединения дополнительного образования детей, «Школы юного педагога» на базе вузов и СПО, проводятся конкурсы, педагогические олимпиады и др. Соответственно проводятся многочисленные исследования, отражающие вариативность психолого-педагогической подготовки школьников.

Так, в докторской диссертации *В. И. Ревякиной «Теория и практика допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности: на материале педагогических классов» (2002 г.)* представлена разработка, методологическое обоснование и экспериментальная проверка комплекса социально-педагогических условий личностного и профессионального самоопределения старшеклассников – потенциальных абитуриентов учебных заведений педагогического профиля в условиях педагогического класса.

В. И. Ревякина в своём исследовании рассматривает педагогические классы как относительно локализованную организаци-

онную форму целевой интенсивной ориентации школьников на педагогические профессии. К определяющим характерологическим признакам педагогических классов автор относит:

- избирательный принцип комплектования состава учащихся, основанный на глубокой профдиагностике по инвариантным критериям педагогических профессий;

- профилирование обучения за счет включения в учебный план психолого-педагогических дисциплин и гуманитарных спецкурсов;

- обеспечение деятельностного подхода в обучении на основе активного освоения и использования школьниками педагогических технологий;

- целевое проектирование путей профессиональной подготовки выпускника педагогических классов к наиболее вероятному месту работы по результатам лонгитюдных наблюдений за индивидуальным развитием учащегося;

- наличие отлаженной структуры взаимодействия педагогических классов с учреждениями педагогического образования [Ревякина, 2002, с. 47].

Ученым предложена модель формирования образа педагогического будущего старшекласников в системе педагогических классов, результатом реализации которой является формирование у старшекласников образа «Я-педагог». Достижение данного результата обеспечивается содержанием учебно-воспитательного процесса, педагогической практикой учащихся; поисково-исследовательской деятельностью учащихся педагогических классов в контексте преемственности «школа – педагогический вуз». Также в диссертации выявляется комплекс условий подготовки учителя к руководству деятельностью педагогического класса, среди которых: непрерывное повышение квалификации руководителей педклассов; обеспеченность руководителей педклассов инвариантной программой; разработка методических пособий и рекомендаций; постоянная преемственная связь школы с педвузом; единство требований школы и педвуза к выпускникам педагогических классов.

Педагогический класс стал также предметом научного исследования *А. К. Шленёва*, результаты которого нашли отражение в диссертации на соискание ученой степени кандидата педагоги-

ческих наук *«Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы» (2000 г.)*.

В данной диссертации педагогический класс охарактеризован как важный компонент воспитательной системы образовательной организации; разработана модель включения деятельности педагогического класса в воспитательную систему школы (ВСШ) и охарактеризованы уровни этой включенности; определены критерии и показатели эффективности становления педагогического класса в качестве субъекта ВСШ; обоснованы и охарактеризованы организационно-педагогические условия и средства становления педагогического класса субъектом воспитательной системы школы. В исследовании также уточнены и дополнены научные положения о педагогическом классе как педагогическом феномене, его функциях и специфике. Автором разработана программа курса «Методика организации детской деятельности» для педагогических классов средней школы.

Вариативность деятельности педагогических классов отражена в диссертации *Т. А. Жуковой «Довузовская профильная подготовка учащихся спортивно-педагогических классов» (2005 г.)*. В данном труде разработана и экспериментально обоснована вариативная часть программы по предмету «Физическая культура» для обучающихся спортивно-педагогических классов с ориентацией на специальность «Физическая культура». Определены основные условия ее внедрения в учебно-воспитательный процесс с целью формирования у старшеклассников профессиональной ориентации, знаний, умений и педагогических способностей.

В диссертации *Л. Д. Литвиновой «Формирование социокультурной компетенции у учащихся педагогических классов: на материале английского языка» (2000 г.)* рассматривается структурный и компонентный состав социокультурной компетенции, а также ее формы (вербальная и невербальная) и общетеоретические основы формирования этой компетенции у обучающихся педагогических классов. Автором определены методические основы для формирования социокультурной компетенции, выделен содержательный компонент социокультурной компетенции для обучающихся педагогических классов, разработана методи-

ческая основа обучения иностранному языку в условиях педагогического класса.

В диссертационном исследовании *А. М. Газиевой «Формирование у учащихся педагогических классов готовности к профессиональному самоопределению» (2009 г.)* выявлены педагогические условия, влияющие на процесс формирования готовности к профессиональному самоопределению обучающихся педагогических классов; обоснованы технологии формирования готовности к профессиональному самоопределению обучающихся педагогических классов и технологии педагогического управления данным процессом; определены критерии и показатели готовности.

Последние годы психолого-педагогические исследования феномена «педагогический класс» характеризуются интересом к сетевой форме организации их деятельности. Так, создание социально ориентированного образовательного пространства региона, как одна из задач формирования социально-педагогических классов, раскрывается в статье *Л. Д. Пановой «Проблемы допрофессиональной социально-педагогической подготовки старшеклассников»*, в которой обосновывается модель допрофессиональной подготовки старшеклассников к деятельности социально педагогического характера. «С позиций деятельностного подхода, организация обучения строится таким образом, чтобы участие детей в социально-педагогической деятельности превалировало над информационной составляющей, то есть содержание учебного материала выстраивается вокруг основных видов деятельности старшеклассников. Процесс обучения предполагает рефлексию старшеклассниками собственного опыта и результатов образовательной деятельности и ориентирован на личностный рост и развитие компетентности. При таком подходе обеспечивается интеграция теоретического обучения и будущей профессиональной деятельности» [Панова, 2016, с. 149].

Интересный опыт создания региональной системы ДПП через реализацию сетевого проекта «*Социально-педагогический класс Новониколаевского муниципального района*» представлен в работе *П. В. Митяшова* [Митяшов, 2019]. Данный проект стал результатом совместного решения муниципалитета и Волгоград-

ского государственного социально-педагогического университета. Основные эффекты реализации проекта, описанные в статье, связаны с решением кадровых проблем региона, решением проблемы осознанного выбора педагогической профессии, входа в профессию и отбора лучших выпускников педагогическими вузами, а также решением профориентационных задач и развитием воспитательной системы школы

Имеющиеся теоретические исследования также связаны с анализом и описанием других моделей ДПП. Так в 2004 году *Е.Е. Смирновой* была защищена диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по теме «*Воспитание старшеклассников в условиях учебно-педагогического комплекса „Школа допрофессиональной подготовки – университет“*». В работе автор делает акцент на возможности социального воспитания старшеклассников в ходе допрофессиональной подготовки; определяет воспитательные потенциалы процесса допрофессиональной подготовки; теоретически обосновывает и экспериментально проверяет модель учебно-педагогического комплекса «Школа допрофессиональной подготовки – университет»; выявляет, обосновывает и апробирует условия осуществления воспитательного процесса в учебно-педагогическом комплексе «Школа допрофессиональной подготовки – университет». Несмотря на то, что учебно-методические комплексы сегодня не используются в контексте решения задач педагогической подготовки, в работе обосновываются важные механизмы взаимодействия образовательных организаций различных ступеней образования.

Интерес к реализации сетевых моделей ДПП существенно возрастает на протяжении последних 10 лет. Так, в диссертационном исследовании *О. М. Гавриловой* «*Формирование готовности старшеклассников к выбору педагогической профессии в информационно-деятельностном образовательном пространстве «педагогический университет – школа»* (2019 г.) представлена научная идея формирования готовности старшеклассников к выбору педагогической профессии через взаимодействие организаций системы общего и профессионального образования, обоснована и разработана теоретическая модель формирования готовности старшеклассников к выбору педагогической профес-

сии в образовательном пространстве «педагогический университет – школа» и обоснованы условия ее реализации; уточнены сущность, структура и содержание понятия «готовность старшеклассников к выбору педагогической профессии», обоснованы критерии и уровни ее сформированности; выявлены линии преемственности между этапами допрофессиональной и профессиональной педагогической подготовки.

В современной психолого-педагогической литературе отмечается также, что «обучение в сетевом педагогическом классе будет способствовать развитию у школьников устойчивого интереса к педагогической профессии, формированию организаторских и коммуникативных умений, творческих способностей, профессионально значимых качеств, необходимых для педагогической деятельности» [Гущина, 2018]. Е. И. Мычко подчеркивает, что при многообразии моделей допрофессиональной подготовки старшеклассников образовательное партнерство «школа-вуз» выделяется как одна из самых результативных форм допрофессиональной педагогической подготовки старшеклассников [Мычко, 2021]. Потенциал сетевого взаимодействия как гибкой сети для создания ресурсных центров, ориентированных на разработку и реализацию совместных программ и проектов по допрофессиональной подготовке старшеклассников, также отмечает Л. П. Радюк, Н. В. Коноплина, М. В. Шакурова и др.

Многочисленные исследования сегодня посвящены попыткам уточнить содержание и средства подготовки обучающихся, проявляющим интерес к педагогической профессии. Так, в работах ученых Тамбовского университета обозначается проблема обновления содержания, форм и методов допрофессиональной педагогической подготовки: «В настоящее время такую традиционную форму работы по подготовке будущих педагогических кадров, как педкласс, необходимо наполнить новым содержанием, новыми активными методами и формами организации учебной и внеурочной деятельности, что позволит сделать его престижным и привлекательным профилем как для старшеклассников, так и для их родителей [Гущина, 2018, с. 30]. В методических материалах педагогов обосновываются возможности таких форм подготовки как педагогические десанты и квесты, профессиональные пробы психолого-педагогической направленности,

декады педагогической и психологической грамотности, раскрывается актуальность использования социальных сетей и сервисов для учебной деятельности внутри сетевого педагогического класса.

В работах О. М. Гавриловой обосновывается взаимосвязь между событийной организацией сетевого образовательного пространства «школа – педагогический университет» и выбором старшеклассниками педагогической профессии, делаются выводы на основе результатов исследования о том, что «...включение в программу обучения образовательных событий (образовательный квест „Посвящение в лицеисты“, Педагогический батл, Лицейское интеллектуальное рождество, Большая педагогическая игра) создает яркие и запоминающиеся моменты для старшеклассников, раскрывает их личностный потенциал и способствует формированию нового взгляда на деятельность учителя» [Гаврилова, 2018, с. 106].

Э. Р. Диких и Е. В. Чухина считают, что одной из эффективных форм работы в залоге профориентационной деятельности является слет педагогических классов. «Слет призван объединить не только большее количество обучающихся, проявивших особый интерес, способности к профессии педагога, желающих продолжить образование в педагогическом университете, но и педагогов-организаторов педагогических классов, студентов-волонтеров и преподавателей. Слет может рассматриваться как площадка обмена мнениями, профессионального общения, налаживания профессиональных связей. В рамках слета имеют место разные виды деятельности: лекции, виртуальные экскурсии, станции-мастерские» [Диких, 2019, с. 140].

Среди актуальных способов организации допрофессиональной педагогической подготовки исследователи называют педагогические олимпиады (Л. В. Байбородова, С. В. Панина, И. К. Серова и др.); научно-практические конференции (Е. В. Чухина); «Дни открытых дверей» в профессиональных образовательных организациях (Е. И. Зарипова, Т. О. Соловьева) и др. Последние годы особый интерес вызывают онлайн форматы ДПП. Так, в работе Н. В. Чекалевой, Э. Р. Диких, Е. И. Зариповой акцентировано внимание на развитие онлайн форм сопровождения ДПП, приводится описание образовательного портала

«Школа» как средств онлайн поддержки учебного курса социально-педагогической направленности «Путь к успеху». Данный портал нацелен на «помощь образовательным организациям в разработке содержания и организации сетевого взаимодействия, направленного на создание профильного социально-педагогического класса, а также на содействие учащимся старших классов в осуществлении ими осознанного выбора профессии благодаря знакомству с педагогическими специальностями, выявлении их личностных особенностей, построении индивидуального образовательного маршрута» [Чекалева, 2020, с. 41].

Попытка комплексного теоретико-методического осмысления процесса допрофессиональной педагогической подготовки была предпринята в 2015 г. учеными и педагогами Ярославской области. В работе *«Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся Ярославской области»* [Концепция..., 2015] был проанализирован опыт организации допрофессиональной педагогической подготовки в России, обоснована актуальность разработки концепции, выделены способы повышения престижа профессии педагога и осознанности выбора обучающимися профессиональной образовательной организации.

В концепции были определены цели, задачи, функции, принципы, подходы к допрофессиональному образованию обучающихся. Обоснованы содержание, формы, методы и технологии допрофессионального образования школьников, ориентированных на педагогическую деятельность. Авторами охарактеризованы различные модели допрофессионального образования обучающихся с целью ориентации их на педагогическую деятельность и профессионального самоопределения:

- «педагогические классы» на базе образовательных организаций;
- элективные курсы психолого-педагогической направленности;
- социально-педагогическая практика (выполнение школьниками организаторских и педагогических функций в учебно-воспитательном процессе образовательных организаций и детских (творческих) объединениях);

- допрофессиональное педагогическое образование обучающихся по индивидуальным программам и планам;
- «Школа юного педагога» на базе различных образовательных организаций;
- виртуальные творческие объединения будущих педагогов;
- областная педагогическая олимпиада школьников.

В концепции были сформулированы условия обеспечения допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся, среди которых нормативно-правовое обеспечение, многоуровневое и централизованное управление ДПП обучающихся, кадровое, информационно-методическое и материально-техническое обеспечение процесса, а также научно-методическое исследуемого процесса.

В целом, наличие большого количества взглядов и представлений относительно содержания и организационных форматов ДПП свидетельствует о высоком интересе ученых, теоретиков и практиков к исследуемой проблеме. Анализ содержания имеющихся публикаций и научных исследований позволяет зафиксировать многообразие и разновекторность представлений о процессе допрофессиональной педагогической подготовке и полезность систематизации имеющихся данных.

3. Интегрированность допрофессиональной педагогической подготовки в процесс непрерывного образования.

Одним из первых в Российском образовании идею рассмотрения процесса ДПП как части непрерывного образования предложил В. Б. Успенский в своем труде «*Теоретические и методические основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников*» (1999 г.). Ученый отмечал, что данный этап сопряжен с организацией деятельности совокупности образовательных организаций, реализующих цели допрофессиональной подготовки (лицеи, гимназии, педагогические классы общеобразовательной школы, клубные объединения учреждений дополнительного образования, профильные лагеря или лагерные смены старшеклассников и др.) [Успенский, 1999].

До настоящего времени идеи непрерывности педагогического образования имели развитие в работах еще ряда ученых, в которых этап ДПП рассматривается:

– как «аксиологическое и деятельностное образование личности, выраженное в способности активного участия в дальнейшем профессиональном образовании» [Намчук, 1999, с.8];

– как этап выбора профессии, ориентации на предпочтение педагогической деятельности как профессиональной [Борытко, 2001];

– как ступень образования, имеющая важнейшее мотивационное значение для формирования профессиональной идентичности будущего педагога [Flores, Day, 2012].

В работе Е. А. Никодимовой рассматривается несколько иной аспект проблемы – процесс непрерывного сопровождения профессионального самоопределения школьников, мотивированных на педагогическую профессию, в региональной системе образования [Никодимова, 2021]. Необходимым условием непрерывной подготовки педагогических кадров определяется создание организационных моделей допрофессионального педагогического образования с учетом ресурсов муниципальной системы образования, условий каждой образовательной организации и развитие сети психолого-педагогических классов (групп) для обучающихся, которые проявляют интерес и склонности к педагогической деятельности.

Резюмируя мнения современных исследователей по вопросам развития непрерывного педагогического образования, можно утверждать, что с начала XXI века в Российской системе образования преобладают тенденции возрождения педагогических классов и их концептуальной перестройки с формата классической профориентации на формат довузовской подготовки или так называемого «предбакалавриата». В связи с этим актуализируется проблема поиска ориентиров в деятельности обучающихся, механизмов, форм, технологий работы с ними в контексте непрерывного педагогического образования. В условиях модернизации российского общества особую актуальность приобретают тенденции к ранней профессионализации, нашедшие воплощение в содержании общего школьного образования, когда с 9 класса начинается предпрофильное обучение, которое как бы «удлиняет» период выбора и согласования будущей профессии ученика с самим собой, а также с другими субъектами образовательных отношений (родителями и педагогами).

Также в последние годы трансформация представлений о допрофессиональной педагогической подготовке связана с попыткой соотнести образовательные результаты различных ступеней образования и обеспечить их интеграцию и преемственность в контексте непрерывного педагогического образования. Реализация данного направления была начата проектной группой ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в 2018 году в рамках выполнения госзадания «Разработка оценочных материалов для измерения сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета» [Измерение..., 2018] и активно продолжает развиваться в аспектах, связанных с пониманием ДПП как начальной ступени непрерывного педагогического образования.

Таким образом, в современной педагогической науке имеется достаточная теоретическая база по проблеме допрофессиональной педагогической подготовки школьников, накопленная в основном за последние 40–50 лет. Большая часть исследований и имеющихся теоретических выкладок направлена на описание педагогического класса как основной модели ДПП. Предметом научного обсуждения являются также вопросы развития взаимодействия между школами и профессиональными образовательными организациями (СПО и вузами) в процессе сетевого взаимодействия, которое, по мнению педагогов, способствует развитию кадрового потенциала региональных систем образования, расширяет возможности для профессиональной ориентации обучающихся в сфере социально-педагогической деятельности и формирования у них актуальных и перспективных профессиональных и общекультурных компетенций. Сегодня также имеется значительный банк научных публикаций, посвященных характеристике возможных форм и технологий образовательной деятельности в процессе ДПП.

Наряду с этим, существует ряд вопросов, которые пока не стали предметом серьезных научных изысканий. Так, отсутствуют материалы, направленные на обобщение и систематизацию современного опыта регионов России по организации ДПП, не имеют целостного описания модели педагогической подготовки обучающихся на базе объединений дополнительного образования, практически не исследованы возможности онлайн и

дистанционных форматов ДПП. В связи с этим существует необходимость разработки целостной научной теории допрофессиональной педагогической подготовки как важного этапа непрерывного педагогического образования, этапа, направленного на социальное и профессиональное самоопределение старшеклассников в сфере профессиональной педагогической деятельности и формирование профессионально значимых качеств и компетенций, определяющих способность реализовать себя как педагога.

1.2. Исторический опыт развития допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся

Осмысление современного состояния допрофессиональной педагогической подготовки может быть более объективным и продуктивным, если выявить основные тенденции развития практики в данной сфере на разных этапах развития общества и образования. Как правило, в истории любой страны существуют сложившиеся столетние традиции, которые формировались и закреплялись в сознании общества, в деятельности профессионалов, и сегодня представляют передовые и перспективные идеи и средства. Кроме того, важно при анализе исторического опыта извлечь полезные способы решения проблемных вопросов, остро встающих сегодня.

История развития дополнительного образования достаточно хорошо была проработана и изучена в конце 90-х годов прошлого века, начале XX века. В связи со сложной кадровой ситуацией в сфере образования во многих регионах возник ряд проблем. Утрачены некоторые важные традиционные формы и способы организации ДПП. Требуется ревизия ранее известных идей с учетом изменившихся условий.

В разные годы исследование исторических предпосылок становления допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся осуществляли такие ученые как А. Н. Джуринский, Н. Р. Емельянова, В. И. Ревякина, С. А. Сидоренко, С. Н. Толстогузов, В. Б. Успенский, А. К. Шленёв, О. К. Якимов и др. Мы предлагаем краткий обзор проведенных и интерпретированных нами имеющихся исследований и публикаций по теме.

История образования и педагогической мысли содержит многочисленные свидетельства о внимании к пропедевтической подготовке школьников, как в контексте теоретических исследований, так и в аспектах реальных практических решений.

Большинство исследователей считают XVIII век периодом начала целенаправленной подготовки обучающихся к выбору педагогической профессии. Как известно, XVIII век – век Просвещения, эпоха величайших социально-политических сдвигов в жизни человечества, важнейших общественно-политических событий. Именно в этот период формируется гуманистический идеал человека, оптимистическая вера в возможность преобразования личности на основе идей разума и справедливости, провозглашение внесловной ценности человека, свойственный большинству просветителей универсализм мышления и деятельности, энциклопедичность интересов – все это стало благоприятной базой для развития инноваций в образовании.

Первоначально идеи подготовки обучающихся к социально-педагогической деятельности были связаны с попыткой передачи им ряда педагогических функций и развития самоуправления в детском коллективе. Так, Я. А. Коменский во время работы в братской школе в Пршерове, а позднее в школе города Шарошпатак в первой половине XVII века развивал детское самоуправление, отстаивая идею необходимости привлечения учеников к организации работы школы. Классы делились на десятки во главе с лучшим учеником – декурионом, у которого был четкий перечень обязанностей. Дети привлекались к оценке деятельности декуриона, их мнение учитывалось при назначении «десятского».

В подготовленном в 1758 году М. В. Ломоносовым «Регламенте московских гимназий» предполагалось, что порядок занятий в гимназии должен поддерживаться самими гимназистами: «Первая школьная экзерциция (правила) есть чтение наизусть заданного урока в первый час по входе в школу, прежде приходу учительского, который урок слушать должен старший школьник этого же классу и, знает ли кто урок свой или нет, записывать в таблице и класть на стол перед учителем, что учитель сам свидетельствовать может» [История..., 2001, с. 315].

Уникальный опыт женского допрофессионального педагогического образования сложился в XIX веке в России. После пре-

образования мещанской части Смольного института благородных девиц в Александровское училище в 1848 году был открыт первый педагогический класс. Допрофессиональная педагогическая подготовка здесь осуществлялась в основном в ходе педагогической практики, содержание которой включало деятельность по попечению старших воспитанниц над младшими для формирования опыта по воспитанию ребенка.

Большой вклад в развитие представлений об организации профориентационной работы на учительские специальности внес знаменитый русский педагог К. Д. Ушинский. В 1859 г. он был направлен на работу в Смольный институт, где преподавал педагогику по созданной им учебной программе. Позднее данная программа длительное время применялась в педагогических классах других учебных заведений. Константин Дмитриевич в своих работах отмечает необходимость допрофессиональной педагогической подготовки, а также её значимость в системе непрерывного образования. Так, в статье «Проект учительской семинарии» педагог утверждает: Все изложенные выше соображения ведут к тому заключению, что, во-первых, учительские семинарии для приготовления учителей народных и элементарных школ необходимы; во-вторых, что учительские семинарии должны быть заведения закрытые; в-третьих, что *ученики должны поступать в них после предварительного приготовления и по строгому выбору*; в-четвертых, что жизнь в этих семинариях должна быть самая простая и строгая; в-пятых — учение не обширное, но энциклопедическое и особенно приуроченное к назначению воспитанников; в-шестых, что *при семинарии должна быть обширная практическая школа*; в-седьмых, что семинарии не должны быть основываемы в больших городах, но вместе с тем должны находиться неподалеку от центров образования» (выделение шрифтом авторов монографии) [Ушинский, 1988, с. 82].

С 1864 г. в столичных и в провинциальных школах для девочек открываются классы для подготовки учителей. В 1870 г. в гимназии Министерства образования создается специальный учебный класс, восьмилетнее обучение, в котором получается звание домашнего учителя.

Начало создания полноценной среды профессионального самоопределения обучающихся датируется серединой XIX века, когда впервые в Западной Европе наряду с классическими гимназиями были открыты средние (политехнические) учебные заведения. С начала XX века после завершения начального образования процесс школьной профилизации во многих странах мира осуществлялся в рамках функционирования трех разновидностей учебных заведений [Половецкий, 2019]:

1) школы ученичества – в них готовились рабочие кадры для промышленной сферы;

2) технические, коммерческие школы – в них готовили управленческие кадры для промышленности и торговли;

3) учебные заведения, осуществляющие общее углубленное образование для поступления в университет, с целью формирования образованного слоя чиновников, управленцев и гуманитариев.

Важным событием, определившим идеологию профориентации как общественного явления, в том числе и в аспектах психолого-педагогической подготовки, стало создание Фрэнком Парсонсом в 1908 году в США Бюро по выбору профессий. Потенциал Бюро использовался в том числе и для подготовки молодых людей в качестве консультантов и управляющих для школ и колледжей «Христианской Ассоциации Молодых Людей» (Young Men's Christian Association (YMCA) – одной из крупнейших молодёжных организаций в мире. Таким образом, важнейшим направлением инновационной деятельности Парсонса стала подготовка молодых людей к реализации педагогических функций. В своем труде «Выбор профессии» (1909 год) ученый определил следующие принципы помощи в выборе профессии:

– четкое представление о себе, своих склонностях, способностях, интересах, ресурсах, ограничениях и других качествах;

– знание требований и условий для достижения успеха требований и условий успеха, преимуществ и недостатков, компенсаций, возможностей и перспективы в различных направлениях деятельности;

– правильное, обоснованное соотнесение этих двух групп факторов [Parsons, 1909].

В этот же период в Бостоне прошла национальная конференция по вопросам профессиональной ориентации (ноябрь 1910 года), где были провозглашены принципы профориентации детей, которых придерживаются в Америке и в других странах мира до настоящего времени:

1) начальная школа не должна нацеливать на конкретную профессию, но развивать кругозор;

2) средняя школа должна информировать учащихся о разных профессиях;

3) не следует рекомендовать профессию без учёта способностей учащихся, руководствуясь только её востребованностью на рынке труда.

В России 10–20-х гг. XX века также активно происходят преобразования в системе образования: после Октябрьской революции 1917 года занятия педагогической направленности проводились в школах при Институте народного образования, где осуществлялась углубленная гуманитарная подготовка независимо от будущей специализации их выпускников. С 1923 года в нашей стране начинают действовать подготовительные учебные группы для поступающих в средние учительские школы.

В послереволюционной России активно создавались экспериментальные учебно-воспитательные учреждения, в ряде из которых были реализованы идеи передачи ряда педагогических функций обучающимся. Так, в 1919 году на базе Первой опытной станции по народному образованию Станиславом Теофиловичем Шацким были реализованы и подтвердили свою эффективность идеи самоуправления в контексте организации жизнедеятельности детей, воспитания лидерства в сообществе школьников и др. В исправительных колониях, которые возглавлял Антон Семёнович Макаренко, использовались различные инновационные для того периода способы привлечения детей к организаторской деятельности: передача воспитанникам ряда педагогических функций, демократические выборы, полное доверие к воспитанникам, исполняющим должностные обязанности и др. Важной также представляется идея Макаренко об ответственном отношении каждого ребенка к своим обязанностям и понимание важности их выполнения для благосостояния коллектива в целом. Все эти характеристики являются актуальными в контексте

реализации идей допрофессиональной педагогической подготовки и в современных условиях.

Также, согласно исследованиям Г. Н. Чупахиной, в 20–30-е годы в нашей стране были созданы центры по изучению процесса формирования личности учителя, студии по обучению педагогическому мастерству. «В это же время психолого-педагогическая наука начинает заниматься анализом процесса педагогического труда, изучением личности учителя, исследованием мотивов выбора педагогической профессии, ... была предпринята первая попытка создания профессиограммы учителя» [Чупахина, 1984, с. 12].

В 30–40-е годы XX века аналогом современных педагогических классов становятся подготовительные учебные группы для поступления в профессиональные учебные заведения СССР. Согласно исследованиям В. Б. Успенского, в годы войны в женских школах создаются педагогические классы, просуществовавшие до 1947 года. Вместе с этим они ориентировали учениц на поступление в педагогические вузы. Большое внимание уделяется идеологической подготовке будущих учителей, изучению педагогических дисциплин [Якимов, 2020].

В годы Второй мировой войны отечественные и некоторые зарубежные школы в странах-участницах военных событий столкнулись с дефицитом педагогических кадров. Так, в нашем государстве число учителей с 607 807 в 1940/41 учебном году сократилось до 429 706 в 1943/44 учебном году. [Советская..., 1970]. Для решения данных актуальных задач принимаются меры как по повышению квалификации действующих педагогов, так и по изменению содержания школьного образования и расширения возможностей ДПП: наряду с общеобразовательными предметами в учебные планы школ интегрируются такие предметы как педагогика, логика и психология. В женских школах ученицы старших классов активно включаются в шефскую работу с младшими школьницами, цель которой – профессиональные пробы и социально-педагогическое самоопределение. Также наиболее педагогически одаренные обучающиеся привлекались к проведению учебных занятий в младших классах.

После Войны развитие допрофессиональной педагогической подготовки в мире осуществлялось многообразными маршрута-

ми, обусловленными соответствующими экономическими и человеческими потерями государств в этот период. Так, в России и в ряде других стран социалистического лагеря (Болгарии, Польше, Венгрии) 50–60-е годы были периодом своеобразного затишья в педагогической пропедевтике. Необходимость активного восстановления экономики привело к актуализации производственного обучения, ориентирующего, прежде всего, на рабочие профессии, жесткие, регламентируемые государством, учебные планы – всё это ограничивало инициативы образовательных учреждений.

В 60-ые годы прошлого века появляются две новые тенденции. *Первая тенденция – развитие пионерского движения.* В нашей стране и в других странах активно действуют пионерские организации (Всесоюзная пионерская организация им. В. И. Ленина, Союз венгерских пионеров, Союз пионеров Югославии, Пионерская организация Китая, Союз польских харцеров и др.). Комсомольские организации отвечают за деятельность пионерских отрядов, направляют в них самых лучших старшеклассников, проявляющих интерес к работе с младшими. Вожатые, работающие в первичных детских коллективах, должны были обладать навыками педагогической и методической работы. Для этого осуществлялись отбор и подготовка вожатых. Отвечая этой потребности, создаются клубы, школы, кружки отрядных вожатых.

Автор монографии в течение пяти лет этого периода осуществлял руководство клубом вожатых в школе № 69 г. Ярославля, в который отбирались лучшие комсомольцы. Их кандидатуры обсуждались одноклассниками на комсомольском собрании, а лучшим вожатым присваивались звания «Лучший вожатый школы», «Вожатый-методист». Старшеклассники гордились этими званиями, готовили себе смену из семиклассников. Члены клуба «Вожатый» были организаторами главных дел пионерской организации и в то же время занимались организаторской работой в первичных коллективах. В клубе была организована планомерная психолого-педагогическая подготовка, содержание которой соответствовало, прежде всего, решению практических задач. Неслучайно многие выпускники этого клуба связали свою жизнь с педагогической профессией и всегда занима-

ли активную жизненную позицию, где бы ни трудились в дальнейшем.

Несколько позднее, в 70-е годы прошлого века, начинается движение коллективного руководства деятельностью пионерских отрядов. Замысел таков: все комсомольцы включаются в оказание помощи пионерскому отряду, «Комсомол – вожатый пионеров». Проводятся совместные дела, каждому старшекласснику находится дело в младшем классе. Подобный опыт организации допрофессиональной педагогической деятельности сложился в Ярославской области, в частности в школе № 49 г. Ярославля, где создавались содружества октябрята-пионеры-комсомольцы, в которые входили, как правило, три класса. Такая организация совместной деятельности старших и младших позволяла раскрывать и развивать педагогические способности многих подростков достаточно рано. Безусловно, это повышало шанс выявления педагогически способных школьников, организовать целенаправленное педагогическое сопровождение развития их мотивации на психолого-педагогические профессии.

Вторая тенденция в период 60–70-ых – **организация допрофессиональной подготовки на базе вузов и колледжей**, которые, стремясь решать задачи набора профессионально ориентированной молодежью, начинают создавать «Школы будущего учителя», «Школы юного педагога», факультеты допрофессиональной подготовки и т. п. «В программу их работы входили не только занятия, связанные с подготовкой к конкурсным экзаменам, но и ознакомление с сущностью педагогического труда» [Шленёв, 2000, с. 34]. Так, в Ярославском государственном педагогическом институте на всех специальностях создаются такие школы, которые дети посещают 1 раз в неделю. Одна неделя отводилась для ознакомления с психолого-педагогическими знаниями, остальные встречи – для изучения конкретных предметов (математики или химии и др.) с целью углубленного изучения предмета и развития познавательных интересов. Положительным моментом такой допрофессиональной подготовки являлось то, что учащиеся могли проверить свои склонности не только к педагогической деятельности, но и к конкретным дисциплинам, что имеет немаловажное значение для тех, кто делает выбор

психолого-педагогической профессии. Эта тенденция является актуальной для большинства стран мира того периода.

Помимо идеи подготовки будущих абитуриентов педагогическими вузами и колледжами на собственной территории в США и в странах Западной Европы в середине XX века появляется актуальное для нас направление, актуализирующее необходимость непрерывности образования. В 1952 года американец Дональд Сьюпер предложил теорию, которая получила название «Концепция возрастного развития». Выбор профессии Сьюпером рассматривается как часть развития личности в целом, которое не заканчивается с окончанием обучения, а продолжается на всех этапах профессиональной деятельности. Основной задачей профконсультанта Сьюпер считал помощь личности в достижении профессиональной зрелости [Черникова, 2019]. Для реализации идеи профориентации в течение всей жизни в Европе создается сеть European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN), которая содействует развитию сотрудничества стран Европейского союза (ЕС) в области непрерывной профориентации и поддерживает создание соответствующих национальных и региональных структур в сфере образования и занятости.

Необходимость нормативно-правовой регламентации процесса допрофессиональной педагогической подготовки осознается и в российском образовании. Так, в 1979 году появляется инструктивно-методическое письмо Министерства просвещения СССР «Об усилении работы общеобразовательных школ, органов народного образования, институтов усовершенствования учителей по ориентации учащихся на педагогические профессии». Сначала педагогические классы создаются в московских школах № 145, 588 и ленинградской школе № 307. Важной чертой в деятельности педагогических классов значительной части школ является включение в их учебный план практических курсов по основам педагогики и психологии, содержание которых направлено на развитие педагогических умений и навыков обучающихся. В этот же период создаются педагогические классы в Ярославской области. Первым из них был класс, созданный в ярославской школе № 15 в 1985 году (директор – Н. М. Томилина). С середины 1980-х годов в нашей стране начинается своеобразный бум создания педагогических классов.

В 1989 году в СССР появляется «Положение о педагогическом классе», которое регламентирует деятельность данного объединения и обеспечивает особые условия для поступления в педагогические вузы выпускникам педклассов.

В целом, в 90-х годах в России насчитывается более 500 педагогических классов, и окончательно формируются **четыре основные модели** организации их деятельности.

1. *Педклассы, функционирующие на базе школ.* Таких классов профессионально-педагогической направленности было большинство. При их создании предполагалось, что в них будут обучаться представители всего района, однако на практике более 90% контингента класса составляли обучающиеся той школы, в которой он находился.

2. *Педклассы, существующие на базе учебно-производственных комбинатов (УПК).* Спецификой таких классов являлась практическая направленность обучения, так как на занятия в УПК отводился целый учебный день и обучающиеся имели возможность не только осваивать основы педагогики и психологии, но и осуществлять практическую деятельность с детьми (в подшефных детских садах и начальных школах).

3. *Школы юных педагогов, существующие при вузе или на базе его отдельных факультетов.* Как правило, выпускники подобных объединений имели определенные льготы при поступлении на педагогические специальности, а вуз, соответственно, получал профессионально сориентированных абитуриентов.

4. *Объединения клубного типа, создаваемые при центрах работы с детьми и юношеством.* Такие объединения отличались разновозрастностью и большой вариативностью реализуемых программ [Концепция..., 2015].

В целом, для мирового педагогического сообщества конец XX века является периодом систематизации представлений о способах и средствах ДПП. Так, французскими педагогами были выделены три группы методов педагогически-ориентированной профориентационной работы в школах, которые стали общепринятыми ориентирами для решения задач профориентации и в других странах мира:

– *информирование* о профессии педагога на специальных профориентационных уроках, экскурсии в педагогические колледжи и вузы;

– *диагностика* склонности в педагогической профессии через профессиональные пробы, тестирование, выявление достижений обучающихся, игровую деятельность;

– *консультирование* в ходе индивидуального или группового обсуждения вариантов дальнейшего педагогического образования.

Однако, несмотря на наличие общих принципов и методов ДПП, в связи с особенностями социально-экономического развития и разновекторностью реформ образования в различных странах за последние десятилетия сложились уникальные системы профориентации и собственные подходы к организации работы с педагогически ориентированными обучающимися.

Например, в Японии поступлению в педагогический университет предшествует отбор абитуриентов, который осуществляется в два тура: в ходе общенационального тестирования учеников выпускного класса средней школы, результаты которого направляются в избранный выпускником вуз, а также при проведении экзамена в вузе по изучению качеств, необходимых будущему педагогу. Задания для общенационального тестирования выпускников средней школы разрабатывает специальная комиссия в составе преподавателей вузов, а соответствие тестов содержанию школьных программ контролирует комиссия в составе школьных учителей [Сурудина, 2017]. Как указывает А. Н. Джуринский, содержание педагогической подготовки во многих странах Азии представляет собой взаимосвязь общего, особенного и единичного. Общее ядро – это нормативные педагогические дисциплины, обеспечивающие формирование фундаментальных знаний в области педагогики, основы педагогических умений и навыков, необходимые каждому учителю. Особенное – это дополнительные элективные дисциплины по выбору, факультативы (с учетом специфики факультетов). Единичное – это индивидуальные занятия (работа по индивидуальному плану, самостоятельная работа), направленные на развитие творческих способностей студентов, приобретение ими опыта творческой

деятельности и индивидуального стиля работы [Джуринский, 1998].

На протяжении последних десятилетий для зачисления на педагогические специальности многие университеты США практикуют предварительный отбор студентов. Основаниями для зачисления могут быть успешная предварительная практика в детских садах, школах, летних лагерях, помощь «отстающим» детям, волонтерская деятельность и т.п. Будущему студенту необходимо аргументировать выбор педагогической профессии [Сурудина, 2017].

Для систем образования Израиля, Индии, а также ряда развитых африканских стран характерно активное участие в осуществлении профориентации, в том числе и на педагогические специальности, неправительственных организаций и фондов. Основная задача таких структур состоит в поиске и отборе талантливой молодежи для продолжения обучения в колледжах и университетах внутри страны и за рубежом. При этом частные профориентационные центры и фонды не нацелены на взаимодействие со всеми школьниками, а сосредоточены на работе с избранными учащимися, проявившими особые способности и продемонстрировавшими высокие достижения [Толстогузов, 2015].

В России оформившиеся в 90-х гг. XX века модели получили дальнейшее развитие и подверглись некоторым трансформациям в связи с изменением нормативно-правовых основ в области образования. В условиях модернизации российского общества особую актуальность приобретают тенденции к ранней профессионализации, нашедшие воплощение в содержании общего школьного образования, когда с 9 класса начинается предпрофильное обучение, которое как бы «удлиняет» период выбора и согласования будущей профессии ученика с самим собой, а также с другими субъектами образовательных отношений (родителями и педагогами). По мнению большинства исследователей, с начала XXI века в Российской системе образования преобладают тенденции возрождения педагогических классов и их концептуальной перестройке с формата классической профориентации на формат довузовской подготовки или так называемого «предбакалавриата» [Ревякина, 2001; Смышляева, Титова, 2016].

Таким образом, понимание необходимости и большого общественного значения подготовки детей к выбору профессии педагога фиксируется с момента становления педагогики как науки, а попытки передачи обучающимся ряда педагогических функций в практике образования детей и подростков – намного раньше. Несмотря на определенные отличия в подходах к организации ДПП в различных странах мира, анализ истории вопроса позволяет утверждать, что развитие представлений по данному направлению деятельности во многих государствах имеет общие черты:

- во-первых, интерес к ориентации на педагогические профессии является одной из приоритетных задач профориентации как общественного явления в целом;

- во-вторых, в опыте большинства российских и зарубежных педагогов фиксируется понимание значения активности самих детей в ходе ДПП;

- в-третьих, допрофессиональная подготовка школьников в большинстве стран мира рассматривается как важнейший компонент системы непрерывного педагогического образования;

- в-четвертых, последние годы в мировой педагогической практике наблюдаются тенденции вариативности и разнообразия организационных форматов и моделей ДПП;

- в-пятых, ученые и практики большинства государств мира связывают эффективность допрофессиональной педагогической подготовки с организацией конструктивного взаимодействия различных общественных институтов, в первую очередь, образовательных организаций различных ступеней и уровней.

В целом, генезис понимания сущности и организационных форматов допрофессиональной педагогической подготовки развивается в непосредственной связи с тенденциями общественных изменений.

История развития представлений о подготовке обучающихся к выбору педагогической профессии связана с реализацией альтернативных общественных идей, отражающих различие педагогических целей и связанных с менталитетом определенной эпохи. При этом анализ педагогического наследия свидетельствует, что на протяжении последних столетий сформировалось

ряд *традиций* в понимании сущности исследуемого процесса, которые находят отражение и в современном опыте ДПП.

1. В основе организованной деятельности, направленной на ориентацию обучающихся на педагогическую деятельность, лежат гуманистические ориентиры и социально-адекватные ценностные установки.

2. Подготовка школьников к выбору педагогической профессии строится на гармоничном сочетании теоретической и практической подготовки.

3. Допрофессиональная педагогическая подготовка рассматривается как последовательный и систематизированный процесс, предполагающий целенаправленное педагогическое сопровождение.

4. «Профессиональные пробы» обучающихся связаны с их включением в общественно-полезную и социально-значимую деятельность.

5. Содержание и средства ДПП сообразны особенностям общественного развития и образовательной политики государства.

1.3. Анализ современного состояния допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Допрофессиональная педагогическая подготовка (ДПП) является первой ступенью непрерывного педагогического образования. В настоящее время часть абитуриентов, слабо представляя деятельность педагога, становятся случайными студентами и, даже закончив образование и придя в школу, увольняется в первый же год работы [Васильева, 2019]. Именно допрофессиональная подготовка на уровне школы позволяет сделать этот процесс более организованным и целенаправленным. Обучение в педагогических классах или в процессе изучения элективных курсов психолого-педагогической направленности, организованная профориентационная работа изначально дают будущим педагогам представление о социальной роли образования, ориентирах и содержании, отражающие новые реалии и ценности современного общества [Социальная..., 2020; Чернявская, 2017; Чернявская, 2014; Brown, 2002; Rojkov, Bayborodova, Belkina, Chernyavskaya, Serebrennikov, 2018]. Опыт ряда стран, например, Австрии и Франции, показывает, что стабильность работы молодых учителей во мно-

гом обусловлено политикой раннего отбора и индивидуального сопровождения студентов и начинающих учителей в школе, создающей оптимальные условия для их профессионального развития и индивидуальной поддержки [Данилова, 2018; Bayborodova, Cherniavskaia, Serebrennikov, Yudin, 2016; Choi, Tang, 2009; Struyven, 2014; The Teaching..., 2015].

В этой связи важно изучить массовый опыт данного этапа непрерывной подготовки кадров с целью выявления проблем и путей их решения, определению перспективных идей, организационно-педагогических условий и средств, которые могут составить основу для дальнейшего развития профессионального образования и будут учтены при разработке концепции, моделей и программ допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

В 2021 году группой ученых Ярославского государственного педагогического университета имени К.Д.Ушинского был организован сбор информации об опыте допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Изучены данные мониторинга этих регионов, материалы сайтов, опыт общеобразовательных и профессиональных организаций на основе предоставленных документов и публикаций, проведены беседы, фокус-группы с педагогами, участвующими в допрофессиональной педагогической подготовке школьников.

Длительность, комплексность и масштабность проведенного исследования позволили представить статистические данные, качественный и количественный анализ полученных материалов в ряде изданных ранее работ Л. В. Байбородовой, Ю. А. Бушковой, В. В. Белкиной, А. Н. Логиновой [Бушкова, 2017; Концепция и модели..., 2015; Логинова, 2020] и подойти к целенаправленному масштабному исследованию.

Осенью 2020 года была разработана анкета мониторинга состояния допрофессиональной педагогической подготовки старшеклассников, которая содержала более 40 вопросов, в том числе:

- Наличие региональной программы (проекта) или раздела в программе развития образования субъекта по организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников;
- Реализуемые форматы допрофессиональной педагогической подготовки школьников;

- Инструменты оценивания эффективности допрофессиональной педагогической подготовки школьников;
- Организация деятельности профильных педагогических (психолого-педагогических) классов;
- Нормативно-правовые основания деятельности профильных педагогических (психолого-педагогических) классов;
- Общеобразовательные организации, имеющие наиболее успешный опыт деятельности профильных педагогических классов (отдельно по региону и муниципальным округам);
- Реализация программ дополнительного образования детей, направленных на допрофессиональную педагогическую подготовку;
- Опыт проведения региональных и муниципальных олимпиад и иных конкурсов, направленных на выявление педагогически одаренных школьников; и другие вопросы.

Анкета была проведена в 87 регионах Российской Федерации. Данные мониторинга были изучены и обобщены. Дополнительно к этому были проанализированы материалы сайтов, опыт общеобразовательных организаций на основе предоставленных документов и публикаций, проведены беседы с педагогами, участвующими в допрофессиональной педагогической подготовке школьников.

Итогом этой работы стало создание *Всероссийской базы данных по организации допрофессиональной педагогической подготовки* (по состоянию на январь 2021 года).

В результате проведенного анализа можно отметить, что о наличии психолого-педагогических классов, объединений социально-педагогической направленности и их деятельности дать достаточно полную и точную информацию весьма сложно в связи с тем, что большая часть цифровых данных не всегда подтверждается нормативными документами, учебными планами. Кроме того, при выборочной проверке мы установили, что ряд регионов не дали информацию о наличии педагогических классов (групп, объединений школьников психолого-педагогической или социально-педагогической направленности), так как сегодня они создаются на базе педагогических и других вузов, о чем не всегда информированы департаменты образования регионов. Тем не ме-

нее, представим обобщенную информацию, полученную в результате обработки данных мониторинга (рис. 1).



Рис. 1. Соотношение общего количества образовательных организаций и количества образовательных организаций, реализующих программы педагогических классов и другие формы допрофессиональной педагогической подготовки

В целом по стране всего в 4 образовательных организациях реализуются программы допрофессиональной педагогической подготовки в следующих основных формах:

- Педагогический (психолого-педагогический) класс на базе одной общеобразовательной организации – в рамках основной или дополнительной образовательной программы;
- «Сетевой» или «распределенный» педагогический (психолого-педагогический) класс на базе нескольких образовательных организаций общего образования – в рамках основной или дополнительной образовательной программы;

- Онлайн педагогический (психолого-педагогический) класс;
- Реализация программ дополнительного образования детей, направленных на допрофессиональную педагогическую подготовку, в рамках одной или нескольких образовательных организаций как общего, так и дополнительного образования.

Анализ, проведенный по федеральным округам, показал, что наиболее благоприятная ситуация (по соотношению образовательных организаций в целом и ОО, реализующих программы допрофессиональной педагогической подготовки), по организации педагогических классов (групп, объединений) в Дальневосточном и Южном федеральных округах, хотя в процентном соотношении эти цифры незначительны (Табл. 1).

Таблица 1

Соотношение общего количества образовательных организаций и образовательных организаций, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку

Наименование федерального округа	Общее количество образовательных организаций	Количество образовательных организаций, реализующих программы педагогических классов	Количество образовательных организаций, реализующих другие формы допрофессиональной педагогической подготовки
Центральный федеральный округ	6326	57	157
Южный федеральный округ	6547	273	44
Северо-западный федеральный округ	3959	6	8
Дальневосточный федеральный округ	1071	40	64
Сибирский федеральный округ	9521	79	216
Уральский федеральный округ	1775	5	159
Приволжский федеральный округ	10142	91	120
Северо-Кавказский федеральный округ	4832	36	61
Крымский федеральный округ	564	4	0

Кратко охарактеризуем основные формы допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

Педагогический (психолого-педагогический) класс (группа) на базе одной общеобразовательной организации является наиболее распространенной формой. Он работает в 52 % образовательных организациях, реализующих допрофессиональную педагогическую подготовку. Как правило, педагогические классы действуют в универсальном, гуманитарном или технологическом профилях, для их деятельности используются часы как основной, так и дополнительной образовательных программ [Герасименко, 2020; Дорохова, Верхотурова, 2021; Педагогические... , 2021].

Объемы часов, выделяемых на педагогические или психолого-педагогические дисциплины, варьируют от одного часа в неделю (общий объем, как правило, не превышает 34 часа) до модулей, объемом 140 часов в год.

«Сетевой» или «распределенный» педагогический (психолого-педагогический) класс на базе нескольких образовательных организаций. В целом по стране распределенные педагогические классы работают на базе 38 % образовательных организаций, реализующих программы допрофессиональной педагогической подготовки. При этом чаще всего он организуется в рамках дополнительной образовательной программы – 50 %, или сочетания основной и дополнительной образовательной программ – 33 % ОО.

Опыт организации педагогического класса на базе нескольких ОО является очень перспективным, поскольку открывает большие возможности с точки зрения ресурсного обеспечения и разнообразия программ подготовки. Формы организации взаимодействия в этом случае могут быть разными – в рамках сетевого взаимодействия, в сетевой форме, на основе школы-Ресурсного центра и пр. Центром организации распределенного педагогического класса, как будет показано ниже, может быть не только школа, но и вуз, педагогический колледж и другие организации.

Онлайн педагогический (психолого-педагогический) класс реализуется в 14 % образовательных организаций, занимающихся допрофессиональной педагогической подготовкой. Наибольший

опыт организации онлайн педагогических (психолого-педагогических) классов накоплен в Сибирском федеральном округе (34 %) и Приволжском федеральном округе (25 %). Не реализуются в онлайн формате (по данным, представленным регионами) педагогические классы в Центральном и Северо-Кавказском федеральных округах (рис. 2).



Рис. 2. Деятельность онлайн педагогических (психолого-педагогических) классов по федеральным округам

Реализация программ дополнительного образования детей, направленных на допрофессиональную педагогическую подготовку осуществляется в 52 % образовательных организаций, представленных в отчетах регионов. Она осуществляется в рамках одной (60 %) или нескольких (40 %) образовательных организаций.

Педагогический (психолого-педагогический) класс, реализуемый в другом формате, организован и действует в 31 % обра-

зовательных организаций, осуществляющих допрофессиональную педагогическую подготовку. Зачастую из представленных данных сложно понять, о каком именно формате идет речь, не хватает ни названий образовательных организаций, ни информации на их сайтах, если название ОО есть в результатах мониторинга. В основном, в эту категорию попадают педагогические (психолого-педагогические) классы, организованные на базе вузов или колледжей.

Анализ опыта организации работы педагогических и психолого-педагогических классов и групп показал разнообразие форм организации, содержания и методов реализации содержания допрофессиональной педагогической подготовки. Целевыми ориентирами допрофессиональной подготовки являются: ориентация на педагогические профессии, развитие ценностно-смысловой сферы обучающихся в педагогических классах, профессиональная ориентация обучающихся, формирование широкого круга компетенций и образовательных результатов.

На основе проведенного анализа были выделены **перспективные направления организации ДПП:**

А) Обеспечение преемственности и непрерывности между уровнями подготовки педагогов, включение допрофессиональной подготовки в эту систему. В некоторых регионах Российской Федерации уже создается такая система работы по подготовке и повышению квалификации педагогов, начиная с допрофессиональной подготовки, позволяющая на региональном уровне создавать условия для непрерывной и планомерной подготовки педагогических кадров, в которую включаются педагогические и психолого-педагогические кадры, в том числе на основе использования:

- новых форм профориентационной работы,
- современных цифровых технологий,
- участия в профессиональных ассоциациях и конкурсах,
- участия в программах обмена опытом и лучшими практиками,
- привлечения потенциальных работодателей к допрофессиональной подготовке школьников и повышению квалификации педагогических работников, в том числе в форме стажировок,
- внедрения эффективной системы наставничества.

Б) Организация психолого-педагогической подготовки на базе или с привлечением педагогических вузов и колледжей региона, в том числе на базе онлайн платформ и ресурсов.

В качестве примера можно привести Уральский государственный педагогический университет, который действует в составе педагогического кластера Свердловской области с 2020 г. на базе МАОУ СШ №166 г. Екатеринбурга [Дорохова, Верхотурова, 2020; Герасименко, 2020].

Выдвигаемые задачи в процессе обучения в педагогическом классе, формируемом из обучающихся 9-11 классов:

- обеспечить непрерывность образования обучающихся на основе школьно-университетского партнёрства;
- проводить различные виды развивающих профильных занятий с обучающимися школ для пропедевтики их поступления на педагогические направления подготовки в УрГПУ;
- обеспечить получение обучающимися первичных психолого-педагогических знаний и навыков, базовых и дополнительных знаний и их соотнесение со школьной практикой;
- обеспечить включение обучающихся в процессе профессиональных проб в деятельность, максимально приближенную к педагогической;
- развивать у обучающихся высокие морально-психологические, деловые и организаторские качества, социально-значимые компетенции, необходимые будущему педагогу;
- мотивировать обучающихся для последующей работы в системе образования, закрепление молодежи в городе и регионе.

В) Использование современных форм и методов обучения в процессе психолого-педагогической подготовки.

Такие методы как метод проектов, смешанное обучение, использование локальных технологий – развития критического мышления, обучения в сообществе, дискуссии, геймификация и др. используются в большинстве педагогических классов. Но в некоторых регионах существуют интересные методы и организационные формы, способствующие ориентации на педагогические профессии.

Примером может служить «Педагогический предуниверсарий» и сетевой педагогический класс от ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина».

Модель «Педагогический предуниверсарий» основана на принципе погружения, когда ученики школы становятся равноправными участниками студенческой жизни Педагогического института ТГУ им. Г. Р. Державина. Преподаватели университета проводят для них лекции, тренинги, мастер-классы, консультации, общекультурные мероприятия, что способствует формированию профессиональных и личностных качеств будущего студента педагогических направлений подготовки. Модель «Сетевой педагогический класс» создает инновационную образовательную среду для школьников из отдаленных районов Тамбовской области. Уникальностью этой модели является реализация образовательной программы преимущественно в дистанционной форме. Педагоги университета проводят занятия в виде вебинаров, видео-лекций, онлайн мастер-классов, веб-квестов с последующим сопровождением учащихся в электронной образовательной среде. Таким образом, «Педагогический предуниверсарий» решает сразу несколько задач:

- повышение качества допрофессиональной подготовки за счет организации работы с обучающимися школы преподавателей вуза;
- профессиональная ориентация старшеклассников на основе совместной работы с преподавателями вуза и погружения в вузовскую среду;
- организация наставничества студентов – будущих педагогов по отношению к старшеклассникам, что способствует профессиональному и предпрофессиональному развитию обеих сторон.

Г) *Организация целостной психолого-педагогической) подготовки в регионе на базе или с привлечением педагогических вузов и колледжей региона на базе онлайн платформ и ресурсов.*

Примером организации психолого-педагогической подготовки школьников на основе цифровых ресурсов и платформ является сетевой образовательный проект Томского государственного педагогического университета «Открытый педагогический класс», участниками которого являются учащиеся 8–11 классов г. Томска и Томской области.

Проект родился не случайно. В современной ситуации любой вуз решает задачи построения модели непрерывного образования и обновления смыслов профессиональной ориентации школьников. В модели непрерывного образования, разработанной ТГПУ, «Открытый педагогический класс» – организационная форма пропедевтического (8–9 классы) и профильного (10–11 классы) этапов.

Образовательный проект ТГПУ «Открытый педагогический класс» позволяет максимально приблизиться к решению задачи «перехода от системы массового образования <...> к <...> непрерывному индивидуализированному образованию для всех, <...> ориентированному на формирование творческой социально ответственной личности». Со стороны ТГПУ это обеспечивается за счет организационно-методического сопровождения участников проекта на базе создано онлайн платформы. Педагогическим университетом совершенствуются нормативные документы, ежегодно разрабатывается выстроенная по принципу минимакса образовательная программа реализации проекта, которая, наряду с образовательными блоками, включает в себя комплекс интеллектуальных, профессиональных и творческих курсов; наполняется контент; оказывается содействие развитию педагогов-координаторов. Сама работа осуществляется в муниципальных районах силами местных учителей и преподавателей вуза, которые пользуются возможностями Открытого педагогического класса, организуя на местах педагогические классы.

Педагогические классы, организация которых направлена на решение задач профилизации, не являются в строгом смысле слова профильными. Работа с педагогически ориентированными детьми на муниципальном уровне строится либо по модели внеурочной деятельности, либо по модели дополнительного образования и реализуется проект как на базе школ, так и на базе учреждений дополнительного образования. Это обусловлено, прежде всего, тем, что, помимо выбора профессии учителя в целом, ребенок выбирает и предметную область, в которой он хотел бы реализоваться (учитель иностранного языка, учитель математики, учитель истории и проч.)

У участников проекта есть возможность с учетом собственных потребностей выстраивать индивидуальный образовательный маршрут освоения программы проекта.

Д) Широкое развитие онлайн-подготовки, разработка и использование цифровых образовательных платформ и ресурсов.

Примером успешной реализации этой идеи может служить ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», на базе которого реализуется онлайн-педагогический класс. Программа предназначена для обучающихся, осваивающих образовательные программы основного общего, среднего общего или среднего профессионального образования, и предусматривает знакомство с особенностями работы педагога, получение базовых психолого-педагогических знаний, подготовку к участию в Открытой олимпиаде ВГСПУ по педагогике и психологии (нормативные документы: Положение об организационно-методическом сопровождении педагогического класса ВГСПУ; Примерная программа дополнительного образования детей «Педагогический класс ВГСПУ» Публичный договор-оферта об организационно-методическом сопровождении педагогического класса ВГСПУ в 2020–2021 учебном году).

Е) Разработка индивидуальных учебных планов с зачетом образовательных результатов

В 2020 году в проекте апробации разработанного НИУ «Высшая школа экономики» Комплекса мер, направленного на совершенствование возможностей и условий реализации основных общеобразовательных программ по индивидуальному учебному плану, в том числе в сетевой форме, с зачетом результатов освоения дополнительных общеобразовательных программ и программ профессионального обучения, приняты участие 11 образовательных организаций общего, дополнительного, среднего и высшего профессионального образования Ярославской области: 6 общеобразовательных школ, 2 учреждения дополнительного образования детей (муниципальная и государственная), 2 организации СПО и ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» [Логина, 2020].

Была реализована модель зачёта результатов реализации трёх дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ социально-педагогической направленности в рамках освоения основных общеобразовательных программ школ – программ внеурочной деятельности, элективных курсов, проектного обучения школьников. Все обучающиеся в процессе реализации данной модели были переведены на обучение по индивидуальному учебному плану.

Ж) Практико-ориентированная подготовка, направленная на развитие умений и способностей, необходимых для деятельности в социально-педагогической сфере.

Например, на базе СОШ № 28 г. Рыбинск Ярославской области действует педагогический класс для учащихся 10–11 классов. Уже на протяжении нескольких лет у нас обучаются ученики из других школ города. Подписаны договоры с пятью школами города Рыбинск и Ярославским государственным педагогическим университетом им. К. Д. Ушинского.

Допрофессиональная педагогическая подготовка проводится в рамках элективных курсов (с записью в аттестат об образовании). Обучающиеся активно участвуют в конкурсах и олимпиадах.

Средняя школа № 28 имени А. А. Суркова формирует сводный педагогический класс на основном уровне образования, осуществляет реализацию предметов психолого-педагогической направленности в рамках сетевого взаимодействия с другими образовательными организациями города Рыбинска и педагогической практики «Первые профессиональные пробы» на базе МДОУ № 99. Учащиеся педагогического класса основного уровня образования посещают обязательные факультативные предметы и внеурочные занятия психолого-педагогической направленности и педагогическую практику «Первые профессиональные пробы» на базе МДОУ № 99. Учащиеся педагогического класса привлекаются к организации воспитательного процесса на основании Положения о помощнике классного руководителя. Учащиеся педагогического класса могут привлекаться к участию в организации образовательного процесса в начальной школе (1–4-е классы), летнем школьном оздоровительном лагере.

3) Привлечение обучающихся педагогических классов к участию в конкурсах профессионального мастерства.

Например, по результатам обучения по дополнительной общеразвивающей программе «КембриДжуниор» впервые в России школьникам г. Ростова было предложено принять участие в демонстрационном экзамене по стандартам WorldSkills Russia по компетенции «Дошкольное воспитание». В процедуре экзамена приняли участие 6 школьников. Аттестуемые выполняли задания двух модулей. Первый был направлен на демонстрацию умения разрабатывать и проводить фрагмент интегрированного занятия по развитию речи с включением дидактической игры на ИКТ оборудовании, второй – предполагал разработку познавательно-творческого проекта совместно с детьми, родителями и воспитателем, а также презентацию продукта проектной деятельности на родительском собрании с использованием мультимедийной презентации.

В ходе подготовки и проведения экзамена школьники продемонстрировали высокий уровень сформированности предпрофессиональных навыков в сфере дошкольного образования, зафиксированный в Skills-паспорте участника, а также нацеленность на результат, заинтересованность и стрессоустойчивость.

На основе анализа и обобщения опыта деятельности образовательных и профессиональных организаций регионов определим перспективные пути развития допрофессиональной психолого-педагогической подготовки школьников:

1) Разработка нормативного обеспечения допрофессиональной педагогической подготовки.

2) Включение допрофессиональной педагогической и психолого-педагогической подготовки в систему непрерывного педагогического образования, что предполагает:

– сопряжение образовательных результатов различных уровней непрерывного педагогического образования, в том числе результатов обучения учащихся психолого-педагогических классов;

– включение педагогических и психолого-педагогических классов в систему непрерывной социально-педагогической подготовки на основе взаимодействия их с вузами и педагогическими колледжами региона; организации наставничества «студент-

обучающийся», «старший обучающийся – младший обучающийся» и др.;

– обеспечение преемственности содержания обучения; льгот для выпускников психолого-педагогических классов при поступлении в вуз или колледж на соответствующие направления подготовки;

– расширение линейки инструментов отбора за счёт учёта в качестве индивидуальных достижений обучающихся результатов обучения по профильным образовательным программам, реализованным с участием образовательных организаций среднего и высшего профессионального педагогического образования;

– оценку достигнутых результатов с использованием современных процедур оценки базового уровня профессиональных результатов, таких, например, как демонстрационный экзамен для юниоров по стандартам World Skills Russia.

3) Развитие у обучающихся ценностно-смысловой сферы, ориентированной на работу в педагогических профессиях.

4) Организация взаимодействия между образовательными организациями, реализующими допрофессиональную педагогическую подготовку на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

5) Индивидуализация и персонализация допрофессиональной педагогической подготовки.

6) Усиление практической направленности и развитие актуальных для будущих педагогов компетенций, означающее создание возможностей для практико-ориентированной подготовки обучающихся – профессиональные пробы, работа помощниками вожатых и классных руководителей, разработка и реализация проектов, практика в образовательных организациях и др.; включение в примерные программы разделов и тем, посвященных развитию компетенций 4К, мягких умений и пр.

7) Разработка и организация научно-методического сопровождения деятельности педагогических и психолого-педагогических классов.

8) Разработка и реализация программ повышения квалификации педагогов и специалистов, участвующих в деятельности психолого-педагогических классов; широкое привлечение к ра-

боте в педагогических и психолого-педагогических классах преподавателей педагогических вузов и колледжей, студентов старших курсов, организация педагогической практики студентов на базе педагогических классов; создание общественных организаций, объединений педагогов ППК на федеральном и региональном уровнях.

9) Использование существующих и создание новых цифровых образовательных ресурсов и платформ в допрофессиональной педагогической подготовке.

10) Организация информационного сопровождения деятельности педагогических и психолого-педагогических классов на федеральном, региональном, муниципальном уровнях и в самих образовательных организациях.

Анализ состояния допрофессиональной педагогической подготовки школьников, с одной стороны, показал разнообразие практик ДПП в регионах России, оригинальность решения данной проблемы в некоторых образовательных организациях; с другой стороны, отсутствие целостной концептуально-ценностной основы в использовании различных вариантов и форм допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся как этапа непрерывного педагогического образования.

Глава 2. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Цели, задачи, функции допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся

Анализ имеющихся определений и характеристик допрофессиональной педагогической подготовки школьников, изложенных в первой главе, позволяет рассматривать ДПП как необходимый этап непрерывного педагогического образования. Этот этап предусматривает социальное и профессиональное самоопределение обучающихся и формирование профессионально значимых качеств. ДПП определяет в значительной мере успешность вхождения выпускника колледжа, вуза в педагогическую профессию и формирование способности реализовать себя как педагога.

Для нашего исследования особенно важно было взять за основу определение допрофессиональной педагогической подготовки школьников, которое было сформулировано В. Б. Успенским. Он рассматривает ДПП как «образовательную систему, содержательная и процессуальная стороны которой направлены на формирование педагогической культуры учащихся, ориентацию их на профессии сферы образования и развитие педагогически значимых качеств» [Успенский, с. 18].

Системность допрофессиональной педагогической подготовки школьников обеспечивают, прежде всего, цели, а также идеи и способы их реализации. Проблема определения целей ДПП рассматривалась во всех исследованиях, которые посвящены этой проблеме и обозначены выше. Все авторы в разных формулировках акцент делают на формировании способности профессионально-педагогического самоопределения школьников, на подготовке их к осознанному выбору профессии, формировании профессионально-личностных качеств, необходимых будущему педагогу. Мы, разделяя указанные позиции, подчеркнем, что определяем допрофессиональную педагогическую подготовку как этап непрерывного педагогического образования, на котором важно сформировать комплекс компетенций, обеспечивающих

успешность обучения школьника, получившего психолого-педагогическую подготовку, в колледже, вузе и его самостоятельного вхождения в профессию.

Кроме того, в современных условиях следует определить цели допрофессиональной педагогической подготовки, которая бы способствовала не только формированию готовности детей к поступлению в профессиональные организации, но успешности и комфортности выпускника школы в социуме, среди окружающих людей, способности преобразовывать себя и окружающий мир, находиться в гармонии с самим собой и другими. У выпускника школы могут по-разному сложиться жизненные ситуации, он должен уметь мобильно перестраиваться, менять жизненную и профессиональную траекторию, поэтому допрофессиональная педагогическая подготовка должна иметь, по нашему мнению, не узкоспециальную направленность, а обеспечить многостороннюю подготовку к взаимодействию с людьми и социумом.

Особенно важно формировать у современных молодых людей способность к самореализации и саморазвитию, что обеспечивает их успешность и конкурентоспособность в любой сфере профессиональной деятельности. Самореализация – это осознаваемый и субъективно значимый процесс раскрытия личностью своих способностей и возможностей. Она включает в себя удовольствие от успешности деятельности и тесно связана с общественной оценкой [Рожков, 2020]. Самореализация обучающегося всегда ориентирована на успех. Успех в будущем – мечта о высшем достижении и о признании этого высшего достижения. Поскольку только человек – существо общественное – способен испытывать удовлетворение от признания окружающих, более того, способен раскрыться во всей полноте своего таланта в условиях такого признания. Успех – это достижения человека в какой-либо деятельности и общении, базирующиеся на его активных действиях и преодолении трудностей и препятствий.

В образовательной организации необходимо создавать поле самореализации как наличие возможностей для детей реализовать свои личные социально значимые интересы и потребности в процессе организации совместной деятельности, расширения сферы общения, формирования рефлексивной позиции [Волохов, 1999]. Для самореализации важны те средства, которые способ-

ствуют формированию у школьника ценностных смыслов, и на основе этого способствуют построению им проекта своей жизни как проекта саморазвития.

Саморазвитие – реализация проекта личностных изменений на основе приоритета нравственных ценностей и жизненных предпочтений. При этом основой является нравственный выбор и ответственность за его реализацию. Саморазвитие как явление представляет собой объективный факт, в том числе активно культивирующийся в современной реальной жизни [Рожков, 2020]. Возможность осуществления ребенком социального и профессионального выбора можно рассматривать как основу для построения проекта саморазвития, направленного на формирование готовности к совершению осознанных выборов и несению за них личной ответственности; на осознание ценностных смыслов, построенных на ценностях культуры; на развитие мотивации к саморазвитию и формирование восприятия саморазвития как ценности; на формирование ответственности за принятое решение.

В связи с изложенным выше мы определили три **основные взаимосвязанные цели допрофессиональной педагогической подготовки школьников:**

- формирование ценностно-смысловых ориентиров, социальной компетентности у молодого поколения, способного проявлять лидерские качества в преобразовании окружающего мира;
- формирование готовности обучающихся к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии, универсальных компетенций, обеспечивающих успешность его дальнейшего педагогического образования и профессиональной деятельности;
- развитие у обучающихся потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самореализации, самооцениванию, самообразованию и самовоспитанию.

Можно конкретизировать указанные цели, определяя **ряд воспитательных и образовательных задач:**

- развитие у школьников склонностей и способностей к психолого-педагогической деятельности, коммуникативных умений и навыков;

- формирование общекультурных, нравственных, гражданских и психолого-педагогических ценностных ориентаций,
- формирование способности активно включаться в процессы перспективного развития системы образования и общества, сознательно и оперативно влиять на эти процессы;
- развитие социальной компетентности обучающихся, формирование способностей к социальному лидерству и самоорганизации;
- приобретение обучающимися опыта социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности;
- формирование способности делать осознанный нравственный выбор и мобильно действовать в ситуациях неопределенности;
- развитие эмоционального интеллекта и др.

Целесообразно уточнять, дополнять обозначенные выше задачи с учетом особенностей детей, их профессиональных намерений, запросов школьников и их родителей, условий образовательной организации.

Организационно-педагогические задачи:

- обеспечение ценностно-ориентационного единства субъектов образовательных отношений в процессе организации деятельности психолого-педагогических классов;
- осуществление непрерывности психолого-педагогического образования (в целях, задачах, содержании и формах образовательной деятельности обучающихся);
- разработка методик выявления обучающихся, имеющих склонности к социально-педагогическим профессиям, и мониторинга отслеживания результатов обучения в ППК и профессионального самоопределения школьников;
- предоставление обучающимся возможности осуществить «профессионально-педагогические пробы» через включение в различные виды социально-педагогической практики, участие в волонтерских и социальных проектах;
- создание условий для проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающихся и программ для до-профессионального психолого-педагогического образования;

– развитие механизмов взаимодействия субъектов, участвующих в проектировании и организации деятельности психолого-педагогических классов, представителей организаций общего и дополнительного образования детей, образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования, организаций разных ведомств и других заинтересованных партнёров;

– разработка и реализация механизмов целевого зачисления на психолого-педагогические специальности с установлением предпочтений для наиболее отличившихся обучающихся и выпускников психолого-педагогических классов.

Для целостной характеристики целевого компонента допрофессиональной педагогической подготовки школьников целесообразно определить ее **функции**, которые можно разделить на целевые и инструментальные или процессуальные.

Кратко охарактеризуем **целевые функции**, которые являются для педагогов и организаторов ценностным ориентиром при проектировании и построении ДПП школьников.

Ценностно-ориентационная функция нацелена на освоение обучающимися опыта решения нравственных и социально-педагогических проблем, нравственного саморегулирования; формирование рефлексивно-ценностного отношения к жизненному событию, способности самостоятельно осуществлять поиск нравственного смысла в любой ситуации, при принятии решений, активно реализовывать результаты этого поиска во взаимодействии с другими людьми в общественной и социально-педагогической деятельности; делать осознанный нравственный выбор способа поведения в момент жизненного события на основе ценностных ориентаций и норм, одобряемых в обществе;

Мотивационная функция направлена на формирование у обучающихся системы мотивов осознанного выбора профессии, психолого-педагогической деятельности, на развитие активности и инициативы школьников при организации социально-педагогических мероприятий и заинтересованного отношения к собственному образованию, формирование потребности в саморазвитии.

Образовательная – означает формирование у обучающихся психолого-педагогических знаний, умений и навыков, компетенций, позволяющих успешно осуществлять социально значимую

и социально-педагогическую деятельность, формирование умений проектировать свою образовательную деятельность, целенаправленно и эффективно действовать по решению образовательных задач.

Развивающая функция нацелена на развитие личностно и профессионально значимых качеств у обучающихся (гуманизма, коммуникативности, креативности, ответственности, толерантности, эмпатии и др.), выявление и развитие способностей, индивидуальности и субъектности школьника, осознание школьником своих проблем и ресурсов и умение учитывать их в своем образовании и развитии; обогащение коммуникации школьника с субъектами образовательных отношений, с представителями организаций и социума, опыта социального и педагогического взаимодействия.

Функция самоопределения предусматривает формирование у школьников потребности в осознанном выборе профессии, умение обосновать свой выбор, определить задачи и способы достижения намеченного, определить ресурсы, необходимые для личностного и профессионально-педагогического профессионального самоопределения.

Для реализации целевых функций педагогам и организаторам допрофессиональной педагогической подготовки важно овладеть **инструментальными (процессуальными) функциями**.

Диагностическая функция предполагает определение, отслеживание развития и учет личностных особенностей обучающихся, их образовательных интересов, мотивов и профессиональных склонностей, систематическое отслеживание достижений обучающихся, обучение школьников методикам самодиагностики и способам их анализа.

Проектировочная функция нацелена на разработку проектов развития допрофессиональной педагогической подготовки школьников, составление дорожной карты развития организации, коллектива, конкретного обучающегося к намеченным целям, составление индивидуальных образовательных проектов обучающихся на основе данных диагностики, мониторинга и результатов прогнозирования, обучение школьников технологиям проектирования ДПП и сопровождение проектирования индивидуальной образовательной деятельности школьников.

Организаторская функция означает выбор и использование различных способов реализации проектов и планов деятельности ППК, совместной деятельности школьников, ориентированных на педагогическую профессию; привлечение обучающихся к участию и организации социально-педагогической деятельности; поиск специалистов, партнеров для реализации намеченных программ; обучение школьников организаторскому мастерству, способам самоорганизации; координацию деятельности всех субъектов, участвующих в ДПП школьников.

Корректирующая функция направлена на изменение учебных планов и программ ППК с учетом меняющихся потребностей обучающихся и запросов региональной системы образования; корректировку индивидуальных планов и программ старшеклассников в соответствии с их личностными особенностями и профессиональными перспективами; регулирование образовательного процесса с учетом промежуточных результатов диагностики и меняющихся условий, возможностей и целей.

Стимулирующая – предусматривает создание системы стимулов, обеспечивающих развитие ППК, заинтересованность педагогов и организаторов, участвующих в решении этой проблемы; поощрение проявления профессионально важных качеств, активности и самостоятельности у обучающихся, их осознанное поступление в педагогические образовательные организации; поддержку родителей, участвующих в допрофессиональной педагогической подготовке школьников.

Целевые ориентиры представлены для субъектов ДПП в разных аспектах. Цели, задачи, функции допрофессиональной педагогической подготовки тесно взаимосвязаны и их важно осмыслить, учесть, конкретизировать, проектируя целевой компонент ДПП применительно к условиям своей организации, коллектива, относительно конкретного школьника. При этом важно определить результаты допрофессиональной педагогической подготовки, которые согласуются с целевыми ориентирами.

2.2. Планируемые результаты допрофессиональной педагогической подготовки школьников в системе непрерывного педагогического образования

Результат чаще всего рассматривается как конечное следствие определенной последовательности действий или как итог, ради которого осуществляется деятельность. В любом случае результат всегда соотнесен с целями, рассматривается как воплощение целей и выражается качественно и/или количественно [Золотарева, 2014]. Поскольку допрофессиональная педагогическая подготовка – процесс многогранный, многоуровневый и многоаспектный, то можно предположить, что результаты будут представлять некую *систему*, включающую концептуальные целевые ориентиры, уровни организации ДПП, субъектов, участвующих в этой деятельности.

Основаниями для определения системы результатов допрофессиональной педагогической подготовки школьников в системе непрерывного педагогического образования являются **следующие позиции:**

– взгляд на ДПП школьников **как на самостоятельный феномен**, обладающий комплексом результатов на уровне обучающегося, на уровне педагогов, на уровне общеобразовательной организации и других субъектов;

– взгляд на ДПП школьников **как на значимый этап непрерывного педагогического образования**, где речь идет о преемственности результатов ДПП с другими уровнями образования (СПО, вузы, профессиональная деятельность педагога);

– взгляд на ДПП школьников **как на социокультурный феномен**, связанный с требованиями государства, региональных органов управления образованием, общества.

Предложенная в данном параграфе система результатов ДПП школьников соотносится с представленными ранее целями и задачами, функциями, изложенными в разделе 2.1.

Результаты ДПП школьников как самостоятельного феномена

ДПП в школе начинается со ступени начального общего образования, продолжается в период получения основного общего образования и заканчивается в среднем общем образовании

[Мухина, 2015]. В связи с чем, результаты следует обозначить не только с позиции субъектов этой деятельности, но и учесть тот факт, что каждая ступень в школе преследует свои цели, а значит и результаты ДПП.

Поскольку ДПП в начальной школе сводится, скорее, к до-профессиональному педагогическому информированию, создающему фундамент для будущей ДПП на старшей ступени школы, то **результатом на уровне младших школьников** будут сформированные представления и осведомленности ребенка о педагогических профессиях, его широкий кругозор.

На ступени **основного общего образования ДПП нацелена на получение следующих результатов на уровне обучающихся:**

- выявлены склонности и способности школьников к психолого-педагогической деятельности;
- наличие интереса к социально-педагогическим профессиям;
- наличие знаний об особенностях социально-педагогических профессий;
- сформировано умение соотносить свои психологические особенности и возможности с требованиями социально-педагогических профессий.

На ступени **среднего общего образования ДПП ориентирована на получение таких результатов на уровне обучающихся**, как:

- развитие у школьников склонностей и способностей к психолого-педагогической деятельности;
- формирование общекультурных, нравственных, гражданских и психолого-педагогических ценностных ориентаций,
- формирование способности активно включаться в процессы перспективного развития системы образования и общества, сознательно и оперативно влиять на эти процессы;
- развитие социальной компетентности обучающихся, формирование способностей к социальному лидерству и самоорганизации;
- приобретение обучающимися опыта социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности;
- формирование способности делать осознанный нравственный выбор и мобильно действовать в ситуациях неопределенности;

– развитие эмоционального интеллекта.

Таким образом, результаты ДПП как самостоятельного феномена на уровне обучающихся представлены в логике последовательной организации рассматриваемого процесса, включающего *поэтапное приращение результатов, начиная от формирования интереса к педагогической деятельности у младших школьников, их трансформация в педагогическую направленность в период получения общего образования, и педагогическое самоопределение старшеклассников, как результат, завершающий период обучения в школе* [Беляева, 2021].

Интегративным результатом ДПП на уровне обучающегося является принятие и осмысление педагогических ценностей, сформированное собственное отношение к педагогической деятельности, осознанная мотивация на получение педагогической профессии и последующую педагогическую деятельность [Гаврилова, 2019].

Результатами ДПП на уровне педагогов являются следующие позиции:

- профессиональный рост педагогов;
- высокая степень сотрудничества с коллегами и родителями;
- повышение качества отношений и взаимодействий между учителями и школьниками;
- разработка комплекта методик по выявлению и сопровождению педагогически одаренных школьников;
- создание педагогом учебно-методического комплекса по ДПП.

Результатами ДПП на уровне общеобразовательной школы и других образовательных организаций являются:

- разработанные методики выявления обучающихся, имеющих склонности к социально-педагогическим профессиям, и мониторинга отслеживания результатов ДПП;
- апробированные «профессионально-педагогические пробы» через включение в различные виды социально-педагогической практики, участие в волонтерских и социальных проектах;
- наличие примеров проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающихся и программ для допрофессионального психолого-педагогического образования;

- разработанные механизмы взаимодействия субъектов, участвующих в проектировании и организации ДПП, представителей организаций общего и дополнительного образования детей, образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования, организаций разных ведомств и других заинтересованных партнёров;
- усовершенствованная система профессиональной ориентации школьников.

Результаты ДПП школьников как значимого этапа непрерывного педагогического образования

Преимственность педагогического образования является важным условием для решения проблемы повышения качества подготовки педагога. Переход с этапа допрофессиональной педагогической подготовки к профессиональному педагогическому образованию в системе СПО/ВО и далее в педагогическую деятельность, участвуя в дополнительном профессиональном образовании (повышении квалификации) – все это грани одного сложного процесса – непрерывное педагогическое образование [Непрерывное педагогическое..., 2018]. Для того чтобы обеспечить его целостность и единство, необходимо выстроить преимственность ценностно-смысловых позиций каждого элемента, добиться соответствия целей и результатов. В современных условиях в логике компетентностного подхода результаты допрофессиональной педагогической подготовки должны выражаться в сформированных компонентах профессионально значимых компетенций, системе мотивов и ценностных ориентаций, определяющих осознанный выбор обучающимся педагогической профессии.

Преимственные результаты подготовки педагогических кадров на допрофессиональном этапе формировались в рамках проведения научно-исследовательской работы группы преподавателей университета (государственное задание Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00077-21-02 на выполнение научных исследований по теме «Научное обоснование и выработка методологии обеспечения преимственности ФГОС общего, среднего профессионального и высшего педагогическо-

го образования в интересах создания единого образовательного пространства подготовки педагогических кадров»).

Универсальные педагогические компетенции выделены на основе анализа выявленных в процессе исследования ценностно-смысловых ориентиров педагогической профессии, которые (в результате дифференциации) были разделены на категории (ценности самодостаточного и инструментального типа), затем ценности второй группы (ценности-знания, ценности-отношения, ценности-качества) мы соотнесли с определенной ценностью-целью. Таким образом, каждый компонент универсальной педагогической компетенции включает в себя элемент ее ценностно-смысловой основы: когнитивный (ценности-знания), личностный (ценности-отношения), деятельностный (ценности-качества).

Проведя сопоставительный анализ выделенных нами эмпирическим путем ценностно-смысловых ориентиров и содержания разделов федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования, среднего профессионального и высшего образования, реализуемых в рамках укрупненной группы специальностей и направлений 44.00.00 Образование и педагогические науки, профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. [Гарант, 2021)] (в части обозначенных в нем трудовых действий), мы смогли сформулировать **девять универсальных педагогических компетенций**, каждая из которых необходима педагогу для выполнения одной из системных для педагогической деятельности профессиональных задач. Опираясь на базовые для педагога ориентиры: ребенок, среда, профессия, мы разделили компетенции на три группы: обеспечивающие гармоничное развитие ребенка, необходимые для создания благоприятной среды и важные для самореализации педагога в профессиональном плане.

Целесообразно обозначить три группы индикаторов проявления компонентов универсальных педагогических компетенций на определенном уровне подготовки педагога, выражающиеся в

знаниях (когнитивный компонент), отношениях (личностный компонент) и качествах (деятельностный компонент). Данные группы индикаторов (каждый определяет конкретную характеристику субъекта) можно рассматривать в качестве результатов подготовки будущих педагогов в психолого-педагогических классах, педагогических колледжах и вузах (в бакалавриате и магистратуре).

Допрофессиональный этап педагогической подготовки может рассматриваться как метапроцесс, так как является своеобразной надстройкой базового образовательного процесса, и, как следствие, не имеет жестко регламентированных требований к организации, а осуществляется на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. Учитывая данное обстоятельство при определении индикаторов универсальных педагогических компетенций для допрофессионального этапа подготовки, мы (среди прочего) рассматривали возможность развития данных характеристик у обучающихся в сочетании с организацией деятельности по достижению ими метапредметных и личностных результатов, обозначенных в стандарте старшей школы.

Таким образом, по результатам ДПП в школе у будущего педагога должны быть сформированы следующие **составляющие универсальных педагогических компетенций антропоцентрической группы, ориентированных на ребенка:**

1. *Способность осуществлять педагогическую деятельность в соответствии с интересами личности и общества:*

- знания: нормативно-правовые и этические основы педагогической деятельности;
- отношения: осознание социальной значимости педагогической деятельности;
- качества: умение заботиться о своем психологическом и физическом здоровье.

2. *Способность к развитию личностного потенциала обучающихся в рамках организации учебной и воспитательной деятельности:*

- знания: способы изучения своего личностного потенциала;
- отношения: осознание целесообразности развития своего личностного потенциала;

– качества: умение определять свои возможности и ресурсы для их развития в образовательном процессе.

3. *Способность к проектированию образовательных и воспитательных событий для обогащения субъективного опыта обучающихся:*

– знания: форматы воспитательных событий, обогащающих эмоционально-ценностную сферу участников и предоставляющих им возможность для творческой самореализации

– отношения: понимание значимости накопления субъективного опыта для самореализации и профессионального самоопределения

– качества: умения организовывать воспитательные события для сверстников и младших в рамках внеурочной деятельности.

Обозначенные выше характеристики индикаторов проявления универсальных педагогических компетенций формируются в сочетании со следующими позициями результативного компонента федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования [Гарант, 2021]):

1. *Метапредметные результаты:*

– умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности

– умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях.

2. *Личностные результаты:*

– осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем;

– сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;

– толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения, способность противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам и другим негативным социальным явлениям.

Универсальные педагогические компетенции, отнесенные к социальным и обеспечивающие формирование благоприятной для развития ребенка среды, на этапе допрофессиональной подготовки представлены следующими характеристиками:

1. *Способность к организации взаимодействия с участниками образовательных отношений на основе сотрудничества и взаимопомощи:*

– знания: способы целеполагания, планирования и организации совместной деятельности;

– отношения: установка на проявление уважения к другому человеку (ровеснику, младшему, старшему);

– качества: умение мотивировать участников взаимодействия при включении их в разнообразные виды деятельности.

2. *Способность создавать комфортную и психологически безопасную развивающую образовательную среду:*

– знания: способы продуктивного сотрудничества со всеми участниками деятельности;

– отношения: ориентирован на толерантное отношение к проявлению своеобразия участников образовательного процесса;

– качества: умение интегрировать интересы участников взаимодействия для выработки единых целевых ориентиров совместной деятельности.

3. Способность осуществлять социально-педагогическое партнерство в рамках реализации основных и дополнительных образовательных программ:

– знания: способы установления контактов со сверстниками, педагогами, детьми младшего возраста и представителями ближайшего социального окружения в целях привлечения их к совместному решению проблем

– отношения: понимание значимости социального партнерства в рамках решения возникающих проблем;

– качества: умение подбирать партнеров для совместного решения поставленной задачи.

Данным позициям, иллюстрирующим индикаторы сформированности у выпускников психолого-педагогических классов элементов универсальных педагогических компетенций, соответствуют следующие элементы результативного компонента федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования [Гарант, 2021]):

1. Метапредметные результаты:

– умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты;

– умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учётом гражданских и нравственных ценностей;

– умение определять назначение и функции различных социальных институтов;

2. Личностные результаты:

– конструктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, в совместной деятельности, в конфликтных ситуациях;

– толерантность в отношении других культур, национальностей;

– нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей;

– навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности.

Группа акмеологических универсальных педагогических компетенций, обеспечивает готовность будущего педагога к непрерывному профессиональному и личностному развитию, совершенствованию своей деятельности по решению задач обучения, воспитания и развития детей в педагогическом процессе:

1. *Способность к системному проектированию профессиональной педагогической деятельности:*

– знания: способы подбора информации, необходимой для постановки целей и планирования деятельности адекватно ситуации ее реализации;

– отношения: заинтересованность в повышении информированности о педагогической профессии и требованиях к профессиональным качествам педагога;

– качества: умение определять цели и планировать свою деятельность с учетом имеющихся ресурсов.

2. *Готовность к непрерывному профессионально-педагогическому развитию:*

– знания: системное представление о профессиональном идеале;

– отношения: понимание значимости обучения в течение всей жизни;

– качества: умение выделять личностный смысл профессиональной деятельности.

3. *Способность корректировать педагогическую деятельность на основе обратной связи:*

– знания: способы установления обратной связи при организации совместной деятельности;

– отношения: понимание важности анализа и рефлексии в педагогической деятельности;

– качества: умение анализировать результаты своей организаторской деятельности.

Представленные выше характеристики компонентов универсальных педагогических компетенций акмеологической группы формируются в рамках реализации программ психолого-педагогических классов в сочетании с метапредметными и личностными результатами, обозначенными в федеральном госу-

дарственном образовательном стандарте соответствующего уровня образования [Гарант, 2021]):

1. Метапредметные результаты:

– готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;

– владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания;

– владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения;

– умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей;

– владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства.

2. Личностные результаты:

– познавательная активность;

– ответственное поведение; вариативность и адекватность ролевого поведения;

– умение делать выбор;

– мотивация к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

Таким образом, на допрофессиональном этапе педагогической подготовки формируются отдельные элементы универсальных педагогических компетенций и закладываются основы профессионального самосознания будущего педагога. Важно понимать, что обозначенные выше индикаторы проявления сформированных у выпускников психолого-педагогических классов профессионально и личностно значимых характеристик ориентированы, в том числе, и на достижение части результатов мета-

предметной и личностной групп, определяемых федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования в качестве обязательных для достижения обучающимися в старшей школе. Данное обстоятельство необходимо учитывать при проектировании образовательных программ профильных классов.

Результаты ДПП школьников как социокультурного феномена

Допрофессиональная педагогическая подготовка имеет значение не только для тех школьников, которые осознанно выбирают социально-педагогические профессии и решают связать свою судьбу со сферой образования, не только для педагогов, выполняющих профориентационные функции, не только для руководителей образовательных организаций, нацеленных на совершенствование данного процесса. ДПП обладает более глобальными и масштабными перспективами, связанными с педагогизацией общественных отношений, с общечеловеческим характером психолого-педагогических знаний и умений, важных для любого человека, независимо от профессии [Лучинина, 2008].

Результаты на уровне личности выражены через компетенции «soft skills»:

– *коммуникация* – способность решать задачи межличностного и межкультурного взаимодействия, владение основами профессиональной этики и речевой культуры;

– *кооперация* – способность поддерживать и развивать социальные связи в качестве участника и лидера команды, устанавливать конструктивные и продуктивные взаимодействия в процессе решения образовательных задач;

– *критическое мышление* – способность использовать информацию для анализа образовательных событий и процессов, формулировать на его основе обоснованные выводы, выносить обоснованные оценки, применять полученные результаты в ситуации решения педагогических ситуаций, образовательных задач;

– *креативность* – способность к творчеству, генерированию идей, готовность использовать инструменты творческой деятельности в процессе решения образовательных задач;

– *решение проблем* – способность использовать психолого-педагогические знания в процессе решения проблем обучения и воспитания, эффективное поведение в ситуации неопределённости;

– *принятие решений* – способность на основе анализа педагогических ситуаций, проблем делать выбор наиболее эффективных способов их разрешения.

Грамотность:

– *функциональная* – способность эффективно функционировать в различных жизненных ситуациях;

– *правовая* – знание и понимание основных прав участников образовательных отношений и способов их защиты, способность ориентироваться в требованиях нормативно-правовых документов;

– *гражданская* – знание и понимание гражданских прав и гражданской ответственности, способность эффективно функционировать в условиях демократического общества, реализовать принципы гражданского общества во взаимоотношениях с участниками образовательных отношений;

– *поликультурная* – знание и понимание культурных различий, толерантность по отношению к представителям различных культур, способность устанавливать межкультурное взаимодействие в процессе решения образовательных задач;

– *научная* – знание и понимание основных понятий и принципов педагогики и психологии, наук об образовании, способность проводить исследования в сфере образования;

– *ИКТ-грамотность* – знание и понимание возможностей использования современного электронного оборудования в образовательном процессе, способность решать образовательные задачи с использованием дистанционных технологий, элементов электронного обучения;

– *предпринимательская* – знание и понимание основных понятий и принципов предпринимательской деятельности, готовность начать и вести собственный бизнес в сфере образования;

– *финансовая* – знание и понимание основ грамотного финансового поведения, способность принимать разумные финансовые стратегии в процессе решения образовательных задач.

Интегративные личностные качества школьников: потребность в саморазвитии и самообразовании, социальная грамотность, личная и социальная ответственность, инициативность, лидерство, способность к самоорганизации, тактичность, доброжелательность, любопытство, гибкость, открытость опыту, саморегуляция, адаптивность; интеллектуальная, личностная, коммуникативная мобильность [Логинава, 2020].

Результаты на уровне региональной системы образования:

- развитие региональной системы выявления и поддержки одарённых детей;
- увеличение охвата детей дополнительным образованием социально-гуманитарной направленности;
- расширение доступа школьников к кадровым ресурсам и инфраструктуре организаций среднего и высшего профессионального педагогического образования;
- создание условий для преодоления дефицита педагогических кадров.

Результаты на уровне системы образования Российской Федерации:

- формирование и совершенствование системы выявления и сопровождения педагогически одарённых школьников;
- повышения качества, доступности общего и дополнительного образования;
- обеспечение непрерывности подготовки педагогических кадров;
- повышение конкурентоспособности выпускников образовательных организаций среднего и высшего профессионального педагогического образования.

Результаты на уровне общества в целом:

- повышение престижа педагогической профессии;
- подготовка социальных лидеров, способных к преобразовательной и созидательной деятельности;
- повышение социально-культурного ценза граждан;
- повышение психолого-педагогической культуры родителей и в целом населения.

Таким образом, систему результатов ДПП школьников в системе непрерывного педагогического образования можно представить в виде схемы 1.

Система результатов ДПП школьников



1 интегративный результат – абитуриент для педагогического образования в СПО/ВО.

2 интегративный результат – человек со сформированными психолого-педагогическими способностями.

3 интегративный результат – повышение престижа социально-педагогических профессий.

4 конвергентный результат – молодое поколение, способное выстраивать свое жизненное пространство, наполненное ценностно-смысловым содержанием, в котором обретается собственная, индивидуальная субъектность в деятельности и формируется личностная позиция.

Подходы к оценке результатов ДПП могут быть разными. На наш взгляд, целесообразно иметь в виду различные векторы по определению критериев и показателей. Критерий – это признак, на основе которого производится оценка. Критерии конкретизируются показателями, которые можно «замерить» и определить количественные и качественные параметры результата. Условно можно выделить общие, специфичные и частные; можно измерять непосредственные и опосредованные; определять прямые и косвенные критерии и показатели; различать результативные и процессуальные критерии. Таким образом, при изучении результатов исследовательской деятельности важно иметь в виду самые разные аспекты критериев и показателей [Байбородова, 2014].

Приступая к определению или раз работке критериев и показателей, следует иметь в виду следующее:

- универсальных критериев для изучения развития даже хорошо известного процесса не существует;
- критерии и показатели развития явления могут корректироваться по ходу деятельности, по мере развития явления или в связи с изменением условий организации ДПП;
- процесс разработки критериев и показателей достаточно длительный и сложный требующий участия специалистов; полезно привлечение к этой деятельности всех участников ДПП, что также формирует их отношение, активную позицию, стимулирует самооценку.

Исходя из логики представленной выше системы результатов ДПП, можно выделить следующие **группы критериев**:

1 группа критериев – критерии соответствия достигшим результатов ДПП установленным целям. Данная группа критериев призвана оценить эффективность ДПП школьников, где эффективность предполагает полноту достижения цели, поскольку цель – это формулировка ожидаемого результата. Ранее мы предложили, что результаты ДПП можно рассмотреть с трех позиций: как самостоятельный феномен, как этап непрерывного педагогического образования и как социокультурный феномен.

2 группа критериев – критерии результативности по субъектам ДПП Данная группа критериев позволяет определить комплекс показателей, отражающих интересы всех заинтересо-

ванных субъектов и участников ДПП: школьников, педагогов, образовательных организаций.

3 группа критериев – критерии соответствия ДПП ценностно-смысловым ориентирам непрерывного педагогического образования. Здесь речь идет о ценностно-смысловых показателях, которые являются основой обеспечения эффективности непрерывного педагогического образования. Ценностно-смысловые ориентиры пронизывают все ступени подготовки педагога, позволяют достигать конвергентного результата.

Следует отметить, что каждая образовательная организация, занимающаяся ДПП, может разработать собственную систему критериев и показателей с учетом приоритетов и особенностей собственной деятельности.

В заключении, отметим, что представленная в параграфе система результатов ДПП школьников отражает многогранность этого процесса, всю его глубину и многозадачность. Непосредственные результаты, рассмотренные на уровне ребенка, показывают широкий контекст их применения, например, если школьник выбирает путь педагогического образования и получения педагогической профессии, или желает реализовывать себя в другой области. Опосредованные результаты ДПП касаются приращений и улучшений, происходящих в самих образовательных организациях, регионе, обществе. Такой подход к определению планируемых результатов ДПП школьников ориентирует заинтересованных в этой деятельности людей, организаций на то, чтобы выстраивать этот процесс с учетом перспектив развития непрерывного педагогического образования.

2.3. Идеи и подходы в допрофессиональной педагогической подготовке школьников

Выявление и обоснование трех целей допрофессиональной педагогической подготовки школьников позволили определить **главные идеи**, которые должны пронизывать весь процесс на разных уровнях профессионального образования, и в частности, на этапе допрофессиональной подготовки.

Педагогизация социальной среды

Под педагогизацией понимают процесс проникновения целей развития человека и других педагогических идей в различные науки, виды деятельности и процессы [Словарь..., 2003]. Педагогизация социальной среды рассматривается, с одной стороны, как использование ресурсов социума для решения образовательных и воспитательных задач допрофессиональной подготовки школьников; а, с другой стороны, как процесс влияния деятельности обучающихся на преобразование окружающей среды.

В процессе допрофессионального педагогического образования создается активная социально-воспитательная среда для преобразовательной и созидательной деятельности школьников, способных обеспечивать опережающее созидательное развитие образования и общества в целом. Для этого необходимо:

- освоение школьниками общекультурных ценностей, развитие у них социального лидерства;
- формирование мотивационной готовности к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии в условиях цифрового общества;
- формирование готовности отстаивать нравственные и гражданские позиции в противоречивых, сложных социальных ситуациях, брать на себя ответственность за решение перспективных конструктивных и созидательных проблем.

Педагогизация социальной среды как преобразование, улучшение социума означает сохранение и воспроизведение лучших образцов социального опыта и взаимодействия, внесение в среду новых элементов и связей с учетом перспектив общественного развития и запроса субъектов. Реализация данной идеи предусматривает:

- участие обучающихся в проектировании и реализации социальных и образовательных развивающих программ организации, региона, страны, нацеленных на осуществление национального проекта «Образование»;
- включение в содержание деятельности детей освоение культурно-исторического и педагогического наследия, традиций, ценностей региона, страны;

- привлечение к организации занятий и воспитательных мероприятий лучших специалистов организации, известных педагогов, лидеров молодежного движения;
- активное участие обучающихся в решении социальных и социально-педагогических проблем на уровне организации, региона, страны;
- создание общественных и социально-педагогических объединений, нацеленных на созидательную, продуктивную деятельность и реальный ценностно-полезный результат;
- обеспечение избыточности вариантов выбора школьниками содержания, видов и форм социально-профессиональной деятельности за счет расширения возможностей образовательной среды, активизации ресурсов социума, что будет способствовать осознанному и свободному жизненному самоопределению обучающихся;
- активное участие школьников в деятельности прогрессивных просоциальных молодежных организаций и движений;
- взаимодействие с образовательными, профессиональными, общественными организациями, с перспективно настроенным студенчеством, успешными общественными лидерами и политическими деятелями;
- инициативный поиск, разработку и реализацию школьниками обоснованных ими перспективных социально значимых проектов федерального и регионального уровня;
- организацию акций гуманитарной помощи и поддержки детским организациям, объединениям, детям-сиротам, подросткам, людям, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях;
- обеспечение добровольного и осознанного принятия школьниками на себя определенных социальных обязательств.

Успешная реализация идеи педагогизации социальной среды возможна, если:

- формирование глобальной, социальной и личной ответственности, гражданственности, нравственности становятся основными целевыми ориентирами при определении направленности и выборе видов социальной и социально-педагогической деятельности обучающихся;
- нравственные, гуманистические ценности составляют основу деятельности школьника, пронизывают содержание обра-

зовательного процесса, обучающиеся включаются в деятельность, в процессе которой они присваивают эти смыслы и ценности;

– расширение и нравственное обогащение сферы социального взаимодействия обучающихся с субъектами образовательных и общественных организаций осуществляется при планировании и организации учебной и внеучебной деятельности, дополнительном образовании школьников, при разработке и реализации программы воспитания в образовательных организациях;

– в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников рождаются и реализуются перспективные социальные и социально-педагогические инициативы, опережающие время, актуализирующие запросы будущего поколения обучающихся и их родителей.

Индивидуализация

Очевидно, что деятельность обучающихся на этапе допрофессиональной педагогической подготовки должна быть направлена на реализацию их индивидуальных устремлений, выработку жизненных стратегий, формирование субъектной позиции, индивидуального пути развития, осознаваемой потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооцениванию, самоорганизации, самообразованию и самовоспитанию, стремления качественного и лучшего изменения себя. Для этого необходимо обеспечить возможность принятия обучающимися осознанных, самостоятельных решений, право на выбор индивидуального образовательного маршрута и реализацию индивидуальной траектории образования и профессионального самоопределения. В этой связи следующей идеей допрофессиональной педагогической подготовки школьников должна быть ее индивидуализация, которая, как педагогический процесс, должна рассматриваться в двух аспектах: педагогическое сопровождение (деятельность педагога) и саморазвитие (деятельность ребенка).

Индивидуализация – это преобразовательная деятельность человека по позитивному изменению своего внутреннего мира с целью самореализации и саморазвития.

Цель индивидуализации как педагогического процесса – развитие индивидуальности и субъектности ребенка, формирование

потребности в саморазвитии, когда обучающийся осознает уникальность себя и своей жизни, чувствует свою неповторимость, сам определяет свое будущее, чтобы как можно более полно раскрыть и реализовать свои возможности.

Педагогу важно понимать индивидуализацию с двух сторон: внешней (деятельность педагога) и внутренней (деятельность ребенка), которые тесно взаимосвязаны, а степень субъектности участников образовательного процесса, характер их взаимодействия определяют соотношение этих двух сторон, то есть индивидуализация – это бинарный процесс [Бурлакова, 2011] (см. таблицу 2).

Таблица 2

Характеристика внешней и внутренней сторон индивидуализации

Внешняя сторона <i>Деятельность педагога</i> <i>(педагогическое сопровождение)</i>	Внутренняя сторона <i>Деятельность обучающегося</i> <i>(саморазвитие)</i>
Адаптация содержания и форм допрофессионального педагогического образования к индивидуальным особенностям воспитанника	Осознанная активность ребенка, подчинение своих сил поставленной цели. Выработка самим обучающимся жизненных и профессиональных планов, перспектив, индивидуального пути развития
Оказание поддержки ребенку с целью развития его индивидуальности, субъектности, способности к саморазвитию	Осознанная, целенаправленная деятельность, предусматривающая принятие самостоятельных решений
Предоставление школьникам многообразных полноценных привлекательных вариантов деятельности, учитывающих их интересы, будущие личные и профессиональные планы	Потребность в саморазвитии, творческом самовыражении, стремлении качественно изменить себя, осознанное проектирование личных и профессиональных планов, самостоятельность и относительная автономность, способность к самопознанию, самоопределению и саморегулированию
Создание условий для целостного восприятия новой информации, социального опыта, расширения внутреннего пространства личности, наполнения, обогащения	Естественно осуществляющийся процесс качественных изменений человека, направленный на реализацию уникальной сущности, творческое самовыражение

Внешняя сторона <i>Деятельность педагога</i> <i>(педагогическое сопровождение)</i>	Внутренняя сторона <i>Деятельность обучающегося</i> <i>(саморазвитие)</i>
деятельности школьника содержанием и смыслом	
Приобщение обучающихся к самостоятельному мышлению, отказу от догматов	Рефлексивные умения – основной механизм и необходимое условие развития субъектности ребенка
Обращенность педагога к каждому школьнику	Сформированность адекватной самооценки

Необходимость индивидуализации обусловлена тем, что, с одной стороны, необходимо раскрыть ресурсы, способности и склонности обучающегося, обеспечить целенаправленное развитие его педагогических способностей, потребности в саморазвитии при тьюторском сопровождении индивидуальной образовательной деятельности школьников, а с другой, – важно освоить самому школьнику на личном опыте идеи и технологии индивидуализации образовательного процесса, демократичный стиль педагогического взаимодействия.

Реализация этой идеи требует:

- предоставления права обучающимся принимать обоснованные решения, затрагивающие их интересы, потребности, образовательные и профессиональные планы;
- обеспечения свободного выбора и самоопределения, возможности самим обучающимся определять цели, содержание, виды, формы, способы своего образования и развития, взаимодействия с субъектами образовательных отношений;
- создания избыточного образовательного пространства, расширяющего возможности для обоснованного выбора образовательного пути и профессионального самоопределения;
- поддержки индивидуальности и развития субъектности обучающихся, поощрения проявлений обучающимися собственных позиций, самостоятельных действий и решений;
- осуществления взаимосвязи произвольности и саморегуляции в организации деятельности детей, что способствует формированию умения управлять своим поведением;

- формирования у школьников привлекательных образовательных планов педагогической направленности на основе управления представлениями о себе в настоящем и будущем;
- обеспечения успешности, целенаправленного создания условий для положительных достижений обучающегося;
- стимулирования саморазвития и саморегуляции, не допускающего насилия и давления на школьников и предусматривающего приобретение обучающимися опыта осознания и преобразования себя в деятельности;
- организации групповой деятельности обучающихся, способствующей, с одной стороны, проявлению и развитию индивидуальности и субъектности школьников, а с другой, – формированию коммуникативности, умению действовать в команде.

Учитывая бинарность процесса индивидуализации, можно выделить **требования к деятельности педагога**, стремящегося обеспечить индивидуализацию образовательного процесса, и **требования к деятельности школьника**, которые реализуются в той или иной мере в процессе становления его субъектности (см. таблицу 3).

Таблица 3

Требования к организации деятельности педагога и воспитанника

Требования к организации	
<i>деятельности педагога</i>	<i>деятельности воспитанника</i>
мотивационное обеспечение деятельности обучающегося; поддержка и развитие индивидуальности; вариативность и гибкость организации воспитательного процесса; создание ситуаций выбора и самоопределения, принятия самостоятельных решений; опора на лучшие, «сильные» стороны ребенка; создание ситуаций успеха; предоставление ребенку права на ошибку; поддержка и поощрение достижений ребенка	актуализация личной проблемы ребенка; осознание положительной перспективы; понимание собственных ресурсов для достижения целей; самоорганизация и самоуправление как управление собой; самостоятельность принятия решений; самооценка, самоанализ и рефлексия самореализация и саморазвитие

Таким образом, взаимосвязь двух сторон индивидуализации очевидна, более того – в реальном воспитательном процессе они неразделимы, но их соотношение меняется по мере развития индивидуальности и субъектности ребенка. Тесная взаимосвязь и взаимообусловленность внешней и внутренней сторон индивидуализации обеспечивают достижение качественного образования, нахождение оптимальных путей и средств допрофессиональной педагогической подготовки школьников, соблюдение прав детей на выбор индивидуального пути и реализацию индивидуальной образовательной траектории, что обеспечивает самореализацию и саморазвитие воспитанников.

Интеграция и конвергенция

Допрофессиональная подготовка школьников – это многоаспектный, комплексный процесс, в котором участвуют многие субъекты образовательных отношений, испытывающие влияние многочисленных факторов, имеющие разные ресурсы для организации образования школьников, поэтому необходимой идеей развития и совершенствования допрофессионального образования обучающихся является интеграция и конвергенция как два взаимосвязанных процесса. Эта идея – основа, необходимое условие, механизм и средство комплексного решения воспитательных и образовательных задач. Интеграция и конвергенция нацелены на системное, целостное построение допрофессионального педагогического образования и позволяют повысить его качество и результативность за счет объединения, взаимопроникновения, взаимовлияния и взаимодополнения ресурсов:

- а) общего и дополнительного образования;
- б) учебной и внеурочной деятельности школьников;
- в) научно-методических, педагогических, интеллектуальных, кадровых, материальных средств различных организаций (общеобразовательных, дополнительного образования, культурно-образовательных, общественных, профессиональных);
- г) образовательной организации и социума.

Интеграция и конвергенция могут осуществляться на разных уровнях (региональном, муниципальном, между организациями, внутри организации, деятельности конкретного субъекта) и предусматривают:

- согласованность ценностно-целевых ориентиров субъектов образовательных отношений, непротиворечивость идей, подходов и принципов допрофессионального педагогического образования школьников;
- комплексность, преемственность и цикличность в формировании компетенций обучающихся на разных этапах образовательного и профессионального самоопределения;
- взаимопроникновение и объединение содержательных линий психолого-педагогической и предметной подготовки школьников с учетом индивидуального запроса и профессиональных перспектив обучающихся;
- использование комплексных педагогических средств, решающих одновременно образовательные и социально-профессиональные задачи (учебные мастерские, проектная деятельность, социальная практика и др.);
- взаимодействие педагогов, психологов, учителей-предметников и других специалистов при проектировании допрофессиональной педагогической подготовки школьников;
- согласованность действий, объединение усилий в совместной деятельности субъектов образовательных отношений;
- оптимальное сочетание индивидуальной и групповой деятельности обучающихся;
- использование новых, оригинальных, ризомоподобных действий и нешаблонных решений, обусловленных индивидуальностью и неповторимостью каждого обучающегося.

Реализация интеграции и конвергенции возможны, если:

- осуществляются тесные деловые связи, систематическое взаимодействие всех субъектов, заинтересованных в допрофессиональной педагогической подготовке школьников;
- обеспечивается соответствующая нормативная и учебно-методическая база, позволяющая гибко выстраивать образовательный процесс, учитывая конкретные условия и запросы обучающихся;
- у педагогов и организаторов допрофессиональной педагогической подготовки сформированы гибкое, системное мышление и тьюторская профессиональная позиция.

Подходы к допрофессиональной педагогической подготовке школьников

Основу любой концепции составляют методологические подходы. При организации допрофессиональной педагогической деятельности школьников важно учитывать общеизвестные и признанные подходы: системный, деятельностный, личностно-ориентированный, социокультурный, культурологический и другие, которые достаточно обоснованы и разработаны в педагогической науке. Остановимся на тех подходах, которые, по нашему мнению, являются наиболее актуальными, в наибольшей мере соответствуют современным государственным и общественным запросам, целям и задачам допрофессиональной педагогической подготовки и отражают особенности этого процесса.

Одной из ведущих тенденций современного образования выступает переориентация ценностно-смысловой парадигмы педагогической деятельности, что обуславливает реализацию **аксиологического подхода** как концептуальной системы взглядов, интегрирующих ценностные основания традиционных и инновационных процессов в образовании.

Аксиологический подход отражает мировоззренческую позицию педагогических субъектов, определяет ценностные ориентиры в образовании. Сущность аксиологического подхода состоит в направленности педагогической деятельности на гуманистические идеи, рассматривающие человека в качестве высшей ценности и цели общественного развития. В связи с этим, как указывает большинство исследователей, аксиологический подход органически присущ гуманистической педагогике. Гуманистическая ориентация образования – «аксиологическая пружина», которая придает активность всем остальным звеньям системы педагогических ценностей [Исаев, 2005]. Гуманистическое содержание аксиологического подхода предусматривает понимание педагогом необходимости поиска эффективных педагогических средств формирования и развития физических, психологических и личностных качеств человека, его индивидуальности.

Среди ведущих ценностных ориентиров педагога, осуществляющего ДПП школьников, можно назвать следующие:

- экзистенциально-гуманистические взгляды;
- личностно и субъектно-ориентированное обучение;
- индивидуализация образования;
- признание ценности и уникальности каждой личности;
- толерантность (в самом широком смысле этого понятия – способность воспринимать другого как другого);
- потребность в развитии и самосовершенствовании;
- установление партнерских отношений с другими субъектами сопровождения.

Формирование системы ценностей происходит в процессе самоосознания, понимания своих личных потребностей и желаний, выстраивания собственной деятельности, рефлексии. Таким образом, общий путь развития мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности предполагает отказ от предложения обучающимся готовых целевых установок учебной работы и организацию условий, стимулирующих их к поиску собственных образовательных смыслов, индивидуальных интересов и приоритетов.

В соответствии с аксиологическим подходом допрофессиональная подготовка должна содержать расширенный, вариативный набор модулей, тем, видов работы, выбор которых осуществляется участниками образовательного процесса на основе анализа собственных предпочтений, профессиональных дефицитов и интересов. Сопровождение этого выбора должно осуществляться в ходе рефлексивной деятельности обучающихся, поддержанной тьюторскими методиками и технологиями, которые позволят школьникам пропустить через себя свой собственный опыт, важные социально-педагогические ценности.

Компетентностный подход. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников нацелена на формирование и развитие определенных компетенций. При этом компетенции не формируются и не действуют отдельно друг от друга, они все взаимосвязаны и развиваются одновременно, образуя определенные структуры, конфигурация которых формирует индивидуальный стиль деятельности, обеспечивает формирование компетентности [Тряпицына, 2014].

Реализация подхода означает:

- акцент не на освоении школьниками определенных психолого-педагогических знаний, а на возможности их использования, готовности применения для разрешения конкретных ситуаций;

- описание результатов ДПП через компетенции, то есть через определение того, что может делать школьник, какие способы деятельности он освоил;

- компетентность всегда проявляется в деятельности, она и диагностироваться должна в процессе реальной социально-педагогической деятельности, при решении психолого-педагогических задач-ситуаций, деловых игр и т.п.;

- переход в конструировании содержания ДПП школьников от «знаний» к «способам деятельности»,

- оценку результатов ДПП, в отличие от экзаменационных испытаний, ориентированную на приоритетное использование объективных методов диагностики деятельности школьников (наблюдения, экспертизы продуктов социально-педагогической деятельности, защиту проектов, портфолио и др.).

Рефлексивно-деятельностный подход.

Суть данного подхода составляет единство личности, ее сознания и деятельности, которое проявляется в том, что деятельность в ее многообразных формах изменяет психическую структуру личности, а личность, в свою очередь, осуществляет выбор видов и форм деятельности и преобразования действительности. Любое личностное и социально значимое качество, каждая компетентность проявляется и формируется в деятельности. Деятельность выступает как средство становления и развития субъектности обучающегося.

Успешное развитие профессионально значимых качеств школьника возможно только в процессе осознанного выполнения различных способов и действий профессиональной направленности, созидательной и сознательной деятельности, что предусматривает рефлексю. Рефлексия понимается как анализ собственных действий и состояний. Это способность человека, проявляющаяся в обращении сознания на самого себя, на свой внутренний мир, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности; это внутренняя деятельность индивида.

Рефлексия представляет собой механизм управления собственной деятельностью, её осмысление и переосмысление, её индивидуальных возможностей, способностей, потребностей и определение траектории развития своих личностных и профессионально важных качеств. Важно предусмотреть ситуативную, ретроспективную и перспективную рефлексии. Все виды рефлексии важны для развития школьника как будущего педагога.

Реализация рефлексивности предполагает:

- формулировку самим учеником целей и задач на каждом этапе своего развития и при каждом действии на основе самоанализа и рефлексии;
- выявление самим учеником своих достижений, ошибок, неудач;
- анализ соотношения задач и результатов своей деятельности;
- определение причин недостатков своей работы, поиск возможных вариантов улучшения собственной деятельности;
- учет школьником оценки окружающих (одноклассников, учителей, преподавателей).

Условия реализации рефлексивности:

- создание ситуаций, стимулирующих самоанализ, самооценку, рефлексии, взаимооценку обучающихся во всех видах деятельности и на каждом ее этапе;
- использование различных способов, приемов рефлексивной и аналитической деятельности обучающихся;
- проведение индивидуальных собеседований, тренингов, консультаций с обучающимися, побуждающих детей к осмыслению своих действий, планов, профессиональных намерений;
- оформление портфолио развития, анализ достижений;
- организация коллективного анализа занятий, различных видов и форм воспитательной работы, социально-педагогической практики, а также подведение итогов за определенный период обучения, который побуждает учащихся к самоанализу и рефлексии.

Одним из главных ориентиров в допрофессиональной педагогической подготовке является самобытность обучающегося, его самооценку, а одной из основных задач – формирование субъектности обучающегося, потребности в самореализации и само-

развитии. Решать эту задачу может тот педагог, который овладел способами реализации **субъектно-ориентированного подхода** на собственной практике. Это означает необходимость создания условий, при которых школьник проявляет и развивает свою субъектность, как индивидуальность и как личность. Данный подход предполагает опору в образовании на естественный процесс саморазвития творческого потенциала и способностей человека, нацелен на развитие механизмов самореализации, саморазвития, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания обучающихся. Он предусматривает формирование у обучающихся активной, созидательной и ответственной позиции при организации деятельности, социально значимых дел, способствующих формированию качеств будущих педагогов-воспитателей; создание условий, при которых обучающийся проявляет и развивает свою субъектность как организатор и воспитатель детей, как носитель и пропагандист гуманистических и патриотических идей в обществе, активный и сознательный труженик и гражданин.

Субъектно-ориентированный подход означает:

- сознательное включение школьников в разнообразную учебную и общественно значимую деятельность, имеющую черты будущей педагогической профессии;
- самостоятельное определение обучающимися целей и задач предстоящей деятельности;
- проектирование, конструирование своих образовательных и профессиональных планов;
- осуществление различных видов деятельности, требующих творчества, непрерывного поиска новых задач, средств, действий, волевых актов субъектов деятельности;
- разработку учащимся индивидуальной образовательной программы (плана, маршрута);
- предоставление права школьнику определять самому формы допрофессионального образования, способы оказания помощи со стороны педагогов, других специалистов;
- предоставление права оценивать самому ученику все виды деятельности, образовательные достижения;
- возможность сопоставлять самооценку с оценкой других;

– создание ситуаций полной ответственности и самостоятельности при организации мероприятий, дел, позволяющих объективно оценить достижения обучающегося.

Субъектно-ориентированный подход требует использования целеполагания, рефлексии и анализа на всех этапах деятельности обучающихся, учет психофизиологических особенностей школьников и опору на развитие определенных смысловых и ценностных образований, обеспечивающих становление школьника как субъекта собственной жизнедеятельности; овладение современными средствами, технологиями самовоспитания и самообразования в процессе организации коллективной и индивидуальной, учебной и внеурочной деятельности;

Практико-ориентированный подход.

Практико-ориентированный подход означает практическую направленность деятельности обучающихся ППК, то есть освоение теоретических вопросов, связанных с педагогической профессией, через практическую деятельность школьников. В этой связи необходимо предусмотреть следующее:

– доминирование практической деятельности при разработке программ ППК;

– преобладание практической составляющей в психолого-педагогических курсах, занятий, проверочных заданий при организации образования школьников;

– освоение школьниками современных субъектно-ориентированных технологий в процессе их учебной и внеучебной деятельности;

– учет заказа органов управления образованием, работодателей на подготовку педагогических кадров.

Методы, формы и технологии обучения и воспитания обучающихся, ориентированных на педагогическую профессию, должны обеспечивать их субъектную позицию и способствовать освоению ими на собственном опыте современных образовательных технологий, способов организации деятельности детей и коллектива, взаимодействия взрослых и детей, педагогов и школьников. Реализовать данный подход может педагог, владеющий сам такими технологиями и способами.

Важнейшим средством реализации данного подхода является организация социально-педагогической практики обучающихся,

цель которой выявление и проверка склонностей к педагогической деятельности, развитие мотивации, интереса к профессии, приобретение обучающимися педагогических, организаторских навыков, умений, необходимых для будущей профессии, а также освоение опыта самостоятельной организаторской, коммуникативной деятельности.

Таким образом, психолого-педагогические знания, которые важно усвоить школьникам должны быть переведены на язык практических действий, то есть стать средством решения практических задач, связанных с социально-педагогической деятельностью.

Безусловно, рассмотренные выше подходы допрофессиональной педагогической подготовки тесно взаимосвязаны. Педагогам, организующим ДПП школьников, важно предусмотреть реализацию рассмотренных выше подходов в комплексе, а при анализе результатов целесообразно оценить, как учитывались эти подходы при организации допрофессиональной подготовки школьников. Реализация подходов ДПП, в свою очередь, возможна при использовании соответствующего комплекса педагогических принципов.

2.4. Принципы допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Принципы допрофессиональной педагогической подготовки школьников определяются целями, идеями, подходами, которые в свою очередь зависят от запросов общества, заказа государства, потребностей субъектов образовательных отношений.

В энциклопедических источниках и учебниках под принципами чаще всего понимают ***основополагающие идеи или ценностные основания*** [Принципы воспитания..., 2020], основные исходные положения, определяющие деятельность педагогов, или требования к педагогической деятельности, которые характеризуют совокупность действий, правил организации педагогической деятельности.

По словам В. И. Загвязинского, принципы служат «мостом, соединяющим теоретические представления с практикой» [Макарова, 2012, с.7]. В соответствии с этим Н. С. Макарова определяет принципы как инструментальное, данное в категориях дея-

тельности представление педагогической концепции, методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, переданное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм практики [Макарова, 2012, с.7]. То есть принципы рассматривают как основные положения, которыми необходимо руководствоваться организаторам деятельности.

Н. М. Боротко сформулировал следующие обобщенные *характеристики принципов*:

— руководящее требование, предписание, как действовать для достижения цели, норма деятельности;

— следствие закономерностей и противоречий педагогического процесса, постоянного соотношения определенного круга явлений;

— внутреннее (а не навязанное извне) убеждение, принятое как руководящая идея, способ восприятия определенных явлений;

система взаимодополняющих и взаиморазвивающих требований; в разных системах один и тот же принцип может получить разное значение [Боротко, 2001].

Определяя принципы допрофессиональной педагогической подготовки школьников, мы исходим из того, что важно учитывать общепедагогические принципы, принципы обучения и воспитания старшеклассников, поскольку рассматриваемый нами процесс – это составная часть всего образовательного процесса, в котором участвуют школьники. В этой связи педагогам важно реализовывать классические (принцип научности, систематичности и последовательности, наглядности, сознательности и творческой активности обучающихся и другие) и современные (субъектности, рефлексивности, открытости и др.) принципы педагогики.

Учитывая особенности процесса ДПП, идеи, изложенные выше, важно определить специфические принципы допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Успешность реализации принципов ДПП во многом зависит от внутренней позиции ребенка, от его отношения к самому себе. Поэтому необходимо рассматривать трансформацию реализации

принципов воспитания в принципы самовоспитания. Если принципы организации ДПП отражают требования к деятельности педагога, то принципы самовоспитания – совокупность требований к деятельности ребенка, направленной на его саморазвитие.

Иначе говоря, мы исходим из **бинарности образовательного процесса**: с одной стороны, это деятельность педагогов и других субъектов, осуществляющих педагогическое сопровождение обучающихся, с другой – деятельность самих школьников, направленная на их саморазвитие. Обе стороны реализуют субъектную позицию, взаимодействуя друг с другом.

Как в принципах деятельности педагогов, так и в принципах деятельности школьников присутствует ряд признаков, определяющих общие правила их реализации: обязательность, комплексность, равнозначность. Обязательность предполагает строгое воплощение принципов на практике. Комплексность – их одновременное применение. Принципы равнозначны, среди них нет главных и второстепенных.

Итак, мы определили **две группы принципов** допрофессиональной педагогической подготовки школьников:

– **принципы организации деятельности педагогов** – социально-педагогической направленности деятельности, мотивационного обеспечения профессионального самоопределения обучающихся, интеграции допрофессиональной педагогической подготовки в образовательную систему организации, обеспечения тьюторской позиции педагогов, социального партнерства и сотрудничества;

– **принципы организации деятельности школьников** – образовательной и профессиональной перспективы обучающихся, свободного и самостоятельного выбора, самообразования и саморазвития, самоорганизации и самоуправления, проектирования индивидуальной образовательной деятельности.

Кратко охарактеризуем принципы допрофессиональной педагогической подготовки школьников, способы и условия их реализации.

Принципы организации деятельности педагогов

Принцип социально-педагогической направленности

Профессиональная направленность деятельности психолого-педагогических классов обусловлена главными целевыми ориентирами и означает, что при организации образовательного процесса в ППК необходимо предусмотреть:

- присвоение обучающимися гуманистических психолого-педагогических ориентиров и ценностей воспитания и обучения;
- овладение современными конструктивными и продуктивными способами социального и педагогического взаимодействия;
- освоение субъектно-ориентированных технологий и методик организации групповой и индивидуальной деятельности.

Профессиональная направленность деятельности ППК означает:

- ранее выявление у школьников интересов и склонностей к педагогической профессии и создание условий для их развития;
- изучение дисциплин психолого-педагогической направленности, предусматривающих формирование компетенций, необходимых для педагогической деятельности;
- усиление педагогической направленности деятельности школьников при организации учебной, внеурочной деятельности и дополнительного образования, предполагающих выполнение старшеклассниками педагогических функций или роли помощника педагога;
- освоение лучших современных образовательных практик, основу которых составляют гуманистические идеи, современные подходы в воспитании и обучении, партнерский стиль взаимодействия взрослых и детей, педагогов и обучающихся;
- выполнение организаторских функций при проведении воспитательных мероприятий и учебных занятий; работа в качестве вожатых, помощников педагогов;
- разработку и защиту обучающимися ППК индивидуальных программ образовательно-профессионального развития.

При организации образовательного процесса целесообразно следующее:

- определять профессионально важные умения и навыки, которые можно формировать у обучающихся в процессе проведения учебных занятий, организации внеучебной деятельности, дополнительного образования

- связывать изучение учебного материала, учебной и внеучебной деятельности с профессиональными интересами и планами школьников;

- подбирать специальные задания, формы деятельности обучающихся, способствующие развитию их педагогически важных качеств;

- предусматривать выполнение социально-профессиональных проектов; участие в конкурсах, олимпиадах профессиональной направленности;

- организовывать профессиональные пробы, которые могут содействовать выявлению, проверке и приобретению профессионально значимых качеств;

- предоставлять возможность старшеклассникам проводить отдельные формы учебных и внеучебных занятий с одноклассниками, обучающимися других объединений;

- привлекать школьников к проведению отдельных фрагментов занятий (организация контроля и взаимоконтроля; оценивание деятельности одноклассников, объяснение нового материала, выступление с сообщениями и др.); организации групповой деятельности, когда обучающийся выполняет роль руководителя работы микрогруппы; проведению фрагментов занятия у детей младшего класса и др.

Профессиональную направленность деятельности школьников возможно обеспечить, если:

- обучающиеся, нацеленные на приобретение психолого-педагогических профессий, выполняют особые функции, участвуют в решении социально-педагогических задач в своем коллективе, организации, социуме;

- школьникам предоставляется право и возможность стать организатором воспитательных дел в организации, школе, социуме, организатором конкретной деятельности в детском объединении, коллективе;

– обучающиеся самостоятельно проходят все этапы организации коллективной и индивидуальной деятельности при тьюторском сопровождении педагогов, осваивая сущность и технологию развития самоуправленческой деятельности, партнерский характер взаимодействия взрослых и детей, педагогов и обучающихся.

Принцип мотивационного обеспечения профессионального самоопределения обучающихся

Реализация данного принципа представляет собой последовательное развитие мотивационных состояний, побуждающих школьников к деятельности. Успешному мотивационному обеспечению профессионального самоопределения обучающихся будет способствовать:

- привлекательная перспектива, позволяющая удовлетворять интересы и потребности обучающегося;
- согласованность требований школьников к самим себе с требованиями педагогов;
- включение обучающегося в посильную для него деятельность, позволяющую испытать радость от своих достижений;
- создание ситуаций успеха, одобрение, поддержка достижений каждого ребенка;
- формирование ценностных ориентаций, идеалов, связанных с педагогической деятельностью;
- осознание своих возможностей и склонностей к педагогической деятельности;
- самоанализ и рефлексия педагогически ориентированной деятельности;
- достижение обучающимися очевидных полезных результатов;
- демонстрация достижений, ярких образцов профессиональной деятельности лучших педагогов;
- организация встреч со студентами, будущими педагогами;
- осознание ближайших и дальних перспектив, определение конечных целей и промежуточных «рубежей»;
- положительные образцы педагогической деятельности своих наставников, примеры талантливых педагогов;
- знакомство с педагогическими династиями.

Важнейшими условиями реализации данного принципа являются:

- систематичность и последовательность мотивационного обеспечения, учитывающая динамику развития мотивов и целевых ориентиров обучающихся;
- стимулирующая самодиагностика, ориентированная на раскрытие педагогических склонностей обучающихся;
- личная и профессиональная заинтересованность педагогов в достижениях ученика;
- согласованность целей, мотивов, действий всех субъектов, участвующих в организации деятельности ППК;
- позитивное, заинтересованное отношение педагогов образовательной организации к профориентационной работе на педагогические профессии;
- поднятие престижа педагогической профессии.

Принцип интеграции допрофессиональной педагогической подготовки в образовательную систему организации

Эффективность ДПП повышается, если она интегрирована в образовательную систему организации, что означает приобретение образовательной организацией новых интегративных свойств, а также ценностное обогащение содержания и форм деятельности класса как коллектива обучающихся, реализующего целевые и организационные функции допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

Реализация данного принципа означает следующее:

- усиление образовательных возможностей организации, развитие ее воспитательных и социальных функций;
- успешное выполнение образовательной организацией целевой функции – профориентация школьников;
- расширение сферы взаимодействия, обогащение форм учебной и внеурочной деятельности, дополнительного образования субъектов образовательных отношений;
- изменение позиции старшеклассников от «обучающегося» к «обучающему», повышение субъектности школьников в образовательном процессе;

– приобщение обучающихся к решению воспитательных и образовательных задач в организации, передачу школьникам ряда педагогических функций

– развитие взаимодействия педагогов организации и обучающихся, внутренних и внешних социальных связей педагогов и школьников;

– повышение профессионализма педагогов.

Для реализации данного принципа необходимо следующее:

– при проектировании основной образовательной программы, программы воспитания, планировании и организации образовательного процесса в организации предусматривать целенаправленное участие обучающихся в созидательной социально-педагогической деятельности всего коллектива и социума;

– приобщать школьников к планированию и анализу деятельности образовательной организации, первичных объединений, отдельных направлений деятельности организации;

– обеспечивать выполнение обучающимися организаторских функций в жизнедеятельности образовательной организации, при проведении дел и мероприятий в различных объединениях и социуме;

– развивать взаимодействие учащихся с другими обучающимися организации при проведении дел и мероприятий, учебных занятий, педагогической практики и т.п.

Важнейшими условиями реализации данного принципа являются: целенаправленная и скоординированная работа администрации и педагогического коллектива по организации допрофессиональной педагогической подготовке школьников; обсуждение и определение концептуальных идей и моделей организации допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся участниками образовательных отношений, с привлечением партнеров, заинтересованных детей и родителей; взаимодействие с другими внешними и внутренними структурами и организациями сферы образования и социальной сферы.

Принцип обеспечения тьюторской позиции педагогов

В образовательных организациях существует реальная, подкрепленная нормативно-правовыми документами возможность для введения самостоятельной педагогической должности «тью-

тор». В то же время реализация целей, задач, функций и технологий тьюторского сопровождения может осуществляться всеми педагогическими работниками (учителями, психологами, классными руководителями, преподавателями из других организаций и т. д.). В этом случае можно говорить не о новой профессии тьютора, а о тьюторской компетентности, которой должен обладать педагог современной школы. В процессе ДПП школьников особенно важно формировать перспективный и образцовый опыт тьюторского сопровождения, предусматривающего формирование осознанного и адекватного запроса у школьников и их родителей на образование, проектирование индивидуальной образовательной деятельности обучающегося, демократичное взаимодействие субъектов. Личный опыт обеспечит освоение школьниками современных представлений о тьюторстве, педагогическом сопровождении, партнерских отношениях взрослых и детей.

Принимая во внимание ценностно-смысловые аспекты тьюторской деятельности, педагоги, реализующие традиционные функции, могут занимать по отношению к обучающимся тьюторскую позицию, то есть они выстраивают педагогический процесс как практику индивидуализации и используют технологию сопровождения для решения профессиональных задач.

Для обеспечения тьюторской позиции педагогов необходимы:

- принятие сотрудниками организации идеи тьюторства как особой педагогической культуры и практики индивидуализации, формирование у них новых мировоззренческих установок на образование с позиций интересов обучающегося;

- освоение и использование педагогами человеко-ориентированных (субъектно-ориентированных, личностно-ориентированных, индивидуально-ориентированных) технологий организации образовательной деятельности школьников, технологии тьюторского сопровождения обучающегося;

- изучение и выявление педагогов образовательной организации, способных освоить и реализовать тьюторские функции во взаимодействии с обучающимися, их семьями;

- разработка нормативных и методических материалов по реализации тьюторского сопровождения деятельности школьников и коллектива.

Принцип социального партнерства и сотрудничества

Невозможно успешно реализовать цели и идеи ДПП школьников без взаимодействия и сотрудничества с другими организациями, субъектами социальной сферы и системы образования, профессиональными учебными заведениями, общественными организациями региона и страны. Образовательная организация изучает возможности субъектов социума, предусматривая использование их воспитательных, образовательных, кадровых, информационных и материальных ресурсов для организации ДПП с целью успешного решения воспитательных и образовательных задач. Социальными партнерами, участвующими в ДПП, могут быть другие общеобразовательные организации, профессиональные и культурно-образовательные учреждения, общественные организации, родители, заинтересованные представители предприятий, органов власти, родители, другие структуры и субъекты.

Данный принцип означает:

- заинтересованность и взаимную выгоду взаимодействующих сторон в организации ДПП школьников;
- консолидацию усилий субъектов образовательных отношений, заинтересованных в повышении влияния ресурсов социума на формирование личности будущего педагога и социальных лидеров;
- разработку и реализацию нормативных и программных документов организации ДПП школьников заинтересованными структурами и влияющими на успешность развития ДПП;
- обеспечение согласованности и преемственности действий разных структур, заинтересованных в организации деятельности ДПП, при реализации образовательных программ и программ воспитания;
- разработку совместных программ ДПП с другими общеобразовательными, профессиональными и общественными организациями;
- создание общественных, научно-методических объединений и организаций педагогов, организаторов ДПП школьников;

– организацию и поддержку творческих коллективов и объединений, объединяющих представителей ДПП, других организаций,

– взаимовыгодное использование кадровой, материальной, научно-методической и информационной базы организаций-партнеров.

– Важнейшим партнером в обеспечении успешной ДПП школьников являются родители. Они должны активно участвовать в выявлении заказа на образование, который не противоречит внутрисемейному укладу, учитывает экономические возможности семьи, в принятии решений, затрагивающих интересы их детей, в проектировании и реализации программ воспитания, программ индивидуального развития ребенка.

Условиями реализации принципа являются:

– наличие непротиворечивых ценностно-смысловых ориентиров совместной деятельности у всех субъектов образовательных отношений;

– выработка единых подходов и обеспечение согласованности направлений и действий всех субъектов, обеспечивающих реализацию образовательных и воспитательных программ ДПП;

– развитие процессов интеграции ресурсов общего, дополнительного и профессионального образования, детских общественных объединений, творческих сообществ, волонтерских и просветительских, спортивных движений;

– осуществление совместного целеполагания, планирования, организации и анализа совместной деятельности партнеров как в реальных условиях, так и в виртуальной среде;

– развитие сетевого взаимодействия при организации деятельности ППК;

– создание и поддержка деятельности детско-взрослых сообществ в образовательной организации и на уровне региона;

– разработка и реализация сетевых межрегиональных проектов, проведение конкурсов, олимпиад обучающихся;

– разработка и реализация системы комплексной оценки результативности и достижений обучающихся на уровне региона;

– проведение согласованных исследований по выявлению потребностей в допрофессиональной педагогической подготовке,

формированию заказа на подготовку педагогических кадров и совершенствованию деятельности ППК.

Реализация принципов деятельности педагогов по допрофессиональной педагогической подготовке школьников направлена на стимулирование саморазвития обучающихся, формирование высокого уровня их субъектности. Это предполагает соответствующую организацию деятельности школьников и реализацию специальных

Принципы построения деятельности обучающихся

Принцип образовательной и профессиональной перспективы обучающихся

Данный принцип нацелен на то, чтобы обучающийся четко представлял свои личные и профессиональные перспективы, сознательно корректировал и уточнял профессиональные планы с учетом образовательных достижений, условий его жизни и обучения.

Старшеклассники по-разному представляют и осознают свои образовательные и профессиональные планы, перспективы в зависимости от возраста, опыта самостоятельной деятельности, своих образовательных достижений и т. д. Важно предусмотреть целенаправленную работу с обучающимися, которые проявляют интерес и склонности к педагогической деятельности, помочь им осознанно определить профессиональные перспективы и соответственно спланировать образовательную деятельность. При этом особенно ценно, чтобы школьники поняли смысл своей образовательной деятельности с точки зрения профессиональных планов, включились в социально-профессиональные виды деятельности, могли проявить самостоятельность, принимать решения в ситуациях планирования своего образовательного и личностного развития. Чем раньше школьник определит свои профессиональные и образовательные планы и перспективы, тем успешнее может быть его дальнейшее развитие, самоопределение в избранной профессии, осознание правильности выбора профессионального пути, согласование жизненных и профессиональных целей и установок, формирование значимых черт личности профессионала, развитие профессионально-важных ка-

честв, специальных способностей, эмоционально-волевых качеств и т.д.

Личные и профессиональные перспективы являются важным стимулом образовательной деятельности обучающегося, развития его индивидуальности и субъектности, если:

- эти перспективы осознаются старшеклассником, что требует определения и обоснования этих перспектив им самим;
- личные, образовательные и профессиональные перспективы, планы доступны для реализации, соответствуют возможностям старшеклассника, имеющимся социально-экономическим условиям семьи;
- старшеклассник владеет способами целеполагания и продвижения своих профессиональных планов и замыслов;
- обучающийся добивается конкретных результатов на пути движения к намеченным целям;
- образовательная среда становится территорией успеха школьника.

Для реализации принципа образовательной и профессиональной перспективы необходимо:

- обеспечить участие старшеклассников в самодиагностике, когда они сами осознают свои возможности и склонности;
- обучать школьников целеполаганию, выстраиванию системы перспектив своего образовательного и профессионального развития;
- приобщать старшеклассников к различным видам социально-педагогической деятельности, где они проверят свои предположения и планы о профессиональном выборе;
- организовать различные конкурсы, олимпиады, защиты проектов педагогической направленности, стимулирующие осознание своих достижений и корректировку намеченных перспектив;
- помогать в определении этапов и средств продвижения старшеклассников к намеченным ими перспективам;
- создавать ситуации для оценивания адекватности намеченных школьниками личных и профессиональных перспектив;
- научить обучающихся соотносить, анализировать достигнутые цели и планы с намеченными ранее на каждом этапе обучения (на занятии, при подведении итогов изучения темы, итогов

четверти, полугодия, года) и соответственно вносить обоснованные коррективы в первоначальные замыслы.

Особое место в реализации данного принципа отводится социально-педагогической практике, «профессиональным пробам». В процессе практической деятельности педагогической направленности происходит дальнейшее выстраивание личной и образовательной перспективы, уточнение профессиональных планов. Старшеклассники выполняют различные виды деятельности (учебная, социально-педагогическая, методическая, воспитательная, научно-исследовательская, культурно-просветительская, организаторская и пр.), в процессе которых они получают возможность на практике применить свои знания, осознать, насколько выполнение того или иного вида деятельности соответствует их возможностям, степень своей успешности в педагогической деятельности. В процессе ознакомления с работой педагогов, участия в деятельности различных творческих объединений старшеклассники могут уточнить дальнейшие профессиональные планы и выстраивать маршрут своей педагогической карьеры.

Принцип свободного и самостоятельного выбора

Самостоятельный и свободный (добровольный) выбор обучающимися содержания и форм деятельности, с одной стороны, обусловлен индивидуальными возможностями, задачами, интересами и потребностями старшеклассника, особенностями его планируемой профессионально-педагогической деятельности, условиями образовательной организации. С другой стороны, необходимо, чтобы данный выбор был возможен и обоснован. Для этого нужны различные предложения образовательных услуг, в частности, образовательных программ профессионально-педагогической направленности, разнообразные виды и способы участия в социально-педагогической деятельности, различных конкурсах, олимпиадах и т.д.

Выбор содержания образовательной деятельности определяется:

- интересами и потребностями обучающихся;
- его профессиональными и личными перспективами, планами;

- уровнем подготовленности, опытом деятельности в той или иной сфере;
- личной ориентацией на уровень сложности, самостоятельности, проблемности, творчества образовательной деятельности;
- функциями деятельности (образовательными и (или) социально-педагогическими) в зависимости от потребностей, проблем или интересов школьника;
- направленностями деятельности (художественно-эстетической, социально-педагогической и эколого-биологической и др.);
- интересами к определенным предметным областям;
- информационными источниками для освоения содержания образования, решения образовательных задач (учебная литература, интернет и др.).

Выбор форм допрофессиональной деятельности обучающихся осуществляется с учетом:

- целей, задач и содержания планируемой образовательной деятельности;
- уровней освоения учебного материала (например, ознакомительного, репродуктивного, творческого и др.);
- продолжительности освоения программы;
- характера и способов взаимодействия с разными субъектами образовательных отношений;
- сферы образовательной деятельности (учебная, внеурочная, дополнительное образование), видов деятельности (занятия, кружок, практика, волонтерский отряд, студия, мастерская, лаборатория, клуб и др.);
- способов обучения в соответствии с индивидуально-личностными характеристиками и условиями обучения, проживания (очное, заочное, смешанное);
- темпов продвижения по освоению программы в соответствии с личностными особенностями;
- видов и времени контроля, способов отчетности по согласованию с педагогами.

Принцип свободного и самостоятельного выбора реализуется, если:

- обучающимся предложены различные (избыточные) варианты содержания, форм образовательной деятельности;

– школьники, их родители имеют возможность участвовать в проектировании ДПП;

– обучающимся предоставлено право вносить индивидуальные предложения по содержанию и формам организации обучения в ППК, а также обеспечивается это право педагогами и организаторами ППК;

– образовательная организация осуществляет подбор и подготовку педагогических кадров, способных удовлетворять запросы обучающихся и их родителей.

Успешность реализации принципа свободного и самостоятельного выбора содержания и форм деятельности школьника возможна, если он испытывает потребность в выборе содержания и форм допрофессиональной подготовки; осознает образовательные и профессиональные перспективы; объективно оценивает свои способности; владеет способами самодиагностики своих возможностей и склонностей и обоснованного выбора образовательных средств.

Принцип свободного и самостоятельного выбора реализуется, если:

– обучающимся предложены различные (избыточные) варианты содержания, форм образовательной деятельности;

– школьники, их родители имеют возможность участвовать в проектировании деятельности психолого-педагогических классов;

– обучающимся предоставлено право вносить индивидуальные предложения по содержанию и формам организации обучения в ППК, а также обеспечивается это право педагогами и организаторами ППК;

– образовательная организация осуществляет подбор и подготовку педагогических кадров, способных удовлетворять запросы обучающихся и их родителей.

Таким образом, реализация данного принципа способствует развитию у школьников умений осуществлять осознанный и педагогически обоснованный выбор средств допрофессиональной педагогической деятельности с учетом конкретных условий, позволяет адаптировать имеющиеся знания к новой ситуации, способствует освоению различных социальных и профессиональ-

ных ролей, развитию креативности, самостоятельности, ответственности.

Принцип самообразования и саморазвития обучающихся

Для обучающегося, имеющего профессиональные планы, связанные с педагогической профессией, особенно важно использовать возможности самообразования и саморазвития. Под самообразованием традиционно понимают деятельность человека, которая осуществляется добровольно, управляется самим человеком; необходима для осознанного самосовершенствования каких-либо качеств индивида. Саморазвитие – это личностные и индивидуальные изменения обучающегося, происходящие на основе его самостоятельного нравственного выбора и принятия ответственности за реализацию этого выбора.

В процессе обучения обучающиеся могут использовать следующие *средства самообразования и саморазвития*:

- обучение по индивидуальным учебным планам, образовательным программам в ППК, индивидуальным планам, программам при изучении предметов, тем;
- индивидуальные образовательные программы по подготовке к обучению в профессиональных организациях;
- изучение научно-методической литературы психолого-педагогической направленности, специальной литературы по отдельным отраслям знаний;
- выбор и выполнение индивидуальных заданий при изучении дисциплин;
- чтение художественных произведений соответствующей тематики;
- научно-исследовательская и проектная деятельность, связанная с изучением интересующей психолого-педагогической проблемы, организацией диагностического исследования, экспериментирование и оформление полученных результатов в виде статьи, проекта, конкурсной работы и т. п.;
- участие в интернет-проектах соответствующей тематики (работе вебинаров, обсуждениях психолого-педагогических проблем на форумах, создание собственного сайта или интернет-страницы и др.);

– посещение по собственной инициативе развивающих тренингов по формированию профессионально-значимых качеств (креативности, коммуникативной культуры, самоорганизации и т. п.);

Для успешной реализации данного принципа необходимо соблюдать следующие условия:

– выявление и осознание обучающимися личностных и индивидуальных проблем в своем развитии, трудностей, препятствующих успешному образованию и развитию педагогически важных качеств, и их причин;

– обсуждение со школьниками возможных способов самообразования и саморазвития;

– обучение школьников навыкам самообразования, самоорганизации, саморазвития;

– постоянный анализ и самоанализ деятельности, позволяющие объективно оценить собственные успехи и спланировать дальнейшее самообразование и саморазвитие;

– тьюторское сопровождение самообразования и саморазвития школьников;

– обеспечение обучающихся соответствующими информационными источниками.

Принцип самоорганизации и самоуправления

Решение воспитательных и образовательных задач, в частности формирование субъектной позиции обучающихся, обогащение опыта совместной деятельности школьников, партнерского, демократичного взаимодействия субъектов образовательных отношений, зависит от развития самоорганизации и самоуправления школьника и коллектива. Это предполагает самостоятельность школьников в принятии и реализации решений, затрагивающих их интересы и потребности, проблемы ДПП и организации дел в коллективе. Важно развить у обучающихся лидерские качества и сформировать позитивный опыт самоуправленческой деятельности, самоорганизации.

Самоорганизация и самоуправление означают:

– осознание, понимание и принятие каждым участником целей и задач как общей совместной деятельности, так и своей деятельности, своего развития;

- адекватность самооценки своих возможностей и способностей, критичность по отношению к себе и окружающим, потребность в самоконтроле;
- способность каждого действовать целенаправленно и самостоятельно, принимать ответственные решения;
- активность и заинтересованность каждого участника в собственном развитии, в достижении коллективного и индивидуального положительного результата, инициативность, ответственность, самостоятельность;
- потребность в самоопределении и самореализации;
- способность анализировать деятельность, рефлексивно относиться к индивидуальным и коллективным действиям, результатам, принятым решениям.

Для развития самоуправления и самоорганизации школьников необходимо:

- осуществлять коллективную разработку прав, обязанностей, ответственности обучающихся, правил организации коллективной деятельности и отношений между участниками образовательных отношений, обеспечивать выполнение этих решений, систематически контролируя и анализируя их реализацию;
- обеспечивать передачу обучающимся, органам его самоуправления ряда управленческих функций педагогов и администрации организации, наделять школьников и органы самоуправления реальными правами и ответственностью;
- организовывать добровольное распределение функций, поручений, видов деятельности между обучающимися и микрогруппами, предусматривать их ответственность и форму отчетности за результат деятельности;
- развивать социально-педагогическую направленность деятельности школьников и коллектива, органов самоуправления;
- обеспечивать действенность принимаемых школьниками решений, добиваться того, чтобы принятые решения выполнялись или обоснованно отменялись коллективным решением.

Принцип проектирования индивидуальной образовательной деятельности

Обучаясь по общему учебному плану, общим образовательным программам, каждый обучающийся имеет свои намерения и планы, что позволяет ему пройти свой индивидуальный образовательный путь. Индивидуальная образовательная деятельность обучающегося – это персональный процесс сознательного овладения способами личностного и индивидуального развития с опорой на собственные склонности, способности и интересы. Индивидуальная образовательная деятельность направлена на решение актуальных образовательных проблем ребенка; ориентирована на его образовательные потребности, достижения, личные устремления и профессиональные планы, предполагает активность и субъектность обучающегося в построении собственной образовательной траектории и включает в себя учение, воспитание и развитие субъектом самого себя.

Индивидуальную образовательную деятельность обучающегося обеспечивают проекты, отражающие его образовательные цели и интересы, профессиональные намерения: индивидуальная программа, маршрут, план, которые создаются самим обучающимся в процессе проектирования ИОД при педагогическом и тьюторском сопровождении.

Субъектом своего развития ребенок становится тогда, когда осознанно включается в процесс проектирования собственной деятельности. Полученные ребенком навыки проектирования индивидуальной деятельности в системе общего и дополнительного образования являются основанием для овладения проекторочными умениями, которые позволят обучающемуся успешно организовать свою дальнейшую жизнь и целенаправленно выстраивать профессиональную карьеру.

Данный принцип означает: сознательную деятельность обучающегося, направленную на достижение поставленных им самим индивидуальных образовательных целей, осознанный характер деятельности; способность определять индивидуальные цели деятельности и быть ответственным за сделанный выбор и его результат, преобразовывать себя.

Организуя проектирование ИОД обучающихся, необходимо руководствоваться следующими положениями:

– проектирование индивидуальных программ, планов, маршрутов обучающегося – это процесс взаимодействия педагогов, детей и их родителей, субъектов образовательных отношений, при этом характер, способы взаимодействия зависят от возраста обучающегося, осознания им своих жизненных, образовательных и профессиональных планов;

– при проектировании индивидуальных образовательных проектов необходимо предусмотреть возможности учебного процесса, внеурочной деятельности, систему дополнительного образования, очно-заочного обучения в профессиональных организациях, подготовительные курсы, участие в конкурсах и олимпиадах педагогической направленности;

– приобретение ребенком опыта самостоятельного построения индивидуальной образовательной деятельности, реализации жизненной и образовательной траектории требуют специального психолого-педагогического сопровождения, которое важно осуществлять тьютору, педагогам, специалистам общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования;

– все субъекты сопровождения индивидуальной образовательной деятельности, допрофессионального педагогического образования обучающегося должны предвидеть результаты деятельности, опираться на уже достигнутый образовательный и воспитательный результат, ориентироваться на близкие, а также средние и дальние перспективы обучающегося, согласовывать свои намерения и действия с семьей ребенка, родителями;

– при проектировании образовательной деятельности ребенка, его развития важно предусмотреть все многообразие жизненных ситуаций, поэтому создаваемые индивидуальные образовательные проекты должны быть гибкими, динамичными, способными по ходу их реализации к изменениям, перестройке, корректировке.

Две группы принципов ДПП тесно взаимосвязаны, их выделение в определенной мере условно, поскольку важно подчеркнуть реализацию субъектно-ориентированного подхода, когда каждый участник должен иметь возможность занимать субъект-

ную позицию и принимать самостоятельные и ответственные решения.

Предлагаемый вариант принципов отражает авторский взгляд на современное состояние проблемы ДПП и перспективы его развития с учетом результатов многолетней исследовательской работы. Однако он не претендует на однозначность и завершенность представлений о концептуальных идеях и принципах допрофессиональной педагогической подготовки. Предполагаем, что в дальнейшем будут вноситься изменения, как в определение перечня самих принципов, так и их трактовку в зависимости от условий, потребностей обучающихся и сложившейся ситуации в образовании и обществе.

Выявление и обоснование принципов допрофессиональной педагогической подготовки школьников – это важная исследовательская задача, решение которой позволяет выстраивать все остальные звенья этой системы, проектировать совместную программу работы педагогов и обучающихся, содержание, формы и методы их совместной и индивидуальной деятельности в образовательной организации.

Мы не претендуем на однозначный взгляд на концептуальные положения допрофессиональной педагогической подготовки школьников, но считаем возможным их применение с учетом региональных и местных условий. Отметим, что основные идеи концепции выстроились в процессе длительного и обоснованного поиска, сосредоточенного на том, чтобы ДПП обучающихся могла стать этапом в целостной системе непрерывного педагогического образования. При этом неоднократно вносились изменения и будут вноситься в дальнейшем, как в сами идеи, так и их трактовку в зависимости от условий, потребностей обучающихся и сложившейся ситуации в образовании и обществе.

Глава 3. СОДЕРЖАНИЕ И СРЕДСТВА ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ

3.1. Подходы к определению содержания допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Содержание допрофессиональной подготовки школьников отражает ее цели и задачи, идеи и принципы, изложенные в предыдущей главе, и направлено на достижение изложенных выше результатов ДПП. Под содержанием ДПП мы понимаем систему знаний, навыков, способов деятельности, отношений, качеств и черт личности, которыми должны овладеть школьники, чтобы сделать осознанный выбор профессии педагога или сознательно изменить свои намерения. Содержание ДПП школьников – это специфический опыт, который осваивает обучающийся. Базовыми характеристиками этого содержания и опыта являются ценности и идеалы, которые нашли отражение в концептуальных основах ДПП.

Учитывая научно-методические разработки содержания в педагогической сфере, можно определить ряд подходы к рассмотрению содержания ДПП школьников. Наиболее распространенные из них представлены в таблице 4.

Таблица 4

Подходы к определению содержания ДПП

Подходы	Структура содержания
Группы целей (задач), компетенции	Изложены в разделе 2.1 и 2.2
Сферы ДПП	Учебный процесс, внеучебная деятельность, дополнительное образование
Виды деятельности	познавательная, организаторская, проблемно-ценностное общение, социальное творчество, проектная деятельность
Социально-профессиональные роли	коллективные, общественные, профессионально-трудовые (классный руководитель, воспитатель, учитель, социальный педагог)
Развитие	Интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная,

Подходы	Структура содержания
сущностных сфер ребенка	волевая, предметно-практическая, экзистенциальная, сфера саморегуляции
Формирование ценностных отношений	Формирование представлений о человеке как субъекте жизни и наивысшей ценности на земле; ценностного отношения нормам культурной жизни; ценностного отношения к педагогической профессии; формирование образа жизни, достойной педагога, человека; формирование ответственности за свою деятельность, выбор профессии; развитие способности к нравственному выбору в жизненных ситуациях
Сферы социализации и самореализации	Воспитание семьянина, носителя, хранителя и создателя семейных традиций; воспитание члена детского, подросткового, молодежного сообщества; воспитание ученика, воспитанника школы, гимназии, лицея или другого типа учреждения; воспитание подлинного жителя города, с любовью относящегося к городу; воспитание россиянина, гражданина своего Отечества; человек, призванный решать личные, социальные, производственные проблемы в XXI веке, воспитание гражданина мира, носителя глобального мышления [Программа и словарь..., 1994]
Формирование базовых основ культуры	Культура жизненного самоопределения; педагогическая культура, демократическая и правовая культура; интеллектуальная, нравственная культура и культура общения
Система ценностей	Общечеловеческие ценности (Мир, Земля, Любовь, Дружба, Труд, Человек), ценности общественные (Свобода, Справедливость, Совесть, Долг и т. п.) и др.; ценности, связанные с познанием реальности; внутренний мир человека; семейное воспитание; самовоспитание; перевоспитание
Экзистенциальный подход (бинарный подход)	Содержание деятельности ученика – развитие универсальных педагогических компетенций, освоение социального опыта, социальных ролей, присвоение общечеловеческих ценностей, развитие индивидуальности (сущностных сфер человека). Содержание деятельности педагога – решение задач, реализация функций ДПП, функции педагогического сопровождения индивидуальной деятельности обучающихся

Содержание допрофессиональной педагогической подготовки школьников можно рассматривать и проектировать в аспекте

реализации функций педагогического сопровождения ребенка с учетом целевых и организационных функций сопровождения.

Обозначенные подходы к определению содержания воспитания не противоречат друг другу, а характеризуют данное явление с разных сторон. Воспитателю важно знать различные подходы, что позволит ему посмотреть всесторонне на содержание допрофессиональной педагогической подготовки, а также комплексно и обоснованно подойти к выбору ее содержания.

На выбор подходов к определению содержания ДПП влияет много факторов:

- особенности субъектов ДПП (образовательная организация, первичный коллектив, конкретный ребенок; учитель, классный руководитель, педагог дополнительного образования, вожатый в общественной организации и др.);

- цели и задачи ДПП (долгосрочные, на год, месяц, конкретной программы, мероприятия, занятия и др.);

- тип образовательной организации (общеобразовательная организация, организация дополнительного образования, летний оздоровительный лагерь и др.);

- социальные, кадровые, материальные, методические ресурсы организации;

- опыт, традиции организации или коллектива;

- возрастные и индивидуальные особенности детей;

- условия социальной и образовательной среды (сельская или городская).

Так, например, при определении содержания ДПП в образовательной организации в целом учитываются задачи, сферы, виды деятельности, профессиональные роли в сфере педагогического образования. Если такая проблема решается в коллективе, по отношению к конкретному воспитаннику, то целесообразно определять содержание воспитания с учетом сформированности сущностных сфер ребенка на основе предварительной диагностики.

Определяя содержание допрофессионального образования обучающихся, ориентированных на педагогическую деятельность, считаем целесообразным предусмотреть:

- решение задач допрофессиональной педагогической подготовки школьников;

- возможности формирования профессиональных компетентностей и готовности к реализации профессиональных функций;
- виды профессиональной педагогической деятельности;
- сферы практической деятельности детей;
- развитие сфер индивидуальности обучающегося (интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, предметно-практической, волевой, сферы саморегуляции, экзистенциальной);
- содержание образовательного процесса.

При определении содержания допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся необходимо учитывать вышеизложенные подходы и принципы, а также следующие положения:

- требования к профессиональной педагогической деятельности постоянно меняются, поэтому содержание допрофессионального педагогического образования носит открытый характер относительно динамики преобразований в различных сферах общества, чтобы по возможности обеспечить быструю адаптацию содержания к новым подходам и требованиям к образованию;

- с одной стороны, в содержании допрофессиональной педагогической подготовки школьников должны найти отражение общие профессиональные компетенции, которые определены в Стандарте педагога, а, с другой, – важно не допустить дублирование содержания допрофессиональной педагогической подготовки с содержанием, которое осваивают студенты педагогических колледжей и вузов;

- содержание допрофессиональной подготовки определяется возрастными особенностями учащихся, уровнем их сориентированности на педагогическую профессию, индивидуальными особенностями, потребностями, интересами и склонностями обучающихся, уровнем учебных достижений;

- важно предусмотреть развитие тех личностных качеств каждого обучающегося, которые необходимы для его будущей педагогической деятельности;

- содержание подготовки должно носить практико-ориентированный, прикладной характер, предусматривать ре-

шение актуальных и реальных педагогических проблем, взятых из школьной жизни, с которыми сталкиваются обучающиеся;

- необходимо обеспечить развитие системного гуманистического мышления учащихся, обучая их смотреть на проблемную ситуацию с разных сторон и позиций, обращая их внимание на различные точки зрения, побуждая применять приобретённые знания и навыки в различных ролевых позициях и ситуациях.

Проблема определения и выбора содержания ДПП находит практическое выражение и реально возникает при разработке программ допрофессиональной педагогической подготовки в образовательной организации. В этом случае организаторам ДПП при определении содержания целесообразно следующее:

- изучить и использовать современные документы, раскрывающие содержание ДПП, образовательные программы, примерные программы воспитания, рекомендованные министерством и т. п.;

- проанализировать содержание образовательных программ и дисциплин в аспекте полезности их для психолого-педагогической подготовки, с учетом планируемых школьниками профессиональных ролей;

- изучить и учесть результаты ДПП школьников на предыдущем этапе деятельности детей, состояние организации этого процесса в настоящий момент;

- четко определить цели, воспитательные, образовательные и организационные задачи на проектируемый период;

- отобрать несколько подходов к определению содержания ДПП, в том числе учитывая универсальные педагогические компетенции, формируемые на этапе ДПП, возрастные особенности детей, условия среды, запросы родителей и детей;

- изучить опыт использования выбранных подходов при составлении программы ДПП;

- обсудить варианты отбора содержания с педагогами, которые взаимодействуют с данной группой обучающихся;

- схематично, в доступной форме составить варианты содержания ДПП для обсуждения с родителями и детьми;

- по итогам обсуждения предложенных вариантов составить структуру и содержание ДПП, утвердить их с субъектами допрофессиональной педагогической подготовки.

В результате обсуждения может появиться свой подход к определению содержания ДПП и отдельных программ на основе интеграции имеющихся вариантов, который будет понятен, доступен и удобен для реализации задач в конкретных условиях коллектива, организации и социальной среды.

Рассмотрим некоторые подходы к определению содержания ДПП несколько подробнее.

Развитие сфер индивидуальности школьника

В контексте развития ребенка можно представить содержание допрофессиональной педагогической подготовки как освоение социальных ролей (Н. М. Таланчук), как становление личностного в человеке, предполагающее усвоение системы гуманистических ценностей, составляющих основу его гуманитарной культуры. Перенос общественных представлений в сознание отдельного человека – интериоризация – ведет к превращению общечеловеческих ценностей в высшие психические функции индивидуальности.

Основная задача педагога – помочь ребенку в его развитии, обеспечить развитие и совершенствование всех сущностных человеческих сфер ребенка, понимаемых как совокупность особенностей человека, которые характеризуют его мышление, мотивацию, жизненный выбор, определяют его поступки и поведение и отражаются в его индивидуальности.

В таблице 5 предлагается содержание развития сущностных сфер воспитанника (интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, предметно-практической, экзистенциальной, сферы саморегуляции), предложенное О. С. Гребенюком [Гребенюк, 1995]. Их целенаправленное развитие способствует формированию способности у школьника находиться в гармонии с самим собой и окружающим миром

Таблица 5

Развитие сущностных сфер человека

Сущностная сфера	Содержание деятельности
Интеллектуальная	Освоение знаний о нравственных ценностях: моральные идеалы, принципы, нормы поведения (гуманность, солидарность, любовь, представления о долге,

Сущностная сфера	Содержание деятельности
	справедливости, скромности, самокритичности, честности, ответственности за себя), освоение педагогических ценностей (вера в ребенка, преданность профессии, принятие ребенка с его проблемами и особенностями, ответственность за детей
Мотивационная	Приобретение нравственного поведения на основе позитивного отношения к моральным нормам: бережное отношение к ребенку, человеку; сочетание личных и общественных интересов; стремление к идеалу; правдивость; нравственные установки; цели жизни; смысл жизни; отношение к своим обязанностям, потребность в «другом», в контакте себе подобными; развитие потребности в саморазвитии, в поиске
Эмоциональная	Приобщение к нравственным переживаниям, связанным с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатия, стыд и др.
Волевая	Приобретение нравственно-волевых устремлений в реализации нравственных поступков: мужество, смелость, принципиальность в отстаивании нравственных идеалов.
Саморегуляции	Осознание нравственной правомерности социального и экзистенциального выбора, приобретение совестливости, самооценки, самокритичности, умения соотнести свое поведение с другими, добропорядочности, самоконтроля, рефлексии и др.
Предметно-практическая	Освоение нравственных поступков, проявление честного и добросовестного отношения к действительности; умение оценить поведение людей, детей с точки зрения моральных норм.
Экзистенциальная	Саморазвитие на основе созданного проекта своей жизнедеятельности, сознательное отношение к своим действиям, стремление к нравственному самосовершенствованию, любовь к себе и другим, забота о красоте тела, речи, души; понимание морали в себе.

Использование данного подхода при определении содержания допрофессиональной педагогической подготовки особенно актуально, когда проектируется индивидуальная программа развития школьника и по результатам диагностики выявлены слабо развитые сферы индивидуальности обучающегося, что в дальнейшем может создавать проблемы в деятельности социально-педагогической направленности. В этом случае предусматрива-

ется целенаправленная помощь в организации самообразования и саморазвития с учетом выявленных дефицитов.

Содержание допрофессиональной педагогической подготовки с учетом планируемых результатов

Содержание допрофессиональной педагогической подготовки должно быть ориентировано на достижение планируемых результатов, которые рассмотрены выше. С учетом этих результатов отбирается и проектируется содержание в целом программы ДПП школьников и конкретных дисциплин.

В тоже время целесообразно знать и учитывать и другие ориентиры при определении содержания ДПП.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Выделим в нем характеристики, наиболее значимые для выпускника, ориентированного на овладение педагогической профессией:

Личностные: сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности; готовность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения; навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно-полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности; нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей; готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию) как условию успешной профессиональной и общественной деятельности; осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов.

Метапредметные: умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать

успешные стратегии в различных ситуациях; умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты; владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения.

Предметные (курсы по выбору обучающихся): удовлетворение индивидуальных запросов обучающихся; развитие личности обучающихся, их познавательных интересов, интеллектуальной и ценностно-смысловой сферы; развитие навыков самообразования и самопроектирования; углубление, расширение и систематизация знаний в выбранной области научного знания или вида деятельности; совершенствование имеющегося и приобретение нового опыта познавательной деятельности, профессионального самоопределения обучающихся.

2. Формирование готовности к выполнению трудовых действий, необходимых умений и знаний в рамках функций: обучение, воспитательная деятельность и развитие, обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». Они рассматриваются в качестве базовых и необходимых для успешного развития профессионально значимых педагогических компетенций у будущего педагога.

Общепедагогическая функция. Обучение: трудовое действие – организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историю культурного своеобразия региона.

Воспитательная деятельность: трудовые действия – реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (игровой, трудовой, спортивной, художественной и т. д.), помощь и поддержка в организации деятельно-

сти ученических органов самоуправления; необходимые умения общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их, анализировать реальное состояние дел в учебной группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу; владеть методами организации экскурсий, походов и экспедиций и т. п.

Развивающая деятельность: необходимые умения – разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся; другие характеристики – соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

3. Ключевые компетенции, которые должны быть сформированы у обучающихся, ориентированных на педагогические профессии:

Ценностные: восприятие человеческой жизни как главной ценности; осмысление понятий: честь, долг, ответственность, профессиональная гордость, гражданственность; социальная активность: личностные достижения должны служить на благо обществу.

Деловые: интерес к различным видам активности в педагогической профессии как возможность совершенствовать себя; стремление к сотрудничеству и сотворчеству; уверенность в своих силах, в себе; целеустремленность в достижении успеха; способность концентрировать усилия, переносить физические и психические нагрузки; самостоятельность, собранность и энергичность.

Познавательные: знания, умения и навыки должны соответствовать образовательному стандарту; умения искать и обрабатывать информацию, использовать ресурсы компьютерных технологий в будущей профессиональной деятельности.

Творческие: профессиональные навыки должны формироваться в соответствии с личностными запросами и задатками, стремлениями к реализации себя в творческой активности.

Коммуникативные: умение выполнять лидирующую роль в коллективе, адекватную складывающейся ситуации, умение устанавливать контакты, уважать иные вкусы, обычаи и привычки; умение критически осмысливать свои поступки, анализиро-

вать взаимоотношения со своими сверстниками, умение идти на компромисс.

Профессиональные: демонстрация подлинного интереса к образовательной и воспитательной деятельности, обладание наблюдательностью и рефлексией; стремление к знаниям в области психологии и педагогики, умение работать с детьми. Обучающийся, ориентированный на педагогическую профессию должен быть подготовлен к разносторонней, многоплановой деятельности. Он должен владеть знаниями, умениями организации различных видов деятельности: игровой, учебно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой с учётом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона.

Педагог, разрабатывающий программы, занятия для допрофессиональной педагогической подготовки, может учитывать все варианты планируемых результатов, определять доминирующий из них или интегрировать информацию и применять ее с учетом специфики поставленных задач и особенностей сферы, вида деятельности, предмета.

Содержание и возможности допрофессиональной педагогической подготовки в учебном процессе, внеучебной деятельности и дополнительном образовании

Образовательный процесс в организации предоставляет значительные ресурсы для допрофессиональной педагогической подготовки школьников. В учебно-методическом пособии, подготовленном проблемной группой, созданной при Академии Министерства просвещения России, в проектировочной деятельности которой принимали участие авторы монографии, отмечается, что «для эффективного личностно-профессионального самоопределения школьника процесс знакомства с миром людей, профессий, а также с собой целесообразно начинать как можно раньше» [Организация ..., 2021, с. 23]. Далее мы опираемся на материалы, которые предложены рабочей группы для психолого-педагогических классов в данном пособии [Организация..., 2021, с. 24–26]. Отметим, что содержание деятельности этих классов распространяется и на допрофессиональную подготовку школьников в целом.

В таблице 6 представлен возможный вариант организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников с учетом образовательных доминант того или иного периода обучения в школе, начиная с 6 класса.

Таблица 6

Этапы допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Компонент процесса	1-й этап, пропедевтический	2-й этап, предпрофильный	3-й этап, профильный
Классы	6–7	8–9	10–11
Приоритет в образовательной деятельности	Надпредметный	Межпредметный	Предметный
Механизм реализации	Внеурочная деятельность / дополнительное образование	Внеурочная деятельность / дополнительное образование / курсы в рамках части учебного плана, формируемой участниками образовательной деятельности / социальная практика	Внеурочная деятельность / дополнительное образование / курсы в рамках обязательной части и части учебного плана, формируемой участниками образовательной деятельности / социально-педагогическая практика

Мы согласны с тем, что на *пропедевтическом и предпрофильном этапах* (6–9 классы) происходит знакомство с основами педагогической профессии. На *профильном этапе* (10–11 классы) продолжается специализированное развитие личности обучающихся, формируются их запросы профессионального плана. Допрофессиональная подготовка реализуется в урочной и внеурочной деятельности. В учебный план, помимо профильных предметов (русский язык, литература, иностранный язык, биология, история), целесообразно включать следующие спецкурсы:

- История психологии и педагогики;
- Современные образовательные технологии для школьников;

- Психология образования;
- Психология общения;
- SMART-образование;
- Педагогический дизайн;
- Психология творчества;
- Педагогическое проектирование;
- Психология цифрового обучения;
- Основы самопознания и саморазвития.

Обязательным условием итоговой аттестации завершения до-профессиональной педагогической подготовки должно стать создание и защита индивидуального или коллективного проекта.

Содержание деятельности обучающихся в процессе ДПП предусматривает органичное сочетание теоретической и практической подготовки, причем теория должна осваиваться учениками в связи с практикой, чтобы они могли понимать суть педагогических действий, методов, приемов или форм взаимодействия с детьми.

В рамках *теоретической подготовки* ученики знакомятся с основами педагогики и психологии, основными документами, регламентирующими психолого-педагогическую деятельность, методами обучения и воспитания, в том числе на цифровых платформах, передовым опытом в области педагогики, психологии, медицины и информационных технологий (VR-контент).

Практическая подготовка включает:

- осуществление профессиональных проб (педагогическое взаимодействие с младшими детьми, разработка и проведение мини-уроков, воспитательных мероприятий и др.);
- проведение исследований, разработку и реализацию проектов социальной направленности;
- разработку и реализацию индивидуально-ориентированных программ образования, в том числе с освоением в интернет-пространстве и на цифровых платформах;
- создание банка данных образовательных ресурсов (в том числе электронных и цифровых);
- волонтерскую деятельность в роли помощника учителя и воспитателя в младших классах;
- участие в созидательной деятельности школьного самоуправления.

Возможности допрофессиональной педагогической подготовки в той или иной мере заложены в содержании почти всех изучаемых предметов. Основу учебной деятельности составляет такой вид социально значимой деятельности, как овладение научными знаниями и способами действий. Все учебные дисциплины дают базовые знания, которые обеспечивают формирование общей культуры ученика, что влияет на формирование важных для профессионально-педагогических качеств школьников.

Ученики осуществляют разнообразные виды деятельности (исследовательская, коммуникативная, проектная и др.), которые формируют необходимые для социально-педагогической деятельности качества: наблюдение за предметами и явлениями, постановка опытов, проведение экспериментов, решение задач, умение слушать и анализировать и т. п. Предметом учебной деятельности являются научные понятия, законы науки и опирающиеся на них общие способы выделения свойств, понятий.

В учебной деятельности формируется активное отношение школьника к изучаемому учебному материалу. Активность познания – это проявление преобразовательного, творческого отношения школьника к объектам его познания, выбор объекта деятельности, направленной на решение проблемы. Такое понимание учебной деятельности позволяет рассматривать ученика как активного субъекта этой деятельности, а это самый главный фактор личностного развития.

Учебная деятельность предполагает общение между учителем и учащимися, а также между самими учениками. Учебная деятельность является одной из основных форм включения обучающихся в систему общественных отношений, в коллективистскую деятельность, в процессе которой усваиваются многообразные социальные качества и нормы. Учебная деятельность – это деятельность по самоизменению, ее продуктом являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом субъекте (Д. Б. Эльконин).

ДПП в процессе обучения заключается в том, что дети приобретают опыт реализации тех или иных социальных функций, осваивают новые отношения. Для этого создаются специальные ситуации, актуализируются какие-либо события. Любое событие

способно породить различные ситуации, побуждающие активность детей.

Учителя, заинтересованные в развитии педагогически способных школьников, многое могут сделать для профессионального самоопределения детей, выявления и развития их психолого-педагогических способностей: предусмотреть в содержании учебного предмета подбор индивидуальных заданий на углубление и на развитие исследовательских и коммуникативных умений, предложить для освоения материала виды деятельности психолого-педагогической направленности (объяснить материал товарищу, провести фрагмент урока, разработать перечень заданий, осуществить контроль и т. д.), привлечь к проведению занятий в младшем классе. Например, ученица планирует поступать на математический факультет, можно сопровождать ее с целью углубления содержания учебного материала и подбирать задания для выполнения, которые предусматривают общение с одноклассниками или младшими школьниками. При подготовке праздников в классе или школе могут найти отражение личностно значимые события детей или их семей при изучении темы по предмету, которые могут конкретизировать тематику проектов или творческих заданий. Можно использовать текущие события в стране, городе или селе, школе, семье, чтобы создать ситуации, которые будут активизировать познавательную деятельность детей и развивать профессионально важные качества.

Среди всех учебных ситуаций особое значение имеет ситуация выбора. При разумном педагогическом управлении она позволяет поставить ребенка в позицию субъекта деятельности и оказывать развивающее влияние на его личность. При выборе решения и при оценке последствий выбора создается основа для объективизации установок и личностных ценностей ученика, формируется общая направленность интересов каждой личности. Учебная деятельность способствует проявлению и развитию сущностных сфер, индивидуальности ребенка.

В процессе осуществления групповой работы учащиеся контактируют не только с учителем, но и друг с другом. Каждый ученик имеет возможность свободно высказывать свои мысли, свое мнение, обсуждать их с равными себе, отстаивать свою точку зрения. Общение в процессе групповой учебной деятельности удо-

влетворяет эмоциональную потребность ученика, вызывает интерес, положительное отношение к учению. В процессе учебной деятельности у учащихся формируется опыт взаимодействия с другими детьми, развиваются коммуникативные способности. Большие возможности для этого предоставляет групповая работа на уроках или использование различных форм взаимодействия при выполнении учебных заданий. Это помогает осуществлять взаимо- и самоконтроль, взаимо- и самооценку, повышает активность, самостоятельность каждого учащегося. Приобретаются навыки коллективной работы, коллективного сотрудничества, особенно важные для профессии педагога.

Учебная деятельность очень тесно связана с **внеурочной деятельностью**, под которой понимается целенаправленная деятельность, организуемая в свободное от уроков время для социализации детей и подростков, создания условий с целью развития значимых позитивных качеств личности, реализации их творческой и познавательной активности в различных видах деятельности, участии в содержательном досуге.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) общего образования внеурочная деятельность учащихся является частью основной образовательной программы и может состоять из образовательных модулей в соответствии с видами деятельности обучающихся. Она выбирается самими обучающимися в соответствии со своей индивидуальной образовательной программой и не входит в максимально допустимую учебную нагрузку.

Внеурочная деятельность может расширять или углублять содержание учебных предметов, изучаемых в педагогических и психолого-педагогических классах с учетом запроса обучающихся, и предусматривать изучение элективных курсов психолого-педагогической и социально-педагогической направленностью, освоение которых может подкрепляться практической деятельностью в различных объединениях клубного типа, волонтерских отрядах, при организации воспитательных дел и мероприятий.

Общеобразовательные учреждения должны предоставить учащимся возможность выбора широкого спектра занятий и видов деятельности, направленных на развитие школьника. Часы,

отводимые на внеурочную деятельность, необходимо использовать по желанию учащихся. В ФГОС также подчеркивается, что занятия с детьми могут проводить не только учителя общеобразовательных учреждений, но и педагоги организаций дополнительного образования.

Внеучебная деятельность – интегративное понятие, которое определяет комплекс различных занятий учащихся, осуществляемых в свободное от учебных занятий время. Она является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе, важной составной частью воспитания и может решать задачи до-профессиональной педагогической подготовки школьников. Деятельность, организуемая педагогами во внеучебное время, ориентирована на интересы детей, предоставляет им возможность выбора, в большей степени способствует их самореализации и самоопределению. Внеучебная деятельность помогает удовлетворять разнообразные интересы детей в неформальном общении, клубах, любительских объединениях, кружках. В свободное от занятий время учащиеся выбирают не только содержание и формы досуга, но и занятия профессиональной направленности, способствующих углубленному изучению того или иного учебного предмета, освоению конкретной социальной и профессиональной роли.

В значительной части школ отсутствуют педагогические и психолого-педагогические классы, но есть педагогически одаренные школьники, проявляющие интерес к психолого-педагогической деятельности, планирующих поступление в педагогические колледжи и вузы. Для таких школьников особенно важно найти ресурсы для выявления, развития педагогически важных качеств, для оказания им поддержки в решении проблем профессионального самоопределения во внеучебное время, помогая им составить программу освоения важных видов деятельности в процессе проведения различных мероприятий или в процессе организации деятельности общественных объединений. Примером такой деятельности является создание разнообразных творческих объединений, волонтерских отрядов, предоставление возможности заниматься техническим творчеством, художественной самодеятельностью, работать в интернете.

Основными педагогическими условиями, позволяющими достичь активной включенности детей в воспитательную деятельность психолого-педагогической направленности, являются:

- индивидуально-ориентированное информационное обеспечение включения школьников в разнообразные занятия;
- проектирование учащимися собственной деятельности с целью профессионального самоопределения;
- готовность педагогов к управлению процессом включения детей во внеучебную деятельность психолого-педагогической направленности.

Под индивидуально-ориентированным информационным обеспечением мы понимаем предоставление школьникам:

- информации об имеющихся видах внеучебной деятельности, важных для формирования профессионально-педагогических качеств;
- информации о возможностях включения в эти виды занятий;
- знаний о сущности процесса самоопределения;
- возможности овладения информацией о себе, своих личностных чертах, свойствах, способностях и т. п.;
- педагогической помощи в выборе и самоанализе;
- педагогической помощи в самоопределении в позиции: «Я» – «Деятельность» – «Профессия». Самоопределение в позиции: «Я» – «Деятельность» и «Профессия» является завершением акта выбора ребенком вида внеучебной деятельности, в которую он намерен включаться. Сам акт выбора состоит из сопоставления информации о деятельности с информацией о результатах анализа о себе и своих образовательных и профессиональных планах.

Информация о деятельности включает в себя:

- характеристику предмета и объекта деятельности в контексте допрофессиональной педагогической подготовки;
- определение общей цели деятельности и ее задач;
- характеристику основных действий и операций, составляющих деятельность психолого-педагогической направленности;
- варианты участия в деятельности;
- возможности личностного роста, удовлетворения личных потребностей, формирования профессионально важных качеств;

– определение психологических и других свойств и качеств личности, необходимых для успешного освоения данного вида внеучебной деятельности и профессионального самоопределения.

Предлагаемая стандартами структура учебного плана позволяет образовательной организации эффективнее проектировать и реализовывать внеучебные виды деятельности. Внеучебная деятельность школьников не ограничивается стенами образовательной организации. Она организуется также организациями дополнительного образования, детскими общественными организациями, социально-педагогическими комплексами. Внеучебная деятельность может быть организована специальными центрами, осуществляющими работу с детьми со специальными нуждами: центрами медико-социальной и психолого-педагогической помощи детям, специальными центрами по профилактике девиантного поведения учащихся.

Необходимо отметить роль семьи в организации внеучебной деятельности школьников. Наиболее эффективный результат в воспитании обеспечивается совместной организацией досуга родителей и детей. Именно в этом случае достигается взаимопонимание между родителями и детьми, которое способствует успешному профессиональному самоопределению обучающихся.

Нормативные документов последних лет, регламентирующих государственную образовательную политику, указывают на необходимость развития **дополнительного образования как важнейшей сферы образования и профессионального самоопределения школьников.**

Обобщив информацию из разных источников, дополнительное образование определим как тип образования, объединяющий обучение, воспитание и развитие в единый процесс освоения добровольно избранного человеком вида деятельности или области знаний, выходящих за рамки стандарта обязательного (общего, начального, среднего или высшего профессионального) образования, направленный на удовлетворение и развитие интересов, предпочтений, склонностей, способностей, творческого потенциала ребенка, его личностного самоопределения, самореализацию и социализацию [Золотарева, 2013]. Таким образом, идеи дополнительного образования напрямую соотносятся с концеп-

туальными положениями допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

А. В. Золотарева отмечает следующие особенности *содержания дополнительного образования детей*, которые особенно важны для ДПП:

– дополнительное образование не регламентируется стандартами, его содержание определяется социальным заказом детей, родителей, других социальных институтов;

– дополнительное образование предоставляет ребенку широкое разнообразие деятельности в различных областях: художественной, технической, спортивной, экологической и многих других;

– возможны различные содержательные аспекты каждого вида деятельности (теоретическом, прикладном, изобретательском, исследовательском, опытническом и др.);

– содержание образовательного процесса лично значимо для ребенка, здесь он приобретает практические навыки, может получить допрофессиональную подготовку, помощь в освоении программы общеобразовательной школы и др.;

– содержание образовательного процесса имеет комплексный потенциал (обучающий, воспитательный, развивающий), обеспечивает межпредметные связи, интеграцию разных областей наук и сфер деятельности;

– воспитание, образование, профессиональное самоопределение детей осуществляется в ходе реализации разнообразных дополнительных образовательных программ, которые предоставляют возможность для построения индивидуальных образовательных маршрутов ребенка, самостоятельного пути освоения того вида деятельности, который в данный момент наиболее для него интересен.

Дополнительное образование детей имеет особенности организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников [Золотарева, 2013]:

– свобода выбора ребенком вида деятельности, педагога, образовательной программы, возможность менять их; ребенок может выбрать для себя не обязательно конкретный предмет, ему могут быть интересны другие роли, отношения, в которых он способен достичь успеха и которые, возможно, повлияют на его дальнейший жизненный выбор;

– главным организующим средством является не урок, а творчество в различных его проявлениях, поэтому учебные занятия характеризуются многообразием форм, где наряду с теоретическими занятиями большое место занимают коллективная или индивидуальная творческая деятельность, самостоятельная работа, экскурсии, экспедиции, соревнования, выставки и другие формы;

– дополнительное образование характеризуется особыми педагогическими технологиями его реализации – новыми информационными, здоровьесберегающими и социально-защитными технологиями, технологиями отслеживания и оценивания результатов деятельности и др.;

– разнообразны формы организации детских образовательных объединений: это не класс, а разновозрастные образовательные объединения разного численного состава; численный состав объединений определяется в соответствии с психолого-педагогической целесообразностью вида деятельности; расписание занятий составляется с учетом интересов и возможностей детей; продолжительность занятий устанавливается исходя из образовательных задач, психофизической целесообразности, санитарно-гигиенических норм;

– есть возможность индивидуального взаимодействия с детьми. Реализация субъектно-ориентированного подхода позволяет разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, предусматривает создание системы отслеживания личностного роста детей, их достижений;

– особый стиль отношений между педагогами дополнительного образования и воспитанниками, основанный на уважении личности ребенка, заботе о его жизни и здоровье, демократии, свободе. Это не просто декларированные позиции, а реальное построение отношений, в основе которого лежит свобода ребенка в выборе педагога, с одной стороны, и стремление педагога быть значимым для ребенка, с другой.

Таким образом, при определении содержания допрофессиональной педагогической подготовки необходимо учитывать ресурсы учебного процесса, внеучебной деятельности и дополнительного образования детей. Все сферы образования и виды деятельности ребенка, где осуществляется допрофессиональная пе-

дагогическая подготовка школьников, тесно взаимосвязаны и влияют на результаты ДПП. Определение и осознание ребенком, его родителями и педагогами обоснованных целей, задач ДПП по отношению к группе, классу и конкретному ребенку позволяют использовать комплексно ресурсы учебной, внеучебной деятельности и дополнительного образования для обоснованного профессионального самоопределения и выбора.

Виды деятельности школьников

Допрофессиональная педагогическая подготовка может осуществляться в рамках организации образовательной деятельности обучающихся на базе образовательных организаций, опирающихся на положения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, в которых в качестве базового подхода обозначен системно-деятельностный подход. Данный подход предполагает среди прочего обязательное включение обучающихся в разнообразные виды деятельности, способствующие достижению планируемых образовательных результатов. Следовательно, содержание допрофессиональной подготовки целесообразно структурировать на основе определения базовых видов деятельности, в которую будут включены обучающиеся для формирования у них значимых для овладения важными для педагогической профессии характеристиками. Назовем основные виды деятельности социально-педагогической направленности.

Познавательнo-рефлексивная: предусматривает включение обучающегося в процесс изучения и отбора значимой для выбранной сферы профессиональной деятельности информации, а также осмысление и интериоризацию опыта, накопленного в педагогической теории и практики, в аспекте его использования для решения возникающих задач и проблем.

Организаторская: данный вид деятельности обеспечивает субъектную позицию обучающегося и может рассматриваться в качестве системообразующего в рамках допрофессиональной педагогической подготовки, поскольку предоставляет возможности для формирования субъективного опыта целеполагающей, планирующей, аналитической и рефлексивной деятельности. Организаторская деятельность в рамках определения содержания

ния допрофессиональной педагогической подготовки должна предполагать несколько уровней реализации: индивидуальный, связанный с решением задач самоорганизации; групповой, предполагающий организацию деятельности группы своих сверстников или младших школьников; коллективный, ориентированный на решение организаторских задач на уровне разновозрастных объединений. В зависимости от решаемых задач организаторская деятельность может реализовываться в сочетании с другими обозначенными в данной концепции видами деятельности, и ее содержание за счет этого будет конкретизировано. С учетом обозначенного положения организаторскую деятельность можно рассматривать в качестве надпредметной, а реализацию ее характеристик считать необходимыми для любого вида деятельности, используемого в рамках допрофессиональной педагогической подготовки.

Социально значимая: обуславливает приоритет в выбираемых формах и технологиях тех, которые направлены на решение проблем, значимых как для обучающегося, так и для других участников образовательного процесса, а также актуальных для среды образовательной организации и социального окружения. Данный вид деятельности определяет в рамках содержания допрофессиональной педагогической подготовки спектр социально значимых проблем, решение которых позволяет развивать у обучающихся значимые для педагогической профессии характеристики.

Проектная: обладая изначально большим потенциалом для развития значимых для будущего педагога характеристик, данный вид деятельности обеспечивает наличие в содержании допрофессиональной педагогической подготовки элементов, связанных с самостоятельной разработкой обучающимися лично и социально значимых продуктов, обладающих субъективной или объективной новизной, что изначально ориентирует будущих педагогов на реализацию творческого подхода в решении проблем, формирует установку на поиск и исследование, что является предпосылками формирования активной профессиональной педагогической позиции в дальнейшем.

Обозначенные выше виды деятельности мы предлагаем рассматривать в качестве основных для проектирования содержа-

ния. Кроме них, в зависимости от индивидуальных предпочтений обучающихся, особенностей выбранной формы допрофессиональной подготовки, возможностей образовательной организации могут реализовываться другие виды деятельности, но все они должны удовлетворять требованиям подходов и принципов, обозначенных в данной концепции.

Считаем целесообразным отметить, что в рамках выбираемых для проектирования содержания видов деятельности должна быть возможной реализация базового способа работы с обучающимися – *профессиональная (социальная) проба* (М. И. Рожков).

Профессиональная проба как педагогическая технология может интегрировать в себе характеристики обозначенных выше видов деятельности, причем организаторская в данном случае будет предполагаться обязательно, поскольку связана с само или взаимоорганизацией процесса решения определенной задачи; познавательно-рефлексивная предусматривает реализацию подготовительного этапа, обеспечивающего формирование необходимой базы для совершения обучающимся действий, направленных на решение поставленной задачи. Проектная деятельность рассматривается как необходимая составляющая профессиональной пробы, поскольку обучающемуся важно определить в рамках решаемой задачи спектр проблем, которые должны быть рассмотрены для ее реализации, и спроектировать возможные варианты своих действий, получив в результате виртуальный или реальный продукт. Поскольку педагогическая профессия изначально решает социально значимые задачи, любая профессиональная проба должна предполагать реализацию элементов социально значимой деятельности.

Таким образом, содержание допрофессиональной педагогической подготовки можно представить как **систему профессиональных проб**, которые предлагаются обучающемуся в рамках разных видов деятельности. Перечень включаемых в содержание профессиональных проб должен иметь инвариантную и вариативную составляющие.

Инвариантная составляющая предполагает социальные пробы в рамках определяемых выше трудовых действий и необходимых умений, в частности, связанных с организацией различных видов внеурочной деятельности, реализацией воспитательных

возможностей различных видов деятельности ребенка (игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.), помощью и поддержкой в организации деятельности ученических органов самоуправления; общением с детьми, анализом реального состояния дел в учебной группе, поддержанием в детском коллективе деловой, дружелюбной атмосферы; организацией экскурсий, походов и экспедиций; разработкой и реализацией индивидуальных образовательных маршрутов.

Вариативная составляющая содержания допрофессиональной педагогической подготовки предполагает включение профессиональных проб, ориентированных на получение опыта решения задач, значимых лично для обучающегося и определяемых им в рамках проектирования индивидуальной образовательной деятельности (плана, программы, маршрута).

Профессиональная проба как базовая составляющая допрофессиональной педагогической подготовки позволяет обучающемуся почувствовать себя в роли педагога, решающего определенную профессиональную задачу, и получить опыт (хотя бы первоначальный) реализации трудовых функций и действий, актуальных для педагогической профессии. Как педагогическая технология профессиональная проба позволяет включать в себя другие формы и технологии работы с обучающимися. Они подбираются исходя из особенностей тех видов деятельности, которые профессиональная проба реализует (схема 2).

Элементы, составляющие содержание профессиональной пробы

Трудовое действие или необходимое умение		
Планируемые результаты ФГОС: предметные, метапредметные, личностные		
Виды деятельности		
Познавательнo-рефлексивная	Проектная	Социально значимая
Формы и технологии, связанные с освоением значимой для решения профессиональной задачи информацией и опытом	Формы и технологии, позволяющие определить проблемное поле как основу для проектирования вариантов решения профессиональной задачи	Личностно и социально значимые продукты (виртуальные или реальные), связанные с решением проблем, значимых для обучающегося, участников образовательной деятельности, образовательной организации, социального окружения
Организаторская деятельность		
самоорганизация	взаимоорганизация	организация деятельности других
Изучение и анализ ситуации, целеполагание, планирование, реализация, контроль, коррекция, изучение и анализ результатов		

Таким образом, профессиональная проба может рассматриваться как структурный компонент содержания допрофессиональной педагогической подготовки, интегрирующий значимые для формирования и развития профессиональных компетенций будущего педагога, его личностных характеристик. Профессиональная проба предусматривает использование соответствующих форм и частных технологий, выстраиваемых и последовательно реализуемых в логике деятельности, связанной с организацией процесса решения профессиональной педагогической задачи или проблемы. Наиболее актуальные для реализации профессиональных проб формы и технологии мы описываем ниже.

Педагогам полезно знать и предусматривать при проектировании содержания ДПП разные подходы, учитывая особенности школьников, условия образовательной организации, ресурсы социума. Допрофессиональная педагогическая подготовка обу-

чающихся может осуществляться в разных вариантах и формах. Можно начинать профориентационную деятельность, направленную на педагогические профессии, с начальной школы. Для этого используются самые разные средства.

3.2. Общая характеристика педагогических средств

Достижение поставленных целей, успешность решения задач допрофессиональной педагогической подготовки школьников зависят от того, соответствуют ли используемые педагогические средства индивидуальным и личностным особенностям детей, их социальному опыту, интересам и потребностям; современным вызовам и запросам образования, социальным отношениям и потребностям общества.

Уточним понятие «педагогическое средство». Существуют разные определения данного понятия, которые чаще всего не противоречат друг другу, а скорее дополняют, сужают или расширяют его смысл. Приведем примеры некоторых определений:

– материальные и нематериальные элементы действительности, используемые как орудия, инструменты педагогической деятельности [Диких, Чухина, 2019];

– материальные объекты и предметы для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющие функции развития учащихся, а также разнообразную деятельность: труд, игру, учение, общение, познание [Логинова, 2020];

– предметы, действия, явления в природе и обществе, в мышлении человека, весь реальный мир как обстоятельство для формирующейся личности в педагогическом процессе, соотносимые с педагогической целью [Лобода, 2015].

Учитывая вышеизложенное, **под педагогическими средствами воспитания** мы понимаем инструменты и действия (методы, формы, технологии), выполняющие функции развития учащихся и способствующие достижению поставленных воспитательных целей и задач

Можно иметь в виду *использование традиционных и современных средств*.

К современным педагогическим средствам ДПП мы относим те, которые:

- а) востребованы педагогами и школьниками;

б) позволяют решать современные задачи ДПП, формируют у школьников опыт партнерских отношений участников образовательных отношений, использования новых и интерактивных, субъектно-ориентированных средств;

в) удовлетворяют образовательные интересы и потребности участников воспитательного процесса;

г) оптимально развивают взрослых и детей, компенсируют их дефициты и помогают решать личные проблемы;

д) отвечают запросам образования, требованиям современного общества;

е) учитывают современные достижения педагогической науки и передовые практики.

Необходимость отбора новых педагогических средств воспитания обусловлена особенностями современного поколения молодых людей, их запросами, а также перспективами образования.

Перспективные педагогические средства должны, прежде всего, учитывать ориентиры будущего образования, представленные в форсайтах «Образование 2030» (непрерывность, повсеместность, человекоориентированность, массовость дистанционного образования, ориентация школьников на профессии будущего, психологизация компьютеризация; геймификация, портфолио компетенций вместо дипломов квалификаций; повышение роли и востребованности дополнительного образования [Мухамедова, 2005].

Нынешнее молодое поколение существенно отличается от предыдущих поколений и имеет характерные для него когнитивно-психологические и социально-педагогические особенности, которые необходимо учитывать при разработке и отборе педагогических средств: клиповое мышление, потребность в персонализации, гиперактивность, интровертированный индивидуализм, прагматизм, мультимедийность восприятия, преобладание виртуальной коммуникации, виртуализация творчества и др.

Учитывая ярко выраженную установку молодых людей на гедонизм, при отборе и использовании средств воспитания важно опираться на стремление детей к успеху, их нацеленность на самореализацию. При этом следует учитывать, что возникающие у детей сложности в преодолении трудностей, отсутствие воли к борьбе для достижения поставленных долгосрочных целей мо-

гут привести к глубоким разочарованиям, психологическим кризисам, конфликтам с близкими и педагогами.

Кроме этого, новые экономические, технические возможности общества и образования, современное поколение обучающихся требуют от педагогов формирования принципиально новых компетенций, необходимых молодым людям 21 века для успешной жизни и карьеры (4 «К»): креативность, коммуникативность, критическое мышление, командная работа, готовность к изменениям, а также технические и технологические компетенции (роботизация), что нужно учитывать при разработке и использовании соответствующих педагогических средств.

Вместе с тем очень важно использовать педагогические средства, которые позволяют компенсировать дефициты в воспитанности молодых людей, формировать нравственные ценностные ориентации, общительность, открытость, коммуникативность, целеустремленность, творчество вопреки индивидуализму, прагматизму, агрессивности; помогать молодым людям успешно решать проблемы их социализации.

Очевидно, что многие педагогические средства (технологии, формы и методы), которые сегодня используются в образовательных организациях, не утратили своего значения и могут успешно решать задачи допрофессиональной педагогической подготовки школьников. К ним, в частности, можно отнести проектную деятельность, игровые технологии, коллективную творческую деятельность, волонтерскую деятельность и многие другие. По-прежнему, не утратили образовательного значения такие классические педагогические формы как урок, встреча с интересным человеком или явлением, экскурсии, путешествия и т. п., но они должны быть существенно перестроены, принципиально по-другому организованы, предусматривать использование совершенно иных способов взаимодействия участников образовательного процесса, взрослых и детей.

В рекомендациях Академии Министерства просвещения РФ, подготовленных проблемной группой по разработке сопровождения педагогических классов [Организация ..., 2021, с.25], предлагаются следующие средства:

1) деятельностные технологии (проблемное обучение, кейсы, мастерские, игры, социальное моделирование, геймификация);

2) образовательные события (подготовка события учениками средней школы для детей начальной школы);

3) проектная и исследовательская деятельность (учебные исследования и проекты в области педагогики и психологии, а также в междисциплинарной сфере);

4) коммуникативные практики (дискуссионные клубы, речевые практикумы, участие в вебинарах и т. д.).

Многообразие педагогических средств вызывает стремление их классифицировать по различным признакам. Учитывая бинарность процесса допрофессиональной педагогической подготовки школьников, важно выделить следующую классификацию средств:

– средства педагогической деятельности (деятельности педагога);

– средства деятельности школьников;

– средства совместной деятельности педагогов и школьников.

Это разделение весьма условно, так как ряд средств можно отнести к любой из этих групп в зависимости от степени самостоятельности детей.

Выбор средств может определяться решением проблемы, реализацией конкретной идеи. Для примера можно представить бинарность средств, обеспечивающих индивидуализацию допрофессиональной подготовки школьников. Следуя логике бинарности, одни средства можно отнести к средствам внешней стороны индивидуализации, другие – к средствам внутренней стороны индивидуализации. В таблице 7 даются примеры педагогических средств индивидуализации, которые конкретизируются при использовании других педагогических средств или входят в их состав.

Таблица 7

Средства индивидуализации

Внешняя сторона индивидуализации	Внутренняя сторона индивидуализации
– диагностика (создание ситуаций проб, использование тестов, анкет, диагностических ситуаций); – разработка вариативных образовательных программ, конструирование различных по	– самодиагностика; – самостоятельный выбор, самоопределение; – принятие самостоятельных решений;

Внешняя сторона индивидуализации	Внутренняя сторона индивидуализации
<p>содержанию программ дополнительного образования и уровня их усвоения;</p> <ul style="list-style-type: none"> – предоставление возможности двигаться, развиваться своим темпом по достижению намеченных целей; – применение рефлексивных методик, учитывающих актуальные образовательные потребности детей, их субъективный и личностный опыт; – создание ситуаций выбора и самоопределения, социальных и профессиональных пробы, проблемных ситуаций; – использование проблемных вопросов; – организация целеполагания, анализа, оценивания и т. д. – сопровождение проектирования индивидуальной образовательной деятельности (ИОД) при решении проблемы 	<ul style="list-style-type: none"> – постановка целей самим ребенком; – самоорганизация, самоконтроль; – самоанализ, самооценка, рефлексия; – проектирование ИОД: постановка воспитанником обоснованных целей, самостоятельное определение путей их достижения
Проекты индивидуальной деятельности ребенка: программа, план, маршрут	
Портфолио	
Технологии индивидуализации	

Подчеркнем, что разделение средств весьма условно и зависит от того, как средство используется. Например, если портфолио предлагается педагогом, можно отнести его к средствам внешней индивидуализации, если портфолио применяется обучающимся сознательно и по собственной инициативе, оно является средством внутренней стороны индивидуализации.

Индивидуальные программы, планы, маршруты являются общепризнанными средствами индивидуализации, однако в ряде случаев они составляются педагогами и предлагаются в готовом виде детям и родителям. Тогда можно говорить лишь о внешней стороне индивидуализации и только в том случае, если нет сопротивления их принятию со стороны обучающегося и родителей. Проекты индивидуального развития (планы, программы, маршруты) являются средством внутренней стороны индивидуализации, если они составляются детьми добровольно и осознанно, а еще лучше, по инициативе самих воспитанников.

Идея индивидуализации реализуется не только с помощью средств уже известных и предложенных в таблице выше, но и средств, которые могут создаваться педагогами и обучающимися.

Таким образом, можно говорить о средствах, которые используются для решения многих проблем, а также о специальных формах, методах, технологиях, разработанных для конкретной ситуации, под определенную задачу или проблему.

Взаимосвязь педагогических средств

В реальной практике педагогические средства (формы, методы, технологии) тесно взаимосвязаны. Однако есть принципиальные различия между ними, что отражено в таблице 8.

Таблица 8

Определения понятий

Понятие	Ключевые составляющие определения
Метод	Способ взаимодействия педагога и школьника
Форма	Способ организации деятельности (совместной или индивидуальной) участников ДПП
Технология	Алгоритм целенаправленных совместных действий участников ДПП

Метод в педагогической литературе трактуется как способ, основной путь достижения. Наряду с общей трактовкой метод рассматривается как способ взаимодействия воспитателя и воспитанника, в рамках которого решаются задачи воспитания; некоторые авторы еще больше конкретизируют данное понятие и определяют метод как совокупность (систему) приемов (конкретных действий), реализация которых позволяет педагогу решать воспитательные задачи.

Форма (от лат. *forma* – внешнее очертание, фигура, наружность, образ, а также план, модель) в педагогической теории и практике определяется как внешнее выражение содержания обучения и воспитания, совокупность методов и приемов, определяющих последовательность действий педагога в процессе реализации образовательных и воспитательных задач.

В определениях понятий «метод» и «форма» отсутствует важнейший признак, характерный для технологии, – алгоритмичность, то есть четкая последовательность действий педагога и детей. Кроме того, каждая форма неповторима, а технология имеет

неизменную основу, «ядро» или стержень, что обеспечивает ее тиражируемость и воспроизводимость.

В то же время очевидна взаимосвязь рассматриваемых понятий, которую можно представить в нескольких аспектах.

1. Технология реализуется с помощью различных форм и методов.

Например, технология целеполагания и планирования предполагает проведение собрания по коллективному целеполаганию и планированию, которое является формой принятия решения. В рамках собрания могут быть реализованы методы примера или создания воспитывающих ситуаций, приемы «мозговой штурм», «защита проектов». Технология проектной деятельности предусматривает проведение на начальном этапе «Запуска проекта», на котором используются методы «беседа», «упражнение», приемы «заключение договора», «создание проблемной ситуации».

2. Форма реализуется с использованием различных технологий.

При подготовке учебного занятия педагог может выбрать в качестве базовой технологию «Педагогические мастерские» или использовать сочетание игровых и дискуссионных технологий на разных этапах реализации данной формы. Проведение любого классного ученического собрания, формы детского самоуправления, включает ряд последовательных действий и частных технологий (например, технология принятия решения, если его участники стремятся к тому, чтобы выработать коллективное мнение, которое должно быть присвоено учащимися).

3. Метод или форму можно представить технологично.

Дискуссия рассматривается как метод, так как предусматривает определенный, диалоговый способ взаимодействия участников образовательного процесса. Это правомерно, когда идет речь об ее использовании, например, на уроке. В то же время можно представить несколько технологий проведения дискуссии (например, экспромтной дискуссии или дискуссии с предварительной подготовкой), которые могут обеспечить достижение намеченного результата.

Таким образом, технология в педагогической практике в разных аспектах взаимодействует с формами и методами. Она может рассматриваться как в качестве педагогического средства, объединяю-

щего определенные формы и методы, так и составлять основу реализации конкретной формы или метода ДПП. При этом педагогическая технология может включать известные методы, но предполагает определенную, точно заданную их инструментовку, то есть могут использоваться традиционные методы и формы, но определенным образом выстроенные и технологично реализуемые.

Можно говорить о методике проведения общего собрания коллектива, на котором использовалась технология принятия решения. Само собрание коллектива является формой самоуправления, формой организации жизнедеятельности коллектива, формой воспитания. В то же время на этом собрании, как мы видим, используются различные методы (дискуссия, беседа, убеждение, пример), приемы (вопрос, «мозговой штурм», защита идей, ранжирование проблем, голосование и др.). В таблице 9 покажем взаимосвязь средств воспитания.

Таблица 9

Взаимосвязь понятий «технология» «метод» и «форма»

Вариант взаимосвязи	Примеры
Технология реализуется с помощью различных форм, методов, приемов	Проектная деятельность как технология предполагает использование методов беседы, дискуссии, создание проблемной ситуации, формы групповой и индивидуальной работы. Проектная деятельность сопровождается такими приемами как постановка вопросов, создание ситуаций выбора, «мозговой штурм»
Форма реализуется с использованием различных технологий и методов	Учебное занятие – форма ДПП, где могут использоваться технология дискуссии, игровая технология, технология целеполагания, методы беседы, убеждения, стимулирования
Метод или форму можно представить технологично	Метод дискуссии, экскурсию, этическую беседу можно представить технологично
Конкретное средство может быть формой, методом и технологией	Экскурсия в музей – форма ДПП, ее можно представить технологично как коллективное творческое дело, если, например, старшие школьники сами подготовят и проведут ее для младших детей. Экскурсию можно рассматривать как метод ДПП в проектной деятельности, если она станет основой «запуска» проекта

Взаимосвязь этих понятий, их соотношение изменяется в зависимости от конкретной педагогической ситуации. Например, экскурсию, можно представить технологично в соответствии с поставленной целью, показать алгоритм действий педагога и учащихся. В то же время экскурсия существует как форма знакомства детей с историческими событиями в музее, когда ее организует экскурсовод, а дети являются слушателями. Заочная экскурсия как метод может быть составной частью большого праздника в педагогическом классе, если в ходе его учащийся ее проведет для одноклассников или младших детей.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что понятие «технология» вполне самостоятельное явление и четко выделяется из других педагогических категорий, также как метод и форма воспитания. В то же время все эти понятия тесно взаимосвязаны, установление их соотношения позволяет понять их специфику, отличие от других педагогических явлений.

Также следует иметь в виду понятие комплексных средств ДПП, которые, решают комплекс воспитательных и образовательных задач и, как правило, объединяют ряд других, более частных средств, форм, методов и технологий. Примерами комплексных средств воспитания могут быть «ключевые» школьные дела, например, праздник, посвященный Дню учителя, проектная деятельность, коллективные творческие дела, проблемно-тематические дни, научно-практические конференции и др.

Успешность реализации тех или иных педагогических средств зависит от профессиональной позиции педагога, его личностных качеств, от того, насколько ценностно-целевая составляющая педагогических средств совпадает с реально действующими аксиологическими установками педагога. Так, например, использование проектной деятельности предусматривает тьюторскую позицию педагога, что требует существенного изменения традиционного характера его взаимодействия с детьми, специальной психолого-педагогической подготовки.

Выбор педагогических средств и их проектирование

Многообразие педагогических средств и необходимость постоянного их обновления в практике ставят перед педагогами

проблему обоснованного выбора или разработки методов, форм, технологий.

Методы чаще всего выбираются педагогом, поскольку их перечень известен, достаточно устойчив, и задача педагога отобрать те, которые позволяют успешно решать поставленные задачи в конкретной ситуации.

Современные и эффективные технологии широко тиражируются, изложены в различных источниках. В то же время процесс создания частных технологий продолжается. Как уже отмечалось, обоснованный выбор технологии требует от педагога творчества, изучения условий ее применения.

Форма воспитательной деятельности по содержанию неповторима и создается самими участниками, поэтому в данном случае речь идет о *разработке* формы. При конструировании содержания новой формы можно идти от самой формы: выбирается известная форма, ее конкретный тип, который наполняется новым содержанием. Например, проводится конкурс, КВН или тематический вечер. Затем решается вопрос о том, чему они будут посвящены, обсуждается содержание. Другой способ построения формы более логичен, он вытекает из задач и содержания мероприятия: за основу берется содержательная идея и после этого осуществляется поиск формы организации, построения, реализации выбранного содержания. Например, педагог и учащиеся решили обсудить проблему взаимоотношений в классном коллективе, а затем определяют форму проведения, все или только организаторы разрабатывают структуру, способы организации обсуждения.

Форму воспитательной деятельности часто отождествляют с мероприятием. В широком смысле слова мероприятие – это совокупность различных средств, форм, методов, технологий.

Вопрос о выборе средств воспитания и проектировании воспитательных мероприятий встает, прежде всего, перед педагогом. При этом *педагогу целесообразно руководствоваться следующими положениями:*

– учесть воспитательные задачи, которые определены на очередной период работы (год, четверть), каждое педагогическое средство должна способствовать решению этих задач;

– определить уровень планируемых результатов для отдельных групп учащихся;

– на основе задач и планируемых результатов определить ценностно-смысловые ориентиры, составляющие суть содержания, основных видов деятельности детей;

– составить набор возможных средств воспитания, обеспечивающих реализацию намеченных задач и результатов, формирование ценностных ориентаций и опыта социального поведения детей с учетом:

а) принципов организации воспитательного процесса;

б) возможностей, подготовленности, воспитанности, интересов и потребностей детей;

в) внешних условий (образовательные организации, учреждения дополнительного образования, культурные центры, производственное окружение и др.);

г) возможностей педагогов, родителей, партнеров;

– организовать коллективный поиск средств с участниками деятельности на основе коллективного целеполагания, при этом продумать способы:

а) обогащения, опыта детей новыми идеями, формами (например, через обращение к опыту других, изучение имеющихся опубликованных материалов, постановку конкретных вопросов и т. д.);

б) проверки подготовленных педагогом вариантов использования педагогических средств.

Проблема выбора, проектирования педагогических средств и мероприятий остается актуальной и активно обсуждаемой в самых разных аспектах. Остановимся на некоторых из них.

Часто наблюдается увлеченность педагогов, организаторов формой проведения мероприятия, а главная идея, нравственный смысл его теряются. Педагоги не обсуждают с детьми задачи, для достижения которых организуется та или иная деятельность, а заботятся о том, что и как сделать. В практике, например, в классных коллективах распространено поздравление мальчиков с Днем защитников Отечества, но при этом дети не знают смысла этого праздника, забывают о тех, кто должен быть в центре внимания в этот день. В процессе поиска средств проектирования мероприятия важно обеспечить непротиворечивость, согласованность, взаимопроникновение целей, задач, планируемых ре-

зультатов, нравственно-ценного содержания деятельности, направленных на развитие детей и их отношений.

Известна справедливая критика «педагогике мероприятий», суть которой заключается в чрезмерной увлеченности педагогов мероприятиями. При этом часто оценка деятельности педагогов и организаций осуществляется с учетом количества проведенных мероприятий, а не достижения результатов, которые свидетельствуют о развитии детей и их отношений.

К сожалению, часть педагогов получают удовлетворение, работая по чужим сценариям, тем более в педагогической литературе можно найти описание и сценарии различных мероприятий: классных часов, конкурсов, праздников и т. д. В то же время использование готового сценария в большинстве случаев не только бесполезно, но и вредно. В этой ситуации педагог (организатор) навязывает участникам деятельности кем-то придуманное, на кого-то ориентированное мероприятие. При этом он становится объектом замысла других людей, в такую же объектную позицию ставит участников деятельности – детей, что тормозит проявление и развитие их творческих способностей, самостоятельности, лишает возможности проявить и удовлетворить свои потребности.

Для современного педагога-гуманиста очевидно, что строить взаимодействие с детьми по чужим сценариям нецелесообразно. Однако это не отрицает возможности использования описаний уже созданных и апробированных на практике методов, форм, технологий. Особенно нужны некоторые варианты для начинающих организаторов воспитательной деятельности, как для педагогов, так и для самих детей, которые, знакомясь с имеющимися наработками, опытом других, могут выбрать для себя идеи и способы организации деятельности. В таком поиске может быть создана новая форма, отражающая интересы и потребности педагогов и детей.

Можно заимствовать идеи, отдельные элементы используемых в практике педагогических средств, но для конкретного случая выстраивается вполне определенная деятельность, поскольку каждый ребенок и каждое детское объединение уникальны, следовательно, педагогические средства, в частности формы организации деятельности, по своему содержанию и построению неповторимы. Предпочтительным является вариант,

когда мероприятие рождается в процессе коллективного осмысления и поиска всех участников взаимодействия: педагогов, школьников, а в ряде случаев – и родителей.

3.3. *Формы и методы допрофессиональной педагогической подготовки школьников*

Достижимость целей, успешность решения задач, эффективность реализация идей, принципов, содержания допрофессиональной педагогической подготовки [Байбородова, 2015] в значительной мере зависят от используемых форм.

В педагогической науке не существует единого мнения о понятии «форма». В словаре С. И. Ожегова дается девять значений слова «форма». Это внешнее сочетание, и установленный образец и т. п. Говоря о форме ДПП школьников, мы имеем в виду выражение содержания деятельности через определенную структуру отношений ее участников. Е. В. Титова определяет форму деятельности как устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников образовательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач; совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной деятельности [Титова, 1993, с. 93].

В практической деятельности педагога выбор формы имеет важное, а порой решающее значение. Может быть интересное, глубокое содержание, имеющее важные цели, ценностные идеи, но только при выборе соответствующей формы эти ценности и нравственные ориентиры могут быть присвоены участниками деятельности, что подчеркивает ответственность выбора и разработки форм ДПП школьников. При этом формы выполняют ряд функций.

Первая функция – *организаторская*, означающая, что любая форма предполагает решение организаторской задачи. В роли организатора может выступать как педагог, так и учащиеся. Организация дела, занятия отражает определенную логику действий, взаимодействия участников.

Вторая функция формы – *регулирующая*, то есть использование той или иной формы позволяет регулировать как отношения между педагогами и учащимися, так и между школьниками. Раз-

личные формы по-разному влияют на развитие детей, сплочение группы или коллектива, закладывают необходимость взаимодействия, обеспечивают формирование норм социальных отношений.

Третья функция – *информативная*, предполагающая не только одностороннее сообщение учащимся той или иной суммы знаний, но актуализацию и проблематизацию имеющихся у детей знаний, обращение к их опыту, приобщение школьников к созданию интеллектуального продукта.

Форма организационно обеспечивает реализацию целей, содержания, принципов и методов воспитания детей. В то же время одна и та же форма может отражать разное содержание, например, разной тематике могут быть посвящены конкурсы, игры, экскурсии.

В педагогической теории и практике создано множество форм допрофессиональной педагогической подготовки. В связи с этим можно говорить *о классификации форм ДПП*, определив то, что отличает одну форму от другой, то есть обозначить признаки формы, которых достаточно много. Предлагаем классификацию форм на основе разных признаков [Байбородова, 2020, с. 172–179]:

Говоря о классификации форм воспитания, необходимо определить то, что отличает одну форму от другой, то есть определить признаки формы, которых достаточно много. В таблице 10 предлагаем вариант классификации форм ДПП.

Таблица 10

Классификация форм допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Признак	Виды форм	Примеры
Сфера подготовки и проведения	Учебная деятельность	Учебные занятия
	Внеучебная деятельность	Кружок
	Дополнительное образование	Поисковая экспедиция, профильное объединение
По времени проведения	кратковременные	Мастер-класс
	продолжительные	Психолого-педагогический,

Признак	Виды форм	Примеры
Сфера подготовки и проведения	Учебная деятельность	Учебные занятия
	Внеучебная деятельность	Кружок
	Дополнительное образование	Поисковая экспедиция, профильное объединение
	традиционные	(педагогический) класс Олимпиада
По времени подготовки	экспромтные	Обсуждение проблемного вопроса
	предусматривающие предварительную подготовку	Защита проекта
По субъекту организации	педагоги	Учебные занятия
	родители	Поздравление детей
	дети	Классное собрание
	Партнеры, другие взрослые	Встреча, разработка проекта
	организуется на основе сотрудничества	Праздник
По результату	Информационный обмен	Устный журнал по истории образования в регионе
	выработка общего решения	Собрание коллектива по проведению Дня Учителя
	общественно значимый продукт	Проведение праздника для младших
По количеству участников	Индивидуальные	Разработка индивидуальной программы развития
	групповые	Элективный курс
	Коллективные (классные)	Педагогический класс
	массовые	Профильный лагерь
По виду деятельности	Познавательные	Конкурс знатоков
	игровые	Деловая игра по проведению
	ценностно-ориентационные,	основных идей современного образования
	коммуникативные	Групповая и парная работа
По способу влияния педагога	Непосредственные	Проведение учебного занятия
	опосредованные	Проведение собрания коллектива по обсуждению плана внеучебной деятельности
По месту проведения	Класс	Учебные занятия
	школа	Проведение Дня учителя
	ОДОД	Профильный лагерь

Признак	Виды форм	Примеры
Сфера подготовки и проведения	Учебная деятельность	Учебные занятия
	Внеучебная деятельность	Кружок
	Дополнительное образование	Поисковая экспедиция, профильное объединение
	театр	Обсуждение проблем взаимодействия, выявленных на спектакле в театре
По способу передвижения участников	статичные	Работа с информацией, представленной в литературных источниках и в Интернете
	статично-динамичные	Представление результатов поиска в виде презентации
	динамичные	«Вертушка»
По характеру включения учащихся в деятельность	обязательные	Учебные занятия в рамках образовательной программы
	добровольные	Формы, организованные во внеучебное время
По способу организации	Организуемые одним человеком	Учебное занятие
	Организуемые группой	Праздник
	Организуемые коллективом	Коллективная творческая деятельность
По степени сложности	Простые	Индивидуальное сообщение
	Составные	Праздник
	Комплексные	Педагогический класс, профильный лагерь
По взаимодействию с другими субъектами	открытые	Встреча с победителями конкурса учителей, защита проектов
	Совместно с другими	Психолого-педагогическая олимпиада
	Закрытые	Самоанализ

Обращает на себя внимание классификация форм Е. В. Титовой, которая выделяет три основных типа: мероприятия, дела, игры. Они различаются по следующим признакам: по целевой направленности, по позиции участников воспитательного процесса, по объективным воспитательным возможностям. В данном случае автор вкладывает определенный смысл в понятие «мероприятия».

приятие», подчеркивая степень самостоятельности и активности детей. Отметим, что в педагогической практике понятие «мероприятие» используется в широком смысле, к нему относят все действия, которые осуществляются с целью воспитания.

Все классификации взаимосвязаны, одна и та же форма может быть отнесена к любой из этих классификаций. Для примера, охарактеризуем такую общеизвестную форму как областная олимпиада школьников, используя предложенные выше признаки для классификации форм.

Областная олимпиада – внеучебная, комплексная, массовая, традиционная, добровольная, открытая, динамичная форма, организатором которой является группа специалистов, предусматривающая предварительную подготовку, взаимодействие взрослых и детей.

Невозможно перечислить и тем более охарактеризовать все формы ДПП, поскольку каждая форма – это результат творчества ее участников, поэтому форма не повторяет другую, а лишь может быть похожа на нее.

Очень важно разнообразить используемые формы ДПП школьников, учитывая разные характеристики (признаки), например, место организации деятельности детей: в первичном коллективе, школе, университете, социуме (см. таблицу 11).

Таблица 11

Примеры форм деятельности школьников по месту ее организации

Место организации деятельности	Примеры
В первичном коллективе (классе)	<p>Учебные занятия, мастер-классы, тренинги. Индивидуальные и групповые конкурсы и соревнования, конкурс кроссвордов, стихов, сочинений. Встреча с интересными педагогами, специалистами, творческими людьми. Подготовка мероприятий, сюрпризов, подарков для младших детей, родителей, других людей. Выступления с рефератами, презентациями, сообщениями. Выставки творческих работ</p>

Место организации деятельности	Примеры
В школе	Организация мероприятий для младших. Проведение важных событий, праздников, Дня учителя. Руководство объединениями и группами младших. Проведение школьных олимпиад, конкурсов, конференций
Организации дополнительного образования	Кружки, клубы, школы юного педагога, мероприятия для младших. Организация массовых мероприятий
На базе университета	Школа юного педагога. Онлайн-курсы. Участие в конкурсах, олимпиадах, занятиях и мероприятиях студентов. Презентация творческих работ
В регионе, социуме	Областные и федеральные олимпиады конкурсы, проекты. Организация волонтерских групп, отрядов. Посещение театров, музеев, экскурсии

Невозможно обойтись в ДПП школьников без **индивидуальных форм**, которые в то же время используются в групповых и коллективных формах и в конечном итоге определяют успешность всех других форм. К индивидуальным формам работы относятся: беседа, душевный разговор, консультация, обмен мнениями (это формы общения), выполнение совместного поручения, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск решения проблемы, задачи. Эти формы могут действовать самостоятельно, а чаще всего они сопровождают друг друга. Каждая из них имеет свою инструментовку, но перед педагогами в индивидуальных формах работы стоит одна из важнейших задач: раскрыть ресурсы, таланты, обнаружить все ценное, что может помочь в овладении педагогической профессией, и все, что мешает ему проявить себя и развиваться. С каждым школьником необходимо взаимодействовать по-разному, для каждого нужен свой конкретный, индивидуализированный стиль взаимоотношений. Важно расположить к себе школьника, завоевать доверие, разбудить желание поделиться с педагогом своими мыслями, сомнениями, трудностями, профессиональными планами.

Важной индивидуальной формой допрофессиональной педагогической подготовки школьников является обучение по индивидуальному образовательному плану (программе, маршруту),

который составляется самим обучающимся при сопровождении педагогов, классного руководителя, при участии родителей. Реализуя индивидуальный план, ученик включается в другие массовые, коллективные и групповые формы допрофессиональной педагогической деятельности. Данный пример еще раз подтверждает взаимосвязь и взаимообусловленность различных форм ДПП.

В ряде организаций формируются *временные и постоянные группы*, объединяющие детей, у которых проявляется интерес к определенным видам социально-педагогической деятельности или конкретным психолого-педагогическим проблемам. Организуются элективные курсы, факультативы психолого-педагогической направленности в рамках внеучебной деятельности, дополнительного образования школьников. При их проведении используются мастер-классы, конкурсы, презентации, игры и др. частные формы.

К групповым формам работы можно отнести советы дел, творческие группы, органы самоуправления, микрокружки, где школьники приобретают опыт взаимодействия и организаторской деятельности. Эти формы необходимы при подготовке коллективных и массовых мероприятий как в классе, так и школе. В этих формах педагог проявляет себя как рядовой участник либо как организатор, корректно регулируя взаимодействие детей. Главная задача педагога, с одной стороны, – помочь каждому проявить себя, а с другой – создать условия для получения в группе ощутимого положительного результата, значимого для всех членов коллектива, других людей. Действия педагогов в групповых формах направлены также на развитие гуманных взаимоотношений между детьми, формирование у них коммуникативных умений. В связи с этим важным средством является пример демократичного, уважительного, тактичного отношения к детям самого педагога.

К *коллективным* формам ДПП относятся, прежде всего, учебные занятия, семинары, лекции, различные дела, конкурсы, спектакли, концерты, агитбригады, игры и др. В зависимости от возраста учащихся и ряда других условий педагоги могут выполнять различную роль в этих формах: ведущего, участника, организатора; рядового участника деятельности, демонстриру-

ющего способы демократичного взаимодействия; участника-новичка, показывающего личный пример овладения опытом более знающих людей; советчика, помощника детей в организации деятельности, тьютора.

В условиях развития дистанционного образования появляются доступные для всех желающих *массовые формы* ДПП, когда к занятиям психолого-педагогической направленности, организованных педагогическими университетами, факультетами, колледжами приобщаются старшеклассники из региона или всех регионов. Создаются дистанционные школы будущего педагога.

Невозможно перечислить и тем более охарактеризовать все формы ДПП, поскольку каждая форма – это результат творчества ее участников, поэтому форма не повторяет другую, а лишь может быть похожа на нее. Созданную и реализованную форму можно охарактеризовать примерно по следующей схеме:

- название формы,
- количество участников, продолжительность проведения,
- место проведения,
- предварительная подготовка или экспромтное проведение,
- организаторы деятельности
- характер взаимодействия педагогов и школьников,
- результат деятельности и др. в зависимости от формы.

Отметим некоторые из форм, которые являются *комплексными*, проверенные временем, ставшие традиционными, но при этом в конкретном случае используются их вариации.

Распространенной формой допрофессиональной педагогической подготовки по-прежнему остаются *педагогические классы*. Существуют различные виды педагогических классов, которые отличаются друг от друга как подходом к определению содержания подготовки, так и её организационными условиями. К данному периоду в различных регионах России сложились передовые практики деятельности педагогических классов или групп детей на базе общеобразовательных школ, в учреждениях дополнительного образования, в педагогических колледжах и на базе университетов [Диких, 2019; Шленев, 2000]. Имеется опыт деятельности сетевых педагогических классов [Организация..., 2017].

С 2021 года Министерством просвещения и педагогической общественностью особое внимание уделяется созданию психолого-педагогических классов (ППК). Подготовлена специальная документация, методические рекомендации на федеральном уровне, дано государственное задание по разработке научно-методического обеспечения деятельности ППК. Так, например, в Ярославской области к началу 2021–2022 учебного года созданы 11 психолого-педагогических классов. При организации психолого-педагогических классов используются самые различные частные формы ДПП школьников: групповые и индивидуальные, экспромтные и с предварительной подготовкой, кратковременные и продолжительные и т. д.

Эффективной формой допрофессиональной педагогической подготовки являются *специализированные смены загородных лагерей*, которые в разных регионах проводятся десятки лет. Существуют два вида таких организаций. В лагерях первого типа прямой агитации и подготовки к выбору педагогической профессии не проводится, а «педагогизирующим элементом является не столько содержание педагогической деятельности, сколько методики её организации, общий психологический климат, традиции (взаимопомощи, доброго отношения, коллективной творческой деятельности, ответственности)» [Успенский, 1999, с. 48]. Второй тип лагерей (смен) имеет четкую профориентационную направленность, готовит к поступлению в конкретный вуз, факультет и является «одной из форм очно-заочной работы с сельскими абитуриентами, проводимой профессиональными учебными заведениями» [Успенский, 1999, с. 48].

Включение участников, как первого, так и второго типа лагерных смен в различные виды социально-педагогической деятельности, целенаправленное создание условий для личностного самоопределения, самопознания и самореализации позволяют говорить о том, что данная форма допрофессиональной педагогической подготовки способствует формированию профессиональных интересов и развитию важных личностных качеств, необходимых для педагогической деятельности. Данный вывод подтвержден результатами исследования А. М. Федорова, который утверждает, что коллективная творческая деятельность как основа допрофессиональной подготовки выступает «в качестве

источника и определяющего фактора формирования у школьников ценностных ориентаций и развития их творческой активности, создавая своеобразную ситуацию качественного скачка в их культурном становлении» [Федоров, 1994, с. 8–9]. Всё вышесказанное позволяет утверждать, что педагогический лагерь как организационная форма допрофессиональной подготовки позволит эффективно формировать ценностные ориентиры и способы деятельности, важные для будущих педагогов.

В конце прошлого века в педагогической жизни многих регионов зародилась традиция проведения *педагогических олимпиад школьников* [Педагогическая... , 2015]. Педагогические олимпиады можно рассматривать как массовую форму допрофессиональной педагогической подготовки школьников, в которой учащиеся педагогических классов и школы, выпускники и учителя могут стать участниками и зрителями конкурсов педагогического мастерства. Она представляет собой воспитательный комплекс – «форму интеграции воспитательных воздействий на личность» (В. А. Караковский), то есть ситуацию, когда различные направления и способы воспитательных воздействий сосредоточены в одном мероприятии, что способствует их синхронному и более целостному влиянию на личность ребенка. Целью организации этого воспитательного комплекса является педагогическая профориентация учащихся, приобщение их к педагогической культуре и выявление педагогически одаренной молодежи (Успенский, 1999).

Неизменна цель олимпиады – создание условий для профессионального самоопределения школьников, проявляющих способности и интерес к педагогической деятельности – раскрывается в ее основных задачах:

- совершенствование работы по профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательных организаций;
- выявление и поддержка школьников, имеющих способности к педагогической деятельности;
- формирование осознанного профессионального выбора старшеклассниками, проявляющими интерес к педагогической профессии;
- стимулирование общественной, творческой и познавательной активности школьников;

- привлечение внимания общественности к социально значимым проектам в области образования;
- повышение престижа педагогической профессии.

Мы остановились только на некоторых общих и традиционных формах ДПП. Некоторые из них зародились в 80-ых годах прошлого века и по-прежнему успешно решают задачи допрофессиональной педагогической подготовки. Сегодня эти формы приобретают новые черты.

Отметим, что в реальной практике не всегда можно выделить ту или форму ДПП, существует взаимосвязь и взаимопереходы форм. Так, являясь самостоятельной комплексной формой ДПП, педагогический класс предусматривает использование множества форм, в том числе в рамках его деятельности могут использоваться мастер-классы, олимпиады, обучение школьников по индивидуальным планам и т. п.

Итак, каждая форма допрофессиональной педагогической подготовки неповторима, так как создается в процессе творческого поиска участников деятельности. Она наполняется ценностным и лично значимым содержанием, которое осваивается и присваивается ребенком, эффективно влияет на развитие всех сущностных сфер личности и индивидуальности обучающегося, стимулирует формирование у него потребности в саморазвитии и способности к социальному и профессиональному самоопределению, если:

- школьник является добровольным участником деятельности;
- имеются условия для раскрытия и развития индивидуальности обучающегося;
- участникам предоставляется возможность удовлетворять свои интересы и потребности;
- создаются ситуации выбора содержания, видов и способов деятельности;
- обеспечивается субъектная позиция школьников, которая характеризуется самостоятельностью принятия решений в процессе организации деятельности;
- основу формы составляет самоуправленческая деятельность;
- взаимодействие взрослых и школьников является партнерским.

В процессе допрофессиональной педагогической подготовки используются различные **методы обучения и воспитания**, которые являются составляющими элементами форм и технологий. **Метод – это способ взаимодействия педагога и обучающегося.** Проблема методов в педагогике также является дискуссионной, достаточно подробно представлена в учебниках по педагогике. Обозначим некоторые аспекты этой проблемы, имеющих важное значение для ДПП школьников.

В настоящее время наиболее распространенной является **классификация методов воспитания И. Г. Шукиной** на основе характеристики, включающей в **единстве целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания.** Она выделяет **три группы методов:** методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещевание, внушение, инструктаж, диспут, доклад, пример); методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, поручение, воспитывающие ситуации); методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

Мы обращаем внимание на методы, представленные М. И. Рожковым. По его мнению, воспитание можно уподобить сочинению музыки. Различные мелодии, даже самые сложные, сочиняются при помощи только семи нот. При этом хорошая и плохая музыка также получается при сочетании этих нот – все зависит от профессионализма и таланта композитора.

Действия педагога, направленные на воспитание, обучение и развитие ученика, призваны вызвать соответствующее действие ученика, направленное на самовоспитание. Отсюда следует, что методы воспитания бинарны. **Бинарные методы воспитания** предполагают выделение пар методов «воспитания-самовоспитания» (см. таблицу 12). Каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличаются один от другого тем, на какую сферу человека они оказывают доминирующее воздействие.

Все методы оказывают совокупное влияние на сущностные сферы человека. Однако каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличается один от другого тем, на какую именно сущностную сферу человека они оказывают доминирующее влияние [Рожков, 2020].

**Классификация бинарных методов воспитания
(по М. И. Рожкову)**

Сущностная сфера	Метод воспитания	Метод самовоспитания
Интеллектуальная	Убеждение – разумное доказательство какого-то понятия, нравственной позиции, оценки происходящего	Самоубеждение – в основе лежат логические выводы, сделанные самим ребенком
Мотивационная	Стимулирование – в основе лежит формирование у учащихся осознанных побуждений в их жизнедеятельности. Поощрение, наказание, пример	Мотивация – осознание ребенком своих потребностей – понимание смысла жизнедеятельности, на основе чего стремление к достижению поставленных целей
Эмоциональная	Внушение – воздействие на чувства, а через них – на ум и волю человека. Способствует переживанию детьми своих поступков и связанных с ними эмоциональных состояний	Самовнушение – самостоятельная оценка своей деятельности и поведения. Переживание за неудачу, радость от успеха и преодоления трудностей
Волевая	Требование – для прямого требования характерны императивность, определенность, конкретность, точность, понятные воспитанникам формулировки, не допускающие различных толкований. Косвенное требование (совет, просьба, намек, доверие, одобрение и т. д.) отличается от прямого тем, что стимулом действия являются психологические факторы: переживания, интересы, стремления воспитанников	Упражнение – многократные выполнения требуемых действий, доведение их до автоматизма. Результат упражнений – навыки и привычки

Сущностная сфера	Метод воспитания	Метод самовоспитания
Саморегуляции	Коррекция – создание условий, при которых ребенок вносит изменения в свое поведение, в отношения с людьми	Самокоррекция – опираясь на идеал, пример, сложившиеся нормы, ребенок может сам изменить свое поведение и регулировать свои поступки
Предметно-практическая	Воспитывающие ситуации -ситуации, в процессе которых ребенок ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему, испытать себя. Это может быть проблема нравственного выбора, выбора способа организации деятельности, социальной роли и др.	Социальные пробы – в процессе социальных проб (испытаний) у ребенка формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность. Он преодолевает трудности и реализует свой потенциал
Экзистенциальная	Метод дилемм – моральная дилемма – ситуация выбора, в которой кто-либо поставлен перед необходимостью нравственного выбора между двумя возможностями, когда выбор любой из них связан с нарушением тех или иных моральных предписаний. Предусматривается совместное обсуждение школьниками моральных дилемм	Рефлексия – процесс размышления ребенка о происходящем в его собственном сознании. Рефлексия предполагает не только познание человеком самого себя в определенной ситуации или в определенный период, но и выяснение отношения к нему окружающих, а также выработку представлений об изменениях, которые могут произойти

Взаимодействуя с детьми, общаясь на занятии или воспитательном мероприятии, педагог использует разнообразие приемов, то есть деталей методов, форм и технологий. Прием – это «тонкий инструмент» прикосновения к личности (вопрос, прикосновение, подбадривающий взгляд и др.), который в ряде случаев может очень существенно повлиять на ситуацию, на эффективность используемого средства. Например, юмор педагога,

может разрядить ситуацию, снять напряженность на занятии или усугубить, усложнить отношения.

Педагогических приемов может быть множество [Байбородова, 2020]. Каждая ситуация рождает новые приемы, а учитель из множества возможных и доступных для него приемов использует те, которые считает наиболее плодотворными и эффективными. Прием, успешно применимый к одному ученику, может быть неприемлемым для другого.

Таким образом, выбор методов, приемов, проектирование форм – это творческий, индивидуализированный относительно школьника и группы обучающихся процесс, зависящий от мастерства педагога и многих других факторов и условий: целей, задач, планируемых результатов и перспектив, содержания, сферы деятельности, возраста, уровня подготовленности и опыта детей, сложившихся отношений в коллективе и организации между субъектами образовательных отношений, особенностей и возможностей социума и партнеров и др.

3.4. Технологии допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Обсуждение проблемы педагогических технологий важно в соответствии с двумя главными целями:

- а) повышение качества и результативности допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся;
- б) овладение школьниками на собственном опыте современными технологиями, которые сегодня особенно актуальны при организации обучения и воспитания детей, подростков, молодых людей.

По мнению В. А. Сластенина, «педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся в условиях образовательного процесса» [Сластенин, 1997]. Уточняя данный вариант определения, под технологией воспитания мы понимаем алгоритм (последовательность) целенаправленных совместных действий участников образовательного процесса, обеспечивающий достижение намеченного результата.

В качестве *основных характеристик* педагогической технологии разные авторы называют системность, концептуальность, научность, законосообразность, гарантированность результата, алгоритмичность, оптимальность, комфортность для учителя и ребенка и др.

Системность технологии мы рассматриваем в двух аспектах. Во-первых, технология системна, системообразующим фактором ее является цель. Так, изменяя цели, мы должны ориентироваться на новые результаты, планировать соответствующие последовательные действия по их достижению, контролю и оцениванию. Во-вторых, педагог, выбирая ту или иную технологию, учитывает среду, в которой будет ее использовать, социальный опыт детей, уровень их подготовленности, особенности их отношений с педагогами и сверстниками, возможности реализации их субъектной позиции.

Ценность технологии как педагогического средства в том, что она *воспроизводима*. Это обеспечивается тем, что технология представлена алгоритмом последовательных действий, который позволяет получить образовательный результат. Данный признак, с одной стороны, характеризует отличительную черту любой технологии, а с другой – определяет один из принципов ее использования в педагогическом процессе: необходимость реализовывать технологию в том виде и на основе тех рекомендаций, которые предлагают ее авторы, иначе ее целевое назначение и обещанные результаты не будут достигнуты в полной мере. Таким образом, чтобы реализовывать технологию допрофессиональной педагогической подготовки школьников, педагогу необходимо четко следовать ее алгоритму, соблюдая при этом основные положения и принципы, которые определены разработчиками технологии. Безусловно, педагогическая технология не настолько жестко формализована, как технология промышленная, она имеет определенный процент вариативности (иначе ее невозможно было бы использовать в постоянно меняющемся образовательном пространстве). Важно учитывать условия применения технологии при проявлении педагогом творчества.

Каждая педагогическая технология предполагает использование системы средств, позволяющих реализовать поставленные участниками воспитательной деятельности цели. Техно-

логические приемы, методы, средства являются специфичными для определенной технологии и должны учитывать особенности процесса воспитания свободного человека.

Ряд техник, методов и приемов могут использоваться в разных технологиях. Например, прием «мозговой штурм» или метод групповой работы применяются во многих образовательных технологиях (чтение и письмо для развития критического мышления, педагогические мастерские, проектная деятельность, коллективная творческая деятельность), организационно-управленческих технологиях. Практически во всех технологиях используется такой педагогический прием, как вопрос, ответ на который должен отражать субъектную позицию воспитанника.

Технология не отрицает экспромтные действия педагога в определенных ситуациях, которые невозможно заранее предусмотреть. Могут быть внесены коррективы по ходу применения технологии, если не достигаются результаты, которые были намечены. Поэтому применение педагогической технологии предполагает объективный контроль качества текущих и итоговых результатов, определяемых при помощи мониторинговых исследований.

Многообразие и многочисленность технологий определяют необходимость их классификации (см. таблицу 13).

Таблица 13

Классификация педагогических технологий

Признак для классификации	Группы технологий
По сфере применения	Технологии обучения, технологии воспитания, образовательные технологии, технологии организации, технологии управления
По масштабу использования	Общие и частные
По новизне	Традиционные и новые
По характеру взаимодействия педагога и ребенка	Воздействия, взаимодействия, сопровождения
По типу педагогического процесса (В. В. Юдин)	Догматические, формально-репродуктивные, сущностно-репродуктивные, продуктивные, субъектно-ориентированные

В контексте сущностного определения воспитания важно представить технологии в зависимости от характера взаимодействия педагога и воспитанника в этом процессе (см. таблицу 14).

**Классификация технологий
по характеру взаимодействия педагога и воспитанника**

Характер взаимодействия педагога и ребенка	Технология
Целенаправленное воздействие воспитателя на воспитуемого	Технология воздействия
Целенаправленное взаимодействие воспитателя и воспитуемого	Технология взаимодействия
Сопровождение ребенка	Технология сопровождения

Очевидно, что для современного воспитания приоритетными являются технологии сопровождения, которые предусматривают формирование субъектной позиции ребенка. В связи с этим мы предлагаем **субъектно-ориентированные технологии**. В педагогических публикациях можно увидеть, что ряд авторов также выделяет *индивидуально-ориентированные и личностно-ориентированные технологии*. Причем одну и ту же технологию некоторые авторы причисляют к индивидуально-ориентированным, другие – к личностно-ориентированным, третьи – к субъектно-ориентированным. Часто указанные понятия не разделяются – считаются синонимичными. Стоит предположить, что появление этих понятий обусловлено наличием в педагогической науке и практике соответствующих подходов к организации педагогического процесса. Предлагаем определить отличительные особенности этих технологий как обладающих специфическими признаками и направленными на решение определенных задач (см. таблицу 15).

Сравнительная характеристика технологий
[Педагогические..., 2019]

Человеко-ориентированные технологии			
Признаки	Индивидуально-ориентированная	Личностно-ориентированная	Субъектно-ориентированная
Общая целевая направленность	<i>Индивидуальность.</i> Совокупность характерных особенностей и свойств,	<i>Личность.</i> [Большой..., 2002] Устойчивая система	<i>Субъект.</i> Источник активности, направленной на объект.

Человечно-ориентированные технологии			
Признаки	Индивидуально-ориентированная	Личностно-ориентированная	Субъектно-ориентированная
	отличающих одного индивида от другого [Немов, 2007]	социально значимых черт, характеризующих индивида как члена общества или общности, приобретаемых человеком в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения	Индивид, познающий внешний мир (объект) и воздействующий на него в своей практической деятельности [Философия..., 2002]
<i>Базовый подход</i>	<i>Индивидуально-ориентированный.</i> Предусматривает создание оптимальных условий для выявления и развития индивидуальных характеристик ребенка: черт темперамента, специфики интересов, особенностей памяти, мышления, восприятия	<i>Личностно-ориентированный.</i> Предусматривает создание оптимальных условий для проявления и развития личностных качеств ребенка во взаимодействии с другими людьми и социальной средой	<i>Субъектно-ориентированный.</i> Предусматривает создание условий для самостоятельного и обоснованного принятия решений в ситуациях жизненного самоопределения
<i>Процесс</i>	<i>Индивидуализация</i> – процесс становления индивидуальности ребенка, организация педагогического процесса в соответствии с естественными потребностями и индивидуальными особенностями	<i>Социализация</i> – освоение ребенком социального опыта, социальных ролей, процесс проявления себя во взаимодействии с другими людьми (ровесниками, старшими,	<i>Субъективации</i> – принятие самостоятельных решений, требующих от ребенка активных действий по решению встающих перед ним задач, подтверждающих результативность

Человечно-ориентированные технологии			
Признаки	Индивидуально-ориентированная	Личностно-ориентированная	Субъектно-ориентированная
	ребенка, заложёнными природой	младшими)	предпринятых усилий и имеющих субъективную и социальную значимость
<i>Комплексный результат</i>	Развитие индивидуальности	Развитие личности	Развитие субъектности
<i>Примеры технологий</i>	Портфолио, технология программированно го обучения, технология решения проблемы	Технология «Дебаты», технология «Педагогическая мастерская», технология коллективной творческой деятельности	Технология проектной деятельности, технология проектирования индивидуальной образовательной деятельности

Таким образом, можно сделать вывод, что категории «лично-ориентированная технология», «индивидуально-ориентированная технология», «субъектно-ориентированная технология» отличают следующие признаки: общая целевая направленность, подход и процесс, в условиях которого они реализуются, планируемый результат. Также необходимо отметить, что многие педагогические технологии обладают характеристиками как индивидуально-, так лично- и субъектно-ориентированных технологий. Например, технологию проектной деятельности, с одной стороны, относят к продуктивным технологиям, ориентированным на развитие творческой индивидуальности, с другой – проектная деятельность предполагает сотрудничество участников, социальную направленность проектов, что позволяет ребенку проявлять и развивать социальное самосознание, социально значимые качества. Кроме того, данная технология предполагает проявление и развитие субъектности ребенка уже на первом этапе реализации (запуск проекта), когда определяется проблема, осуществляется поиск ее решения, формируется мотивация на преобразование окружающей действительности и получение продукта, обладающего субъективной или объективной новизной.

Остановимся на характеристике общей **субъектно-ориентированной технологии**, главной *целью* которой является развитие субъектности ребенка, вхождение его в режим саморазвития, формирование у него веры в себя и освоение им средств развития собственной индивидуальности и субъектности в ситуациях выбора и принятия самостоятельных решений.

Суть данной технологии состоит в том, что на каждом этапе деятельности ребенок принимает самостоятельные и обоснованные решения, что обеспечивается соответствующим педагогическим сопровождением (таблица 16).

Таблица 16

Общая субъектно-ориентированная технология

Этапы	Краткая характеристика
Самодиагностика	Осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», «Что я умею?», и наоборот: «Чего не знаю?», «Чего не умею?» и т. п.
Самоанализ	Поиск ответов на вопросы: «Что мне помогло добиться положительных результатов и почему?», «Что мне мешало быть более успешным и почему?» и др.
Самоопределение	Постановка целей, задач, определение перспектив, путей их достижения: «К чему стремиться и почему?», «Как этого добиться?»
Самореализация	Самостоятельный поиск способов решения учащимися поставленных задач, принятие самостоятельных решений и их реализация
Самооценка	Сопоставление достигнутого результата с планируемым, выявление и обоснование причин успехов и недостатков
Самоутверждение	Вывод о целесообразности выбранного пути, поставленных целей и задач, внесение корректив в дальнейшие действия

Таким образом, к субъектно-ориентированным технологиям воспитания можно отнести те, которые ориентированы на ребенка, удовлетворяют и развивают его интересы и потребности, обеспечивают развитие его индивидуальности, личности и субъектности. При использовании таких технологий проектируются «шаги» самого ребенка, которого сопровождает педагог. По существу, педагог создает условия для принятия детьми самостоятельных и осознанных решений и выбора действий. В задачи педагога входит мотивация активности детей, подбор средств,

методик самопознания, самоопределения, создание ситуаций выбора, ненавязчивая поддержка ребенка в ситуациях затруднения через постановку проблемных вопросов, включение учащихся в целеполагание на всех этапах деятельности, организация анализа и рефлексии. При этом педагог занимает тьюторскую позицию, сопровождая индивидуальную образовательную деятельность ребенка.

Задавая себе вопросы на осмысление действий и их последствий, школьник приобретает опыт ответственного поведения, принятия самостоятельных и обоснованных решений. Данная технология применима при подготовке и проведении самых различных мероприятий, форм, коллективных дел, при проведении учебных занятий, проектировании индивидуальной образовательной деятельности, при проектировании освоения программы дополнительного образования, в различных повседневных жизненных ситуациях и событиях.

Предложенный алгоритм может быть применен к организации деятельности подростков в детском коллективе, а каждый «шаг» конкретизируется специальными техниками и приемами в зависимости от содержания деятельности и возраста учащегося, уровня сформированности его субъектности в конкретном виде деятельности. Для более глубокого осознания ребенком важного события целесообразно продолжать фразы и отвечать на вопросы письменно, предлагая желающим зачитать свои записи. На этапе самоопределения и самореализации при обоюдном желании детей может произойти формирование микрогрупп, если чьи-то замыслы совпадут.

Покажем это на примере организации Дня учителя, в организации и проведении которого полезно принять участие детям, которые планируют приобрести педагогическое образование, проявляют интерес к профессии учителя (таблица 17).

Таблица 17

Деятельность педагога и обучающегося

Этап	Деятельность педагога	Деятельность ребенка
<i>Самодиагностика</i>	Предлагает ответить на вопросы: Какое у нас ближайшее событие? День учителя – для кого	Отвечает устно или письменно в зависимости от

Этап	Деятельность педагога	Деятельность ребенка
	<p>проводится этот день? Что он означает? Почему его отмечают? Как отмечают день учителя в нашей стране? В школе?</p> <p>Предлагает записать детям фразу: «Для меня День учителя – это...». Затем предлагает прикрепить листки с записями на доску, а также зачитать желающим свой вариант. Все предложенные варианты фиксирует, обобщает. Обращает внимание на важные идеи</p>	<p>возраста, его особенностей, желания: устно, передавая любимый предмет по кругу, или записывая на листе бумаги и по желанию озвучивая</p> <p>Продолжает фразу, записывая на листе бумаги. Зачитывает текст и прикрепляет на доску</p>
<i>Самоанализ</i>	<p>Предлагает ответить на вопросы: Как мы отмечали этот день в прошлом году? Что особенно оказалось полезным и интересным для каждого из вас? Фиксирует и обобщает высказывания детей</p>	<p>Участвует в обсуждении, высказывая свое мнение</p>
<i>Самоопределение</i>	<p>Предлагает ответить на вопросы: - Какие вопросы я хочу обсудить? - Что я могу сделать интересное и полезное в этот день? - Кому я хочу сделать сюрприз, кому могу сделать приятное и полезное? Предлагает составить список идей, которые важно реализовать в этот день</p> <p>Предлагает объединиться в пары, микрогруппы или работать индивидуально с учетом того, кто и что хотел бы организовать в этот день</p>	<p>Отвечает письменно на очередной вопрос, а затем озвучивает записи. (Варианты ответов записывает на доске или плакате, присоединяя свой вариант к сходным мнениям)</p> <p>По желанию ребенок действуют индивидуально или объединяется в микрогруппу, пару с учетом того, кто и что хотел бы сделать</p>

Этап	Деятельность педагога	Деятельность ребенка
	<p>Предлагает обсудить и самостоятельно принять решения по следующим вопросам:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Что и для кого проведем? Кто и что возьмет на себя? - Чья нужна помощь? Кого пригласим? - Кому еще может быть это интересно?» <p>Как отметим это событие для себя? В нашем классе? В семье? С друзьями?</p> <p>Педагог регулирует процесс самоопределения</p>	<p>Обсуждают в микрогруппах, парах, поочередно отвечая на вопросы, договариваясь или принимая индивидуальные решения для дальнейших действий (совместных и индивидуальных)</p>
<i>Самореализация</i>	<p>Способствует самостоятельному принятию решений детьми, помогает наводящими вопросам преодолеть возникающие трудности или противоречия в суждениях детей, найти дополнительные ресурсы (к кому можно обратиться? что можно придумать? А какие у вас есть еще варианты? и т. д.).</p> <p>Наблюдает, советует и отвечает на вопросы, по которым в данный момент учащиеся не имеют информации. Регулирует деятельность детей, чтобы каждый мог проявить себя, найти дело в общей работе</p>	<p>Выбирает для себя вид работы самостоятельно или в процессе обсуждения с товарищами, чтобы подготовиться к мероприятию. Согласует свои действия с другими. Выполняет индивидуально выбранный вид работы или во взаимодействии с другими. Представляет свой результат.</p>
<i>Самооценка</i>	<p>Предлагает продолжить фразы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Сегодня мне удалось ... - Я понял (а), что я могу ... - У меня возникли трудности ... - Мне было трудно..., потому что ... - В следующий раз я бы хотел (а)... И др. 	<p>Отвечает на вопрос(ы) по выбору в письменной форме или устно, озвучивает по желанию свое мнение</p>
<i>Самоутверждение</i>	<p>Предлагает ответить на вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Главное для меня в Дне учителя было... - Самый интересным для меня 	<p>Отвечает на вопрос(ы) в письменной или устной форме,</p>

Этап	Деятельность педагога	Деятельность ребенка
	оказалось... - Мне было полезно... - Я убедилась (убедился), что профессия учителя...	озвучивает по желанию свое мнение

Многолетний опыт апробации этой технологии показал, что она циклична и реализуема на всех уровнях образования, в различных видах деятельности. Только освоив данную технологию на собственном опыте, школьники смогут применить её в своей профессиональной деятельности. С этой целью частные варианты данной технологии могут использоваться педагогами при проведении большинства учебных занятий при изучении ряда дисциплин, особенно, если содержание материала не является для школьников совершенно новым. Предлагаем одну из схем такого занятия в таблице 18.

Таблица 18

Примерная схема учебного занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность обучающегося
Самодиагностика	Предлагает назвать задания, которые выполнялись к занятию, сказать, почему они были выбраны и какой результат самостоятельной работы, что узнали новое, чему научились	Называет задания, объясняет свой выбор и представляет результат работы, отвечают на вопросы
Самоанализ	Задаёт вопросы: Какие виды деятельности, задания вызвали сложности и почему? Что не получилось и почему? Что нужно учесть в дальнейшем?	Отвечает на вопросы. Обменивается мнениями
Целеполагание, самоопределение	Предлагает на основе проблем и трудностей, которые возникли при выполнении самостоятельной работы, определить цели своей деятельности на занятие, а затем желающим высказаться и обосновать свои цели и задачи	Записывает индивидуальную цель и задачи на занятие, обосновывает их

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность обучающегося
Определение содержания и способов изучения учебного материала	Предлагает на основе программы дисциплины и поставленных на занятии учебных задач выбрать содержание материала для изучения, степень его глубины, сложности, самостоятельности, а также способ его изучения и формы представления результатов своей деятельности	Выбирает вопрос(ы) для изучения, форму работы (учебник, интернет, индивидуально или в паре (группе) и др., а также форму представления результатов работы
Самостоятельная работа	Наблюдает за деятельностью обучающихся, включается в общение с ними по их просьбе	Работает самостоятельно, при необходимости обращается за помощью к другим ученикам или преподавателю
Представление результатов	Предлагает представить результат работы, задавать вопросы друг другу, дополнять информацию	Представляет результаты работы, отвечает на вопросы
Самооценка	Предлагает оценить свою работу, соотнести поставленные задачи на занятии и успешность их решения	Оценивает свою деятельность, определяет достижения, проблемы и трудности
Определение задач, содержания и формы выполнения самостоятельной работы	Предлагает обосновать задачи для самостоятельной работы на основе результатов и самооценки достижений, выбрать содержание и форму дальнейшей деятельности	Обоснованно выбирает вариант домашней самостоятельной работы на основе поставленных задач

При высоком уровне субъектности обучающиеся достаточно свободны в определении своих образовательных задач и выборе способов их достижения: они сами ставят задачи на основе анализа предыдущих достижений, выбирают уровень сложности индивидуальной работы, способы ее организации, а также форму отчетности; затем анализируют и оценивают свои личные достижения и с учетом этих достижений ставят задачи для дальнейшей образовательной деятельности.

Предполагается, что по мере перехода от одного уровня образования к более высокому уровню повышается субъектность обучающегося. Однако на практике не всегда происходит так, поскольку это в значительной мере зависит от позиции педагога, его способности использовать субъектно-ориентированную технологию, а также опыта субъектного поведения школьников.

Субъектно-ориентированная технология предполагает использование *системы приемов, техник*. Практически во всех технологиях используется такой педагогический прием как *вопрос*. Целостная система логично выстроенных вопросов составляет основу технологии проблемного обучения, проектной деятельности и других технологий. При использовании субъектно-ориентированной технологии постановка вопроса, чаще всего проблемного, может стать в конкретной ситуации единственным педагогическим средством, которое позволит педагогу отказаться от монолога, навязывания обучающемуся своего мнения, информации в готовом виде.

Особое значение имеет сопровождение обучающегося в *ситуациях выбора*, когда он должен осознанно принять решение. Для этого ему важно осознать цель выбора, иметь определенный объем информации о ситуации, в которой он находится. В результате анализа ситуации с помощью сопровождающего или самостоятельно школьник осуществляет свой выбор.

Каждая сложная ситуация порождает множественность вариантов решения. Педагогическое сопровождение может трактоваться как помощь обучающемуся в совершении этого выбора, формировании ориентационного поля. Однако при обеспечении права свободного выбора сопровождающему на первом уровне образования необходимо научить обучающегося выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, принять осознанное самостоятельное решение и реализовать его. При высоком уровне субъектности обучающегося не нужны варианты для выбора, предоставляемые педагогом, он сам находит и обосновывает нужный ему вариант и принимает самостоятельное решение в проблемной ситуации. В этом случае педагогу важно скрыто отследить действия обучающегося и проконтролировать целесообразность принятого решения, а в случае сомнения – за-

дать вопросы, позволяющие убедиться ему и самому обучающемуся в правильности решения и соответствующих действий.

Важным средством при использовании субъектно-ориентированной технологии в образовательном процессе являются **технологические карты**, которые на первом этапе составляются педагогом, а при высоком уровне субъектности и самими обучающимися с учетом своего индивидуального маршрута. Такие карты получили широкое использование на разных уровнях образования. При всем многообразии главной особенностью таких карт является предоставление возможности обучающемуся выбирать маршрут освоения учебного материала с учетом цели, уровня своей подготовленности, сложности материала, предпочитаемого вида деятельности, профессиональных интересов и планов, а также выбирать темп образовательной деятельности, форму отчетности и представления результатов деятельности. Работа по технологическим картам предполагает предварительный анализ учеником предыдущих достижений, постановку целей и задач образовательной деятельности на текущий период, осознанный выбор своего продвижения с учетом целеполагания.

При использовании субъектно-ориентированной технологии применяются различные способы организации целеполагания, аналитической, оценочной, рефлексивной деятельности студентов.

Частной субъектно-ориентированной технологией, средством подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности является **Портфолио**, которое позволяет обучающемуся проектировать индивидуальную образовательную деятельность, выстроить индивидуальный маршрут и представить в систематизированном виде результаты своей образовательной деятельности. Материалы, включенные в портфолио обучающегося, позволят также сделать заключение об уровне сформированности у него компетенций, личностных качеств, важных для профессиональной деятельности. Главная задача педагога – помочь обучающемуся осознать целесообразность и полезность использования портфолио на этапе профессионального самоопределения, выбора профессии.

Ярким частным примером реализации общей субъектно-ориентированной технологии является **проектная деятель-**

ность. Она организуется как творческая работа по решению теоретической или практической проблемы, цели и содержание которой определяются самими школьниками и осуществляются ими в процессе теоретической проработки и практической реализации созданного проекта (продукта) [Байбородова, 2014]. Проектная деятельность особенно эффективна и полезна на этапе допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся. Сами школьники выбирают теоретические и практические проблемы для разработки, учитывая свои интересы, профессиональные и личные планы. Ее целесообразно использовать в учебном процессе, разрабатывая проекты в ходе изучения психолого-педагогических дисциплин и реализуя их в ходе социально-педагогической практики. Также проектная деятельность может стать основой воспитательной работы в психолого-педагогическом классе. Комплексный проект, созданный на основе интеграции учебной и внеучебной информации, дополнительного образования может быть формой оценивания, аттестации допрофессиональной подготовки школьников.

В таблице 19 в обобщенном виде представлен алгоритм деятельности педагога и обучающихся.

Таблица 19

Этапы проектной деятельности

№	Этап	Деятельность педагога, вожатого	Деятельность детей и подростков
1	Мотивационно-целевой	Обеспечивает добровольное включение детей в проектную деятельность, формирует потребность в решении актуальной для детей проблемы, используя различные педагогические приемы (проблемная ситуация, варианты проблемных вопросов, заказ значимых лиц, сложная жизненная ситуация); включает в обсуждение проблемы, задает наводящие	Высказывают свои представления о желаемом; мнения по поводу возникшей ситуации, обсуждают проблему или варианты проблем, принимают решение по поводу основной проблемы и формулирует цель проекта, определяют его социальную и личную значимость; дают описание конечного продукта;

№	Этап	Деятельность педагога, вожатого	Деятельность детей и подростков
		вопросы; помогает сформулировать цель проекта, дать характеристику итогового продукта	
2	Исследовательский	Помогает сформулировать гипотезу исследования, организует поиск информации и ее анализ, подсказывает источники информации; задает вопросы, регулирует их взаимодействие с носителями информации. Наблюдает, при необходимости задает наводящие вопросы. Консультирует. Направляет процесс поиска информации учащимися (при необходимости помогает определить круг источников информации). Предлагает различные варианты и способы хранения и систематизации собранной информации. Обучает правильно брать интервью: составлять вопросы; отбирать необходимую информацию; работать с документами	Выдвигают предположения о способах решения проблемы и поиске необходимой информации, собирают, обрабатывают, анализируют, систематизируют информацию, необходимую для разработки проекта. Определяет тему исследования. Формулируют вопросы для исследования. Определяют источники для сбора информации, изучает источники для осознания проблемы и организации поиска, собирает материалы для выполнения проекта
3	Проектировочный	Организует поиск оптимального решения проблемы в ходе обсуждения различных вариантов, регулирует процесс обсуждения, создает ситуации, задает вопросы для осознанного	Высказывают идеи, предположения, осуществляют анализ и оценку идей, определяют способы решения проблемы, обсуждают критерии оценки проекта; при

№	Этап	Деятельность педагога, вожатого	Деятельность детей и подростков
		и правильного решения, организует выработку критериев оценки проекта, консультирует, организует экспертизу, консультации со специалистами и т.д.	необходимости осуществляют экономическую, экологическую и др. экспертизу проекта, оформляют идеи, разрабатывают документацию. Определяет этапы работы над проектом. Составляет план работы по оформлению информации
4	Технологический	Организует составление плана действий по реализации проекта, помогает определить условия и средства, необходимые на каждом этапе деятельности, консультирует, задает наводящие вопросы в случае затруднений и ошибочных намерений	Составляют план действий, подбирают средства для их реализации, определяют возможные последствия от предполагаемых действий, а также, кто может оказать помощь в достижении оптимальных результатов. Обсуждают варианты.
5	Практический	Помогает в анализе собранных материалов (по просьбе детей или в случае возникновения трудностей). Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью, отвечает на вопросы учащихся. Контролирует временные рамки этапов деятельности. Помогает в создании презентации. Мотивирует учащегося, создает ситуации успеха; подчеркивает социальную и личностную важность	Выполняют самостоятельно запланированные действия, намеченный план, соотносят свои действия с проектом и планом, вносят икоррективы в процессе деятельности.

№	Этап	Деятельность педагога, вожатого	Деятельность детей и подростков
		достигнутого	
6	Контрольно-коррекционный	<p>Проверяет собранную детьми информацию, советует и направляет дальнейшую работу. Корректирует оформление презентации. Проверяет составленный ребенком текст, исправляет речевые и орфографические ошибки. Обсуждает план выступления детей, проверяет выступление детей, задает вопросы. Организует оценку выполненной работы в соответствии с планируемым продуктом и критериями его оценки, помогает детям выявить недостатки и возможные пути их устранения, успешно завершить намеченную работу</p>	<p>Осуществляют самооценку своей работы, выявляют недостатки на основе запланированного результата, вносят изменения, устраняют недостатки, завершают оформление результатов проектной деятельности, сопоставляют план и реально выполненную работу, исправляют ошибки, вносят изменения и исправления</p>
7	Презентационный	<p>Нацеливает детей на успешное выступление. Участвует в анализе и оценке результатов проекта, подчеркивая достижения ученика. Помогает определить цель презентации, выбрать форму презентации, способы взаимодействия с аудиторией, подбирает экспертов, готовит к оценке потребителя. Контролирует процесс представления</p>	<p>Представляют и защищают полученный в ходе проектной деятельности продукт, результат; доказывают наличие необходимых характеристик полученного продукта, показывают его преимущества, общественную значимость, пользу для себя и других; представляют тех, кто помог в достижении намеченного; отвечают</p>

№	Этап	Деятельность педагога, вожатого	Деятельность детей и подростков
		результатов проектной деятельности, показывая достоинства полученного продукта, подчеркивая достижения каждого ребенка; дополняет действия детей высказываниями и наводящими вопросами	на вопросы присутствующих на презентации; защищает проект, отвечает на вопросы, оценивают свою деятельность и проект, благодарят тех, кто оказал помощь
8	Аналитико-рефлективный –	Подбирает методики для анализа и рефлексии проектной деятельности детей с учетом планируемых универсальных учебных действий, личностных результатов; побуждает каждого ребенка к объективной оценке собственных достижений и осознанию социальной значимости выполненной работы; помогает определить перспективы	Отвечают на вопросы, высказывают мнения о достижениях, успехах и трудностях, недостатках и их причинах; определяют перспективы для своего дальнейшего личностного развития и организации проектной деятельности

Ценность проектной деятельности в том, что она обеспечивает высокий уровень субъектности обучающихся, содействуя проявлению и развитию их творческих, организаторских и педагогических способностей. Она является эффективным средством решения личных проблем ребенка, создает благоприятные условия для разнообразной по содержанию, уровню сложности, способам деятельности в соответствии со способностями и предпочтениями учащихся, формирует у детей сознательную и ответственную позицию при принятии решений, помогает осознать значимость осваиваемого содержания, присвоить ценностные смыслы и идеи.

Освоение на личном опыте сущности, принципов и технологии проектной деятельности, которая составляет основу образовательной деятельности обучающихся в современных условиях, позволит

школьникам, будущим педагогам осознанно сопровождать проектную деятельность младших детей, а в будущем своих учеников.

Главное для педагога в процессе проектной деятельности – это показать школьникам, опираясь на их личный опыт:

- реальные примеры педагогического сопровождения проектной деятельности обучающихся, особенности взаимодействия педагога и обучающегося;

- гибкое выполнение роли педагога в качестве тьютора, фасилитатора, консультанта, координатора, эксперта;

- способы побуждения обучающихся к поиску, размышлению, самостоятельному решению, активности, выдвижению идей;

- средства создания ситуаций успеха, обеспечения самостоятельного и обоснованного принятия решений на всех этапах деятельности.

Одним из вариантов использования общей субъектно-ориентированной технологией является **проектирование детьми собственной деятельности, своего развития и образования**, результатом которого выступают индивидуальные программы, планы, маршруты развития ребенка, стимулирующие повышение уровня субъектности детей, осознание ребенком смысла своего существования и проектирования своего будущего. В результате этого обучающийся осознает и присваивает цели, сознательно планирует деятельность по их достижению, заинтересованно участвует в реализации намеченного, овладевает способами личностного и индивидуального развития с опорой на собственные склонности, способности и интересы, выстраивая собственную траекторию, способствуя воспитанию и развитию субъектом самого себя. Сущность такой деятельности, ее субъектный характер проявляются в том, что сам ребенок осмысленно и самостоятельно проходит свою траекторию (свой путь) образования и развития [Педагогика дополнительного..., 2020].

Содержание, методики, способы действий участников проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающегося зависят от его возраста, типа проекта, содержания деятельности, целей и способностей, осознания воспитанником своих жизненных, образовательных и профессиональных пла-

нов. Важно, чтобы ребенок сам решал и действовал на каждом этапе проектирования своей деятельности независимо от ситуации, а педагоги помогали ему принимать самостоятельные решения в случае затруднений, стимулировали его стремление к саморазвитию и самообразованию. Подробнее этот вопрос излагается в разделе 4.4 данной монографии.

Очевидно, что в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников, при сопровождении их развития и профессионального самоопределения преимущественно должны использоваться субъектно-ориентированные технологии. Они обеспечивают субъектную позицию обучающихся в образовательном процессе, позволяют принципиально по-новому взаимодействовать участникам образовательного процесса, предоставляя им возможность самим принимать решения и брать на себя ответственность за свое образование.

Субъектно-ориентированная технология может быть основой любой формы, которая при этом должна проектироваться самими детьми. Общая субъектно-ориентированная технология реализуется в различных видах деятельности, при проведении мероприятий, в разных формах допрофессионального педагогического образования, сохраняя общий алгоритм и приобретая неповторимое наполнение особым содержанием и соответствующими методами и приемами.

Так, общеизвестно, что эффективным средством воспитания ребенка является пример авторитетного для него человека. Безусловно, важно, когда для него таким примером являются родители, но для формирования положительного отношения к профессии, ценностных ориентиров в педагогической деятельности нужны образцы из сферы образования: воспитатели, классные руководители, учителя, руководители образовательных организаций, исторические личности и живущие рядом сегодня.

Воспитание примером рассматривается в педагогике как метод (воздействие примером) и как форма организации деятельности обучающихся: встреча с интересным человеком, презентация достижений педагога, экскурсия, посещение и обсуждение интересных уроков, воспитательных мероприятий авторитетного педагога и др. Названные и другие формы можно наполнять самым разным содержанием в зависимости от запроса школьников

и от того, с кем знакомятся школьники: с исторической личностью (А. С. Макаренко, А. В. Сухомлинский, В. А. Караковский и др.) или с человеком, который рядом, трудится в коллективе, где дети обучаются. Конечно, более эмоционально и привлекательно для детей непосредственное общение с профессионалами. Их живой пример является чаще всего более доступным и убедительным. Тем не менее, в конечном итоге все зависит от того, какие способы, технологии, методы и приемы используются при общении или знакомстве с авторитетами.

В аспекте современных подходов, обозначенных в концепции допрофессиональной педагогической подготовки школьников, мы предлагаем субъектно-ориентированную технологию, когда процесс общения с привлекательным для ребенка педагогом он может проектировать и реализовать сам, а в случае затруднения обращаться к педагогу, тьютору, который его сопровождает, или классному руководителю. Приведем примеры использования данной технологии в конкретной ситуации, которая может быть создана на занятиях в психолого-педагогическом классе или возникнуть в процессе проектирования индивидуального образовательного проекта. Педагог-куратор, тьютор предлагает выбрать привлекательного для школьника учителя или классного руководителя с целью более глубокого ознакомления с его деятельностью. Отметим, что в данном случае основным приемом технологии может быть серия вопросов, обеспечивающих рефлексивность и аналитичность принятия решений школьником на каждом этапе его деятельности (таблица 20).

Таблица 20

Технология знакомства с деятельностью педагога

Этап	Содержание деятельности школьника	Результат
<i>Самодиагностика</i>	- Деятельность какого педагога нашей школы тебя привлекает? Почему? - Какие качества педагога тебе особенно нравятся? Почему? - Что ты знаешь об этом педагоге? Что бы хотел(а) узнать?	Определяется конкретный работник школы, с которым будет взаимодействовать старшеклассник
<i>Самоанализ</i>	- Почему ты хотел(а) бы познакомиться более обстоятельно с	Сформировано осознание смысла

Этап	Содержание деятельности школьника	Результат
	деятельностью именно этого педагога?	более глубоко знакомства с деятельностью педагога
<i>Самоопределение</i>	- Что ты хочешь узнать о педагоге? - Чему хочешь научиться у него?	Оформляется цель, задачи взаимодействия с педагогом
<i>Самореализация</i>	- Что ты должен сделать для этого? - Каков твой план действий? - Что тебе потребуется для установления контакта? Как ты можешь договориться о взаимодействии с педагогом? - Какие вопросы ты хочешь выяснить у педагога? С чего начнешь? - В чем и от кого тебе необходима помощь? И др.	Составляется и реализуется план действий
<i>Самооценка</i>	-Что ты узнал(а)? Чему научился (ась)? - Какие качества у тебя развивались в процессе взаимодействия с педагогом? - Что тебе удалось решить из поставленных задач? - Что не удалось и почему? И др.	Развиваются рефлексивные и аналитические умения. Формируются ценностные ориентиры
<i>Самоутверждение</i>	- Какие выводы сделал(а) для себя? - Совпали твои ожидания и результат общения с педагогом? - Какие занятия педагога ты хотел(а) бы посетить - В чем бы хотел(а) поучаствовать вместе с педагогом? Чему поучиться? И др.	Последствие. Рождение идей, дальнейших планов для развития взаимодействия с педагогом

Данный вариант частной субъектно-ориентированной технологии знакомства с деятельностью педагога может быть продолжен с выходом на новый цикл деятельности, когда, например, школьник в такой же логике простроит свое дальнейшее взаимодействие с педагогом. В этом случае целью обучающегося может быть, например, освоение секретов мастерства, инте-

ресных способов работы педагога в качестве учителя или классного руководителя. Далее школьник может принять решение участвовать вместе с педагогом в совместной деятельности, например, при подготовке урока или мероприятия, или обсудить психолого-педагогическую проблему. Весь путь развития взаимодействия с авторитетным и интересным для него педагогом школьник выстраивать сам, естественно, при сопровождении взрослых.

Эту технологию можно применить и к изучению исторических личностей, знакомясь с их трудами и литературными источниками, рассказывающими о их жизни и деятельности. Разделы изучаемых дисциплин, посвященные известным педагогам и психологам, полезно осваивать с помощью проектов, результаты которых могут быть представлены в виде различных творческих работ обучающихся: театрализации, сюжетных игр, квестов, дебатов и др.

Подводя итог рассмотрению важнейшего аспекта – содержанию и средствам ДПП – подчеркнем, что ***современные средства допрофессиональной педагогической подготовки (формы, методы, технологии) должны быть:***

- ценностно-смысловыми, содержащими современные психолого-педагогические ориентиры, предусматривающими созидательную, преобразовательную деятельность школьников, формирующими нравственные ценности и социально значимые качества, способствующими личностному и профессиональному самоопределению;

- человеко-ориентированными (индивидуализированными, персонифицированными), предусматривающими удовлетворение запросов, потребностей школьников, их самореализацию, обеспечивающие успешность и признание достижений детей;

- субъектно-ориентированными, то есть обеспечивать проявление и формирование субъектной позиции ребенка, осознанное целеполагание и принятие обучающимся самостоятельных решений на всех этапах и уровнях обучения;

- рефлексивными, способствующими осознанной образовательной и социально-педагогической деятельности школьников;

- диалоговыми, предусматривающими равноправный обмен информацией, партнерскую позицию участников образователь-

ного процесса, партнерский стиль взаимодействия педагогов и учащихся;

– коммуникативными, формирующими умение работать в команде;

– творческими, способствующими развитию креативности, гибкости, системности, критичности мышления.

Особенности использования средств коммуникации в цифровой образовательной среде

Современный ребенок находится в информационном потоке, который оказывает мощное воздействие на все сферы его жизни. Большинство российских школьников имеют собственные мобильные устройства и являются продвинутыми пользователями цифровых коммуникаций. Они одновременно общаются по нескольким каналам связи (электронная почта, социальные сети, мессенджеры, телефонные звонки), используя различные способы передачи информации (фото, видео, голосовые, текстовые сообщения) и форматы общения (форумы, чаты, видеоконференции и др.). С каждым годом растет арсенал средств цифровой коммуникации, раскрывая все новые возможности многогранного человеческого общения. Молодые люди используют цифровые средства связи с разными целями (самообразование, самоорганизация, деловое и личное общение, получение разной информации об объектах окружающего мира, помощь в решении жизненно-важных проблем и др.). Несмотря на то, что виртуальное общение стало общественным явлением, его влияние на формирование личности остается пока недостаточно изученными в педагогической науке.

По мнению ученых, за последние десятилетия кардинальные изменения в жизни человека произошли именно в сфере социокультурного взаимодействия. Современное поколение отдает предпочтение виртуальному, а не реальному общению. *По данным ряда исследователей, цифровая активность ребенка дошкольного возраста составляет от 1 до 3 часов в сутки, а каждый пятый российский подросток проводит в интернете весь день.* Становится очевидным тот факт, что цифровая коммуникация вытеснила живое межличностное общение.

В рамках развития информационного общества и глобальной информатизации всех сфер человеческой жизнедеятельности, целесообразно рассматривать цифровую коммуникацию и межличностное общение не только как понятия, близкие по значению, но и как различные аспекты коммуникативных процессов, имеющих ряд характерных черт. Поскольку в современной образовательной практике педагог и обучающийся являются участниками обоих процессов, можно определить специфические особенности каждого вида коммуникации с позиции организации образовательного процесса в современной школе (таблица 21).

Таблица 21

Сравнительная характеристика коммуникации в цифровой образовательной среде и межличностной коммуникации

Сравниваемые параметры	Коммуникация в цифровой образовательной среде	Межличностная коммуникация
Сущность понятия	Форма общения между педагогом и детьми, осуществляемая посредством информационных технологий; быстрое переключение в процессе общения от роли «читателя» в роль «слушателя»	Процесс обмена информацией и ее интерпретации между педагогом и ребенком или детьми, вступившими в контакт друг с другом
Субъекты	Участники образовательных отношений: воспитанники, родители, педагоги, социальные партнеры, а также их «цифровые образы» в интернете	Участники образовательных отношений: воспитанники, родители, педагоги, социальные партнеры школы
Приоритетное влияние на развитие личности	Самоидентификация, саморефлексия, самопознание, самооценка, самостоятельность, гибкость мышления, переключаемость внимания	Когнитивные процессы: мышление, речь, память и т. п., эмоционально-волевая сфера личности (направленность личности, эмоции, воля)

В период пандемии мы оказались свидетелями перехода образования в цифровую образовательную среду, когда процессы обучения и воспитания выстраивались в разнообразных онлайн-форматах посредством цифровой коммуникации. Мы убедились в ценности живого общения, а также в том, что онлайн-взаимодействие имеет определенную специфику, которую педагогу стоит учитывать при организации образовательного процесса. За период пандемии накоплены эффективные практики цифровой коммуникации, использования педагогами средств цифровой образовательной среды в целях развития личности, формирования у обучающихся социально значимых качеств, ценностных ориентаций, повышения культуры общения.

Цифровые коммуникации обладают определенным воспитательным потенциалом для формирования ценностных ориентаций обучающихся. Рассмотрим их.

Цифровые коммуникации **интерактивны**, то есть имеют двусторонний характер. Педагог получает возможность получить быструю обратную связь от конкретного ученика или группы детей, когда нужно узнать информацию, обсудить какую-либо проблему и сообща найти способы решения, что значительно упрощает поставленную задачу и экономит время. Обучающиеся, в свою очередь, могут задать педагогу вопросы, спросить его мнение или совет, поделиться своими достижениями. Все это способствует развитию отношений между педагогом и детьми, достижению взаимопонимания и установлению эмоционального контакта в общении.

Также цифровые коммуникации предоставляют возможность установления **адресного целенаправленного контакта с конкретным ребенком**. В этом можно увидеть особый потенциал для развития его индивидуальности и субъектности, когда в процессе воспитания учитываются индивидуальные интересы и способности, право на выбор, создаются условия для самоопределения. Можно говорить о применении цифровых инструментов для индивидуализации образовательного процесса в условиях массовой школы: педагог может оказать ребенку педагогическую поддержку в решении его индивидуальных проблем, вместе с ним осмыслить ситуацию, построить диалог или просто побеседовать по какой-либо теме. Безусловно, при организации сопровождения нужно го-

ворить об изменении не только стиля общения, но и психолого-педагогической позиции во взаимодействии с ребенком, когда педагог становится тьютором, консультантом, старшим другом.

Ряд современных исследований свидетельствуют, что цифровое общение оказывает **сильное воздействие** на все сферы индивидуальности ребенка, прежде всего на мотивационную, эмоциональную, волевою. Вектор цифрового общения может быть направлен как на развитие, так и на разрушение личности. Становится общеизвестным тот факт, что неконтролируемое общение детей и подростков в цифровой среде может травмировать их неокрепшую психику. Одновременно цифровое общение способно мотивировать ребенка на достижение поставленной цели, помочь ему в принятии решения, положительно повлиять на воспитание, обеспечить эмоциональный заряд и хорошее настроение.

Средства цифровой коммуникации **формируют поведение человека**. В основе осознанного поведения лежат его личностные ценности, которые представляют собой нравственные ориентиры, устремления и установки, отношение к окружающему миру и людям. Ценности – основа конкретных действий ребенка, когда он делает выбор, принимает решение, совершает конкретный поступок, они в целом определяют его поведение. Изначально цифровые коммуникации возникли в экономической сфере, точнее в области цифрового маркетинга, где использовались с целью продвижения на рынке товаров и услуг посредством формирования поведения потребителя. Средства цифровой коммуникации доказали свою эффективность и быстро распространились (таблица 22).

Таблица 22

Направления и средства коммуникации педагога и школьников в цифровой среде

Виды деятельности	Рекомендации	Цифровые средства
1. Организация процесса взаимодействия субъектов		
В учебном процессе онлайн	Целесообразно больше времени отводить на совместное обсуждение с детьми содержания и организации совместной деятельности. Важно менять виды деятельности в течение занятия, использовать	Интерактивные доски, цифровые программы с возможностью организации обсуждения в реальном времени

Виды деятельности	Рекомендации	Цифровые средства
	физкультминутки и перемены	или режиме веб-конференций (Skype, Zoom, Microsoft Teams и т. п.). Цифровые хранилища (виртуальные диски, облачные ресурсы). Обучающие платформы (Google-классы, Учи.ру, МЭШ и т. п.)
Воспитательная деятельность, воспитательные мероприятия	Подключение к онлайн-трансляциям различных культурных мероприятий (театр, концерт, музеи), использование возможностей виртуальных прогулок по залам музеев или просмотр 3D-моделей музейных экспонатов. Использование цифровых хранилищ мирового культурного наследия, видео- и аудиоматериалы для организации воспитательных мероприятий. Привлечение родителей, представителей социальных партнеров школы в качестве организаторов или участников	Программы с возможностью организации обсуждения в реальном времени или режиме веб-конференций (Skype, Zoom, Microsoft Teams и т. п.). Групповое обсуждение в социальных сетях, например, во «Вконтакте», в программах Viber, Telegram, WhatsApp и т. п.
2. Формирование навыков культуры поведения		
Во время проведения занятия	Зрительный и словесный контакт педагога является важным средством коммуникации. Важно обеспечить минимальные фоновые помехи (на заднем фоне нежелательны отвлекающие предметы), ввести соответствующий дресс-код. Необходимо позволить высказаться каждому. Можно заранее разослать краткие рекомендации/правила общения, задействовав для тренировки диалоги ребенка с	Цифровые программы с возможностью использования виртуального фона, форм регистрации данных (Zoom, Microsoft Teams и т. п.). Электронная почта (Yandex, Mail, Qooqle, Rambler) для рассылки кратких рекомендаций.

Виды деятельности	Рекомендации	Цифровые средства
	интерактивными голосовыми помощниками. Необходимо указать в специальной форме свои данные	Интерактивные голосовые помощники «Алиса», «Маруся»
Во время групповой дискуссии детей в виртуальных залах, чатах	Определять поочередно модераторов дискуссии среди учеников. Создавать паузы, дающие возможность ученику обдумать свой ответ. При большом количестве обучающихся распределить обсуждение по мини-группам в мессенджерах или специальных программах	Цифровые программы Skype, Zoom, Microsoft Team. Приложения Viber, Telegram, WhatsApp и т. п.
3. Организация обратной связи		
В учебном процессе	Личное обращение к ученикам спустя короткие промежутки времени по ходу урока позволит сконцентрировать их внимание. Эмоциональная поддержка позволит снять напряжение при прохождении контрольных и проверочных работ. Важно практиковать короткие задания с возможностью ответа детей в чате. Необходимо создавать видеозаписи занятий и предоставлять обучающимся доступ к ним после проведения, что позволит при возникновении вопросов обратиться к материалу во внеучебное время, облегчит процесс коммуникации педагога и детей. Если позволяет тариф того или иного сервиса, можно попросить учеников подключиться за 15 минут до начала урока и уделить внимание каждому подключающемуся	Цифровые программы Skype, Zoom, Microsoft Team. Приложения Viber, Telegram, WhatsApp и т. п. Электронная почта (Yandex, Mail, Qooqle, Rambler)
Внеучебное время	Организовать специальный канал/чат для оперативного общения	Приложения Viber, Telegram, WhatsApp и т. п.

Виды деятельности	Рекомендации	Цифровые средства
При организации самостоятельной работы/проектной работы	Agile-технологии позволяют сформировать навыки самостоятельной работы и планирования в цифровой среде. Можно использовать готовые короткие подкасты или создать свои по учебным темам и темам проектов, отразив наиболее популярные вопросы. Если предполагается сбор самостоятельных работ, необходимо обозначить конкретные сроки и способ передачи работы. Найти время для ответа на полученные электронные письма с домашними работами	Использование виртуальных досок по методу Scrum (Miro, Jamboard), обучающие и познавательные приложения для смартфона/планшета, ПК. YouTube, Яндексучебник, meil. Электронная почта (Yandex, Mail, Qooqle, Rambler)

При профессиональном и грамотном подходе к выстраиванию цифровой коммуникации с детьми, используя комплекс средств и различные каналы цифровой связи, педагог может управлять развитием личности, создавать ту цифровую ценностную среду, которая будет способствовать формированию отношения ребенка к окружающему миру и людям, закреплению определенных действий, правильных привычек взаимодействия (вежливое общение, взаимопомощь и поддержка и др.).

Использование средств коммуникации цифровой образовательной среды особенно актуально для обучающихся, которые осваивают психолого-педагогические дисциплины самостоятельно, обучаясь по индивидуальным образовательным программам, а также получают допрофессиональную педагогическую подготовку в дистанционном режиме. В данном случае важное значение имеет педагогическое сопровождение деятельностью школьников и личность самого педагога.

Необходимо подчеркнуть, что **образ педагога в цифровой среде** обладает большим воспитательным потенциалом и оказывает сильное влияние на поведение детей, а также, при определенных условиях, может способствовать повышению его авторитета, если личность педагога, его достижения в различных обла-

стях жизни, стремление к саморазвитию, его интересы и увлечения становятся достойным примером для подражания. Образ взрослого человека существенно влияет на формирование личностных качеств детей, которые перенимают манеры, опыт отношений, взаимодействия с людьми, окружающим миром. В связи с этим прогностически мыслящий учитель, размещая в своем профиле какую-либо информацию о себе, задумается о том, как она отразится на воспитании детей.

Безусловно, образ педагога в цифровой среде включает и **культуру его общения** в цифровом образовательном пространстве: тактичность, уважение личного пространства ребенка, принятие его таким, какой он есть, внимание и поддержка добрых начинаний, открытий и достижений детей и др. – в цифровой среде эти принципы приобретают особую актуальность. Нарушение границ личного пространства ребенка, осуждение, любопытство, навязчивость, агрессивное воздействие и др. недопустимы как в реальном общении, так и в виртуальном.

Общаясь с детьми в социальных сетях, внимательный педагог может получить ценную информацию о подростке: его представлениях, интересах, увлечениях и проч. Иногда диагностические методики изучения ценностных ориентаций детей не так эффективны, как представление ребенком себя в социальных сетях, ведь здесь он независим, обладает определенной свободой в выборе. Известно, что подросток, проектируя свой образ в социальных сетях, отдает предпочтение тем качествам, которые считает наиболее важными для себя. Также установлено, что проектируемый и реальный образ имеют расхождение. От педагога требуется максимальная тактичность, чтобы не задеть чувства ребенка, а понять его способ выражения. Использовать его личностный потенциал для самореализации в классном коллективе, создать условия для развития его способностей во внеучебной деятельности – это тот воспитательный потенциал, который можно извлечь из цифрового общения.

Одной из актуальных педагогических проблем в области цифровой коммуникации является **кибербуллинг**. Разнообразие типов травли и насилия в цифровой среде вызывает необходимость в особой подготовке педагогов. Педагог должен быть компетентным в вопросах предупреждения различных форм насилия, оказания

помощи жертвам кибербуллинга, а также быть готовым к формированию у детей способности к самозащите, повышению культуры цифровой коммуникации. Для современного педагога это становится первоочередной задачей. Важно обратить внимание и школьников как будущих педагогов, способных оказывать поддержку таким детям и регулировать процесс взаимодействия обучающихся в цифровой среде. Чрезвычайно важно не только выстроить свое общение с ребенком, но и ненавязчиво, тактично управлять его коммуникацией с другими людьми, с субъектами, носителями информации.

Не стоит забывать, что цифровая коммуникация – это одно из проявлений живого человеческого общения, которое имеет единые этические основания, строится по одним законам, имеет единые нормы и правила. Ценность человеческого общения трудно переоценить, а в подростковый период оно становится **ведущим видом деятельности**. Для того чтобы цифровое общение преобразовывало детей, педагог должен являться достойным примером трансляции культуры виртуального общения и уметь регулировать коммуникацию ребенка в цифровой среде, которая способствует его развитию и самореализации, освоению нравственных норм социального взаимодействия и общения.

Глава 4. МОДЕЛИ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ

4.1. Варианты организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Вариативность – один из основополагающих принципов и важнейшее направление развития современной системы образования в РФ, которое направлено на предоставление обучающимся большого многообразия полноценных, качественных, оригинальных и привлекательных вариантов образовательных траекторий. Вариативность предполагает, что в процессе обучения и воспитания учитывается совокупность различных факторов: индивидуальные и психологические особенности детей, цели и задачи образования, социально-педагогические условия, квалификация педагогических кадров, запросы субъектов образовательных отношений и др.

Выявление старшекласников, склонных к педагогическим профессиям до момента их профессионального выбора, педагогическое сопровождение их профессионального самоопределения являются важнейшими задачами для школ, организаций дополнительного и высшего образования. Анализ современных психолого-педагогических исследований [Бугакова, 2018; Диких, 2019; Мухамедова, 2005; Ревякина, 2002; Manning, 2005; Паркова, 2017; Smak, 2017 и др.] позволяет утверждать, что процесс решения данных задач включает множество различных аспектов, связанных с особенностями базы организации допрофессиональной педагогической подготовки, спецификой взаимодействия субъектов, совокупностью решаемых задач и т.п. Поэтому мы также можем говорить о существовании различных вариантов, способов и моделей организации ДПП. Все они объединены общими целевыми установками, идеями, подходами и принципами, однако отличаются организационными форматами, условиями деятельности и конкретными задачами, реализация которых обусловлена особенностями той или иной организационной структуры.

В словаре-справочнике современного общего образования отмечается, что *модель* – это «теоретическое описание и наглядное пред-

ставление (например, в виде схемы) конкретного воспитательного процесса или воспитательной системы» [Тюмасева, 2004, с. 237]. В педагогике выделяют два основных вида моделей. Первая разновидность – *статическая модель* (модель объекта, отражающая оригинал в какой-то отдельный момент времени, то есть «ментальная фотография» объекта), вторая – *динамическая модель* (в отличие от статической, учитывает изменения, происходящие в системе с течением времени). Модель может быть представлена в виде схемы, рисунка, ментальной карты и включает в себя, как правило, обобщенные характеристики того или иного объекта, явления или процесса.

Модель отражает тот или иной вариант представления авторского взгляда на изучаемое явление, процесс, предмет, рассмотренные в определенном ракурсе. При этом автор обосновывает и предлагает свой взгляд на структуру, характеристику компонентов, их взаимосвязь, возможный способ обобщенной комплексной характеристики. Как правило, статическая педагогическая модель процесса может быть представлена следующими взаимосвязанными компонентами: концептуально-целевым, содержательным, организационно-процессуальным, оценочно-результативным.

Применительно к процессу допрофессиональной педагогической подготовки школьников мы представили обобщенный вариант модели в описательной форме в первой и второй главе монографии, где достаточно подробно изложены концептуально-целевые и содержательные ориентиры. В данном параграфе представим модель допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся с помощью схемы 3.

Модель допрофессиональная педагогическая подготовка школьников

Цели			
-формирование готовности обучающихся к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии, универсальных компетенций, обеспечивающих успешность его дальнейшего педагогического образования и профессиональной деятельности		-формирование ценностно-смысловых ориентиров, социальной компетентности у молодого поколения, способного проявлять лидерские качества в преобразовании окружающего мира; - развитие у обучающихся потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самореализации, самоидентификации, самообразованию и самовоспитанию	
Функции			
Целевые		Инструментальные	
- Ценностно-ориентационная - Образовательная - Самоопределения		- Мотивационная - Развивающая - Диагностическая - Проектнорочная - Корректирующая - Стимулирующая - Организаторская	
Концептуальный компонент			
Идеи		Подходы	
-Педагогизация социальной среды -Индивидуализация -Интеграция и конвергенция		- Аксиологический - Компетентностный -Рефлексивно-деятельностный -Субъектно-ориентированный -Практико-ориентированный	
Принципы			
принципы организации деятельности педагогов		принципы организации деятельности школьников	
- социально-педагогической направленности деятельности; - мотивационного обеспечения профессионального самоопределения обучающихся; - интеграции ДПП в образовательную систему организации; - обеспечения тьюторской позиции педагогов; - социального партнерства и сотрудничества		- образовательной и профессиональной перспективы обучающихся; - свободного и самостоятельного выбора; - самообразования и саморазвития; - самоорганизации и самоуправления; - проектирования ИОД	
Содержательный компонент			
Развитие индивидуальности	Формирование компетентностей	Виды деятельности	Учебная, воспитательная деятельность, дополнительное образование
-интеллектуальной, -мотивационной, -эмоциональной, -предметно-практической, -волевой, -сферы саморегуляции, -экзистенциальной сфер	- метапредметные; - предметные; - личностные	-познавательную-рефлексивная; -организаторская; -социально значимая; -проектная	
Организационно – процессуальный компонент			
Педагогические средства		Варианты организации	
- Педагогические технологии (субъектно-ориентированные); - Методы (бинарные методы воспитания и обучения); - Формы (индивидуальные, групповые, коллективные, массовые)		База организации подготовки; Особенности взаимодействия организаций-партнеров; Продолжительность организованной деятельности обучающихся; Преобладающий способ взаимодействия субъектов; Характер управления образовательной деятельностью; Количество участников процесса ДПП	
Результативный компонент			
Как самостоятельного феномена	В системе непрерывного образования	Как социокультурного феномена	
Результаты на уровне : -ребенка; -педагогов; -образовательной организации	Универсальные педагогические компетенции: - антропологические; - социальные; - акмеологические	- компетенции школьников «soft skills»; - социальная грамотность; Результаты на уровне: - региональной системы образования; - системы образования РФ; - общества	

Учитывая многообразие организационных решений допрофессионального педагогического образования школьников, мы считаем целесообразным и полезным для практических работников в сфере образования, прежде всего, ориентируясь на общую модель, содержание ее компонентов, рассмотреть более подробно некоторые элементы организационно-процессуального компонента. Ряд организационных вопросов, обусловленных многообразием практических решений, зависящих от самых разных факторов, не нашли подробного освещения в предыдущей главе. В то же время решение этих вопросов чрезвычайно важно для субъектов-организаторов ДПП. В частности педагоги и организаторы ДПП сталкиваются с необходимостью найти свой оптимальный способ организации, путь организации допрофессиональной педагогической подготовки, используя разные варианты форм выявления и сопровождения педагогически одаренных школьников. Отметим, что в каждой образовательной организации может сложиться определенное сочетание форм организации ДПП, которое по мере развития школьников, самой организации может меняться.

В этой связи, изучив и обобщив теоретические предпосылки и опыт реальной образовательной практики, мы попытались классифицировать варианты организационных форматов допрофессиональной педагогической подготовки, используя для этого разные основания (см. таблицу 23).

Таблица 23

Варианты организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Основание для классификации	Варианты организации
<i>База организации подготовки</i>	Школа, организация дополнительного образования, учреждение СПО, организация высшего образования
<i>Особенности взаимодействия организаций-партнеров</i>	Внутришкольная профилизация, сетевое взаимодействие, функционирование ресурсного центра

Основание для классификации	Варианты организации
<i>Продолжительность организованной деятельности обучающихся</i>	Непрерывная подготовка, дискретная подготовка, кратковременная подготовка
<i>Преобладающий способ взаимодействия субъектов</i>	Непосредственное взаимодействие, опосредованный контакт (онлайн форматы и дистанционные технологии)
<i>Характер управления образовательной деятельностью</i>	Педагог управляет ДПП школьника; самоорганизация обучающегося
<i>Количество участников процесса ДПП</i>	Массовая, групповая, индивидуальная подготовка

Основанием для определения различных вариантов ДПП является **база организации подготовки школьников**. Сегодня существуют многочисленные нормативно-правовые документы, обеспечивающие возможность организации допрофессиональной подготовки будущего педагога на базе различных учреждений, среди которых школа, организация дополнительного образования детей, организация среднего профессионального образования, вуз и др. При этом в каждой из перечисленных организаций могут быть реализованы различные способы и средства допрофессиональной подготовки, совокупность которых определяется специфическими целями и условиями деятельности каждой организации. Так, например, в условиях школы содержательное наполнение ДПП может осуществляться как за счет возможностей учебной, так и внеучебной деятельности. В условиях дополнительного образования реализуется дополнительная общеобразовательная программа, которая может быть максимально гибкой и учитывать запросы и реальную социокультурную доминанту. В условиях СПО и вуза, помимо удовлетворения образовательных запросов обучающихся, решаются задачи привлечения абитуриентов для дальнейшего профессионального обучения.

Основанием для типологии могут выступать **особенности взаимодействия организаций-партнеров в ходе ДПП школьников.**

Первый вариант предполагает **«внутришкольную профилиацию»**, когда психолого-педагогический класс создается в образовательной организации. Базовые и профильные общеобразовательные предметы, а также факультативные и элективные курсы реализуются силами педагогов данной образовательной организации, опираясь на ее ресурсную базу. При этом общеобразовательная организация остается открытой для социального партнерства и активно взаимодействует с педагогическими вузами и колледжами, другими социальными организациями в рамках профориентационной работы. Такой вариант организации психолого-педагогических классов реализуется в основном в крупных городах в школах, которые имеют несколько классов в параллели.

Второй вариант данной классификации – **сетевое взаимодействие** общеобразовательных организаций для совместной организации деятельности психолого-педагогического класса. Данный вариант предполагает кооперацию нескольких общеобразовательных организаций, расположенных в пределах транспортной доступности друг от друга [Бочарова, 2014; Организация..., 2017; Шленёв, 2000]. В каждом учреждении изучаются базовые общеобразовательные дисциплины, а профильные предметы и элективные курсы реализуются на базе одной из школ, обладающей соответствующими кадровыми и материальными ресурсами. Такой способ взаимодействия позволяет более экономично использовать ресурсы образовательных организаций, укомплектовывать класс обучающимися из разных школ, создать условия для реализации индивидуальных учебных планов. Этот вариант организации психолого-педагогических классов применим в малых городах, а также в микрорайонах городских округов, где несколько общеобразовательных школ расположены поблизости друг от друга. Сетевое взаимодействие может быть расширено за счет привлечения к сотрудничеству профильных организаций и высших учебных заведений [Логинова, 2020]. Профильные организации-партнеры принимают участие в профориентационной деятельности, организации практики, проектной и исследо-

вательской деятельности учащихся, разработке программ повышения квалификации педагогов. Высшие учебные заведения координируют деятельность образовательных организаций, осуществляют научно-методическое сопровождение их деятельности, участвуют в повышении квалификации педагогических работников и организуют профориентационную работу с учащимися.

Третий вариант организации деятельности психолого-педагогических классов предполагает **выделение одной образовательной организации в качестве ресурсного центра**. Это может быть одна из школ микрорайона, обладающая необходимыми ресурсами, педагогический вуз, педагогический колледж, центр профессиональной ориентации. Ресурсный центр берет на себя подготовку обучающихся по профильным предметам и элективным курсам в целях повышения качества образования, индивидуализации процесса обучения с учетом профессиональных интересов и намерений учащихся. Деятельность ресурсного центра может осуществляться как в очном, так и в дистанционном формате. Такой подход применяется в тех случаях, когда в отдельных общеобразовательных организациях нет возможности создать необходимые условия для организации профильного обучения: обучение по индивидуальному плану с возможностью выбора предметов с углубленной подготовкой; наличие социальных партнёров в соответствии с профилем подготовки; готовность педагогических работников.

Основанием для классификации может служить **продолжительность организованной деятельности по ДПП обучающихся**.

В рамках данного подхода могут быть выделены варианты долговременной непрерывной подготовки, форматы, предполагающие дискретный характер взаимодействия субъектов образовательных отношений, а также относительно короткие по времени образовательные события, направленные на решение задач профессиональной ориентации обучающихся на педагогические профессии.

Условно к вариантам **непрерывной допрофессиональной подготовки** можно отнести психолого-педагогические классы, элективные курсы психолого-педагогической направленности, реали-

зация индивидуальных образовательных проектов. Данные варианты могут быть отнесены к этому типу при условии, что образовательные занятия и события осуществляются целенаправленно и регулярно, реализуется педагогическое сопровождение данного процесса в режимах оффлайн или онлайн.

«Дискретные» способы включают образовательные события психолого-педагогической направленности, периодичность которых не является регулярной и не всегда планируется заранее. К ним можно отнести социально-педагогические практики, проекты психолого-педагогической направленности, посещение детьми интернет-ресурсов соответствующей тематики и т.п. Совокупность данных событий может быть различной и зависит от интересов и запросов обучающихся и наличия или отсутствия педагогического сопровождения процесса ДПП.

Кратковременные форматы предполагают участие обучающегося, который не является слушателем элективных курсов или занятий в педагогическом классе, в конкретном образовательном событии социальной или психолого-педагогической направленности. К таким событиям можно отнести участие в педагогической олимпиаде или социально-ориентированной акции (посещение детского дома, концерт в геронтологическом центре и т. п.). Данные события не являются частью системы подготовки, но при этом отражают личностный запрос ребенка и способствуют его ориентации на педагогические профессии.

Подход к определению вариантов допрофессиональной педагогической подготовки, учитывающий **преобладающий способ организации взаимодействия** ее субъектов.

Исторически сложились способы, предусматривающие *непосредственный контакт* педагога и обучающихся в процессе допрофессиональной педагогической подготовки в ходе организации учебных занятий, изучения элективных курсов и факультативов, реализации образовательных событий социально-педагогической направленности, олимпиад, конкурсов, волонтерских акций и т.п. Однако реалии последних лет способствуют активному использованию *дистанционных и онлайн форматов* ДПП, которые предусматривают организацию занятий посредством видеоконференций и вебинаров, позволяют создавать группы и форумы в соцсетях и различных мессенджерах, ис-

пользовать ресурсы территориально удаленных организаций для решения задач ориентации обучающихся на педагогические профессии (видеомосты, лекции известных педагогов, онлайн дискуссии и др.).

Выделение вариантов в зависимости от характера управления образовательной деятельностью обучающихся. Первый способ предполагает, что в управлении познавательной деятельностью участвуют *обучающийся и педагог*: именно педагог создает условия для реализации интересов и потребностей обучающихся, сопровождая процесс профессионального самоопределения. Второй состоит в том, что управление собственным образованием осуществляет *сам обучающийся без вмешательства педагога*, используя при этом различные ресурсы. Первый вариант управления образовательной деятельностью в ходе ДПП является сегодня наиболее распространенным и востребованным, поскольку позволяет сделать его максимально управляемым и результативным. Однако в связи с развитием в современном образовании идей индивидуализации и персонализации, способы самостоятельного построения обучающимися собственных личностных и профессиональных траекторий также активно реализуются в ходе становления будущих педагогов.

Определение способов подготовки в зависимости от количества участников допрофессиональной педагогической подготовки. Сегодня в арсенале теории и практики ДПП реализуются варианты массового (олимпиада, дистанционные школы юного педагога), группового (педагогические классы или группы), индивидуального образования (обучение по индивидуальным образовательным программам). *Массовое (фронтальное) образование* предполагает взаимодействие педагогов сразу с большим количеством обучающихся по единому плану, в едином темпе. Так, при организации психолого-педагогической олимпиады все её участники подчиняются единым правилам, оцениваются по общим критериям, выполняют задания в заранее установленные сроки. *Групповые способы* взаимодействия отличаются большей вариативностью и предполагают возможность учитывать особенности детей, их возможности и запросы. При этом в ходе группового взаимодействия имеются дополнительные возможности для развития коллектива в целом и каждого

члена детского сообщества, в частности. **Индивидуальная образовательная деятельность** отличается максимальной ориентированностью на личностные и профессиональные запросы ребенка, гибкостью и вариативностью построения индивидуальных траекторий развития, она обеспечивает субъектность обучающегося в процессе ДПП и стимулирует максимальную ответственность за результаты своей работы.

Один из наиболее современных подходов предполагает выделение вариантов организационных форматов ДПП в зависимости **от степени формализованности образования**. Сегодня традиционные подходы к организации образовательного процесса, имеющие в основе установку получения «образования на всю жизнь» в рамках одного диплома, оказываются малоэффективными в силу несоответствия быстро меняющимся и динамично развивающимся условиям социума, – возрастают требования к личности в части профессиональной мобильности, освоения необходимых навыков, актуальных направлений деятельности, инновационных технологий. «Сегодняшние тенденции таковы, что в качестве одного из главных элементов новой модели организации системы образования выступает модель непрерывного обучения с установкой «LonglifeLearning» («обучение в течение всей жизни»)» [Гаврилова, 2016, с. 1198]. Основными принципами системы непрерывного образования в течение всей жизни, сформулированными Международной комиссией ЮНЕСКО по образованию и выражающими суть данного процесса, являются: «научиться познавать»; «научиться реализовывать»; «научиться жить вместе»; «научиться жить». В этой связи очевиден вывод о необходимости изменения существующей парадигмы понимания образования как определенной раз и навсегда жизненной стратегии. В последние годы наряду с появлением новых подходов, технологий, способов взаимодействия субъектов образовательных отношений происходит признание различных, в том числе и не существовавших ранее видов образования.

Так, в соответствии с принятой ЮНЕСКО терминологией по степени формализованности различают образование формальное, неформальное и информальное (см. таблицу 24).

Примеры формального, неформального и информального образования

Формальное образование	психолого-педагогические классы; объединения дополнительного образования детей на базе ОДОД, организаций высшего образования, среднего профессионального образования; элективные курсы и др.
Неформальное образование	психолого-педагогические олимпиады; фестивали образовательных практик; конкурсы; волонтерская деятельность; виртуальные ресурсы и др.
Информальное образование	индивидуальный образовательный проект (программа, план, маршрут)

Формальное образование считается традиционным, имеет установленную по разным программам длительность, основанную на государственных стандартах образования и утвержденных учебных программах, и предполагает организацию обучения, отвечающую следующим *требованиям*:

- организация образовательного процесса происходит в специально предназначенных для этого учреждениях, имеющих соответствующие лицензии и аккредитацию;
- обучение и воспитание осуществляет специально подготовленный персонал;
- обучение предполагает выдачу общепризнанного документа об образовании;
- взаимодействие субъектов образовательных отношений имеет систематический и целенаправленный характер.

Применительно к нашему исследованию такими характеристиками обладают модели допрофессиональной педагогической подготовки, функционирующие на базе образовательных организаций: *профильные психолого-педагогические классы и объединения дополнительного образования детей педагогической направленности*. Если базой реализации первой модели чаще всего выступает школа, то вторая модель может быть реализована

на на базе учреждения дополнительного образования, СПО или вуза.

Неформальное образование так же, как и формальное, отличается систематизированностью, целенаправленной деятельностью обучающихся, ориентацией на конкретный результат. Однако образовательный процесс реализуется, как правило, вне стен учебных заведений, не всегда осуществляется профессиональными преподавателями и не завершается получением общепризнанного документа об образовании. Примерами реализации вариантов неформального ДПП могут служить разнообразные тренинги, курсы, семинары, психолого-педагогические олимпиады, конкурсы, волонтерские акции. Данные форматы, как правило, сопровождаются выдачей документа, подтверждающего участие и обеспечивающего дополнительное конкурентное преимущество в случае продолжения обучения по выбранной специальности. Особое место сегодня среди возможных вариантов организации ДПП в контексте неформального образования занимают *виртуальные способы* сопровождения процесса, которые позволяют осуществлять интеграцию различных профессионально ценных ресурсов, объединять детей в привычной и комфортной среде общения, способствуют решению проблем синхронизации мероприятий и создают возможности для публичного обсуждения идей и проектов.

Информальное образование – индивидуальная деятельность человека, направленная на познавательный процесс, который сопровождает его повседневную жизнь. Часто данный вид образования носит не системный, дискретный характер. Информальное образование отличается максимальной вариативностью: оно может иметь целенаправленный характер или не осознаваться ребенком в качестве значимой деятельности; может поддерживаться со стороны взрослого, но может и не иметь постоянного педагогического сопровождения; источники информального образования могут находиться как в сфере непосредственных контактов ребенка с социумом, так и в виртуальном пространстве. Информальное образование не требует создания предварительных условий для начального обучения, не предъявляет жестких требований к месту, времени, срокам, формам и методам обуче-

ния и воспитания, не предполагает получения документа, подтверждающего освоение того или иного содержания.

Варианты информального образования в процессе допрофессиональной педагогической подготовки связаны, прежде всего, с самообразованием ребенка, построением им самим *индивидуальной образовательной деятельности*, которая удовлетворяет его потребности, интересы и запросы, соответствует его личностным и индивидуальным особенностям.

Несмотря на многообразие подходов к определению вариантов организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников, мы считаем, что именно ориентация на степень формализации образования позволяет максимально полно дать представление о возможных вариантах организации ДПП. Три вида образования, формальное, неформальное и информальное, дополняют друг друга и создают возможности для интеграции содержания и способов осуществления исследуемого нами процесса.

Реальную практику организации ДПП можно описать с помощью выявленных нами оснований для классификации. Все подходы к их рассмотрению взаимосвязаны. Однако, названные подходы не исчерпывают всего многообразия вариантов организации ДПП и их сочетания. Применительно к конкретному ребенку на разных этапах его сопровождения могут использоваться несколько способов допрофессиональной педагогической подготовки. Например, ребенок осваивает допрофессиональную педагогическую подготовку по индивидуальному образовательному проекту, обучаясь в общеобразовательной школе. Этот проект он составил при участии педагогов и родителей. Классный руководитель направляет школьника на дистанционные курсы в педагогический университет, при этом школьник участвует в работе с младшими, является организатором дел в школе, выполняет функции помощника учителя, готовится к олимпиаде и занимает призовые места. В данном случае за основу берется индивидуальный образовательный проект, для реализации которого используются другие способы организации ДПП: дополнительное образование, учебный процесс, воспитательный процесс, взаимодействие с университетом, сочетание управления и

самоуправления и самоорганизации, формального, неформального и информального образования.

Несмотря на многообразие различных способов, мы посчитали важным и востребованным на практике выделить наиболее распространенные варианты организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников и представить их целостно с помощью описательной модели. Статистический анализ состояния практики ДПП в 87 регионах России позволил установить, что наиболее распространенными являются различные варианты педагогических и психолого-педагогических классов и групп, действующих в общеобразовательных школах, а также объединения школьников, реализующие программы дополнительного образования социально-педагогической и психолого-педагогической направленности.

С точки зрения актуальных запросов в образовании необходимым является представление модели индивидуального образовательного проекта, которая может использоваться для сопровождения педагогически одаренных детей во всех образовательных организациях, особенно где отсутствуют психолого-педагогические классы, при разработке индивидуальных образовательных планов, программ, маршрутов. Тем более, как указывалось выше, индивидуальный образовательный проект может создаваться и при применении других моделей.

В условиях цифровизации образования возрастают возможности новых моделей дистанционных способов получения допрофессионального педагогического образования школьников, которые также можно представить как модель, в которой могут найти применение и другие способы ДПП, подкрепленные ресурсами организаций общего и дополнительного образования.

Рассматривая далее указанные модели, подчеркнем, что в основе их лежат общие концептуальные и содержательные положения, изложенные во второй и третьей главе.

4.2. Модель «Психолого-педагогический класс»

В современных документах встречаются термины «психолого-педагогические», «педагогические классы» и «социально-педагогические классы». В каждом варианте присутствуют особенности содержания и некоторые акценты на специфическую

сферу знаний, но целевое назначение всех вариантов классов совпадает – подготовка школьников к деятельности в сфере образования или социальной сфере. Данная модель, в соответствии с предложенной нами классификацией по степени организованности образования, относится к уровню формального образования и соответствует основным его характеристикам, – систематичность взаимодействия субъектов, наличие документа об образовании и законодательно обеспеченная база получения образования (согласно современному законодательству – это общеобразовательная школа).

Профильный психолого-педагогический класс (ППК) – объединение обучающихся образовательной организации, характерологическими признаками которого являются:

- избирательный принцип комплектования состава учащихся;
- профилирование обучения за счет включения в учебный план предметов психолого-педагогической и гуманитарной направленности;
- обеспечение деятельностного подхода в обучении на основе активного освоения и использования школьниками элементов педагогических технологий;
- наличие отлаженной структуры взаимодействия с организациями образования и другими социальными партнерами [Организация..., 2021].

Данное понимание психолого-педагогического класса отражает необходимость комплексного подхода к рассмотрению данной дефиниции на различных уровнях, – уровне межличностного взаимодействия, уровне образовательной организации, уровне социокультурного образовательного пространства в целом. Такому пониманию максимально сегодня соответствуют положения системного подхода. Несмотря на многочисленные исследования, посвященные педагогическим системам, процесс организации деятельности ППК практически не имеет описания в контексте обозначенного подхода. В процессе решения данной задачи, мы будем опираться на следующее утверждение современной системологии (И. В. Блауберг, В. П. Кузьмин, В. Н. Садовский, В. С. Тюхтин, Э. Г. Юдин): «...сложные системы обладают свойством полисистемности и полиструктурности. То есть, для рассмотрения поведения сложных систем, а тем более си-

стем «человекосодержащих», необходимо использовать представление не об элементах, а о подсистемах. Подсистемы, в отличие от элементов, могут пересекаться, перекрываться, теоретическое выделение подсистем может осуществляться неоднозначно» [Концепция..., 2015, с. 190].

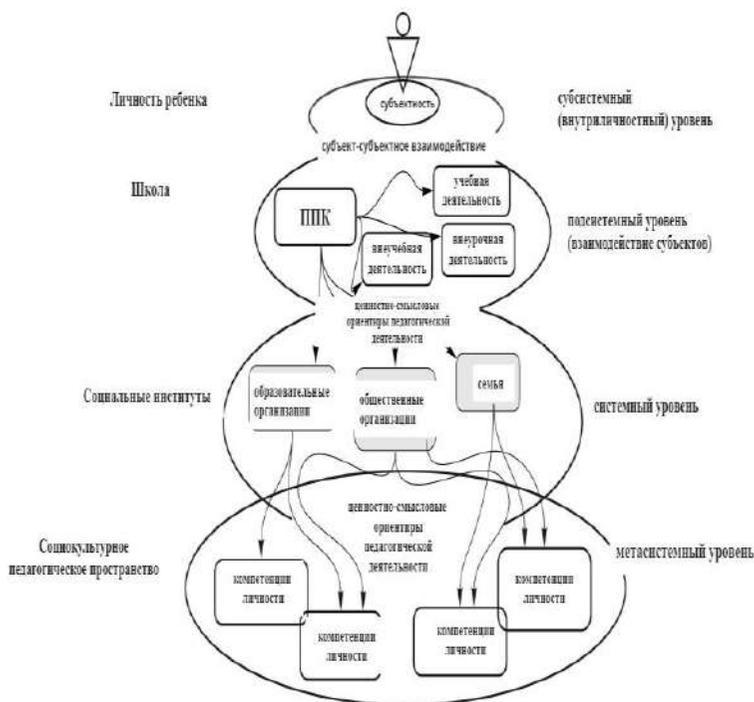


Рис. 3. Психолого-педагогический класс в системе социально-образовательных отношений

Ведущей идеей организации деятельности ППК в соответствии с данным рисунком (рис.3) выступает идея его интеграции в образовательное и социокультурное пространство, в ходе которой обеспечивается актуализация и развитие профессионально-педагогической субъектности обучающегося, а внешним системообразующим фактором выступают ценностно-смысловые ориентиры педагогической деятельности.

Представленная схема отражает также общую логику процесса организации деятельности ППК и обеспечивает представление о ведущих механизмах сопровождения данного процесса на каждом уровне.

Субсистемный (внутриличностный) уровень отражает процесс осознания обучающимся профессионально-педагогических перспектив и развития личности и социально значимых качеств личности.

Ведущим механизмом организации деятельности ППК на данном уровне выступает **прием (отбор) обучающихся в профильные психолого-педагогические классы**: именно от мотивации ребенка, его устойчивого интереса к педагогической профессии зависит как эффективность взаимодействия субъектов данной деятельности в процессе обучения в ППК, так и результативность процесса непрерывного педагогического образования в целом.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» отмечается, что «организация индивидуального отбора при приеме либо переводе в образовательные организации для получения основного общего и среднего общего образования с углубленным изучением отдельных учебных предметов или для профильного обучения допускается в случаях и в порядке, которые предусмотрены законодательством субъекта Российской Федерации» (ФЗ № 273, п. 5 ст. 67). Несмотря на отсутствие законодательно обоснованных ограничений по отбору для обучения в ППК, существует ряд педагогических оснований для зачисления в профильный класс, среди которых оценка успешности освоения учащимися отдельных учебных предметов; экзаменационные испытания по предметам профильного цикла, построение образовательного рейтинга обучающихся, составляющими которого становятся результаты итоговой аттестации и совокупность индивидуальных образовательных достижений («портфолио учащегося»).

Однако существуют основания для отбора, которые невозможно определить исключительно путем педагогической оценки, они предполагают комплексную диагностику психологических особенностей личности: мотивацию, способности и склонности, профессиональные намерения и интересы и т.д.

В связи с этим в ходе отбора обучающихся в ППК, по мнению С.Н. Чистяковой, могут быть организованы процедуры психолого-педагогической диагностики и самодиагностики, позволяющих оценить предрасположенность учащегося к тем или иным вариантам образовательной деятельности в рамках профильного обучения; а также анализ актуальной образовательной ситуации, определяющей рамки и основные ограничения в выборе профиля обучения в старшей школе и будущем профессиональном учебном заведении [Чистякова, 2005].

Диагностика и отбор обучающихся осуществляется на первоначальных этапах организации деятельности ППК и позволяет обобщить субъектный запрос и индивидуальные особенности школьника. Однако субсистемный уровень является важнейшим компонентом в организации деятельности ППК и существенно взаимосвязан с другими уровнями, поскольку личностная и профессиональная субъектность ребенка во многом обеспечивает эффективность функционирования и других уровней системы деятельности ППК.

Подсистемный уровень (уровень деятельности образовательной организации) предполагает, что обязательным компонентом социальной ситуации развития ребенка является его включение в субъект-субъектное взаимодействие с другими участниками образовательных отношений в рамках образовательной организации. На этом уровне именно психолого-педагогический класс выступает организационно-институциональной структурой допрофессиональной педагогической подготовки и важнейшим компонентом воспитательной системы школы.

Особенностью модели «Психолого-педагогический класс» является обучение группы детей относительно постоянного состава по программе, разработанной с учетом особенностей условий образовательной организации и запросов обучающихся.

Варианты организации деятельности психолого-педагогических классов зависят от базы их создания.

а) ППК может функционировать *на базе отдельной общеобразовательной организации*, где обучающиеся, которые определились или склонны к педагогической профессии, объединяются в группу или в разновозрастную группу. Законодательство, регу-

лирующее отношения в сфере образования, дает возможность образовательным организациям выбирать формы и организационные модели профильного обучения. Реализация ООП (через учебный план, или план внеурочной деятельности, или рабочую программу воспитания) может осуществляться в том числе с помощью дистанционного образования (ст. 16 ФЗ № 273). Концепция профильного обучения на старшей ступени образования, утвержденная приказом Минобрнауки России от 18 июля 2002 г. № 2783, рекомендует различные варианты моделей организации профильного обучения на уровне среднего общего образования и ориентирует этот процесс на обязательный учет условий общеобразовательной организации. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 марта 2010 г. № 03-412 «О методических рекомендациях по вопросам организации профильного обучения» позволяет образовательной организации организовать процесс профильного обучения на основе элективных курсов. Для реализации ООП СОО на основе внутришкольной (оптимизационной) модели общеобразовательная организация должна разработать локальные акты о профильном психолого-педагогическом классе [Организация..., 2021].

б) Деятельность ППК может осуществляться *на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций*

Сетевое взаимодействие предполагает вовлечение сразу нескольких образовательных организаций в процесс ДПП, при этом обеспечивается партнерский характер взаимодействия и обеспечивается единство целей, ресурсов и полезность реализуемой деятельности для всех стейкхолдеров: органов управления образования, руководителей и педагогов образовательных организаций, преподавателей и ученых педагогического вуза, старшеклассников и их родителей. Варианты использования данной модели, содержание и формы допрофессиональной подготовки могут быть многообразными, однако, чаще всего, психолого-педагогический класс создается на базе школы, при этом в реализации его деятельности задействуют ресурсы вуза, СПО или дополнительного образования через привлечение высококвалифицированных специалистов для решения образовательных задач, реализацию практик на базе организаций-партнеров, повышение квалификации педагогов школы и др.

Для реализации сетевой ООП СОО необходима разработка следующих локальных актов:

- положение о сетевой форме реализации образовательной программы ППК (для образовательной организации);
- положение об индивидуальном отборе в профильные психолого-педагогические классы (для образовательной организации) (для региональных органов управления в сфере общего образования субъекта Российской Федерации);
- положение о порядке зачета результатов освоения обучающимися сетевой образовательной программы внеурочной деятельности в профильном ППК (для образовательной организации) [Организация..., 2021].

в) Третий вариант организации психолого-педагогического класса предполагает *выделение одной образовательной организации в качестве ресурсного центра*. Это может быть одна из наиболее сильных школ микрорайона, обладающая необходимыми ресурсами, педагогический вуз, педагогический колледж, центр профессиональной ориентации. Ресурсный центр берет на себя подготовку обучающихся по профильным предметам и элективным курсам в целях повышения качества образования, индивидуализации процесса обучения с учетом профессиональных интересов и намерений учащихся. Деятельность ресурсного центра может осуществляться на основе договора о дополнительном образовании, может быть реализована как в очном, так и в дистанционном формате. Данная модель применяется и в тех случаях, когда в отдельных общеобразовательных организациях нет возможности создать необходимые условия для организации профильного обучения: обучение по индивидуальному плану с возможностью выбора предметов с углубленной подготовкой; наличие социальных партнеров в соответствии с профилем подготовки; готовность педагогических работников.

Ведущим механизмом, обеспечивающим функционирование данного уровня вне зависимости от реализуемого варианта, выступает ***интеграция***, которая пронизывает все аспекты организации деятельности ППК:

- интеграция ресурсов основных субъектов взаимодействия (детей, родителей, педагогов, психологов, привлеченных специалистов, администрации и др.);

- интеграция материальных и технических ресурсов;
- интеграция содержательных возможностей учебных дисциплин базовой части учебного плана, элективных курсов, внеурочной деятельности, внеучебных событий и т.п.;
- интеграция средств теоретической и практической подготовки обучающихся;
- объединение возможностей различных видов деятельности, использование ресурсов различных организационных форматов для повышения эффективности процесса.

Поскольку психолого-педагогический класс как наиболее распространенная модель допрофессиональной педагогической подготовки организуется в рамках формального образования, то *содержание* деятельности его обучающихся затрагивает аспекты как учебной, так и внеучебной деятельности. При этом актуальными являются как теоретические, так и практико-ориентированные вопросы. Учебный план может и должен, помимо общеобразовательных предметов, значимых для педагогической деятельности (биология, история, литература и др.), должен включать элективные курсы, содержание которых отражает актуальные вопросы психолого-педагогической и социальной направленности (например, «Психология творчества», «Цифровизация образования», «Педагогический дизайн» и т. п.). Содержание внеучебной деятельности включает коммуникативный, творческий, исследовательский компоненты и максимально отражает личный запрос и профессиональные интересы обучающихся, а также особенности конкретной образовательной организации.

Теоретическая подготовка обучающихся ППК предполагает овладение системой базовых представлений по истории становления педагогики как науки, знание основных педагогических дефиниций, правил организации психолого-педагогического взаимодействия и пр. Практические аспекты психолого-педагогического образования направлены на освоение обучающимися навыков организаторской деятельности, приемов медиации и конструктивного надситуативного взаимодействия с детьми. Важнейшим условием эффективности деятельности ДПП является наполненность содержания подготовки ценност-

но-смысловыми установками и гуманистическими ориентирами профессиональной педагогической деятельности.

В процессе выбора **организационных форматов** представления содержания деятельности психолого-педагогического класса основными ориентирами в современных условиях могут выступать следующие установки:

- включение детей в разнообразные виды профессионально-педагогической и социально-ориентированной деятельности;
- развитие сетевого взаимодействия с различными организациями;
- создание возможностей для получения опыта профессионально-педагогических проб в современных видах образовательных практик: вожатство, наставничество, модераторство, подготовка и реализация собственных педагогических проектов, практика проведения обучающих школьных событий и воспитывающих мероприятий и т.п.;
- проведение профильных образовательных смен психолого-педагогической направленности;
- организация педагогических и психологических конкурсов, соревнований, олимпиад педагогической направленности;
- организация онлайн-событий, формирующих сообщества школьников, имеющих интерес к педагогической деятельности.

Эффективность используемых содержания и средств во многом зависит от того, насколько оба компонента могут выступать полем актуализации субъектности обучающегося в педагогической деятельности, а психолого-педагогический класс становится в свою очередь полноценным субъектом воспитательной системы школы (ВСШ).

Согласно исследованию А. К. Шленёва, важнейшими организационно-педагогическими условиями, обеспечивающими «становление педагогического класса субъектом ВСШ» выступают следующие **группы условий**:

- условия, направленные на мотивацию учащихся педагогического класса (ПК) к включению его деятельности в воспитательную систему школы через специальную подготовку их к участию в этом процессе (мотивация учащихся педагогического класса на включение его во взаимодействие с другими структурами школы и внешкольной среды; обучение учащихся педклас-

са взаимодействию; индивидуальный и дифференцированный подход в подготовке учащихся к взаимодействию с другими структурами школы и внешкольной среды; формирование коллектива класса);

– условия, направленные на использование педагогического класса как средства развития воспитательной системы школы в процессе управления ею (заинтересованность педагогического коллектива во включении деятельности педкласса в воспитательную систему школы, видение ими целей этого процесса, понимание того, что он позволяет сделать воспитательный процесс в общешкольном и первичных коллективах более продуктивным; специальная подготовка педагогического коллектива к взаимодействию с педагогическим классом; оказание доверия педагогическому классу в общественно – педагогической деятельности со стороны администрации и педагогического коллектива школы; привлечение учащихся ПК к управлению школой);

– условия, направленные на организацию педагогически целесообразного взаимодействия педагогического класса со структурами школы и внешкольной среды (вариативность деятельности ПК в школе и внешкольной среде; организация взаимодействия педкласса со структурами, которые могут способствовать включению его деятельности в воспитательную систему школы; систематичность во взаимодействии педкласса со структурами школы и внешкольной среды; учёт мотивации и готовности структур школы и внешкольной среды к взаимодействию с педагогическим классом; создание ситуаций успеха во взаимодействии педагогического класса и других структур школы и внешкольной среды) [Шленёв, 2004].

Системный уровень, на котором также может быть рассмотрена деятельность ППК, характеризует деятельность социальных институтов, которые, с одной стороны, принимают непосредственное участие в организации деятельности психолого-педагогического класса и выступают базой для самореализации обучающихся, как основных субъектов процесса, а с другой, – являются основными «благоприобретателями» от результатов деятельности ППК.

Основным механизмом, обеспечивающим эффективность деятельности психолого-педагогического класса на данном уровне, выступает **развитие социального партнёрства**.

Социальное партнёрство в широком смысле – это совместно распределенная деятельность социальных элементов, результатом которой являются позитивные эффекты, получаемые всеми участниками этой деятельности. Развитие социального партнёрства в образовании является одним из приоритетов государственной политики и экономически значимой сферой образования.

Социальное партнёрство в ходе допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся мы понимаем как совместное участие различных сторон в определении целей, планировании и организации деятельности, отборе содержания и организационных форматов взаимодействия субъектов, в анализе и оценке её результатов на взаимовыгодных условиях. Эффективность деятельности психолого-педагогических классов во многом зависит от качества сотрудничества организаций-партнеров. Несмотря на несколько разные подходы при определении трех основных вариантов деятельности ППК, все они функционируют с использованием ресурсов различных субъектов, приоритетными из которых являются школы, организации дополнительного и среднего профессионального образования, вузы. Партнерами в данном процессе могут выступать также различные благотворительные организации, фонды, предприятия различных форм собственности, библиотеки, общественные организации и объединения, интернет-платформы и др. Развитие партнёрства может осуществляться за счет использования кадровых, материальных, интеллектуальных и других видов ресурсов. При этом партнёрство может быть закреплено на документальном уровне (договоры, соглашения и пр.), а может осуществляться на условиях решения совместных задач и выполнения проектов, не имеющих в своей основе формальных актов.

Возможные варианты партнёрства при организации деятельности психолого-педагогических классов: привлечение квалифицированных кадров из различных образовательных организаций для организации учебной и внеучебной деятельности обучающихся ППК, проведение занятий школьников на базе орга-

низаций-партнеров, кооперация для решения отдельно взятой задачи (проведение конкурса, хакатона, олимпиады и т. п.); спонсорство (материальная поддержка деятельности ППК или педагогически одаренных школьников со стороны бизнес-партнера); волонтерство и благотворительность (помощь со стороны обучающихся социально незащищенным слоям населения); различные форматы виртуального взаимодействия и др.

Развитие социального партнерства в процессе организации деятельности ППК будет эффективным, если:

- определены и присвоены совместные цели деятельности, актуальные для каждой организации;
- осуществляется конструктивное диалоговое взаимодействие партнеров на взаимовыгодной основе;
- осуществляется рефлексия процесса и результатов совместной деятельности;
- происходит постоянное расширение партнерской базы в ходе развития новых направлений деятельности ППК.

Важно, что процессы, запущенные на системном уровне деятельности ППК, находят свое развитие и на **метасистемном уровне**, реализуются в социокультурном образовательном пространстве конкретного района, региона, государства в целом. **Ведущим механизмом**, обеспечивающим деятельность психолого-педагогического класса на метасистемном уровне и отражающим эффективность данной деятельности в целом выступает **оценка результатов образования**.

Оценка результатов образовательной деятельности в условиях ППК – важная и сложная задача, решение которой возможно осуществить разными способами. В предыдущих разделах монографии подробно представлены основные подходы к оценке результатов допрофессиональной педагогической подготовки и фиксации основных эффектов данного процесса на разных уровнях. Мы, ориентируясь на ведущую идею организации деятельности психолого-педагогических классов как процесса реализации профессионально-педагогической субъектности обучающихся в ходе непрерывного педагогического образования, связываем основные механизмы оценки результатов данной деятельности на метасистемном уровне с реализованностью освоенных ценностно-смысловых ориентиров деятельности и соот-

ветствующих компетенций, прежде всего, в сфере профессионального психолого-педагогического образования, а затем и в непосредственной педагогической деятельности в соответствии с полученной квалификацией. Таким образом, идеальным результатом организации деятельности психолого-педагогического класса является осознанный и мотивационно подкрепленный выбор профессии учителя (психолога, социального педагога, воспитателя, дефектолога и т. п.), а в отсроченной перспективе – непосредственная профессиональная деятельность в соответствии с полученной квалификацией.

Однако метасистемный уровень отражает не только реализацию профессионально-педагогической траектории развития обучающегося, но и позитивное влияние выпускника педагогического класса на социокультурную ситуацию в обществе, даже если он не выбрал социально-педагогическую направленность собственной профессиональной траектории. Сформированные в процессе обучения в психолого-педагогическом классе ценностные ориентации и жизненные установки будут способствовать эффективному поведению в ходе воспитания собственных детей, умению выстраивать конструктивные отношения в окружающими людьми, обогащая и ценностно преобразуя социальное пространство. Тем самым реализуются глобальные эффекты исследуемого нами процесса.

Таким образом, описание модели «Психолого-педагогический класс» в контексте системного подхода позволяет существенно расширить основные характеристики данной модели на разных уровнях её функционирования, – внутриличностном, уровне взаимодействия субъектов образовательных отношений, уровне воспитательной системы образовательной организации, уровне общественно-социальных институтов. При этом системообразующим фактором функционирования данной модели выступают ценностно-смысловые ориентиры педагогической деятельности, а основным механизмом – взаимодействие её субъектов.

Не смотря на достаточно развернутое понимание сущности представленной модели, можно зафиксировать существование определенных **проблем и трудностей** в ее описании и реализации.

Во-первых, в контексте существования различных точек зрения в педагогике сегодня не существует целостного общепринятого научно обоснованного представления в деятельности психолого-педагогических классов как важнейшей ступени непрерывного педагогического образования.

Во-вторых, в настоящее время активно продолжается разработка нормативно-правового обеспечения деятельности ППК.

В-третьих, в образовательном пространстве Российской Федерации сегодня не существует универсальных, прозрачных, качественно охарактеризованных механизмов взаимодействия основных институтов, участвующих в организации деятельности психолого-педагогических классов.

В-четвертых, требуется согласованность в определении содержания подготовки обучающихся психолого-педагогических классов в зависимости от возраста детей и подростков и ситуативной доминанты.

В-пятых, фиксируются дефициты в полноценной апробации современных средств организации деятельности обучающихся ППК и оценке их эффективности.

4.3. Модель объединения дополнительного образования

Одной из наиболее распространённых моделей допрофессиональной педагогической подготовки школьников в рамках формального образования является детское объединение дополнительного образования детей педагогического направления, функционирующее на базе образовательных организаций общего, дополнительного, среднего или высшего профессионального, в том числе педагогического, образования.

Детское объединение дополнительного образования педагогического направления – форма организации обучающихся в системе дополнительного образования детей, основанная на их добровольном объединении, интересе к педагогической деятельности.

Цель объединения: выявление, сопровождение и поддержка школьников, проявляющих интерес к педагогической деятельности средствами дополнительного образования детей.

Задачи:

- Формирование у учащихся современных компетенций и грамотностей, в том числе педагогической грамотности.
- Приобретение социального опыта, опыта продуктивной общественно полезной деятельности.
- Выявление педагогически одарённых детей и подростков, сопровождение развития у них компонентов социальной одарённости.
- Содействие профессиональному самоопределению учащихся на педагогические профессии.

В состав объединения дополнительного образования могут входить дети и подростки в возрасте от 5 до 18 лет. Особенность возрастного состава объединения педагогического направления, деятельность которого нацелена на раннюю профессиональную ориентацию школьников, заключается в вовлечении в деятельность объединения учащихся на уровне основного общего и среднего общего образования.

Детские объединения дополнительного образования социально-педагогического направления обладают следующими **особенностями**:

- добровольный характер участия детей в деятельности объединения;
- свободный самостоятельный выбор учащимися видов, форм и объема участия в деятельности объединения;
- разновозрастный состав группы обучающихся;
- творческий и продуктивный характер образовательных результатов участников объединения;
- персонализированный характер образовательной деятельности – возможность проектирования и реализации образовательного процесса, в котором учащийся выступает субъектом своей образовательной деятельности, возможность использования при построении образовательного процесса инструментов как формального, так и неформального и информального образования.

Особенности данной модели основаны на следующих положениях:

- отсутствию в дополнительном образовании государственных образовательных стандартов;

– открытости системы дополнительного образования для взаимодействия с различными субъектами образовательной деятельности;

– на допрофессиональной направленности содержания и методов обучения и воспитания;

– возможности привлечения к организации образовательного процесса специалистов различных сфер в рамках требований профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

Функции детского объединения дополнительного образования педагогического направления:

Образовательная – обучение по дополнительным общеобразовательным программам, формирование у обучающихся современных компетенций и новых грамотностей, в том числе педагогической грамотности;

Воспитательная – формирование у обучающихся личностных качеств, являющихся нравственной основой педагогической профессии: потребность в саморазвитии и самообразовании, социальная грамотность, личная и социальная ответственность, инициативность, лидерство, способность к самоорганизации, тактичность, доброжелательность, любопытство, гибкость, открытость опыту, саморегуляция, адаптивность; интеллектуальная, личностная, коммуникативная мобильность;

Развивающая – выявление и развитие у детей и подростков педагогических способностей, педагогической одарённости;

Компенсирующая – возможность восполнения недостатков общего образования детей за счёт расширения содержания и спектра средств организации деятельности детского объединения;

Профориентационная – формирование устойчивого интереса к педагогической профессии, готовности к ее осознанному выбору;

Социализация – освоение учащимися опыта социального взаимодействия в системе человек-человек посредством их участия в социально значимой общественно полезной деятельности, в том числе в процессе прохождения профессиональных проб в области педагогической профессии;

Самореализация – создание условий для раскрытия творческих способностей учащихся, формирования лидерских качеств, предпосылок для успешности в профессиональной педагогической деятельности.

Содержание образования детского объединения дополнительного образования педагогического направления

Содержание деятельности детского объединения дополнительного образования детей педагогического направления определяется дополнительной общеобразовательной программой.

Общеобразовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и форм аттестации, представленный в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Дополнительная общеобразовательная программа – образовательная программа, реализуемая на уровне дополнительного образования детей и взрослых.

Дополнительные общеобразовательные программы подразделяются на программы художественной, социально-гуманитарной, спортивно-физкультурной, технической, туристско-краеведческой и естественнонаучной направленности. В объединениях педагогического направления, преимущественно, реализуются программы социально-гуманитарной направленности дополнительного образования.

В соответствии с концепцией развития социально-гуманитарной направленности дополнительного образования детей в процессе реализации образовательных программ должно осуществляться не только формирование конкретных грамотностей и навыков, которые необходимы каждому человеку для успешной жизни, но и формирование социальных способностей, позволяющих обучающимся проявлять социальную активность, быстро и адекватно адаптироваться в обществе, эффективно взаимодействовать с социальным окружением, реализовывать свой лидерский потенциал.

Содержание программ детского объединения дополнительного образования детей педагогического направления может быть направлено на:

– формирование одной или нескольких компетенций социальной деятельности (коммуникации, кооперации, критического мышления, креативности, принятия решений, решения проблем). Примерами программ, реализующих данное направление, являются дополнительные общеразвивающие программы «Развитие творческо-педагогических способностей», «Дебаты», «Деловое общение»;

– развитие навыков и качеств, востребованных в педагогической профессии (организаторские навыки, лидерские качества, социальная и личная ответственность, эмпатия и т.д.). Программы данного направления – «Организатор детского коллектива», «Искусство самопрезентации», «Развитие эмоционального интеллекта» и т. п.;

– формирование предпрофессиональных навыков одной из педагогических профессий (вожатый, психолог, учитель начальных классов, социальный педагог и т. д.). К программам этого направления относятся: «Подготовка помощников вожатых Российского движения школьников», «Школа юного психолога», «Социально-педагогический дебют»;

– развитие навыков исследовательской и проектной деятельности в области педагогики и психологии. Программы «Основы социального проектирования», «Юный педагог-исследователь», «Проектирование образования будущего» могут использоваться в рамках данного направления содержания образования в детском объединении дополнительного образования педагогического направления.

Уровни дополнительных общеобразовательных программ, используемых в деятельности объединений дополнительного образования педагогического направления:

– *общеразвивающие* (общекультурные) программы предполагают социализацию обучающихся, развитие их творческих способностей, пробы в различных сферах деятельности, выявление и поддержку мотивации детей, подуровни – ознакомительный и познавательный;

– *допрофессиональные* программы направлены на построение и реализацию профессиональных траекторий обучающихся, выявление и поддержку талантов, подуровни – профильный и продвинутый.

Педагоги дополнительного образования осуществляют сопровождение разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, индивидуальных программ освоения уровней образовательных программ.

Обновление содержания и технологий дополнительных образовательных программ должно осуществляться в следующих направлениях:

– развитие у обучающихся современных образовательных компетенций, «гибких навыков» и новых грамотностей: критического мышления, креативности, навыков коммуникации и кооперации, решения проблем, принятия решений, психолого-педагогической, научной, гражданской, межкультурной, экологической, ИКТ-грамотности;

– продуктивность образования, приоритет проектных методов обучения и ориентация на создание креативных образовательных продуктов;

– вовлечение в образовательный процесс представителей сообществ, профессионалов социальной сферы;

– развитие добровольческих практик, активное использование в дополнительном образовании технологий волонтерской деятельности.

Дополнительные общеобразовательные программы, нацеленные на организацию добровольческой деятельности обучающихся в отношении различных категорий благополучателей, формирование и сопровождение работы волонтерских отрядов, являются не только ресурсом для совершенствования воспитательной системы учреждений, осуществляющих образовательную деятельность по дополнительным образовательным программам, но и инструментом педагогизации социальной среды учреждения, популяризации педагогической профессии.

Содержание образования объединений дополнительного образования педагогического направления может строиться и на освоении навыков организации деятельности детских общественных организаций и объединений, таких, например, как Рос-

сийское движение школьников. Подготовка лидеров детского самоуправления – одна из актуальных задач дополнительного образования детей.

Формы и методы образовательной деятельности в объединении дополнительного образования отличает активный и деятельностный характер. Допрофессиональная направленность дополнительного образования предполагает предоставление широких возможностей прохождения обучающимися профессиональных проб в области педагогической профессии, как на базе своего образовательного учреждения, так и в организациях-партнёрах: школах, детских садах, организациях отдыха и оздоровления детей, учреждениях культуры, досуга, спорта, молодёжной политики. За счёт этого, в том числе, методический арсенал педагога дополнительного образования детей обогащается приемами работы специалистов различных сфер деятельности.

К основным технологиям и формам деятельности относятся: проектная деятельность, исследовательская деятельность, дискуссионные технологии, кейс-стади, деловые и ролевые игры, экскурсия, мастер-класс, педагогическая мастерская, педагогическая гостиная, психолого-педагогический тренинг, педагогическая лаборатория.

В качестве форм реализации профессиональных проб учащихся и форм оценки их образовательных результатов могут использоваться: ярмарки, фестивали педагогических идей, педагогический марафон, челлендж, олимпиады, конкурсы педагогического мастерства, научные конференции, профильные лагеря.

Для оценки образовательных результатов обучающихся используются как традиционные для системы дополнительного образования детей инструменты (защита социальных проектов и следовательских работ, ярмарка, выставка творческих работ учащихся, педагогическая олимпиада), так и популярные у школьников формы состязаний, такие как педагогический баттл, образовательный хахатон. Итоговым образовательным продуктом учащихся может стать тематический сайт, тематический пост в популярной социальной сети, приложение для смартфона, онлайн-курс психолого-педагогической направленности.

В процессе сопряжения образовательных результатов в системе непрерывного педагогического образования в качестве

результатов дополнительного образования детей рассматривается базовый уровень профессиональных педагогических компетенций. В случае ориентации дополнительных образовательных программ на результаты данного уровня формой итоговой аттестации учащихся может быть демонстрационный экзамен для юниоров по стандартам World Skills Russia по педагогическим компетенциям. Так, например, обучение по программе «Школа юного педагога» может завершаться демонстрационным экзаменом по компетенциям «Дошкольное воспитание», «Преподавание в начальных классах», «Социальная работа».

Взаимодействие с обучающимися в образовательном процессе может осуществляться с помощью инструментов созданной в одной из доступных социальных сетей закрытой тематической группы. Использование данных средств позволяет организовать образовательный процесс с применением дистанционных технологий и электронного обучения, осуществлять экспертную оценку промежуточных и итоговых результатов обучающихся с привлечением в качестве экспертов педагогов, имеющих успешный опыт работы, представителей педагогической науки, администрации образовательных организаций, органов управления образованием.

Формы детских объединений дополнительного образования педагогического направления:

Кружок – традиционный формат деятельности детского объединения, в котором, как правило, реализуется дополнительная общеобразовательная программа одной направленности – социально-гуманитарной. В состав объединения входят, преимущественно, дети одного возраста. Содержание образования ориентировано на расширение знаний и навыков в одной предметной области или одной педагогической профессии. Примером такого объединения может быть кружок «Юный психолог».

Клуб – форма объединения, основанная на интересе детей к определённому виду деятельности, в объединении педагогического направления – к педагогической деятельности. В содержании образования делается акцент на раскрытии гуманистического характера деятельности педагога, знакомство с ценностными основаниями и нравственными установками его деятельности, перспективах развития педагогической профессии. Основными

формами организации работы объединения являются проблемные дискуссии, ролевые и деловые игры, педагогические гостиные, ярмарки педагогических идей, творческие встречи с лучшими педагогами-профессионалами. Пример объединения данной формы – клуб «Учитель будущего».

Школа – форма объединения, предполагающая углублённое освоение основ определённого вида деятельности, в объединении педагогического направления – педагогической деятельности, знакомство с основами педагогической науки и практики. Значительное место в организации образовательного процесса отводится организации профессиональных проб, оценке практических результатов образовательной деятельности. Формы оценки результатов максимально соответствуют традиционным для системы общего образования. Пример объединения данного формата – «Школа юного педагога».

Мастерская – форма объединения, ориентированная на практический компонент педагогической деятельности вне зависимости от её предметного содержания, максимально предназначена для освоения навыков предпрофессиональной деятельности. Ориентирована на использование активных форм организации образовательного процесса, таких как психолого-педагогический тренинг, педагогическая олимпиада, конкурс педагогического мастерства.

Лаборатория – форма организации исследовательской деятельности школьников в области педагогической профессии. Предполагает использование специального оборудования для организации исследовательской работы, например, площадки технопарков универсальных педагогических технологий и сопровождение реализации исследовательских проектов обучающихся представителем педагогической науки. Такие объединения могут быть организованы на базе организации среднего или высшего профессионального педагогического образования. Пример объединения – «Лаборатория педагогических исследований».

Особенности взаимодействия в детском объединении дополнительного образования педагогического направления

Характер взаимодействия участников образовательных отношений в объединении дополнительного образования педагогической направленности определяется максимальной открытостью дополнительного образования в системе социальных отношений и педагогической направленностью содержания и технологий образовательной программы, по которой работает объединение.

Систему взаимодействия отличает:

- открытость к сотрудничеству с различными категориями участников образовательной деятельности;
- гуманистический характер взаимоотношений, соответствующий принципам деятельности учителя;
- участие в совместной деятельности на добровольных началах, волонтерство;
- возможность изменения статуса обучающегося в процессе освоения образовательной программы: учащийся, помощник педагога, наставник. Продемонстрировавший высокий уровень образовательных достижений обучающийся может выполнять роль наставника как по отношению к членам своей группы, так и по отношению к обучающимся других объединений дополнительного образования детей. В этом случае педагог дополнительного образования выступает в качестве тьютора, осуществляющего индивидуальное сопровождение развития профессиональных навыков учащихся.

Взаимодействие объединения дополнительного образования детей педагогического направления с внешней средой строится по двум направлениям:

- педагогизация внешней среды посредством популяризации в детской и взрослой среде принципов и технологий педагогической деятельности;
- развитие системы взаимодействия с организациями-партнёрами в целях повышения качества образовательной деятельности объединения.

Популяризация профессии учителя является одним из эффектов деятельности детского объединения и осуществляется по-

средством участия обучающихся в организации наставничества, организации массовых мероприятий для детей и взрослых, реализации социальных проектов в интересах различных социальных групп. В процессе данной деятельности целесообразно активно использовать ресурсы популярных электронных площадок, мессенджеров, площадки конкурсно-олимпиадного движения.

Содержание дополнительных общеобразовательных программ может обогащаться за счёт вовлечения в их разработку и реализацию студентов образовательных организаций среднего и высшего профессионального педагогического образования. Организация данной деятельности позволяет развивать продуктивное взаимодействие различных групп педагогически ориентированной молодежи, расширяет профориентационный потенциал деятельности объединений дополнительного образования детей педагогического направления.

Органом самоуправления детского объединения дополнительного образования педагогического направления может быть совет клуба (школы, мастерской, лаборатории). Организация деятельности совета открывает дополнительные возможности для выявления и развития востребованных в педагогической профессии лидерских качеств обучающихся, их организаторских навыков. В современной системе поручений участников могут выделяться роли администраторов сайта объединения дополнительного образования, группы объединения в социальных сетях, мессенджерах, ведущего блога, педагогической тематики, руководителя медиacentра.

Процесс организации деятельности детского объединения педагогического направления предполагает следующие **этапы**:

– *изучение социального заказа* на реализацию дополнительной общеобразовательной программы психолого-педагогического содержания: выявление интереса детей к педагогической профессии, общественно полезной, добровольческой деятельности;

– *формирование ресурсной базы* деятельности объединения: установление партнёрских связей с организациями среднего и высшего педагогического образования для обеспечения доступа к площадкам современных педагогических исследований и ор-

ганизациями дошкольного и общего образования для организации профессиональных проб обучающихся;

– *выбор формы деятельности* детского объединения в соответствии с запросом обучающихся и наличием необходимых ресурсов;

– *разработку дополнительной общеобразовательной программы* педагогического направления, обеспечение ориентации её содержания и средств образовательной деятельности содержанию и технологиям допрофессиональной педагогической подготовки школьников;

– *реализацию дополнительной общеобразовательной программы*, в том числе обеспечение её реализации в сетевой форме с участием образовательных организаций различных видов и уровней образования;

– *оценку образовательных результатов* реализации программы с участием экспертного сообщества: представителей педагогической науки, педагогов-практиков, обладающих успешным опытом педагогической деятельности, в том числе призеров конкурсов профессионального мастерства, обладателей профессиональных премий;

– *корректировку дополнительной общеобразовательной программы* на основе анализа образовательных результатов обучающихся и в соответствии с изменением социального заказа и требований к содержанию и технологиям непрерывного педагогического образования [Байбородова, 2020].

Таким образом, объединение дополнительного образования детей педагогического направления является моделью допрофессиональной педагогической подготовки школьников, реализуемой в рамках формального образования, и обладающей содержательными и процессными преимуществами для достижения целей системы непрерывного педагогического образования.

4.4. Индивидуальный образовательный проект

Модель «индивидуальный образовательный проект» является самостоятельной и достаточно распространенной. Индивидуальный образовательный проект можно рассматривать как один из путей реализации идей саморазвития, самообразования и самовоспитания личности.

Эта модель может использоваться в тех организациях, где нет психолого-педагогических классов или объединений психолого-педагогической направленности, но некоторые школьники хотели бы пройти допрофессиональную педагогическую подготовку, намереваясь поступить в педагогический колледж или вуз. Как правило, в образовательных организациях детям, особенно в старших классах, должна предоставляться возможность обучаться по индивидуальным образовательным программам, в том числе получая дополнительное образования, участвуя в воспитательной деятельности.

Кроме того, модель «индивидуальный образовательный проект» может стать составной частью других моделей, в частности, в психолого-педагогическом классе школьники могут создавать образовательные проекты, реализуя свои индивидуальные интересы и потребности, учитывая сферу своей планируемой профессиональной деятельности.

Индивидуальный образовательный проект может использоваться как в случае, если обучающийся определился в выборе педагогической профессии, так и когда сомневается или хочет убедиться в правильности профессионального самоопределения. Тьютор, классный руководитель совместно с ребёнком и его родителями или при их сопровождении разрабатывают индивидуальный образовательный проект на основе диагностики, ее анализе, оценки достижений школьника по учебным предметам, в социально-педагогической деятельности. При этом учитываются образовательные и профессиональные планы, их определенность, учитываются ресурсы образовательной организации, средства очного и заочного, дистанционного обучения в профессиональных организациях.

В основе данной модели лежит сопровождение индивидуальной образовательной деятельности (ИОД) обучающегося, которую можно определить как персональный процесс сознательного овладения способами личностного и индивидуального развития с опорой на собственные склонности, способности и интересы. Индивидуальная образовательная деятельность направлена на решение актуальных образовательных проблем обучающегося; ориентирована на образовательные потребности, достижения, личные устремления и профессиональные планы школьника,

предполагает активность и субъектность обучающегося в построении собственной образовательной траектории и включает в себя учение, воспитание и развитие субъектом самого себя.

Педагогу, сопровождающего ИОД ребенка в процессе ДПП, важно учитывать **структуру индивидуальной образовательной деятельности** ребенка и взаимосвязь ее компонентов (рис. 4): мотивационного, целевого, содержательного, действенно-практического, контрольно-оценочного, рефлексивно-результативного, образовательного результата.

Мотивационный компонент. Являясь субъектом деятельности, школьник способен управлять ею (в разной степени) и осуществлять ее настолько, насколько он имеет потребность в ней и стремлении решать поставленные задачи. Источником основных мотивов образовательной деятельности школьников в процессе ДПП является их потребность в самореализации, самоутверждении, личностном развитии и успехе, в профессиональном самоопределении.

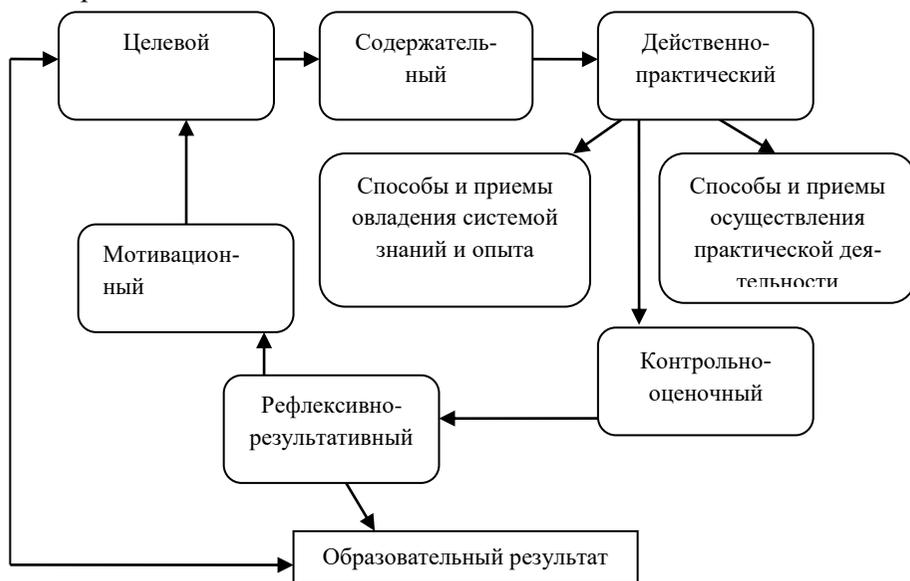


Рис. 4. Взаимосвязь компонентов индивидуальной образовательной деятельности ребенка

Мотивационный компонент включает в себя осознание личностной, профессиональной и социальной значимости выбранной деятельности и профессии, возможных проблем, которые могут возникнуть при реализации своих замыслов, осуществление анализа имеющихся знаний и опыта, которые необходимы, чтобы добиться успеха.

Целевой компонент. В случае, когда цель определяется самим школьником, она осознанна и присвоена, деятельность обретает созидательный, продуктивный характер. Цели должны быть понятными ребенку, четко и конкретно сформулированными, реальными, доступными для понимания и достижимыми, диагностичными, перспективными, ограниченными в сроках реализации. Результатом целеполагания индивидуальной образовательной деятельности обучающегося выступают индивидуальные близкие, промежуточные и отдаленные цели, условия и средства их достижения, что находит отражение в образовательной программе, образовательном маршруте, плане.

Содержательный компонент. Содержание индивидуальной образовательной деятельности детей определяется: мотивами, целями и задачами образовательной и социально-профессиональной деятельности ребенка, его интересами, планами, достижениями, проблемами и трудностями; заказом родителей; целями и задачами, универсальными компетенциями, программами и вариантами допрофессиональной педагогической подготовки школьников, условиями и возможностями образовательной организации.

Содержание индивидуальной образовательной деятельности школьника в процессе ДПП выражается в виде учебного плана, индивидуального проекта, видах деятельности, объемах выполняемых им работ в системе общего и дополнительного образования. Ребенку необходимо предоставлять право выбора (создания) варианта ДПП, учебного плана, образовательных программ, курсов, определения уровня их освоения, что повышает субъектность ребенка при организации его образовательной деятельности. Это в свою очередь стимулирует самостоятельность и ответственность ребенка за результат деятельности. Индивидуальная образовательная деятельность должна быть лично и профессионально направлена, поэтому важно предоставлять де-

тям весь спектр видов деятельности, в которых он может проявить свою познавательную и социальную активность, развить профессионально важные и социальные компетенции, самовыразиться, самоутвердиться и самосовершенствоваться.

Действенно-практический компонент. Любая деятельность состоит из ряда последовательных действий. Способы достижения поставленной цели могут определяться на основе овладения способами практической деятельности, опыта формирования личностных качеств, прогнозирования дальнейшей профессиональной деятельности. Это могут быть:

- учебная деятельность – самостоятельная работа на занятиях и во внеучебное время (выполнение практических, исследовательских, творческих работ), внеурочная деятельность, освоение программ дополнительного образования;

- творческая самостоятельная деятельность по применению приобретенных на занятиях знаний, умений; самостоятельная работа в библиотеках, интернете;

- научно-исследовательская деятельность (участие в научных объединениях, исследовательских работах, подготовка докладов на конференции, подготовка публикаций, участие в конференциях, конкурсах, а также их подготовка и организация);

- практическая подготовка к планируемой профессиональной деятельности (прохождение социально-профессиональных практик, выполнение проектов, участие в конкурсах мастерства);

- организаторская деятельность (участие в деятельности органов самоуправления, организация дел и мероприятий с одноклассниками и младшими, руководство детскими объединениями), коллективная творческая деятельность, досуговая деятельность (участие в культурно-массовых, спортивных мероприятиях, посещение театра, кино, выставок и др.); неформальное общение.

Для того чтобы научить ребенка самостоятельно мыслить и действовать, стремиться к самосовершенствованию, саморазвитию, профессиональному самоопределению важно создавать проблемные ситуации, ситуации свободного и добровольного выбора, самостоятельного и ответственного принятия решений, предоставлять возможность участия в различных видах и формах деятельности, общения и взаимодействия.

Контрольно-оценочный компонент включает в себя сопоставление хода, промежуточных и итоговых результатов деятельности с поставленными целями и задачами, со средствами их достижения. Школьник приобретает опыт самоконтроля, постоянного оценивания своих достижений, учится соотносить намеченные результаты своей деятельности с достигнутыми, конкретные действия с образцами и идеалами, осуществлять коррекцию своих действий, как по ходу деятельности, так и по ее завершении.

Рефлексивно-результативный компонент включает в себя способы осмысления и анализа тех изменений, которые произошли в процессе ДПП. Рефлексивность обеспечивает целенаправленность, упорядоченность и осмысленность поведения, осознанный отчет в своих действиях. Педагогам необходимо создавать рефлексивную среду, развивать у детей рефлексивность, включая их в процессы анализа и самоанализа деятельности.

Образовательный результат. Образовательные результаты школьника – ожидаемые и измеряемые конкретные достижения. Ориентиром для оценки результатов образовательной деятельности смогут выступать знания, умения, навыки, способности, развитие сфер индивидуальности, личностных свойств и качества, важные для реализации профессиональных замыслов, планов. В соответствии с ФГОС общего образования это предметные, метапредметные и личностные результаты, представленные в виде компетентностей, способов освоения и преобразования социального опыта. В аспекте допрофессиональной педагогической подготовки школьников важно определение результатов в контексте непрерывного педагогического образования, то есть определение уровня сформированности универсальных педагогических компетенций: акмеологических, социальных и антропологических.

Педагогам в процессе ДПП важно учитывать взаимосвязь компонентов индивидуальной образовательной деятельности и с учетом этого осуществлять педагогическое сопровождение ИОД школьника, обеспечивать развитие его самостоятельности и его становление как активного субъекта собственного саморазвития и профессионального самоопределения.

Индивидуальная деятельность ребенка в процессе допрофессионального педагогического образования является своеобразной по своим целям и задачам, содержанию, внешним и внутренним условиям, средствам, особенностям мотивации, по осуществлению управления и руководства.

Индивидуальную образовательную деятельность обучающегося обеспечивают проекты, отражающие его индивидуальные образовательные цели и интересы, профессиональные намерения.

Какими могут быть проекты индивидуальной образовательной деятельности в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников?

К основным проектам ИОД в процессе ДПП мы относим программу, план, маршрут, частности:

- индивидуальную образовательную программу по допрофессиональной педагогической подготовке; программу самообразования по дисциплине, курсу, по овладению психолого-педагогическими знаниями; программу развития качеств, необходимых для будущей профессии и т. д.
- индивидуальный образовательный план подготовки к поступлению в университет; индивидуальный план профориентации; индивидуальный план подготовки к экзамену по профильному предмету и т. д.
- индивидуальный маршрут подготовки к экзамену, освоения программы по ДПП, развития профессионально важных качеств и т. д.

Индивидуальные проекты допрофессиональной педагогической подготовки ребенка можно условно классифицировать по различным основаниям (см. таблицу 25).

Таблица 25

Виды индивидуальных проектов допрофессиональной педагогической подготовки школьников

№	Признак	Примеры проектов
1	По целям	- по подготовке к будущей профессии; - по удовлетворению собственного интереса; - по решению конкретной личной проблемы; - по улучшению качества подготовки по конкретной дисциплине;

№	Признак	Примеры проектов
		<ul style="list-style-type: none"> - по формированию конкретного умения или качества; - по выявлению профессиональных интересов и склонностей; - по подготовке к конкурсу, олимпиаде и др.
2	По времени реализации	<ul style="list-style-type: none"> - на несколько лет; - на год; полугодие, месяц, неделю; - на время изучения курса; - на период освоения конкретной программы дополнительного образования и др.
3	По месту реализации	<ul style="list-style-type: none"> - в общеобразовательной организации; - в организации дополнительного образования детей; - семейные клубы; - детский оздоровительный лагерь; - культурно-оздоровительные центры; - общественные организации - на базе нескольких организаций и др.
4	По сфере реализации	<ul style="list-style-type: none"> - в учебном процессе; - во внеурочной деятельности; - в воспитательном процессе; - в дополнительном образовании
5	По степени самостоятельности, субъектности ребенка при составлении проекта	<ul style="list-style-type: none"> - составлены самим ребенком; - при тьюторском сопровождении взрослых (педагога, классного руководителя, родителя); - в процессе совместной деятельности

Данная классификация индивидуальных проектов весьма относительна, возможны и другие варианты, что обусловлено многообразием ситуаций, в которой может оказаться ребенок, а также разнообразием запросов детей и родителей.

Кратко охарактеризуем индивидуальные образовательные проекты.

Индивидуальная образовательная программа школьника.

Программа отражает основные концептуальные замыслы и предлагает главные пути реализации этого замысла, в ней определены основные направления или виды деятельности по достижению намеченных результатов и возможные способы их достижения. Она предполагает принятие ответственности за собственное образование, осознание его цели, понимание осо-

бенностей своего стиля учения и, исходя из этого, непосредственное проектирование образовательной деятельности, планирование конкретных действий по реализации намеченного, рефлексию своей деятельности и достижений. При этом образовательная деятельность должна стать для ребенка активным и рефлексивным процессом. Необходимо, чтобы он сам фиксировал потребность в своем изменении, продвижении, приобретении знаний и умений для решения актуальных образовательных задач.

Как уже отмечалось, часто составляется программа индивидуальной образовательной деятельности, в которой отражены общее и дополнительное образование ребенка. Как правило, занятия старшеклассника в системе дополнительного образования тесно связаны с учебным процессом в школе, поскольку он чаще всего в этот период осознает смысл, назначение того, что делает, с будущей профессией.

Можно предложить следующую структуру программы индивидуальной образовательной деятельности школьника:

1. Кто я? Какой я? (Мое представление о себе).
2. Мои цели и задачи:
 - перспективные жизненные и профессиональные цели;
 - ближайшие цели и задачи.
3. Мои планы:
 - предполагаемое направление (профиль) образования в старшей школе;
 - планируемый уровень профессионального образования после окончания школы;
 - профессия, которая меня интересует;
 - предполагаемое учебное заведение после окончания школы.
4. Моя программа действия на ближайший период по развитию качеств, необходимых для реализации моих жизненных и профессиональных планов:
 - самопознание возможностей и склонностей;
 - учебный процесс;
 - внеурочная деятельность;
 - воспитательная деятельность;
 - дополнительное образование;
 - участие в общественной деятельности;

— кто и в чем мне может помочь.

Индивидуальный план индивидуальной образовательной деятельности в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников. План представляет собой документ, в котором обозначен перечень конкретных дел, действий, а также порядок, место и время их выполнения.

Индивидуальные планы могут быть также классифицированы, как и программы, но вариантов планов может быть еще больше, поскольку реализация одной программы предусматривает проектирование планов как во временном отношении (то есть на каждом этапе реализации программы), так и разработку конкретных планов по реализации каждого раздела программы. Например, педагог совместно с ребенком и родителями спроектировал индивидуальную программу допрофессиональной педагогической подготовки на три года. Затем субъекты проектирования составляют план занятий на первый год, частью которого может быть план диагностики способностей, профессиональных склонностей, а также план подготовки к участию в олимпиаде или конкурсе, план выполнения конкретного проекта по созданию продукта, который будет представлен на конкурс и т.д. По ходу реализации индивидуального плана в первый год может возникнуть потребность в создании более частных, оперативных планов, значительная часть которых может стать результатом совместной проектировочной деятельности педагога, ребенка и его родителей. Например, при планировании очередного занятия или мероприятия возникла идея подготовить сообщение о событии, которое может быть интересным для всей группы школьников. В этом случае потребуются подготовка такого сообщения при участии ребенка, его родителей и составление плана выступления ребенка.

Индивидуальный образовательный маршрут. Индивидуальная образовательная программа и индивидуальный план связаны с индивидуальным образовательным маршрутом. Проблема построения индивидуального образовательного маршрута ребенка в процессе образования в последнее время активно разрабатывается отечественными учеными (В. П. Беспалько, С. А. Вдовина, Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова, М. В. Кларин, Н. Н. Суртаева, А. П. Тряпицина, И. С. Якиманская и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что нет единого мнения о понятии «индивидуальный образовательный маршрут», некоторые авторы отождествляют его с понятием «индивидуальная образовательная траектория». Мы разделяем эти понятия, соглашаясь с теми, кто под индивидуальным образовательным маршрутом понимает замысел ребенка относительно его собственного продвижения в образовании. Это проект, который конкретизирует образовательную программу и планы воспитанника. Данный проект представляет собой определение этапов, которые ребенок предполагает целенаправленно пройти сам, или совместно с педагогами, или при их поддержке, при этом используются соответствующие обучающемуся образовательные технологии и средства.

Однако любой проект – это замысел, который в ходе его реализации претерпевает изменения, предусматривает корректировку и уточнения, обусловленные различными обстоятельствами, неплановыми влияниями и трудно управляемыми воздействиями внешней среды. В результате реализации образовательных проектов (программы, плана, маршрута) выстраивается индивидуальная образовательная траектория, которая понимается как «персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании» (А. В. Хуторской). Это процесс, идущий от ребенка, который находится в активном творческом состоянии и самодвижении при взаимодействии с окружающей действительностью. Индивидуальная образовательная траектория – это реально пройденный ребенком путь по достижению намеченной образовательной цели, в том числе и в процессе реализации созданных им проектов индивидуальной образовательной деятельности.

Все проекты индивидуальной образовательной деятельности ребенка взаимосвязаны. С какого проекта ему начинать свою деятельность в процессе допрофессиональной педагогической подготовки – трудно сказать, так как решение этой проблемы зависит от многих факторов: возраста ребенка, его целей, запроса родителей, опыта проектировочной деятельности субъектов образовательного процесса, особенностей программы допрофессиональной педагогической подготовки, типа образовательного учреждения и многого другого. Невозможно также однозначно

определить, что проектируется в первую очередь: программа, план или маршрут индивидуальной образовательной деятельности. После разработки комплексной и перспективной программы допрофессиональной педагогической подготовки, например, может составляться несколько маршрутов, предполагается их дальнейшая корректировка по ходу реализации программы. Возможен и другой подход в проектировании ИОД детей. Имеются маршруты, которые помогают субъектам проектирования создать индивидуальные программы и планы.

Рассмотренные проекты ИОД школьников в процессе ДПП, как правило, являются результатом совместной деятельности субъектов по их разработке и реализации. Этот процесс представляет собой **проектирование индивидуальной образовательной деятельности в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьника**, который можно характеризовать:

- как механизм взаимопроникновения и взаимосвязи внешней и внутренней индивидуализации педагогического процесса;
- как интегративную функцию психолого-педагогического сопровождения школьников в реализации их индивидуальной жизненной траектории;
- как способ взаимодействия всех субъектов психолого-педагогического сопровождения обучающегося в процессе ДПП;
- как средство интеграции педагогических и учебно-методических средств школы, учреждений дополнительного образования, профессиональных организаций.

При организации проектирования индивидуальной образовательной деятельности в процессе ДПП важно обеспечить реализацию ряда **функций**:

- *исследовательская*, позволяющая всесторонне исследовать процесс ДПП школьников, его условия, динамику развития универсальных компетенций обучающегося, необходимых для психолого-педагогической деятельности, выявить проблемы и трудности в профессиональном самоопределении и достижении более высоких результатов;
- *аналитическая*, предполагающая анализ индивидуальной образовательной деятельности обучающегося; исходных условий и средств для реализации различных проектов, мониторинг

результатов индивидуальной образовательной деятельности, ее проектирования;

– *прогностическая*, предусматривающая выявление личностных и образовательных ресурсов для более высоких достижений, превосходящая результаты конкретных действий, возможные отклонения и способы преодоления вероятных трудностей в реализации проектов ИОД в процессе ДПП;

– *нормирующая*, предполагающая создание нормативных актов, документов (положений, программ) в качестве итогового продукта проектирования индивидуальной образовательной деятельности;

– *конструктивная*, позволяющая на основе проектирования ИОД создать конкретные проекты своего развития, получить конкретный образовательный результат, обеспечить достижения ребенка, развить универсальные компетенции, приобрести новые личностные качества, необходимые для профессиональной педагогической деятельности.

Реализация целей и функций проектирования ИОД в процессе ДПП возможна, если учитывать и обеспечивать реализацию **определенных требований**.

1) Прогнозирование образовательных и воспитательных результатов ДПП. Каждый участник ДПП и в первую очередь педагоги, должны предвидеть результаты деятельности, которые выражаются в изменениях ребенка и его отношениях к людям, детям, педагогической профессии, окружающему миру. Прогноз, как правило, базируется на анализе данных, которые получены в ходе диагностики его обучаемости, обученности, подготовленности, воспитанности, социализированности, а также материалов текущего наблюдения за поведением, деятельностью, отношениями школьника в процессе деятельности, с окружающими.

При прогнозировании большое значение имеет не только анализ объективно имеющихся данных обучающегося и его отношениях, но интуиция педагога. Педагогическая интуиция – это способность педагога предчувствовать последствия реализации педагогических действий.

Реализуя это требование необходимо:

– определяя цель, представлять те изменения, которые должны произойти в результате ее достижения (любой индивидуаль-

ный проект должен быть гуманистичен и не приносить вреда обучающемуся и другим людям, младшим детям);

- при создании проекта опираться на уже достигнутый образовательный и воспитательный результат;

- ориентироваться на близкие, а также средние и дальние перспективы развития обучающегося;

- интуитивные предположения подтверждать материалами анализа объективных данных;

- чаще ставить себя на место школьника и мысленно проигрывать его поведение, чувства, возникающие под влиянием создаваемой для него системы действий.

2) Стимулирование саморазвития. Означает, что при проектировании деятельности школьника, его развития невозможно предусмотреть все многообразие жизненных ситуаций, поэтому создаваемые проекты должны быть гибкими, динамичными, способными по ходу их реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению. Жестко созданный проект почти всегда ведет к насилию над обучающимся. Реализуя данное требование, следует учитывать следующее:

- каждый школьник имеет свои особенности развития и саморазвития, которые должны найти отражение при проектировании;

- жизнь и деятельность обучающегося разнообразны, не предсказуемо появление и влияние ряда факторов на его развитие, все в проекте предусмотреть невозможно и не следует к этому стремиться;

- разрабатываемый проект должен быть таким, чтобы отдельные его компоненты легко заменялись, корректировались;

- важно предусмотреть возможность многократного использования проекта, приспособив его к изменившимся условиям;

- целесообразно иметь вариативную часть проекта или создавать несколько вариантов проектов.

3) Мотивационное обеспечение проектной деятельности. Предполагает формирование положительного, заинтересованного отношения участников педагогического процесса к разработке и осуществлению проектов индивидуальной деятельности школьника, его развития, которое проявляется в их

добровольном и активном участии в проектировочной деятельности.

Данный принцип требует осуществлять следующее:

- проводить разъяснительную работу о необходимости и целесообразности разработки проектов индивидуальной деятельности каждого школьника, опираясь на убедительные аргументы, мнение авторитетных педагогов, учеников, родителей, имеющих такой опыт;

- включать педагогов, родителей и детей в коллективное обсуждение достоинств, проблем, трудностей проектирования и путей их преодоления;

- привлекать участников ДПП к разработке методического обеспечения проектировочной деятельности;

- учитывать интересы, потребности и возможности всех субъектов при разработке проекта;

- обеспечивать добровольность участия педагогов, детей, родителей в проектировочной деятельности, не допускать навязывания проектов;

- осуществлять контроль за ходом проектирования, осуществляемого школьниками самостоятельно, поощрять инициативу школьников в создании и реализации проектов допрофессиональной педагогической подготовки.

4) Обеспечение субъектной позиции школьника. Проект деятельности учащегося становится реальным, если он создается им самим, то есть сам обучающийся является активным участником проектировочной деятельности на всех ее этапах, при этом необходимо обеспечить соответствующее психолого-педагогическое сопровождение этой деятельности.

Реализуя данное требование, педагоги должны обеспечить следующее:

- организовать самодиагностику школьника, самоанализ его достижений, возможностей, проблем и трудностей, чтобы обучающийся получил необходимую информацию о себе и своих возможных перспективах;

- осуществлять процесс целеполагания с участием ребенка, научить его определять свои образовательные и профессиональные планы, предоставить ему возможность составить самостоятельно вариант проекта, обосновать и защитить его;

- организовывать анализ и рефлексию деятельности школьника на каждом этапе проектирования;
- давать возможность ученику первому высказывать свои мнения и суждения в процессе проектной деятельности;
- поощрять, поддерживать любую инициативу ребенка;
- обучать ребенка самоконтролю, помогая выполнить проект и получить намеченный результат, тем самым подтверждая целесообразность проектирования.

5) Организация взаимодействия участников проектирования. В создании проекта школьника, кроме него самого, могут участвовать в той или иной мере классный руководитель, учителя, администрация школы, психолог, родители, также специалисты-консультанты. К проектированию индивидуальных образовательных проектов на ряде этапов, например, в качестве экспертов, могут привлекаться его одноклассники, друзья и те, чье мнение для ребенка является значимым.

Для реализации данного требования следует:

- изучить возможности участия в проектировании субъектов психолого-педагогического сопровождения развития обучающегося;
- определить функции, обязанности, права каждого субъекта проектной деятельности;
- организовать совместную деятельность участников проектирования при решении вопросов психолого-педагогического сопровождения этого процесса, сообща обсуждать организацию и результаты проектной деятельности;
- регулировать взаимодействие педагогов, специалистов и семьи в процессе создания и реализации индивидуальных проектов ДПП школьников на разных уровнях (класса, группы, семьи, конкретного ученика, УДО, кружка, школы).

6) Технологичность проектирования. Проектирование индивидуальной деятельности школьника в процессе ДПП можно представить как алгоритм действий педагогов, ребенка и его родителей, обеспечивающий в своей совокупности решение педагогической задачи (создание плана действий ученика, разработку индивидуальной образовательной программы и др.). В процессе проектирования осуществляется определение этапности действий субъектов, выбор технологий обучения и воспитания

обучающегося, которые станут основой взаимодействия его с педагогами, взрослыми, одноклассниками, специалистами.

Этот требование означает:

- определение конкретной цели (системы целей) для обучающегося;
- конкретизацию критериев, по которым отслеживается его движение к цели (целям), определение способов оценки результатов;
- разработку этапов деятельности и плана действий школьника по достижению намеченной цели (системы целей);
- выстраивание последовательных действий, шагов педагогов и родителей, обеспечивающих продвижение школьника к намеченным целям;
- разработку мониторинга формирования универсальных компетенций, ребенка профессионального самоопределения.

7. Непрерывность, систематичность, цикличность проектирования. Проектирование ИОД школьника целесообразно осуществлять на протяжении всего периода ДПП, создавая перспективные проекты (на год, два и более), ближайшие (полугодие, месяц) и текущие (неделя, день, конкретное занятие). Все проекты взаимосвязаны, представляют определенную целостность, нацелены на достижение как общих, перспективных целей, так частных и промежуточных. Чтобы реализовать перспективный проект, необходимо выстроить серию промежуточных проектов, при этом ребенок проходит одни и те же этапы, совершает каждый раз сходные действия. Это позволяет определить некоторую цикличность в проектировании образовательной деятельности обучающегося.

Реализуя данное требование, педагоги осуществляют следующее:

- систематически отслеживают результаты проектирования деятельности школьников и вносят соответствующие коррективы как в сами проекты, так и организацию проектирования;
- обеспечивают преемственность в проектировании, опираются на имеющийся опыт, постоянно его развивая, внося новые привлекательные для участников проектирования методики и технологии;

– организуют разработку системы перспективных и ближайших проектов, предлагая и мотивируя участие в этом процессе всех желающих педагогов, детей и родителей.

Все требования проектирования взаимосвязаны и их реализация необходима, чтобы обеспечить успешность проектирования ДПП обучающегося, его развития и достижение намеченных образовательных и воспитательных целей, профессиональных замыслов.

В обобщенном виде рассмотрим **этапы проектирования индивидуальной деятельности обучающегося в процессе допрофессиональной педагогической подготовки:**

1 этап – подготовка педагогов к организации допрофессионального образования обучающихся, склонных к педагогической деятельности, к педагогическому сопровождению проектирования индивидуальности образовательной деятельности таких школьников. Этот этап включает:

– разъяснительную деятельность о необходимости и важности профориентационной работы на психолого-педагогические профессии, о выявлении и развитии детей, имеющих интерес к психолого-педагогической деятельности, о целенаправленном отборе педагогически одаренных детей и их сопровождении (выступление специалистов, проведение семинаров, «круглых столов», знакомство с опытом других коллективов);

– создание проблемной группы по организации индивидуализированной допрофессиональной педагогической подготовке школьников, научно-методического обеспечения этого процесса;

– знакомство с концепцией, моделями ДПП, индивидуально-ориентированным образованием, технологией и методиками проектирования ИОД, обсуждение различных вариантов сопровождения школьников при обучении по индивидуальным программам, планам, маршрутам;

– составление плана действий администрации, организаторов, проблемной группы по организации проектирования индивидуальной образовательной деятельности детей в процессе допрофессиональной педагогической подготовке школьников;

– коллективные и групповые продуктивные игры, тренинги по разработке моделей индивидуальных образовательных стратегий и маршрутов применительно к школьникам разного воз-

раста (8, 9, 10, 11 классы); составление вариантов структуры индивидуальных программ, планов, маршрутов; разработка научно-методического и организационного обеспечения проектирования ДПП школьников с учетом вышеизложенных принципов.

2 этап. Информационная и разъяснительная работа со школьниками и родителями о возможности принять участие в подготовке к психолого-педагогической деятельности, о составлении индивидуальных программ подготовки к этой деятельности. Выявление желающих обучаться по индивидуальным программам, планам, маршрутам, изучение их социально-экономических условий жизни и воспитания в семьях на основе бесед, анкетирования ребенка и родителей, наблюдения и оценок педагогов.

3 этап. Диагностика возможностей, склонностей, интересов, потребностей обучающихся, их жизненных и профессиональных планов, изучение заказа родителей на образование своих детей, оформление результатов диагностики с помощью соответствующих таблиц.

4 этап. Анализ материалов диагностики педагогами, проведение психолого-педагогического консилиума с субъектами сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки обучающегося, разработка общих подходов к взаимодействию со школьником и его родителями.

5 этап. Проведение встречи с ребенком и его родителями, где обсуждаются результаты диагностики и психолого-педагогического консилиума. С воспитанником и его родителями, родственниками проводится индивидуальное собеседование (возможен тьюториал при соответствующей готовности педагогов) с участием субъектов сопровождения. Для школьника и родителей предоставляется информация о данных диагностики в интерпретированном виде (индивидуальные особенности, возможности, склонности и способности школьника, его дефициты и проблемы). Ребенок и родители задают вопросы, высказывают свои суждения. Субъекты обсуждения договариваются о том, как учесть эти данные при определении образовательных и профессиональных планов, выборе профессии, при составлении индивидуальной программы ДПП.

Школьнику и его родителям предлагаются схемы составления программы, плана или маршрута, которые можно использовать при разработке индивидуального проекта ДПП, обсудить, выбрать или создать свой вариант проекта образовательного и профессионального развития.

6 этап. Составление проекта программы педагогического сопровождения индивидуальной деятельности ребенка в процессе ДПП педагогом, классным руководителем или тьютором.

7 этап. Организация работы по составлению программы развития ребенка с участием его родителей. Обеспечивая субъектную позицию обучающихся и их родителей, необходимо обсудить с ними варианты схем и методику составления индивидуальной программы, которая будет понятна, доступна и реальна для ребенка, полезна для родителей, а проект удобен для внесения дополнений, изменений и корректировки. В то же время данная программа позволит проверить педагогам свои замыслы по отношению к конкретному школьнику и уточнить программу психолого-педагогического сопровождения. Программа может быть конкретизирована индивидуальным планом на ближайший период.

8 этап. Уточнение и корректировка первоначального замысла (проекта программы) психолого-педагогического сопровождения индивидуальной деятельности школьника в процессе ДПП педагогом, психологом, тьютором, учителями, другими субъектами сопровождения на основе индивидуальной программы, планов, составленных ребенком и родителями; согласование и доработка этих документов в случае каких-либо принципиальных расхождений.

9 этап. Организация работы по выполнению индивидуальной программы и индивидуальных планов ребенка. Процесс реализации проектов индивидуальной деятельности школьника важно стимулировать, определяя время индивидуальных встреч с ребенком, консультаций, обсуждения проблем, которые возникают по ходу реализации программы и плана. Данная проблема должна стать предметом обсуждения педагогов на совещаниях и педконсилиумах, родителей на собраниях и консультациях, постоянного внимания педагогов, классного руководителя, тьютора.

Каждому субъекту ДПП важно определить свою роль в поддержке индивидуального развития школьника, помочь ему в составлении частных проектов по решению личных проблем, по формированию качеств, от которых зависит осуществление будущих профессиональных планов учащегося, используя возможности индивидуальных заданий, занятий, воспитательных мероприятий для развития качеств, которые определяют успешность выполнения намеченного.

10 этап. Отслеживание результатов выполнения индивидуальных программ и планов детьми. При выборе схемы составления проектов ИОД важно предусмотреть возможность фиксировать выполнение этих проектов, отражать уровень достижения намеченных результатов. Целесообразно согласовать оценку выполнения программ и планов с участниками проектирования, предоставить возможность самооценки и сопоставления ее с мнением педагогов, родителей, товарищей, одноклассников, специалистов.

11 этап. Корректировка проектов развития ребенка. Целесообразно составить эти проекты так, чтобы можно было вносить в них коррективы, изменения, дополнения, чтобы возникала потребность и необходимость постоянно обращаться к программе и планам. Тогда дети поймут их важность и полезность, что будет стимулировать участие воспитанников в составлении новых индивидуальных проектов, обеспечивающих реализацию жизненных, образовательных и профессиональных планов.

12 этап. Подведение итогов и анализ выполнения проектов индивидуальной образовательной деятельности школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Этот этап может включать:

- повторную «срезовую» диагностику и анализ изменений с участием ребенка, родителей, педагогов;
- индивидуальное собеседование педагога с ребенком и его родителями о достижениях, проблемах, перспективных планах;
- при желании самих детей публичный отчет о выполнении проектов индивидуальной деятельности с участием педагогов школы, организаций дополнительного образования детей, представителей профессиональных учебных заведений, родителей, общественности;

– коллективное обсуждение и анализ всеми участниками проектирования содержания и организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников, определение путей и способов его совершенствования.

От организации этого этапа существенно зависит отношение субъектов ДПП к проектированию индивидуальной деятельности детей в дальнейшем. При правильной организации данного этапа будет подготовлена основа для нового цикла создания и реализации проектов развития учащихся.

Таким образом, индивидуальный образовательный проект – это результат проектирования индивидуальной образовательной деятельности ребенка, который рассматривается как процесс взаимодействия педагогов, обучающихся и их родителей, субъектов организации общего и дополнительного образования ребенка в процессе допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся. В индивидуальном образовательном проекте найдут отражение обучение детей в школе, занятия во внеурочное время и в системе дополнительного образования. Индивидуальный образовательный проект является эффективным средством ДПП, формирования субъектности обучающихся, потребности у них в саморазвитии и профессиональном самоопределении, если осуществляется педагогическое сопровождение процессом проектирования, при котором взрослые занимают партнерскую или тьюторскую позицию.

Индивидуальный образовательный проект можно рассматривать и как один из путей реализации идей саморазвития личности, как создание детьми проекта саморазвития обучающегося в коллективе, в творческих объединениях различного профиля в условиях дополнительного образования.

4.5. Модель реализации допрофессиональной педагогической подготовки с использованием цифровых ресурсов

Создание цифровой модели реализации допрофессиональной педагогической подготовки имеет целый ряд **предпосылок**.

Привлекательность для молодёжи. Работа с цифровыми ресурсами привлекательна для современной молодёжи. В определённой степени можно сказать, что мы имеем дело с цифровым поколением. По данным ряда исследований, сеть Интернет

является одним из ведущих каналов получения информации для молодёжи. Это многогранное пространство, где происходит ряд значимых процессов: обучение, коммуникация, развлечение, самореализация, поиск близких по духу людей, осуществление совместных проектов и многое другое.

Возможность удалённого доступа. Данный фактор, значимый для школьников из удалённых территорий, молодых людей, находящихся по определённым причинам на домашнем обучении, приобретает сегодня новое звучание в связи с эпидемиологической ситуацией. Работа в сети, не требуя очного участия при правильной организации создаёт эффект личного присутствия, живой работы и коммуникации.

Расширение границ доступа к актуальным ресурсам. Создание специализированного цифрового пространства для молодёжи предполагает соединение различных ресурсов за счёт сетевой организации участников проекта. Помимо предлагаемых и специально подготовленных ресурсов молодые люди становятся источниками информации и участниками её специализированного поиска.

Использование разнообразных форматов реализации. Цифровая среда позволяет использовать большой ассортимент форматов и методов реализации: специализированные презентации, аудио- и видео- форматы, интерактивные дискуссии, пробы, диагностические процедуры и т. д.

Данные предпосылки явились важной отправной точкой для разработки цифровой модели допрофессиональной педагогической подготовки. Её основными инициаторами и разработчиками выступили: департамент образования Ярославской области (И. В. Лобода, А. Н. Гудков), ЯГПУ им. К. Д. Ушинского (М. В. Груздев, А. М. Ходырев, И. Ю. Тарханова, Г. А. Филиппов), ГУ ЯО Центр профориентации и психологической поддержки «Ресурс» (И. В. Кузнецова, Т. А. Горбунова, А. В. Лодеровский). Идея создания была поддержана Федеральным учебно-методическим объединением в системе высшего образования по УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки» (Е. И. Казакова).

Модель создавалась в рамках «Школы профессий будущего» (<https://yar-shpb.ru/>) как самостоятельный раздел «Образование

будущего» (<https://yar-shpb.ru/>), который является самодостаточным и может рассматриваться как отдельный портал. Она опиралась на опыт реализации ряда проектов предпрофессиональной педагогической подготовки Ярославского педагогического университета и ГУ ЯО Центр «Ресурс»: российская психолого-педагогическая олимпиада, гимназия К.Д. Ушинского, социально-педагогические классы, школа вожатых РДШ, «Школа профессий будущего» и др.

Ключевая идея модели – привлечение внимания к вопросам образования за счёт создания современной цифровой интерактивной площадки для обсуждения будущего образования.

Целевое назначение модели – повышения привлекательности для молодёжи сферы образования и педагогической деятельности.

Задачи:

– Обсуждение будущего образования, его ценностных оснований и современных вызовов.

– Формирование мотивации выбора деятельности в сфере образования.

– Проведение самооценки и развитие актуальных педагогических компетенций.

– Проведение виртуальных педагогических проб.

– Осуществление навигации по образовательной сфере, построение различных сценариев профессиональной деятельности в сфере образования.

– Участие в реализации и создание собственных образовательных проектов.

Портал «Образование будущего», предназначенный, прежде всего, для школьников и студентов, является востребованным также педагогами и родителями.

Принципы реализации модели. Деятельности в рамках реализации цифровой модели допрофессиональной педагогической подготовки опирается на ряд ключевых принципов, задающих ценностные основания и направления деятельности в рамках модели:

Нелинейность. Данный принцип предполагает, прежде всего, что вход в систему неё может осуществляться из разных точек (модулей), движение внутри системы может осуществляться

нелинейно с учётом готовности, приоритетных интересов и других предпочтений каждого пользователя.

Интерактивность. Во всех формах реализации модели предполагается получение обратной связи, дополнение информации в соответствии с актуальными запросами участников портала, поощрение инициатив, интересных ходов по развитию портала.

Вариативность. Материалы портала могут быть использованы в разном объёме и разных контекстах: участие в проектах, проведение самооценки перспективных педагогических компетенций, прохождение курса «Педагог+» и др. Материалы могут использоваться индивидуально по личной инициативе, по рекомендации педагогов и родителей, в группе, в том числе при реализации других моделей допрофессиональной педагогической подготовки.

Субъектность. Эффективность реализации модели предполагает активное заинтересованное участие школьников в реализации различных форматов, сочетание усилий педагога по развитию личности ребёнка и усилий самого ребёнка по своему саморазвитию.

Открытость. Данный портал – принципиально открытый ресурс, предполагается его периодическое обновление, дополнение новыми материалами и ссылками, создаваемыми в том числе с участием пользователей портала.

Структура и содержание портала. Основные элементы портала и его структура формировались с учётом выработанных целевых ориентиров и задач. Важно было также учесть интересы, потребности молодёжи как по отношению к сфере образования, так и к востребованным форматам работы.

Структура портала включает семь основных блоков, предусматривающих различную информацию и форматы работы (см. рис. 5). Содержание каждого из блоков формируется командой специалистов Ярославского педагогического университета и ГУ ЯО Центр «Ресурс». Исходя из принципа открытости размещаемый материал периодически обновляется. Так, в настоящее время идёт работа в блоке «Старт в профессию» по созданию карты педагогических классов и объединений.



Рис. 5. Структура портала «Образование будущего»

Формы и методы деятельности в рамках реализации модели

Принцип вариативности предполагает гибкость в использовании материалов портала, разнообразные формы и процедуры. Представим наиболее распространённые и работающие форматы.

Проведение самооценки перспективных педагогических компетенций

Самооценка педагогических компетенций является одним из наиболее востребованных ресурсов портала. Самооценку можно провести как индивидуально, так и в ходе группового занятия в педагогическом классе или объединении. После ответа на ряд вопросов непосредственно на портале каждый из участников может получить и проанализировать собственный компетентностный профиль. Подпись каждой из компетенций является интерактивной, при её нажатии можно ознакомиться с описанием компетенции; вопросами, для решения которых она наиболее важна; направлениями развития.

В представленном ниже примере самооценки педагогических компетенций (см. рис. 6) явно просматривается, что наиболее

выражена мотивационная компетентность и наименее выражено системное мышление. Можно предположить, что данный молодой человек умеет быть заразительным, вести за собой, увлечь других, он владеет разными способами привлечь внимание, предложить интересное содержание. Это зона силы. Системное мышление, позволяющее целостно увидеть явления и процессы, понять их смысл, выявить закономерности, подготовиться к будущему и в определённой степени повлиять на него требует дополнительного осмысления и выработки путей его развития. Для этого можно воспользоваться материалами презентации по перспективным педагогическим компетенциям, подготовленной специально по запросам пользователей портала. Также можно воспользоваться правом задать дополнительный вопрос, получить индивидуальную консультацию у специалистов-психологов, работающих по запросам участников портала.



Рис. 6. Результаты самооценки педагогических компетенций (пример)

Решение кейсов является одним из распространённых форматов работы. Работу над кейсом можно рассматривать как интеллектуальную педагогическую пробу. В качестве примера приведём описание одного из кейсов, представленного на порта-

ле и порядок работы с ним. Описание каждого кейса включает предваряющую справочную информацию; собственно описание ситуации, требующей решения; шаги по решению кейса и информацию о команде, работавшей над решением кейса. После направления предложенного решения команда (индивидуальный участник) получает подробный комментарий от специалистов, работающих на портале. Предполагается, что команды, представившие лучшие решения будут поощрены, а их решения по согласованию с авторами будут представлены на портале.

Пример педагогического кейса

Справочная информация:

В будущем человеку – школьнику, студенту, специалисту, руководителю – будет требоваться больше времени на получение дополнительных знаний. Поэтому важно постоянно быть «способным к обучению», уметь объединять отдельные компоненты информации, подходить к решению проблем креативно и быстро.

Диджитализация – один из трендов образования будущего предполагает использование инструментов обучения с применением ИТ – онлайн-курсы, симуляторы, тренажёры, игровые онлайн-миры.

Применение гаджетов в обучении – элемент диджитализации. Это даёт новые возможности – ученики не просто усваивают знания, а развивают умение работать с информацией, учатся входить в продуктивные состояния сознания, позволяющие лучше концентрироваться и решать сложные творческие и аналитические задачи.

Татьяна Черниговская, известный учёный в области нейронауки и психолингвистики в одной из своих публичных лекций отметила: «Мне важно знать, в каком году Наполеон женился на Жозефине? Нет, неважно. Мне важно, чтобы человек понимал, что происходит на этой планете. Все остальное – Гугл уже знает. Мне люди, которые знают то, что знает Гугл, не нужны профессионально, потому что Гугл уже есть. Мне нужен тот, кому придёт в голову необычная вещь... Как решить стандартную задачу, можно найти в Интернете, стоит только правильно сформулировать запрос для поисковика... В этой ситуации возрастает ценность людей, способных «выдать» то, чего не знает поисковик».

В связи с этим педагог будущего должен обладать информационно-коммуникативными компетенциями, междисциплинарностью. Педагог будущего – наставник, тьютор, в быстроменяющемся потоке информации.

В будущем процесс обучения будет достаточно легко адаптироваться к запросам конкретного ученика и его личным особенностям. Можно будет выбрать формат обучения и его темп, сконцентрироваться на очень узкой теме или, наоборот, пройти необычную междисциплинарную программу. Индивидуализация обучения – один из трендов образования будущего. Это предполагает умение адаптироваться к запросам конкретного ученика и его личным особенностям. Ученик может выбрать формат обучения и его темп, сконцентрироваться на очень узкой теме или, наоборот, пройти необычную междисциплинарную программу.

Глава компании Unfold Learning и бывшего директора по обучению Apple Уильям Ранкин в одном из своих выступлений отметил: «Детей необходимо учить не теории, а образу действия в постоянно меняющемся мире. Нужно делиться с обучающимися только теми знаниями, которые позволят им успешно что-то создавать. Это крайне важно. Ведь образование предполагает не просто передачу информации, а раскрытие потенциала человека.

Учителям важно сосредоточиться на личности человека, а не на обобщённом образе среднего ученика. Почти никто из них не попадает под стандарт. Кто-то силен в одних науках больше, чем в других, у кого-то есть выдающиеся или редкие способности. Все это нужно учитывать и развивать».

В связи с этим меняется роль педагога: от транслятора информации к наставнику, мотиватору, вдохновителю, соисследователю, оптимизатору.

Использование гаджетов открывает большие возможности для обучения

Использование гаджетов открывает большие возможности для обучения совершенствования процесса образования и одновременно содержит в себе значительные риски и опасности. Современные исследования показывают, что «цифровизация» поколения приводит к болезням зависимости, использования гаджетов исключительно для развлечений. В ряде случаев формируется игровая зависимость, зависимость от социальных сетей.

Ещё более опасным является не критичное поведение молодёжи по отношению к вовлечению в негативные группы и контент.

Как в такой ситуации действовать педагогу? Как превратить неотвратимый тренд диджитализации в возможность для развития образования и предотвратить риски, которые одновременно несёт данный тренд?

Описание педагогической ситуации:

На уроке педагог Галина Ивановна обращается к обучающейся 7 «а» класса Анжеле, которая держит в руках телефон: «Убери, пожалуйста, телефон или выключи его!»

Анжела: «Я не могу. Я в «инстаграмме» сижу. Я вообще никогда с ним не расстаюсь и не выключаю, я и сплю с ним...».

Решение кейса:

Вам необходимо высказать своё мнение по ряду позиций, связанных с данной педагогической ситуацией. Ответы записывайте в таблице справа (табл.26).

Помните, что от того, насколько подробно Вы описываете решение, зависит то, насколько успешным оно будет. Обязательно расскажите о составе вашей команды. Удачи!

Шаг 1: «Описание решения кейса»

Опишите ваше понимание и пути решения данной педагогической ситуации, заполнив таблицу:

Таблица 26

Вопросы для размышления	Ваш вариант
1. Предложите ваше название для данной педагогической ситуации	
2. Ответьте на вопрос: Применение телефона на уроке – вред или польза? Обоснуйте свой ответ	
3. Опишите возможные педагогические действия учителя Галины Ивановны в отношении ученицы Анжелы	
4. Определите, какие из педагогических компетенций понадобятся учителю для успешного решения данной ситуации: креативность, междисциплинарность, умение работать с информацией, коммуникативные навыки, умение мотивировать, вдохновлять.... Обоснуйте свой ответ.	

Шаг 2: «Оценка эффективности решения»

В этом разделе необходимо придумать не менее 5-ти качественных или количественных показателей, по которым можно оценить успешность решения данной педагогической ситуации.

Например, установлены доверительные отношения, возник интерес к предмету, улучшились оценки по предмету, гаджеты стали использоваться на уроках и т. д.

1	
2	
3	
4	
5	

Шаг 3: «Об авторе (команде) и наставнике»

Фамилия	
Имя	
Отчество	
Роль в команде	
Город	
Образовательное учреждение	
Класс	
E-mail	
Предпочтительный способ связи (email, телефон, vk, skype и т.д.)	

«О педагоге-наставнике»

Обратите внимание, что данный кейс Вы можете решать совместно с педагогом. Опишите здесь информацию о преподавателе, если Вы выполняли работу вместе с ним.

Фамилия	
Имя	
Отчество	
Город	
Образовательное учреждение	
Должность преподавателя	
Преподаваемый предмет	
E-mail	
Предпочтительный способ связи (email, телефон, skype и т.д.)	

Решение педагогических кейсов является хорошим практическим полигоном для развития комплекса педагогических навыков и компетенций. Участники используют работу с кейсами на портале при реализации других моделей ДПП, а также как возможность лучше подготовиться к педагогическим олимпиадам, конкурсам, турнирам.

Изучение материалов курса «Педагог +» может проводиться как последовательно, так и нелинейно (выборочно). Каждая из представленных сегодня тем имеет свою притягательность. При организации работы с материалами курса важно не только прочитать и прослушать материал, но также выполнить предлагаемые задания. В ряде случаев это перетекает в виртуальный диалог с авторами курса, запись на дополнительные консультации и тренинги педагогической направленности.

Участие в реализации проектов – ещё один популярный ход работы на портале. Реализуемый в настоящее время проект «Моё образование» носит преимущественно информационно-мотивационный характер. Он предполагает фотообмен материалами, фиксирующими реализацию современных, прогрессивных форматов работы в образовании уже сегодня.

Проектирование профессионально-образовательного маршрута с использованием материалов портала превращается в увлекательное занятие и источник дополнительной информации. Для того, чтобы приступить к выработке собственного маршрута, целесообразно изучить тему «Многоуровневые образовательные системы: от дошкольных образовательных учреждений до обучения Топ-менеджеров» дистанционного курса «Педагог +» и познакомиться с материалами разделов «Старт в профессию» и «Области реализации». Здесь каждый участник может совершить навигацию по системе образования, исследование возможности, сценарии, индивидуальные траектории профессиональной самореализации и развития в образовании. Дополнительно может быть полезной тема «Личность в образовании», где представлены интервью со специалистами, которые пришли в образование разными путями. Это живой, откровенный разговор о собственных ценностях образования, основаниях выбора, путях трудностях и перспективах образования.

Система образования удивительно многогранна (см. рис. 7). В процессе проектирования участники убеждаются, что существует множество вариантов профессиональной самореализации в сфере образования, осваивают технологии проектирования и строят собственный маршрут.



Рис. 7. Варианты профессиональной самореализации в сфере образования

Особенности и риски реализации

Особенности реализации допрофессиональной педагогической подготовки в формате цифровой модели связаны с её форматом. Данный формат не является обязательным, он требует специальной проработки для привлечения внимания молодежи к представленным ресурсам и возможностям: размещение информации (ссылок, анонсов) на популярных для молодежи сайтах и в соцсетях, проведение специализированных конкурсов, предоставление определённых бонусов за высокую продуктивную активное на портале, успешное выполнение заданий портала, включение материала и ресурсов портала в реализацию других моделей ДПП.

Риски реализации связаны с неформальностью модели, материалы могут оказаться недостаточно востребованными, с одной

стороны, а с другой, сложно проследить, как конкретно будут использованы предложенные ресурсы.

При наличии большого потока конкурирующей информации важно предпринимать специальные меры для привлечения внимания к материалам портала, построения сетевого взаимодействия с педагогами, для которых материал может быть полезным при реализации других моделей и форматов допрофессиональной педагогической подготовки.

Роль педагога, особенности взаимодействия педагога детьми и родителями. Говоря о роли педагога в рамках реализации цифровой модели, важно отметить, что многие педагоги отмечают, что материалы портала оказались привлекательными для них самих непосредственно. Многие из них прошли тест и с интересом обсуждали собственный профиль перспективных педагогических компетенций; стали соучастниками решения кейсов и проекта «Моё образование»... Увлечённость и вовлечённость педагога в работу с материалами портала – главное условие его успешного взаимодействия с детьми и родителями при вовлечении их в работу портала.

Педагог может выступать в роли мотиватора, вдохновителя, соисполнителя, навигатора, консультанта при организации работы детей и родителей с материалами портала. Наиболее распространёнными являются формы, в которых эти роли могут быть реализованы:

- Предоставление информации о портале и его возможностях детям, родителям и коллегам,
- Включение отдельных блоков в занятия педагогических классов, объединений, кружков и других моделей реализации ДПП.
- Совместное с детьми (и возможно в ряде случаев родителями) выполнение отдельных заданий и проектов портала.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разработка целей и концептуальных идей допрофессиональной педагогической подготовки школьников – это необходимое условие и базовое основание, позволяющее выстраивать все остальные звенья этой системы, проектировать принципы деятельности педагогов и обучающихся, содержание, формы и методы их совместной и индивидуальной деятельности в образовательной организации. Общие целевые и концептуальные ориентиры допрофессиональной педагогической подготовки школьников являются важными для согласованного и преемственного сопровождения обучающихся всеми субъектами, подготовки научно-методического и учебно-методического обеспечения этого процесса на региональном, муниципальном уровнях, в образовательной организации.

Мы не претендуем на однозначный взгляд на концепцию и модели допрофессиональной педагогической подготовки, но считаем возможным их применение с учетом региональных и местных условий. Отметим, что основные положения концепции выстроились в процессе длительного и обоснованного поиска, при этом неоднократно вносились изменения и будут вноситься в дальнейшем, как в сами идеи, так и их трактовку в зависимости от условий, потребностей обучающихся и сложившейся ситуации в образовании и обществе.

Очевидно, что проблема качества подготовки педагогических кадров зависит от объединения усилий всех субъектов и структур регионального и федерального уровней, причастных к обеспечению непрерывного педагогического образования, важный этап которого – допрофессиональная педагогическая подготовка школьников, являющаяся одной из целевых функций общеобразовательных и профессиональных организаций. При этом важно не только формировать у обучающихся готовность к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии, но и ценностно-смысловые ориентиры, социальную компетентность, что возможно при достижении согласованных, перспективных целей и реализации соответствующих концептуальных идей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. Москва : Педагогика, 1980. 326 с.
2. Ахметжанова Г. В. Технологии формирования позитивной мотивации школьников к педагогической профессии. Тольятти, 1997. 189 с.
3. Байбородова Л. В. Вожатская и организаторская деятельность детско-юношеских объединений и организаций : учебник / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова, К. М. Царькова. Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. 216 с.
4. Байбородова Л. В., Груздев М. В., Ходырев А. М., Чернявская А. П., Головина И. В., Папуткова Г. А. Перспективы допрофессиональной педагогической подготовки школьников в современных условиях // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7. № 3. С. 3–13.
5. Байбородова Л. В. Допрофессиональная подготовка школьников как этап непрерывного педагогического образования // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям. Образовательные и профессиональные стандарты в обеспечении готовности выпускника к профессиональной деятельности в сфере образования: сборник статей по материалам всероссийской научной конференции с международным участием. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 2016. С. 32–38.
6. Байбородова Л. В. Концептуальные основы и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 93–99.
7. Байбородова Л. В., Новикова Е. В. Педагогическое сопровождение предпрофильной подготовки школьников // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 4. С. 26–33.
8. Байбородова Л. В. Сопровождение обучающихся в процессе допрофессиональной педагогической подготовки // Индивидуальный образовательный маршрут одаренного обучающегося. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. С. 10–17.
9. Беляева О. А. Профориентационный конструктор как инструмент психолого-педагогического сопровождения профессио-

нального самоопределения обучающихся // Ярославский психологический вестник. 2021. № 1 (49). С. 66-69.

10. Блауберг И. В., Юдин Б. Г. Системный подход как современное общенаучное направление // Диалектика и системный анализ. Москва: Наука, 1986. 300 с.

11. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. Москва : Советская энциклопедия ; Санкт-Петербург : Фонд «Ленингр. галерея», 2002. 1628 с.

12. Борытко Н. М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования. Волгоград, 2001. 42 с.

13. Бочарова Ю. Ю., Гаврилова О. М. Формирование устойчивой мотивации к будущей профессиональной педагогической деятельности: опыт городского сетевого педагогического лицея и педагогической интернатуры в КГПУ им. В.П. Астафьева // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2014. №4 (30). С. 37–43.

14. Бугакова Е. В., Москвина А. В. Из педагогического класса – в педагогическую профессию // КАНТ. Педагогические науки. 2018. №1 (26). С. 28–31.

15. Бушкова Ю. А. Мониторинг деятельности педагогического класса и педагогической группы: учебно-методическое пособие / авт.-составитель Ю. А. Бушкова; под ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль : Изд-во «Канцлер», 2017. 63 с.

16. Васильева О. Выступление на Совете при Президенте РФ по русскому языку 05.11.2019. URL: <https://news.rambler.ru/community/43104467-putin-prov>.

17. Гаврилова И. В., Запруднова Л. А. Формальная, неформальная и информальная модели образования // Молодой ученый. 2016. № 10 (114). С. 1197–1200.

18. Гаврилова О. М. Событийная организация допрофессиональной педагогической подготовки как фактор развития интереса старшеклассников к педагогической профессии // Современные проблемы науки и образования. 2018. №2. С. 103–110.

19. Гаврилова О. М. Теоретические основы формирования готовности старшеклассников к выбору педагогической профессии в образовательном пространстве «педагогический университет – школа» / О. М. Гаврилова, Н. П. Безрукова // Современные науко-

емкие технологии. 2019, №4. С. 275–274. URL: <https://top-technologies.ru/ru/issue/view?id>.

20. Гаврилова О. М., Безрукова Н. П. Инновационные формы педагогического сопровождения старшеклассников к выбору педагогической профессии в системе «Школа-Университет» // Казанский педагогический журнал, №2-1 (115). 2016. С. 99–103.

21. Гарант : информационно-правовой портал : сайт – Москва. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения 20.03.2021) Текст : электронный.

22. Гарант : информационно-правовой портал : сайт – Москва. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be1..> (дата обращения 20.03.2021).

23. Герасименко Ю. А. Примерная программа по дисциплине «Я лидер: стратегии развития». 2020. URL: <https://uspu.ru/upload/medialibrary/d0a/d0aec1d479ed1..> (дата обращения: 19 марта 2021).

24. Гущина Т. И., Макарова Л. Н., Курин А. Ю. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников // Вестник ТГУ. 2018. № 4. С. 27–34.

25. Даутова О. Б., Менг Т. В., Пискунова Е. В. Психолого-педагогические основы выбора профиля обучения. Учеб.-метод. пособие для учителей / под ред. А. П. Тряпицкой. Санкт-Петербург : КАРО, 2006. 112с.

26. Данилова Л. Н. Образовательное лидерство Сингапура как социокультурный феномен // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 3. С. 55–62.

27. Джуринский А. Н. Сравнительная педагогика: учебное пособие. Москва : Издательский центр «Академия», 1998. 176 с.

28. Диких Э. Р., Чухина Е. В. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета // Гуманитарные исследования. 2019. 3 (24). С. 139–142.

29. Дорожкин Е. М., Давыдова Н. Н. Развитие образовательных учреждений в ходе сетевого взаимодействия // Высшее образование в России. 2013. № 11. С. 11–17.

30. Дорохова Т. С., Верхотурова Ю. А. Примерная программа по дисциплине «Введение в профессиональную деятельность педагогов. Екатеринбург: РосУчебник. 2020. 653 с. URL: <https://uspu.ru/upload/medialibrary/6df/6df5108d565bc..> (дата обращения: 19.03.2021).

31. Жук А. И. Педагогические классы в республике Беларусь – состояние и перспективы развития // Педагогические классы: опыт и перспективы: материалы III Международной научно-практической конференции, г. Минск, 5 ноября 2019 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. Максима Танка; под ред. А. И. Жука. Минск : БГПУ, 2019, С. 3–5.

32. Золотарева А. В., Мухамедьярова Н. А. Мониторинг результатов деятельности учреждения дополнительного образования детей: учебное пособие. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. 186 с.

33. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета. Монография / рук. авторского колл. и отв. редактор И. Ю. Тарханова Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 390 с.

34. Инструктивно-методическое письмо Министерства просвещения СССР «Об усилении работы общеобразовательных школ, органов народного образования, институтов усовершенствования учителей по ориентации учащихся на педагогические профессии». 1979. 533 с.

35. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : учебное пособие для вузов / под ред. А. И. Пискунова. Москва : Творческий центр, 2001. 512 с.

36. Каравай И. В. Формирование аксиосферы личности учителя у учащихся педагогических классов в процессе организации коллективного творческого дела // Педагогические классы: опыт и перспективы: материалы III Международной научно-практической конференции, г. Минск, 5 ноября 2019 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. Максима Танка; под ред. А. И. Жука. Минск : БГПУ, 2019. С. 31–34.

37. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. 2000. № 7. С. 12–18.

38. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону : Пресса, 2003. 426 с.

39. Комплексная программа 28.05.2014 N 3241п-П8. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, утвержденная Правительством РФ 28.05.2014 N 3241п-П8 <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70616270/>

40. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся Ярославской области / И. В. Лобода, Л. В. Байбородова, М. Е. Лавров, В. В. Белкина. Ярославль : РИО ЯГПУ, ИД «Канцлер», 2015. 72 с.

41. Косов А. В. Психологические особенности организаторских умений и их развитие у будущих учителей. Москва, 1996. 23 с.

42. Лобода И. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся Ярославской области / И. В. Лобода, Л. В. Байбородова, М. Е. Лавров, В. В. Белкина. Ярославль : РИО ЯГПУ, ИД «Канцлер», 2015. 72 с.

43. Логинова А. Н. Педагогизация актуальных социальных практик как современный инструмент допрофессиональной педагогической подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6. С. 287–289.

44. Лучинина А. О. Организация допрофессиональной педагогической подготовки школьников // Вестник ВятГУ. 2008. №3. С. 162–165.

45. Методические рекомендации по допрофессиональной и профессиональной подготовке обучающихся общеобразовательных организаций Ленинградской области (описание моделей, формы их реализации). Методические рекомендации. Санкт-Петербург: ЛОИРО, 2017. 58 с.

46. Методология и методы научного исследования : учебное пособие / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2014. 283 с.

47. Митяшов П. В. Возможности социально-педагогического класса в профессиональной ориентации и допрофессиональной подготовке старшеклассников // Научный электронный журнал «Меридиан». 2019. № 15(33). С. 36–38.

48. Мулина В. Т., Шарова Е. Н. Профессиональное самоопределение молодежи в условиях социокультурной трансформации

российского общества (региональный аспект) // Журнал социологии и социальной антропологии. 2010. Т.13. № 1. С.54–67.

49. Муниципальный проект «Успех каждого ребенка» (Ханты-Мансийский автономный округ – Югра) / Голикова Т.А., Ракова М. Н., Зак Е. М. // Москва : Проспект, 2018. 415 с.

50. Мухамедова Э. В. Профессионально–педагогическая ориентация старших школьников в Российской Федерации и Соединенных Штатах Америки (сравнит.-сопоставит. анализ). Пятигорск, 2005. 19 с.

51. Мухина Т. Г. Психолого-педагогическое сопровождение профильного обучения: практико-ориентированная образовательная технология : учеб. пособие для вузов / Т. Г. Мухина; Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. Нижний Новгород : ННГАСУ, 2015. 221 с.

52. Мычко Е. И. Педагогический класс как форма регионального школьно-университетского партнерства // Глобальный научных потенциал. 2021. № 3. С. 23–26.

53. Намчук В.П. Дидактические основы допрофессионального педагогического образования сельских школьников. Москва. 1993. 19 с. Национальный проект «Образование». URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsional..>

54. Немов Р. С. Психологический словарь. Москва : Владос, 2007. 559 с.

55. Непрерывное педагогическое образование: результаты работы кафедр института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского : коллективная монография / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, Т. Н. Гузиной, А. М. Ходырева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 276 с.

56. Никодимова Е. А., Федотова М. Н. Создание психолого-педагогических классов в региональной системе образования // Журнал Вологодского института развития образования. 2021. № 2. С. 11–15.

57. Организация деятельности психолого-педагогических классов : учебно-методическое пособие. Москва : Академия Министерства просвещения России, 2021. 392 с.

58. Организация профориентационной работы с младшими школьниками и их родителями: метод. рекомендации / И. А. Кили-

на, Е. А. Доренбуш, Н. В. Осипова, Е. В. Понамарева; под общ. ред. В. И. Сахаровой. Кемерово : ГБУ ДПО «КРИПО», 2019. 110 с.

59. Осяк С. А., Газизова Т. В., Колокольникова З. У., Лобанова О. Б., Храмова Л. Н., Коршунова В. В. Сетевое взаимодействие в педагогическом образовании // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С. 53. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=18081> (дата обращения: 27.07.2021).

60. Панова Л. Д. Проблемы допрофессиональной социально-педагогической подготовки старшеклассников // Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию Института дошкольного воспитания и 110-летию со дня рождения А. В. Запорожца. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». 2016. С. 147–152.

61. Педагогические классы. Документы: сайт ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет». URL: <https://uspu.ru/projects/pedagogicheskie-klassy/doc/> (дата обращения: 19.03.2021).

62. Педагогические технологии : в 3 ч. Часть 1. Образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2019. 258 с.

63. Перспективы допрофессиональной педагогической подготовки школьников в современных условиях / Байбородова Л. В., Груздев М. В., Ходырев А. М., Чернявская А. П., Головина И. В., Папуткова Г. А. // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7. № 3. С. 3–13.

64. Половецкий С.Д. Профильное обучение в общеобразовательных организациях: зарубежный опыт // Общество и образование в XXI веке: опыт прошлого – взгляд в будущее: Материалы Международной научно-методической конференции Восьмые Лозинские чтения, Псков, 18–19 апреля 2019 года. Издательство: Псковский государственный университет (Псков), 2019. С. 157–161.

65. Приказ Департамента образования Ярославской области от 17.09.2014 №530/2/01-03 «О региональном проекте «Развитие

кадрового потенциала системы образования Ярославской области» <https://www.yarregion.ru/depts/dobr/docsActivities/pr..>

66. Приказ Минпроса СССР от 14.01.1981 №6 «Об утверждении Временного положения об одногодичных педагогических классах при средних общеобразовательных школах по подготовке воспитателей в дошкольных учреждениях» <http://base.garant.ru/70592744/>

67. Ревякина В. И. Теория и практика допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности. Барнаул, 2002. 361 с.

68. Ревякина В. И., Осетрин К. Е. Профорентация школьников: опыт прошлого и проблемы настоящего // Вестник ТГПУ. 2015. №5 (158). С. 46–51.

69. Родиков А. С. Допрофессиональная педагогическая подготовка учащихся в гуманитарных гимназиях. Курган, 1996. 21 с.

70. Романова Е.С., Черепанова Е.В. Ранняя профорентация младших школьников, направленная на региональное развитие. Социально-ориентированный проект. 65 с. URL: <https://infourok.ru/pedagogicheskie-idei-rannaya-proforientaciya-mladshih-shkolnikov-5147323.html> (дата обращения 11.09.2021).

71. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников / Гущина Т. И., Макарова Л. Н., Курин А. Ю. // Вестн. ТГУ. 2018. № 4 (174). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoy-pedagogiche..> (дата обращения: 01.11.2019).

72. Сидоренко С. А. Об истории и современном состоянии допрофессиональной педагогической подготовки в России // XXII Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 23-24 апреля 2018 г. Изд-во: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2018. С. 297–302.

73. Словарь социального педагога и социального работника / под ред. И. И.Калачевой. Минск : Арт-Пресс, 2003. 256 с.

74. Смирнова Е. Е. Воспитание старшеклассников в условиях учебно-педагогического комплекса «Школа допрофессиональной подготовки – университет». Кострома, 2004. 20 с.

75. Советская экономика в период ВОВ 1941–1945 гг. Москва : Патриот, 1970. 124 с.

76. Социальная педагогика. Профориентация и самоопределение детей-сирот : учебное пособие. / Байбородова Л. В., Рожков М. И., Золотарева А. В., Серебренников Л. Н., Жедунова Л. Г., Посысов Н. Н., Чернявская А. П. Москва : Высшее образование (3-е изд., испр. и доп).2020. Сер. 76.

77. Сурудина Е. А. Современные концепции образования за рубежом : учебное пособие. Москва : Изд-во МПГУ, 2017. 226 с.

78. Толстогузов С. Н. Опыт профориентационной работы за рубежом // Образование и наука. 2015. №1. С. 151–165.

79. Тюмасева З. И. Словарь-справочник современного общего образования / З. И. Тюмасева, Е. Н. Богданов, Н. П. Щербак. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 464 с.

80. Тюстина Г. Г., Бауэр Е. А. Педагогический класс в вузе как форма организации профессиональной ориентации обучающихся старших классов // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 10. 458 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-klass-v-vuze-kak-forma-organizatsii-professionalnoy-orientatsii-obuchayuschih-senior-klassov> (дата обращения: 01.11.2019)

81. Успенский В. Б. Теоретические и методические основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Ярославль, 1999. 70 с.

82. Ушинский К. Д. Проект учительской семинарии / Педагогические сочинения [в 6 томах]. Москва : Вектор. 1988. Т. 2. С. 81–107.

83. Федоров А. М. Развитие культуры личности будущего учителя на допрофессиональном этапе педагогического образования. Санкт-Петербург, 1994. 17 с.

84. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ФЗ-273, 2012.

85. Философия : энцикл. словарь / под ред. А. А. Ивина. Москва : Гардарики, 2006. 1072 с.

86. Черникова Л. В. Методология современной профориентации за рубежом // Вестник института экономических исследований. 2019. №3. С. 80–87.

87. Федотова Е. Е. Теория и практика подготовки к занятости учащихся общеобразовательных школ и профессионально-

технических учебных заведений зарубежных стран. Томск, 2003. 373 с.

88. Чекалева Н. В., Диких Э. Р., Зарипова Е. И. Организация онлайн взаимодействия педагогического вуза и школы в допрофессиональной подготовке школьников // Педагогическая наука и практика в условиях цифровизации образования: новые вызовы и решения: сборник докладов X научно-практической конференции «Организация опытно-экспериментальной работы школ в контексте новых вызовов времени», 02 июня 2020 года. Санкт-Петербург : Изд-во: Центр научно-информационных технологий «Астерион», 2020. С. 39–48.

89. Чернявская А. П. Психологические предпосылки развития профессиональной зрелости старшеклассников // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 166–169.

90. Чернявская А. П. Психологические факторы профессиональной зрелости // Современное образование: роль психологии: материалы X Международной научно-практической конференции/Психологический институт РАО / под ред. Л. М. Митиной. Москва; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2014. С. 606–609.

91. Чистякова С. Н. Системная организация педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях социально-экономических перемен // Казанский педагогический журнал. 2017. № 1 (120). С. 7–15.

92. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников. Москва : Издательский центр «Академия», 2005. 128 с.

93. Чупахина Г.Н. Ориентация старшеклассников на выбор педагогической профессии. Москва, 1984. 22 с.

94. Шамсутдинова И. Г., Павлова О. И. Профессиональная ориентация учащихся во Франции // Педагогика. 2007. № 4. С. 101–111.

95. Швецов М. Ю., Алдар Л. Д. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений профессионального образования в регионе // Уч. зап. Забайкал. гос. ун-та. Сер.: Педагогика и психология. 2012. С. 33–38.

96. Шленёв А. К. Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы. Ярославль, 2000. 220 с.

97. Якимов О. Г. Педагогические классы как социокультурный и социально-экономический феномен в историческом аспекте // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2020. №2 (107). С. 221–228.

98. Aksu M., Demir C. E., Daloglu A., Yildirim S., Kiraz E. Who Are the Future Teachers in Turkey? Characteristics of Entering Student Teachers. *International Journal of Educational Development*, 30(1), 91-101. doi: 10.1016/j.ijedudev.2009.06.005

99. Bayborodova L. V., Cherniavskaia A. P., Serebrennikov L. N., Yudin V.V. Project of individual learning activity for future teachers / 3rd International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2016. Conference proceedings. 2016. Pp. 789–796.

100. Brok P. D., Wubbels T., Tartwijk J. V. Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands // *Teachers and Teaching*. 2017. Vol. 23, Is. 8. Pp. 881-895.

101. Brown D. (Ed.) (2002). *Career choice and development*/Brown D. and associates. 4th Ed. p. cm. -San Francisco, CA: Jossey-Bass Publ., 2002.

102. Choi P. L., Tang S. Y. F. Teacher commitment trends: cases of Hong Kong teachers from 1997 to 2007 // *Teaching and Teacher Education*. 2009. Vol. 5, Is. 5. Pp. 767-777.

103. Goodson I. (2003). *Professional Knowledge, Professional Lives: Studies in Education and Change*. Maidenhead and Buckingham, PA: Open University Press.

104. Hattie J. (2003). *Teachers Make a Difference: What is the research evidence?* Australian Council for Educational Research Annual Conference on: Building Teacher Quality. October. Retrieved from:

105. Heinz M. (2015) "Why Choose Teaching? An International Review of Empirical Studies Exploring Student Teachers' Career Motivations and Levels of Commitment to Teaching" *Educational Research and Evaluation*. 21 (3): 258–297. DOI:10.1080/13803611.2015.1018278

106. Kyriacou C., Coulthard M. (2000) Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. *Journal of Education for Teaching*, 26, 117-126. <http://dx.doi.org/10.1080/02607470050127036>

107. Lyng S.T., Blichfeldt J.F. (2003) *attracting, developing and retaining effective teachers Country Background Report for Norway*.

OECD March 2003 Selma Therese Lyng and Jon Frode Blichfeldt
Work Research Institute P.83
<https://www.oecd.org/education/school/2635707.pdf>

Manning M., Patterson J. Unfulfilled promise: Ensuring quality teachers for our Nation's schools // *Childhood Education*, 2005. № 1(4). P. 249-250.

108. Manning M., Patterson J. (2005). Unfulfilled promise: Ensuring quality teachers for our Nation's schools. *Childhood Education*, 81(4), 249-250.

109. Papkova N.E., Bagrova N.V. Professional Orientation of Schoolchildren: Russian and Foreign Experience // *Uchenye Zapiski RGSU*, 2017. № 16(5). P. 183-191.

110. Parsons Frank. *Choosing a vocation*. Boston and New York: Publishing Houghton Mifflin Company. 1909. 182 p.

111. Richardson P. W. Watt, H. M. G. (2006). Who Chooses Teaching and Why? Profiling Characteristics and Motivations across Three Australian Universities. *Asia Pacific Journal of Teacher Education*, 34, 27-56. doi: 10.1080/13598660500480290

112. Rikard G.L. (1999). Promoting teacher commitment in pre-service teachers. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. Reston: 70(9). 53 – 56.

113. Rojkov M.I., Bayborodova L.V., Belkina V.V., Chernyavskaya A.P., Serebrennikov L.N. Students' self-development: the socio-pedagogical concept / 5th international multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts sagem . 2018. Conference proceedings. 2018. C. 693-702.

114. Smak M., Walczak D. The prestige of the teaching profession in the perception of teachers and former teachers // *Edukacja. An interdisciplinary approach*, 2017. P. 22-40.

115. Stronge J. H., Ward T. J. & Grant L. W. (2011). What Makes Good Teachers Good? A Cross-Case Analysis of the Connection Between Teacher Effectiveness and Student Achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355

116. Stronge J. H., Ward T. J., Tucker P. D., Hindman J. L. (2008) What is the relationship between teacher quality and student achievement? An exploratory study. *Journal of Personnel Evaluation in Education*. 20(3-4). 165-184. doi: 10.1177/0022487111404241

117. Struven K., K. Jacobs F. Daughters . Why do they want to teach? There are multiple reasons why different groups of students receive pedagogical education . / *European Journal of Educational Psychology* 28 (3): 1007 – 1022 . 2014. DOI : 10.1007 / s10212-012-0151-4

118. Struyven K. Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching / Struyven K., Vanthournout G. // *Teaching and teacher education*. 2014. Vo. 43. Pp. 37–45.

119. *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies* / Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. 138 p.

120. Unesco Institute of Statistics. *A Teacher for Every Child: Projecting Global Teacher Needs from 2015 to 2030*. UIS Fact Sheet, October 2013. No.27. Retrieved from: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/fs27-20..>

121. Watt, HMG , Richardson, Klusmann, Kunter , Beyer, Trautwein, Baumert «Motivations for choosing a teacher as a career: an international comparison using the FIT selection Scale ». *Pedagogical and pedagogical education* 28 (6): 791-805 . 2012. DOI : 10.1016 / j.tate.2012.03.003

122. Yüce K., Shakhin, Kocher, Kana. Motivations for choosing a teacher as a career: a look at teachers before starting work in the Turkish context. *Asia-Pacific Education Review* 14 (3): 295-306 . 2013. DOI : 10.1007 / s12564-013-9258-9

Для заметок

Учебное издание

ОТ ШКОЛЬНИКА ДО УЧИТЕЛЯ...

Людмила Васильевна Байбородова

доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник
высшей школы РФ, заведующая кафедрой педагогических
технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»

Вера Валентиновна Белкина

доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогических
технологий, декан факультета социального управления ФГБОУ
ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского»

**КОНЦЕПЦИЯ И МОДЕЛИ
ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ**

Монография

Редактор Т. В. Шаркова

Подписано в печать 20.12.2021. Формат 60×90/16.
Объем 17,75 п. л., 12,97 уч.-изд.л. Тираж 500 экз. Заказ № 238.

Издано в ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Типография ЯГПУ
150000, г. Ярославль, Которосльская наб., 44
Тел.: (4852) 72-64-05, 32-98-69