

Научная статья

УДК 373.66

doi: 10.20323/1813-145X-2021-6-123-69-80

Модели допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся

Людмила Васильевна Байбородова^{1✉}, Вера Валентиновна Белкина²

¹Доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, заведующая кафедрой педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

²Доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий, декан факультета социального управления ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

¹pedtechno@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-4440-5013>

²verabelkina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9931-8144>

Аннотация. Социально-педагогическая подготовка обучающихся в современных условиях, помимо решения профессиональных задач в контексте непрерывного педагогического образования, имеет еще и ценностно-смысловое значение для развития общества в целом. Такие эффекты достигаются благодаря развитию в ходе допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) навыков конструктивного взаимодействия и использованию культуросообразных практик. Многочисленные психолого-педагогические исследования сегодня посвящены изучению различных аспектов ДПП — целевых, содержательных, результативных и др. При этом предметом научных дискуссий остаются подходы к выделению моделей подготовки и определению их сущности. Цель статьи — синтезировать имеющиеся в теории и практике образования представления о моделях допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся, описать общую модель, а также аккумулировать представления о возможных подходах к классификации моделей организации исследуемого процесса.

Ориентация обучающихся на педагогическую профессию может осуществляться в различных форматах: деятельность психолого-педагогических классов; сопровождение индивидуальных образовательных проектов обучающихся; работа объединений дополнительного образования детей, реализуемая в том числе и на базе педагогических вузов и колледжей; использование интернет-ресурсов и площадок для виртуального взаимодействия в ходе ДПП. Статья включает содержательное описание обозначенных моделей и их специфики в контексте особенностей взаимодействия субъектов образовательных отношений и педагогического сопровождения процесса. Осознавая многообразие подходов к допрофессиональной подготовке, авторы выделяют следующие типы моделей ее организации: психолого-педагогические классы, объединения дополнительного образования детей, виртуальные творческие объединения, индивидуальные образовательные проекты.

Ключевые слова: допрофессиональная педагогическая подготовка, модель, психолого-педагогический класс, сетевое взаимодействие, индивидуальный образовательный проект

Статья 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).

Для цитирования: Байбородова Л. В., Белкина В. В. Модели допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 6 (123). С. 69-80.

<http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2021-6-123-69-80>.

Original article

Models of pre-professional pedagogical training of students

Lyudmila V. Baiborodova^{1✉}, Vera V. Belkina²

¹Doctor of pedagogical sciences, professor, Honored worker of the higher school of the Russian Federation, head of the department of pedagogical technologies, FSBEI HE «Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky». 150000, Yaroslavl, Republikanskaya st., 108/1

© Байбородова Л. В., Белкина В. В., 2021

² Doctor of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogical technologies, dean of the faculty of social management, FSBEI «Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky». 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

¹pedtechno@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0002-4440-5013>

²verabelkina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9931-8144>

Abstract. Social and pedagogical training of students in modern conditions, in addition to solving professional problems in the context of continuing pedagogical education, is also of value and meaning for the development of society as a whole. Such effects are achieved due to the development of skills in constructive interaction and the use of cultural practices during pre-professional pedagogical training (PPT). Numerous psychological and pedagogical studies today are devoted to the study of various aspects of PPT — targeted, meaningful, effective, etc. At the same time, the subject of scientific discussions are approaches to highlighting training models and determining their essence. The purpose of the article is to synthesize the ideas available in the theory and practice of education about models of pre-professional pedagogical training of students, to describe the general model, as well as to accumulate ideas about possible approaches to classifying models of organizing the process under study.

The orientation of students to the pedagogical profession can be carried out in various formats: the activities of psychological and pedagogical classes; support of individual educational projects of students; the work of associations of additional education for children, implemented, inter alia, on the basis of pedagogical universities and colleges; use of Internet resources and sites for virtual interaction during PPT. The article includes a meaningful description of the indicated models and their specifics in the context of the peculiarities of interaction between subjects of educational relations and pedagogical support of the process. Being aware of the variety of approaches to pre-professional training, the authors distinguish the following types of organization models: psychological and pedagogical classes, associations of additional education for children, virtual creative associations, individual educational projects.

Keywords: pre-professional pedagogical training, model, psychological and pedagogical class, network interaction, individual educational project

The article is prepared within performance of the State task of the Ministry of Public Education of the Russian Federation № 073-00077-21-02 on scientific research performance on the subject «Pre-professional Pedagogical Training of Students in the System of Continuous Pedagogical Education» (No. of the register entry 730000F.99.1. BV09AA00006)

For citation: Baiborodova L. V., Belkina V. V. Models of pre-professional pedagogical training of students. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2021;(6):69-80. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2021-6-123-69-80>.

Введение

Проблема подготовки педагогических кадров активно обсуждается в отечественном и зарубежном образовании. Очевидно, что успешно решить вопросы воспитания и обучения молодого поколения невозможно без учителей, которые замотивированны, заинтересованны, увлечены своей профессией, убеждены в ценности образования учеников. В то же время нехватка учителей определена ЮНЕСКО как глобальная проблема, затрагивающая страны во всем мире [UNESCO Institute of Statistics, 2003]. Привлечение целеустремленных и преданных педагогической профессии молодых людей определяется проблемой глобальной политики [Heinz, 2015].

Выявление старшеклассников, склонных к педагогическим профессиям, до момента их профессионального выбора, педагогическое сопровождение их профессионального самоопределения является важнейшей задачей школ, организаций дополнительного и высшего образования. Недопустим выбор абитуриентом педагогического вуза по остаточному принципу.

В научной литературе привлечение молодых людей, склонных к работе учителя, обозначается как международная задача [Kugiasou]. Вопросы, связанные с набором студентов в организации, реализующие программы обучения педагогических кадров, отмечены в справочном отчете проекта «Привлечение, развитие и удержание эффективных учителей», представленном 24 странами [Lyng, 2003].

Таким образом, допрофессиональная педагогическая подготовка (ДПП) обучающихся в современных условиях — один из важнейших этапов непрерывного педагогического образования, результативность которого во многом обеспечивает успешность профессионального становления будущего специалиста. В связи с этим осознание и описание возможных моделей организации данного процесса является значимой задачей педагогической науки и практики.

Методы исследования

В статье представлены результаты многолетнего анализа массовой практики допрофессиональной педагогической подготовки школьников, личного опыта авторов в качестве руководителей

и преподавателей педагогических классов, организаторов областной и всероссийской педагогической и психолого-педагогической олимпиады школьников. В 2021 г. 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. В ходе исследования анализировалась психолого-педагогическая, методическая отечественная и зарубежная литература, осуществлялись обобщение и систематизация полученных данных. Одним из основных методов исследования являлось моделирование. *Моделирование* — это «искусственное создание объекта в виде схемы, образа, конструкции, знаковой формы или формулы, которые отражают сущность, структуру, взаимосвязь элементов объекта» [Байбородова, 2012].

Результаты исследования

В словаре-справочнике современного общего образования отмечается, что *модель* — это «теоретическое описание и наглядное представление (например, в виде схемы) конкретного воспитательного процесса или воспитательной системы» [Тюмасева, 2004]. В педагогике выделяют два основных вида моделей. Первая разновидность — *статическая модель* (модель объекта, отражающая оригинал в какой-то отдельный момент времени, то есть «моментальная фотография» объекта), вторая — *динамическая модель* (в отличие от статической, учитывает изменения, происходящие в системе с течением времени).

Анализ современных психолого-педагогических исследований [Бугакова, 2018; Диких, 2019; Manning, 2005; Parkova, 2017; Smak, 2017] позволяет утверждать, что процесс допрофессиональной педагогической подготовки включает множество различных аспектов, связанных с особенностями базы ее организации, спецификой взаимодействия субъектов, совокупностью решаемых задач и т. п. Далее мы попытаемся представить описание общей модели исследуемого процесса, а также различных моделей организации ДПП.

В структуре предлагаемой общей модели мы выделяем концептуально-целевой, содержатель-

ный, организационный и аналитико-результативный *компоненты*.

Важнейшим компонентом, определяющим ценностные ориентиры и научные основания процесса, является *концептуально-целевой компонент*. Мы выделяем 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;
- развитие у обучающихся потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооцениванию, самообразованию и самовоспитанию [Байбородова, 2021].

Указанные цели конкретизируются через *воспитательные и образовательные задачи*:

- 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 и др. [Байбородова, 2021].

Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников должна проектироваться и осуществляться с учетом следующих *идей*:

- *педагогизация социальной среды*, предусматривающая, с одной стороны, использование ресурсов социума для решения образовательных и воспитательных задач в содержании деятельности психолого-педагогического класса, а с другой — активную, социально значимую деятельность обучающихся, в основе которой осознанные ценностно-смысловые установки;

– индивидуализация образовательного процесса, предполагающая учет образовательных запросов обучающихся, их интересов и личных перспектив в ходе ДПП, раскрытие ресурсов, способностей и склонностей каждого обучающегося, что обеспечивает целенаправленное развитие его педагогических способностей, удовлетворение потребности в самосовершенствовании;

– интеграция и конвергенция, нацеленные на системное, целостное построение деятельности психолого-педагогических классов, что позволяет повысить качество и результативность их деятельности за счет объединения, взаимопроникновения, взаимовлияния и взаимодополнения ресурсов реальной и виртуальной среды. Предполагают создание условий для совместного проектирования содержания подготовки всеми участниками образовательных отношений, интеграцию ресурсов учебной и внеучебной деятельности.

Содержательный компонент представляет «наполнение» процесса ДПП, которое может быть рассмотрено в различных аспектах: с точки зрения реализации профессионально-педагогических задач; развития сфер индивидуальности школьника, реализации целевых и инструментальных функций, по сферам деятельности (учебная и внеучебная деятельность, дополнительное образование), по видам деятельности (познавательная, поисковая, проектная, коммуникативная и др.), с точки зрения результатов освоения основной образовательной программы в процессе реализации требований современных федеральных государственных образовательных стандартов соответствующих ступеней общего образования.

Организационный компонент общей модели ДПП отражает совокупность педагогических средств, обеспечивающих реализацию содержания исследуемого нами процесса. Педагогические средства понимаются нами в широком смысле: это, с одной стороны, предметы и явления действительности, которые могут иметь ценностно-смысловое значение для процесса допрофессиональной педагогической подготовки, а с другой — формы, методы и технологии, представляющие внешнее выражение ценностно значимого для педагога и обучающихся содержания процесса.

С учетом концептуально-целевых основ процесса, а также подходов к определению его содержания мы считаем, что средства, используе-

мые в ходе ДПП, должны отвечать следующим установкам [Гаврилова, 2016; Лобода, 2015; Brown, 2002]:

– предполагать наличие установки на рефлексивную деятельность, осознание смысла происходящего;

– выстраиваться как партнерское взаимодействие и равноправное общение педагога и обучающихся;

– обеспечивать субъектность ребенка, его самостоятельность, свободу выбора и ответственность за этот выбор, понимание и принятие другого мнения;

– стимулировать участие детей в процессах целеполагания, планирования, анализа событий;

– поддерживать искренность суждений ребенка, его желание обсуждать свои проблемы;

– вдохновлять детей на творчество, поддерживать инициативу;

– содержать ситуации взаимопомощи, сопереживания, успеха, вызывающие веру в собственные силы;

– иметь социально-ориентированную направленность.

Результативный компонент модели отражает основные ориентиры процесса, которые, в первую очередь, сопряжены с результатами освоения образовательной программы, предусмотренными школьными стандартами. При этом важным представляется обеспечить развитие допрофессиональных педагогических компетенций, которые во многом способствуют эффективности процесса непрерывного педагогического образования. К таким компетенциям можно отнести профессиональное самоопределение на социально-педагогические профессии, формирование так называемых «навыков XXI века» — компетенций «soft skills», среди которых кооперация, критическое мышление, креативность, готовность к решению проблем, принятию решений. Важным результатом ДПП, обеспечивающим общекультурное развитие выпускников школы и соответствующим содержанию подготовки, выступает грамотность (функциональная, правовая, гражданская, поликультурная, научная, ИКТ, предпринимательская, финансовая).

Наряду с обобщенным представлением модели ДПП, важно определить различные варианты организации этого процесса. Многоаспектность и разновекторность современной образовательной деятельности, разнообразие условий деятельности образовательных организаций позво-

ляют представить различные **модели организации** допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся. Изучение психолого-педагогических исследований, а также реальной образовательной практики позволяет дать описание данным моделям.

Все существующие сегодня модели организации ДПП объединены общими целевыми установками, идеями, подходами и принципами, однако отличаются организационными форматами, условиями деятельности и конкретными задачами, реализация которых обусловлена особенностями той или иной модели.

Нами выделены различные подходы к классификации моделей допрофессиональной педагогической подготовки.

В зависимости от *базы организации подготовки* выделяют следующие модели ДПП: школа, учреждение дополнительного образования, организация среднего профессионального образования, вуз. В каждой из перечисленных организаций могут быть реализованы различные варианты ДПП, специфические цели и условия деятельности каждой организации обуславливают особенности моделей.

Основанием для типологии могут выступать *особенности взаимодействия организаций-партнеров в ходе ДПП школьников*.

Первая модель предполагает «*внутришкольную профилизацию*». В данной модели 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. Первая модель организации психолого-педагогических классов применима для крупных городов в школах, которые имеют несколько классов в параллели.

Вторая модель — *модель сетевого взаимодействия* общеобразовательных организаций для совместной организации деятельности психолого-педагогического класса — предполагает кооперацию нескольких общеобразовательных организаций, расположенных в пределах транспортной доступности друг от друга [Бочарова, 2014; Организация деятельности ..., 2017]. В

каждой образовательной организации реализуются базовые общеобразовательные дисциплины, а профильные дисциплины и элективные курсы — на базе одной из школ, обладающей соответствующими кадровыми и материальными ресурсами. Данная модель позволяет более экономично использовать ресурсы образовательных организаций, укомплектовывать класс учащимися из разных школ, создавать условия для реализации индивидуальных учебных планов.

Вторая модель организации психолого-педагогических классов применима в малых городах, а также в микрорайонах городских округов, где несколько общеобразовательных школ расположены вблизи друг от друга. Модель сетевого взаимодействия может быть расширена за счет привлечения к сотрудничеству профильных организаций и высших учебных заведений [Логина, 2020]. Профильные организации-партнеры принимают участие в профориентационной деятельности, организации практики, проектной и исследовательской деятельности учащихся, разработке программ повышения квалификации педагогов. Высшие учебные заведения координируют деятельность образовательных организаций, осуществляют ее научно-методическое сопровождение, участвуют в повышении квалификации педагогических работников и организуют профориентационную работу с учащимися.

Третья модель 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. Данная модель применяется, когда в отдельных общеобразовательных организациях нет возможности создать необходимые условия для осуществления профильного обучения: обучение по индивидуальному плану с возможностью выбора предметов с углубленной подготовкой; наличие социальных партнеров 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 модели долговременной непрерывной подготовки, модели, 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 моделям *непрерывной допрофессиональной подготовки* можно отнести психолого-педагогические классы, элективные курсы психолого-педагогической направленности, реализацию индивидуальных образовательных проектов. Данные модели могут быть отнесены к этому типу при условии, что образовательные занятия и события осуществляются целенаправленно и регулярно, реализуется педагогическое сопровождение данного процесса в офлайн- или онлайн-режиме.

«Дискретные» модели включают образовательные события психолого-педагогической направленности, периодичность которых не является регулярной и не всегда планируется заранее. К таким моделям можно отнести социально-педагогические практики, проекты психолого-педагогической направленности, посещение детьми интернет-ресурсов соответствующей направленности 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 модели 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 моделей допрофессиональной педагогической подготовки

учитывает **преобладающий способ организации взаимодействия** ее субъектов.

Исторически сложились модели, предусматривающие *непосредственный контакт* педагога и обучающихся в процессе допрофессиональной педагогической подготовки. Однако реалии последних лет способствуют активному использованию *дистанционных и онлайн-форматов* ДПП.

Выделение моделей в зависимости **от характера управления образовательной деятельностью обучающихся.** Первая разновидность модели предполагает, что в управлении познавательной деятельностью участвуют *обучающийся и педагог*, который создает условия для реализации интересов и потребностей обучающихся, сопровождая процесс профессионального самоопределения. Вторая модель предполагает, что управление собственным образованием осуществляет *сам обучающийся* без вмешательства педагога, используя различные ресурсы.

Определение моделей **в зависимости от количества участников допрофессиональной педагогической подготовки:** модели массового (олимпиада, дистанционные школы юного педагога), группового (педагогический класс), индивидуального образования (обучение по индивидуальным образовательным программам).

Возможны и другие подходы к моделированию ДПП школьников. Несмотря на многообразие подходов к классификации моделей, очевидной представляется необходимость комплексного рассмотрения вариантов ДПП с учетом различных характеристик. В качестве примера для краткого описания существующих сегодня моделей организации допрофессиональной педагогической подготовки мы выбрали несколько наиболее распространенных из них, которые характеризуются систематичностью деятельности, постоянством состава обучающихся, наличием целенаправленного педагогического сопровождения процесса ДПП.

Психолого-педагогические классы

В современных документах встречаются также термины «педагогические классы» и «социально-педагогические классы». В каждом варианте присутствует специфика 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, согласно современному законодательству, может быть реализована на базе общеобразовательных школ.

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 деятельности ... , 2021].

Основная цель деятельности педагогических классов — формирование устойчивого интереса к профессии, основных умений и навыков, необходимых для педагогической деятельности [Лобода, 2015].

Образовательные задачи:

- формирование у школьников представлений о человекоцентрированной профессиональной деятельности;

- предоставление возможностей для получения опыта психолого-педагогической и социально-педагогической деятельности (профессиональные пробы);

- развитие у школьников навыков XXI в. (в том числе склонностей и способностей к психолого-педагогической деятельности) [Организация деятельности ... , 2021].

Особенностью этой модели является обучение группы детей относительно постоянного состава по программе, разработанной с учетом условий образовательной организации и запросов обучающихся.

Варианты организации деятельности психолого-педагогических классов зависят от базы их создания:

- *На базе отдельной общеобразовательной организации*, где обучающиеся, которые определились в своей склонности к педагогической профессии, объединяются в группу или в разновозрастную группу. Законодательство, регулирующее отношения в сфере образования, дает образовательным организациям возможность выбирать формы и организационные модели профильного обучения. Реализация ООП (через учебный план, план внеурочной деятельности, рабочую программу воспитания) может осуществляться в том числе с помощью дистанционного образования (ст. 16 ФЗ № 273). Концеп-

ция 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 деятельности ... , 2021].

- *На основе сетевого взаимодействия образовательных организаций*. Сетевое взаимодействие предполагает вовлечение сразу нескольких образовательных организаций в процесс ДПП, при этом обеспечивается партнерский характер взаимодействия, 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 задействуются 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:

- положения о сетевой форме реализации образовательной программы ППК (для образовательной организации);

- положения 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 образователь-

ной программы внеурочной деятельности в профильном ППК (для образовательной организации) [Организация деятельности ... , 2021].

Объединение дополнительного образования детей педагогической направленности

Данная модель может функционировать на базе учреждений дополнительного образования детей, СПО и вузов в контексте реализации дополнительной общеобразовательной программы, которая направлена на формирование у обучающихся целенаправленной профессионально-педагогической ориентации, устойчивого интереса к педагогической деятельности, призвана обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием и дать возможность попробовать себя в различных социальных ролях. Данная программа, как правило, рассчитана на обучающихся 8-11 классов общеобразовательных школ и желающих поступать в педагогические колледжи и вузы.

Дополнительная общеобразовательная программа может быть изменена, дополнена, скорректирована в зависимости от условий, имеющих в образовательной организации, контингента обучающихся, их понимания проблемы профессионального самоопределения и отношения к ней; позволяет осуществлять выбор индивидуальной образовательной траектории отдельными обучающимися. При реализации данной модели, наряду с теоретическими и практическими занятиями, также организуется социально-педагогическая практика и творческая деятельность обучающихся.

На факультетах педагогического университета или в колледжах, являющихся инициаторами и организаторами педагогически ориентированного обучения, возможно создание очных и очно-заочных школ юного педагога, в которых предусматривается подготовка обучающихся к педагогической деятельности и по конкретным учебным дисциплинам, необходимым для поступления в профессиональную образовательную организацию и получения педагогической профессии.

Задачами использования данной модели могут являться

- знакомство с интеллектуальным, научным и творческим потенциалом организации;
- создание условий для ознакомления учащихся школы и студентов с актуальными проектами, направленными на развитие элементов системы образования;
- формирование педагогически ориентированного вектора дальнейшего профессионально-

го становления учащихся через знакомство с лидерами педагогической науки и практики;

- формирование мотивации к получению комплекса необходимых профессиональных компетенций через освоение адаптированных курсов по педагогике, психологии, образовательному менеджменту;

- реализация творческого потенциала учащихся в подготовке и защите проектов педагогической направленности в профильных центрах (центр фундаментальных и прикладных исследований психологии образования, межрегиональный ресурсный центр по работе с одаренными детьми, бизнес-инкубатор, ресурсный медиа-центр и др.).

Основание для формирования данных объединений обучающихся могут составлять

- курсы довузовской подготовки по предметам, где в сочетании с предметной подготовкой существует блок психолого-педагогической направленности;

- договорные отношения «школа — вуз (колледж)», «центр дополнительного образования — вуз (колледж)» на основе механизма сетевого взаимодействия, где организация профессионального образования предоставляет материальную базу (помещения) и кадровое обеспечение реализации образовательной программы.

Главным достоинством этой модели является возможность не только услышать о содержательном наполнении подготовки современного педагогического работника, но и поучаствовать в работе настоящих учебных комплексов и лабораторий.

Итогом работы объединения обучающихся на базе ДО, вуза (колледжа) может быть творческая защита проектов с выдачей сертификатов, подтверждающих успешное прохождение допрофессиональной подготовки. Возможен вариант целенаправленной подготовки школьников к участию в областной педагогической олимпиаде. В этом случае подготовка к экзаменам и полученные дополнительные баллы за возможный успех в педагогической олимпиаде учитываются при поступлении на бюджетное место в педагогический университет и колледжи.

Виртуальное творческое объединение будущих педагогов

Объединение обучающихся может быть создано в виртуальном пространстве на базе технологий популярных социальных сетей. Учитывая дистанционный и открытый характер профиль-

ной группы в социальной сети, можно выделить следующие особенности этой модели:

- позволяет участвовать в виртуальной группе детям из разных образовательных организаций независимо от возраста и места проживания;
- дает возможность привлечь для общения и передачи опыта педагогических работников любых заинтересованных организаций и органов управления образованием, а также экспертов;
- обеспечивает широкий доступ к открытым информационным ресурсам;
- предоставляет возможность использовать комплекс технологий web 2.0: чаты, форумы, вики-библиотеки, опросы, обмен ресурсами любого формата;
- допускает невозможность полной идентификации участника группы: участники виртуальной группы, с одной стороны, авторизованы (мы знаем автора мнения, источник публикации, материалов), с другой — выступают под именами, которые могут не совпадать с истинными.

Данные особенности рождают новые возможности:

- интеграция многих профессионалов педагогического сообщества в организацию работы виртуальной группы без дополнительных организационных издержек;
- объединение детей в привычной и комфортной среде общения;
- решение проблем синхронизации мероприятий;
- публичное обсуждение идей и проектов: выложенный в сеть документ открыто обсуждается всеми участниками в режиме комментариев.

Итогом работы может стать постоянная лаборатория педагогических проблем и проектов, создание виртуального портфолио обучающихся школ, а позднее и студентов педагогического вуза. Подобная модель предполагает подготовку к очному экзамену, защите проекта и другим формам заключительного контроля для получения итогового сертификата, подтверждающего допрофессиональные успехи школьника.

Индивидуальный образовательный проект

Данная модель, как правило, используется в том случае, если обучающийся определился в выборе педагогической профессии. Тьютор, классный руководитель совместно с ребенком и его родителями разрабатывает образовательную программу, план на основе диагностики, достижений школьника по учебным предметам, его образовательных и профессиональных планов, используя ресурсы образовательного учрежде-

ния, средства очного и заочного, дистанционного обучения в профессиональных организациях.

В основе данной модели лежит организация индивидуальной образовательной деятельности 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 каждого 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, что означает

- сознательную направленность на достижение поставленных индивидуальных образовательных целей, осознанный характер деятельности;
- субъектность, способность определять индивидуальные цели деятельности и быть ответственным за сделанный выбор и его результат, преобразовывать себя;
- повышение роли самостоятельной работы и умений ее планировать, организовать, контролировать и оценивать;
- включение в организаторскую и исследовательскую деятельность.

Индивидуальную образовательную траекторию обучающегося обеспечивают проекты, отражающие его образовательные цели и интересы, профессиональные намерения.

Индивидуальная образовательная программа — один из возможных проектов развития обучающегося. Она предполагает принятие ответственности за собственное образование, осознание его цели, понимание особенностей своего стиля учения и, исходя из этого, непосредственное проектирование образовательной деятельности, планирование конкретных действий по реализации намеченного, рефлексию своей деятельности и достижений.

Индивидуальная образовательная программа связана с *индивидуальным образовательным маршрутом*, который понимают как замысел школьника относительно его собственного продвижения в образовании. Это проект, конкретизирующий образовательную программу и планы обучающегося, он представляет собой определение этапов, которые обучающийся предполагает

целенаправленно пройти сам, совместно с педагогами или при их поддержке; при этом используются соответствующие образовательные технологии и средства.

Субъектом своего развития ребенок становится, когда осознанно включается в процесс проектирования собственной деятельности. Проектирование является эффективным средством, способствующим приобретению социального опыта посредством социальных и профессиональных проб. Полученные навыки проектирования индивидуальной деятельности в системе общего и дополнительного образования являются основанием для овладения проектировочными умениями, которые позволят обучающемуся успешно организовать свою дальнейшую жизнь и целенаправленно выстраивать профессиональную карьеру.

Организуя допрофессиональную педагогическую подготовку обучающихся с использованием индивидуальных образовательных проектов, необходимо руководствоваться следующими положениями:

- проектирование индивидуальных программ, планов, маршрутов обучающегося — это процесс взаимодействия педагогов, детей и их родителей, субъектов организации общего и дополнительного образования; характер и способы этого взаимодействия зависят от возраста обучающегося, осознания им своих жизненных, образовательных и профессиональных планов;

- при организации допрофессионального педагогического образования по индивидуальным образовательным программам и планам необходимо предусмотреть возможности учебного процесса, внеурочной деятельности, систему дополнительного образования, очно-заочное обучение в профессиональных организациях, подготовительные курсы, участие в конкурсах и олимпиадах педагогической направленности;

- приобретение ребенком опыта самостоятельного построения индивидуальной образовательной деятельности, реализации жизненной 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 образования обучающегося должны предвидеть результаты деятельности, опираться на уже достигнутый образовательный и воспита-

тельный результат, ориентироваться на близкие, а также средние и дальние перспективы обучающегося, согласовывать свои намерения и действия с семьей ребенка, родителями;

- при проектировании допрофессиональной и образовательной деятельности ребенка, его развития важно предусмотреть все многообразие жизненных ситуаций, поэтому создаваемые проекты должны быть гибкими, динамичными, способными по ходу их реализации к изменениям, перестройке, корректировке [Bayborodova, 2016; Лобода, 2015].

Модель «Индивидуальный образовательный проект» на практике используется как самостоятельная и может быть компонентом других моделей. Например, при обучении школьников в психолого-педагогическом классе желающие могут составлять индивидуальный образовательный план или маршрут освоения отдельных дисциплин, подготовки к поступлению в вуз.

Заключение

Изучение теории и практики проблемы допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся, комплексный анализ этого процесса позволяют сделать вывод о существовании разных подходов к определению типологии моделей ДПП. Все представленные выше модели организации различаются по ряду обоснованных нами признаков, однако имеют общую концептуальную основу и интегративные характеристики, связанные с пониманием процесса ДПП как части непрерывного педагогического образования. Проектируя допрофессиональную педагогическую подготовку школьников в образовательной организации, необходимо учитывать общие цели и задачи, идеи и принципы, общую модель ДПП и выбирать те модели, которые соответствуют имеющимся условиям и ресурсам. При этом одновременно могут использоваться разные модели организации допрофессиональной педагогической подготовки, а по мере развития данного процесса создаются новые модели.

Библиографический список

Байбородова Л. В. Концептуальные идеи допрофессиональной педагогической подготовки школьников // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 3. С. 13-21.

Байбородова Л. В. Технологии педагогической деятельности. 3-я часть. Проектирование и программирование: учебное пособие / Л. В. Байбородова, Г. В. Куприянова, Е. Н. Степанов, А. В. Золотарева, А. А. Кораблева. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. 311 с.

Бочарова Ю. Ю. Формирование устойчивой мотивации к будущей профессиональной педагогической деятельности: опыт городского сетевого педагогического лицея и педагогической интернатуры в КГПУ им. В. П. Астафьева / Ю. Ю. Бочарова, О. М. Гаврилова // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2014. № 4 (30). С. 37-43.

Бугакова Е. В. Из педагогического класса — в педагогическую профессию / Е. В. Бугакова, А. В. Москвина // KANT. Педагогические науки. 2018. № 1 (26). С. 28-31.

Гаврилова О. М. Инновационные формы педагогического сопровождения старшеклассников к выбору педагогической профессии в системе «Школа-Университет» / О. М. Гаврилова, Н. П. Безрукова // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2-1 (115). С. 99-103.

Диких Э. Р. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета / Э. Р. Диких, Е. В. Чухина // Гуманитарные исследования. 2019. № 3 (24). С. 139-142.

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.

Логинова А. Н. Педагогизация актуальных социальных практик как современный инструмент допрофессиональной педагогической подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6. С. 287-289.

Организация деятельности психолого-педагогических классов : учебно-методическое пособие. Москва : Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.

Организация допрофессиональной педагогической подготовки школьников в условиях сетевого взаимодействия / под ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль : ИД «Канцлер», 2017. 43 с.

Тюмасева З. И. Словарь-справочник современного общего образования / З. И. Тюмасева, Е. Н. Богданов, Н. П. Щербак. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 464 с.

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. 789-796.

Brown D. Career choice and development. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publ., 2002. 534.

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

Kyriacou C. and Coulthard, M. (2000) Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. Journal of Education for Teaching, 26, 117-126. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02607470050127036>

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. URL: <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.

Papkova N. E., Bagrova N. V. Professional Orientation of Schoolchildren: Russian and Foreign Experience // Uchenye Zapiski RGSU, 2017. № 16(5). P. 183-191.

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.

Tolstoguzov S. N. Experience of career guidance work abroad // Education and science, 2015. № 1 (120). P. 151-165.

UNESCO Institute of Statistics (2013) A Teacher for Every Child: Projecting Global Teacher Needs from 2015 to 2030. UIS Fact Sheet, October 2013, № 27. URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/fs27-2013-teachers-projections.pdf>.

Reference list

Bajborodova L. V. Konceptual'nye idei doprofessional'noj pedagogicheskoy podgotovki shkol'nikov = Conceptual ideas of educational interrogation training for schoolchildren // Gumanitarnye nauki i obrazovanie. 2021. T. 12. № 3. S. 13-21.

Bajborodova L. V. Tehnologii pedagogicheskoy dejatel'nosti. 3 ja chast'. Proektirovanie i programirovanie = Technologies of pedagogical activity. 3 part. Design and programming : uchebnoe posobie / L. V. Bajborodova, G. V. Kuprijanova, E. N. Stepanov, A. V. Zolotareva, A. A. Korableva. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2012. 311 s.

Bocharova Ju. Ju. Formirovanie ustojchivoj motivacii k budushhej professional'noj pedagogicheskoy dejatel'nosti: opyt gorodskogo setevogo pedagogicheskogo liceja i pedagogicheskoy internatury v KGPU im. V. P. Astaf'eva = Formation of sustainable motivation for future professional pedagogical activity: experience of the city network pedagogical lyceum and pedagogical internship at KSPU named after V. P. Astafiev / Ju. Ju. Bocharova, O. M. Gavrilova // Vestnik KGPU im. V. P. Astaf'eva. 2014. № 4 (30). S. 37-43.

Bugakova E. V. Iz pedagogicheskogo klassa — v pedagogicheskiju professiju = From the pedagogical class — to the pedagogical profession / E. V. Bugakova, A. V. Moskвина // KANT. Pedagogicheskie nauki. 2018. № 1 (26). S. 28-31.

Gavrilova O. M. Innovacionnye formy pedagogicheskogo soprovozhdenija starsheklassnikov k vyboru pedagogicheskoy professii v sisteme «Shkola-Universitet» = Innovative forms of pedagogical support for high school students to choose a pedagogical profession in the School-University system / O. M. Gavrilova,

N. P. Bezrukova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2016. № 2-1 (115). S. 99-103.

Dikih Je. R. Dejatel'nost' pedagogicheskikh klassov: opyt Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Activity of pedagogical classes: experience of Omsk State Pedagogical University / Je. R. Dikih, E. V. Chuhina // Gumanitarnye issledovanija. 2019. № 3 (24). S. 139-142.

Loboda I. V. Konceptija i modeli doprofessional'noj pedagogicheskij podgotovki obuchajushhihsja Jaroslavskoj oblasti = Concept and models of professional pedagogical training of students in the Yaroslavl region / I. V. Loboda, L. V. Bajborodova, M. E. Lavrov, V. V. Belkina. Jaroslavl' : RIO JaGPU, ID «Kanceler», 2015. 72 s.

Loginova A. N. Pedagogizacija aktual'nyh social'nyh praktik kak sovremennyj instrument doprofessional'noj pedagogicheskij podgotovki = Pedagogization of relevant social practices as a modern tool of professional pedagogical training // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2020. № 6. S. 287-289.

Organizacija dejatel'nosti psihologo-pedagogicheskikh klassov = Organization of activities of psychological and pedagogical classes: uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva : Akademija Minprosveshhenija Rossii, 2021. 392 s.

Organizacija doprofessional'noj pedagogicheskij podgotovki shkol'nikov v uslovijah setevogo vzaimodejstviya = Organization of educational interrogation training of schoolchildren in conditions of network interaction / pod red. L. V. Bajborodovoj. Jaroslavl' : ID «Kanceler», 2017. 43 s.

Tjumaseva Z. I. Slovar'-spravochnik sovremennogo obshhego obrazovanija = Dictionary-directory of modern general education / Z. I. Tjumaseva, E. N. Bogdanov, N. P. Shherbak. Sankt-Peterburg : Piter, 2004. 464 s.

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. 789-796.

Brown D. Career choice and development. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publ., 2002. 534.

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

Kyriacou C. and Coulthard M. (2000) Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. Journal of Education for Teaching, 26, 117-126. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02607470050127036>

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. URL: <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.

Papkova N. E., Bagrova N. V. Professional Orientation of Schoolchildren: Russian and Foreign Experience // Uchenye Zapiski RGSU, 2017. № 16(5). P. 183-191.

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.

Tolstoguzov S. N. Experience of career guidance work abroad // Education and science, 2015. № 1 (120). P. 151-165.

UNESCO Institute of Statistics (2013) A Teacher for Every Child: Projecting Global Teacher Needs from 2015 to 2030. UIS Fact Sheet, October 2013, № 27. URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/fs27-2013-teachers-projections.pdf>.

Статья поступила в редакцию 05.10.2021; одобрена после рецензирования 10.11.2021; принята к публикации 23.11.2021.

The article was submitted on 05.10.2021; approved after reviewing 10.11.2021; accepted for publication on 23.11.2021.