

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. Т. Г. ШЕВЧЕНКО»

**Факультет педагогики и психологии**

*НИИ «Психолого-педагогическое проектирование»*

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ  
СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ  
В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ**

*Коллективная монография  
по результатам научно-исследовательской работы  
НИИ «Психолого-педагогическое проектирование»  
за 2021–2023 гг.*

Тирасполь  
*Издательство  
Приднестровского  
Университета*

2024

УДК 378(478)

ББК Ч448.9(4Мол5)+Ч440(4Мол5)

П 79

**Авторский коллектив:** Никитовская Г. В. (глава 4), Васильева Л. И. (глава 2), Ильевич Т. П. (глава 1), Клименко И. В. (глава 3), Чобан-Пилецкая А. М. (глава 5), Вахницкая М. Г. (глава 6).

**Рецензенты:**

*В. В. Проценко*, доктор юридических наук, профессор, ректор ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»;

*В. В. Ени*, доктор педагогических наук, профессор, проректор, зав. кафедрой «Техносферная безопасность» ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

**Редакционная коллегия:**

Васильева Л. И., канд. пед. наук, доц., Никитовская Г. В., канд. пед. наук, доц., Чобан-Пилецкая А. М., канд. пед. наук, доц.

П 79

**Проектирование** системы подготовки педагогических кадров в условиях непрерывного профессионального образования в республике : Коллективная монография по результатам научно-исследовательской работы НИЛ «Психолого-педагогическое проектирование» за 2021–2023 гг. / Г. В. Никитовская, Л. И. Васильева, Т. П. Ильевич и др. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2024. – 196 с. (электронное издание).

Минимальные системные требования:

CPU (Intel/AMD) 1,5ГГц/ОЗУ 2Гб/HDD 450Мб/1024\*768/Windows 7 и старше/Internet Explorer 11/Adobe Acrobat Reader 6 и старше

В коллективной монографии нашли отражение результаты научно-исследовательской работы НИЛ «Психолого-педагогическое проектирование» за 2021–2023 гг. В издании представлен анализ образовательных моделей подготовки педагогических кадров, раскрыты условия инновационного развития системы непрерывного педагогического образования в Приднестровье. На основе диагностики готовности к профессиональной деятельности молодых педагогов описаны основы проектирования содержания педагогического образования и разработки учебно-программного и методического обеспечения процесса подготовки педагогов; особенности построения воспитательной деятельности в вузе как компонента содержания подготовки педагогических кадров.

Книга адресована ученым, преподавателям, осуществляющим подготовку педагогических кадров в условиях непрерывного профессионального образования в организациях образования республики, а также студентам, аспирантам.

УДК 378(478)

ББК Ч448.9(4Мол5)+Ч440(4Мол5)

Рекомендовано к изданию Научно-координационным советом ПГУ им. Т. Г. Шевченко. Пр. № 3 от 13.11.23 г.

## **ОГЛАВЛЕНИЕ**

---

ВВЕДЕНИЕ .....	5
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.....	7
1.1. Подготовка педагогических кадров в Российской Федерации и Республике Беларусь.....	9
1.2. Подготовка педагогических кадров в странах дальнего зарубежья.....	21
ГЛАВА 2. ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДГОТОВКА ДЛЯ НЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ.....	32
2.1. Система непрерывного педагогического образования в Приднестровье.....	32
2.2. Приоритеты и особенности подготовки педагогических кадров в Приднестровском государственном университете .....	45
ГЛАВА 3. ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ТРЕБОВАНИЙ РАБОТОДАТЕЛЕЙ К ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	56
3.1. Исследование готовности к профессиональной деятельности молодых педагогов организаций образования республики.....	56
3.2. Исследование мнения работодателей о качестве подготовки специалистов педагогической сферы и требований к профессиональной компетентности будущих педагогов .....	77

---

---

---

ГЛАВА 4. ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ.....	90
4.1. Проектирование содержания основных направлений профессиональной подготовки педагогов .....	90
4.2. Проектирование содержания программ практик в процессе профессиональной подготовки педагогов .....	96
4.3. Реализация модульного принципа построения учебных планов подготовки педагогов .....	99
ГЛАВА 5. УЧЕБНО-ПРОГРАММНОЕ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ .....	107
5.1. Учебно-программные материалы, регламентирующие процесс профессиональной педагогической подготовки .....	107
5.2. Основы проектирования и разработки педагогических программных средств в условиях информатизации образования.....	114
ГЛАВА 6. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ .....	122
6.1. Теоретические основы воспитания как социокультурного процесса .....	122
6.2. Содержание воспитания в учреждении образования.....	132
6.3. Структура воспитательной системы учреждения образования.....	142
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	147
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	150
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	159

---

## ВВЕДЕНИЕ

---

Задачи и содержание профессионального педагогического образования на современном этапе вытекают из потребностей общества в конкурентоспособных, компетентных педагогических кадрах. Преобразования в социально-экономической сфере, развитие рыночных отношений привели к возрастанию требований, предъявляемых к профессиональной подготовке педагогических работников. Сегодня на рынке труда, специалисту с традиционной, по преимуществу теоретической, подготовкой становится все труднее найти себя.

Результаты психолого-педагогических исследований, а также анализ практической деятельности показывают, что сложившаяся система подготовки педагога не в полной мере отвечает новым требованиям, продиктованным как внутренними условиями развития государства, так и воздействием общемировых процессов. Назрела необходимость модернизации педагогического образования, повышения результативности основных профессиональных образовательных программ, пересмотра как их содержания, так и методик, технологий обучения и воспитания будущих педагогов.

Актуальность исследования определяется, с одной стороны, состоянием и проблемами в системе непрерывного образования республики на настоящем этапе, с другой, задачами, обозначенными в «Стратегии развития Приднестровской Молдавской Республики на 2019–2026 годы»: совершенствование государственной системы подготовки и переподготовки педагогических кадров; развитие и совершенствование работы по практико-профессиональной подготовке молодых педагогов с учетом их профессиональной направленности; повышение престижа профессии педагога путем создания системы мотивации и стимулирования педагогических работников.

---

В монографии представлены результаты научно-исследовательской работы НИИ «Психолого-педагогическое проектирование» за период 2021-2023 гг., а именно:

- анализ образовательных моделей подготовки педагогических кадров в Российской Федерации и Республике Беларусь, в странах дальнего зарубежья;

- условия инновационного развития системы непрерывного педагогического образования и подготовки для нее педагогических кадров в Приднестровье;

- результаты диагностического исследования готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов и анализ требований работодателей к их профессиональной компетентности;

- принципы проектирования содержания психолого-педагогической подготовки в системе непрерывного образования республики;

- основы проектирования и разработки учебно-программного и методического обеспечения процесса подготовки педагогических кадров;

- особенности построения воспитательной деятельности в вузе как компонент содержания подготовки педагогических кадров.

---

## **ГЛАВА 1.**

# **АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

---

Стратегии преобразований в сфере педагогической деятельности и подготовки кадров для данной отрасли всегда связаны с социокультурными и экономическими изменениями. Методология и практика развития системы подготовки педагогических кадров в последние десятилетия столкнулась с решением таких актуальных проблем как: разработка и концептуализация парадигмальных подходов в организации процесса подготовки будущих педагогов; проектирование содержательного компонента непрерывной профессиональной подготовки педагогов, их профессионально-личностного развития и совершенствования; раскрытие личностно-профессионального потенциала педагога в аспекте его методологической, нравственной, коммуникативной и общей культуры, позволяющей решать профессиональные задачи на высоком уровне; оптимальность и эффективность как сочетание качественных и количественных характеристик результативности процесса профессиональной подготовки педагога.

Взаимовлияние и взаимозависимость социальных процессов и образования побуждает исследователей обращаться к изучению наиболее значимых тенденций и характеристик теории и практики современного образования. Однако важным вопросом является и обращение к истокам зарождения образовательных практик подготовки педагогических кадров, рассматриваемых сегодня как модели профессиональной подготовки в аспекте развития социальных процессов.

Современные требования к подготовке педагога сформировались с учетом условий модернизации образования, предполагающих новые характеристики экономики и стратегии устойчивого

---

развития общества, инновационности преобразований социально-культурного характера и адаптированности к различным форматам образовательного пространства, включающим традиционное и смешанное обучение. Процесс подготовки педагога должен носить практико-ориентированный характер и осуществляться в условиях развития системы основного и дополнительного образования детей и взрослых, специальных потребностей обучаемых в контексте инклюзивного образования, разнообразия социально-воспитательных учреждений для детей и подростков.

Интеграция теоретического наследия психолого-педагогического знания и образовательной практики является основой компетентного подхода, технологии которого выстраиваются с учетом системно-деятельностного, культурологического, личностно-профессионального, акмеологического, аксиологического подходов к педагогической профессии.

В связи с актуальностью проблематики диссеминации образовательного опыта и конкретизации методологических ориентиров профессиональной подготовки педагогов был проведен сравнительный анализ образовательных моделей подготовки педагогических кадров в системах образования ближнего (Российская Федерация, Республика Беларусь) и дальнего зарубежья (Сингапур, Канада, Финляндия).

Теоретический анализ моделей осуществлялся по следующим системным параметрам:

1. Концептуальные подходы к организации педагогического образования в стране.
  2. Допрофессиональная подготовка и отбор абитуриентов педагогических специальностей.
  3. Общие характеристики содержания подготовки педагогических кадров.
  4. Требования к образовательному результату.
  5. Возможности профессионального роста и развития педагогов.
-



## **1.1. Подготовка педагогических кадров в Российской Федерации и Республике Беларусь**

### *Модель подготовки педагогических кадров в Российской Федерации*

1. *Концептуальные подходы к организации педагогического образования в стране.* Начиная с 2013 года в рамках реализации концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы университеты, реализующие программы подготовки педагогических кадров, перешли на разработку модулей основных профессиональных образовательных программ бакалавриата и магистратуры, нацеленных на «компетентностный результат». Целеполаганием Концепции модернизации педагогического образования выступили следующие положения: оптимизация системы подготовки учителей, работников школ за счет создания условий образовательной конкуренции между образовательными программами различных вузов; отказ от «однонаправленности» программы подготовки и предоставление будущему педагогу возможности выбора способа и направленности получения образования; повышение качества программ подготовки за счет их согласованности со стандартом педагога.

Объективными предпосылками изменения целей педагогического образования выступили внешние факторы: преобразование социальных ценностей в условиях установления новой общественно-экономической системы; трансформация мировоззрения нового поколения; аксиологический диссонанс между обучающими и обучающимися; снижение учебной мотивации; стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий; коммерциализация системы образования; развитие культуры формализованной результативности в системе образования [51].

Глобальные перемены во внешней среде и преобразования внутренних взаимоотношений всех субъектов образовательного процесса обуславливают необходимость системных изменений в базовых компонентах структуры педагогического образования, в качестве которых выступают цели, содержание, формы и методы профессиональной подготовки педагогов [21].

---

В современной российской педагогической литературе определены базовые принципы подготовки педагогических кадров:

- 1) развитие субъектности в педагогической деятельности;
- 2) формирование навыков профессиональной деятельности в поликультурном пространстве;
- 3) ориентация на развитие гуманистических установок будущих педагогов;
- 4) практико-ориентированная направленность педагогической подготовки;
- 5) формирование готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории в контексте парадигмы «образование в течение всей жизни»;
- 6) подготовка к профессиональной деятельности в условиях цифровизации системы образования;
- 7) формирование профессионально-компетентной, интеллигентной, конкурентоспособной, творческой личности, готовой к разработке и внедрению педагогических инноваций [63, с. 289].

Реформирование непрерывной системы подготовки педагогических кадров в стране поддерживается рядом документов, таких как Указ «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования», опубликованный на сайте Президента России 12 мая 2023 года [74]. Согласно данному документу, аспирантура устанавливается не как уровень высшего, а как уровень профессионального образования. При этом, бакалавриат, магистратура и специалитет остаются уровнями высшего образования. Реализация данного документа рассматривается как пилотный проект для шести ведущих вузов России с 2023 по 2026 гг. для выработки нормативных и методических рекомендаций по дальнейшей реализации данного проекта.

*2. Допрофессиональная подготовка и отбор абитуриентов педагогических специальностей.* Многие российские исследователи выдвигают проблему дифференцированного отбора поступающих в университеты (Н.А. Шайденко, С.Н. Кипурова, А.Н. Сергеев и др.) [78].

Еще в XIX веке в России проблема соответствия личности учителя его профессии выступала основной в идеях передовых общественных деятелей. Кроме фундаментальности обучения и

практической готовности к педагогической деятельности в университетское педагогическое образование того времени было включено воспитание интереса к профессии учителя, готовности и желания работать с детьми. Н.И. Пирогов указывал «если воспитанники факультетов университета обнаруживают совершенную неспособность к педагогическим знаниям, занимаются с самого начала с учениками без всякой охоты, следовало бы таких лиц увольнять от учительских обязанностей».

Профессиональный отбор представляет собой оценку пригодности претендента к профессиональной деятельности, рассмотрение возможностей овладения им специальными знаниями, видами и формами профессиональных обязанностей, выявление способностей к профессиональному развитию и росту. Данная процедура предполагает учет и оценку претендента по четырем параметрам: медицинскому, физиологическому, педагогическому и психологическому [44].

Однако в настоящее время прием на педагогические специальности в России осуществляется только на основе результатов вступительных испытаний и комплексного тестирования абитуриентов (КТА), без экзаменов по профилю, определяющих готовность абитуриента к будущей профессии учителя.

Действует система учета индивидуальных достижений абитуриента: участие и результаты участия в олимпиадах, интеллектуальных и творческих конкурсах, спортивных мероприятиях; аттестат с отличием или содержащий сведения о награждении золотой или серебряной медалью; диплом среднего профессионального образования с отличием. Поступающему может быть начислено за индивидуальные достижения не более 10 баллов суммарно.

Также в вузах РФ определено право на прием на педагогические специальности в пределах особой квоты для: детей-инвалидов, инвалидов I и II групп, инвалидов с детства; детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; ветеранов боевых действий.

3. *Общие характеристики содержания подготовки педагогических кадров.* Ключевой задачей в области образования в соответствии с

---

политикой Российской Федерации выступает реализация компетентностного подхода на основе вариативности образовательных программ, обеспечивающая единство академических знаний и практических умений. ФГОС должны обеспечить создание обновленных условий для развития и формирования компетенций будущих педагогов. Содержание ООП ориентированы на формирование творческой и самостоятельной активности студентов для создания конкурентоспособных и мобильных педагогических кадров, усилены практическая и исследовательская направленности системы подготовки педагогических кадров. Приоритетными задачами выступили адаптационные меры по оптимизации условий сетевого взаимодействия в системе образования и повышенной академической мобильности будущих педагогов.

В российском педагогическом образовании были выделены варианты подготовки педагогических кадров (Л.В. Горюнова): подготовка студентов к профессии педагога при выборе направления «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование»; когда выбор педагогической профессии не связан с педагогической подготовкой, т.е. «непрофессиональный» педагог может преподавать профильные дисциплины, при этом допуск его к педагогической профессии осуществляется через процедуру профессиональной психолого-педагогической переподготовки, сдачи квалификационного экзамена, защиты выпускной квалификационной работы и пр.

С января 2019 года в Российской Федерации действует национальный проект «Образование», одной из приоритетных задач которого выступает внесение новшеств в содержание образования и качественная подготовка педагогических кадров. В рамках решения данной задачи реализуются следующие федеральные проекты:

1) «Молодые профессионалы» – направлен на модернизацию профессионального образования с использованием «адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ»;

2) «Цифровая образовательная среда» – проект сконцентрирован на подготовке квалифицированных педагогических кадров, которые смогут обеспечить повышение качества и доступность образования всех видов и уровней;

3) «Учитель будущего» – представляет собой национальный проект, направленный на поддержку профессионального роста педагогов, которая предполагает: повышение квалификации учителей, совершенствование их профессионального мастерства, разнообразные формы поддержки и сопровождения молодых педагогов [42].

Содержательно реализация инновационных проектов предполагает введение в учебные планы ряд новых дисциплин, таких как: «Деятельностный подход в обучении», «Информационные технологии в работе педагога», «Основы дистанционного обучения», «Диагностика и оценка качества образовательного процесса», «Проектирование образовательного процесса» и др. [10].

4. *Требования к образовательному результату.* Введение Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения, включающего характеристики профессиональной деятельности педагога, послужило основой для построения системы компетенций в проектировании процесса обучения будущего педагога.

Взаимосвязь системы внешних и внутренних характеристик педагога-профессионала в условиях компетентного подхода позволяет также определить основные параметры оптимальной реализации практических задач педагога (Ю. А. Афонькина, Т. В. Кузьмичева, Л. М. Митина, Ю. П. Самойленко и др.).

Компетентный портрет современного педагога включает следующие качества и характеристики:

– профессиональная ответственность (способность объективно принимать меру своего профессионального и личного влияния, готовность воспринимать уклад и специфику профессиональной среды с учетом профессионально-педагогических целей и задач);

– профессиональная рефлексия (готовность фиксировать, анализировать и прогнозировать собственную профессиональную деятельность, достижения в профессии, владеть методиками самооценки и саморазвития, уметь выстраивать индивидуальную траекторию профессионального роста и карьеры);

– профессиональная устойчивость (способность противостоять конфликтным ситуациям в профессиональной среде, факторам

риска в профессиональной деятельности, профессиональным деформациям и пр.);

– профессиональная мобильность (готовность применять профессиональные знания и опыт в меняющихся образовательных условиях, владеть методиками критического мышления, тактиками конструктивного поведения в инновационных условиях);

– профессиональная коммуникативность (знание психолого-педагогических основ профессиональной коммуникации, готовность поддерживать культуру педагогического общения с субъектами образовательного процесса, применять приемы и методы профессиональной коммуникации для решения образовательных задач);

– профессиональная толерантность (способность понимать и принимать особенности, индивидуально-личностные качества и характеристики обучаемых и воспитанников, независимо от эффективности их как субъектов образовательного процесса; готовность проявлять эмпатию и осознавать причины поведения ребенка в системе образовательных отношений и жизненных ситуациях);

– профессиональная креативность (готовность применять новые знания в сфере инновационной практики и инициировать творческие проекты; способность выдвигать множество решений стандартных и нестандартных проблем в профессиональной среде, продуцировать поиск в процессе взаимодействия с субъектами образовательного процесса; готовность изучать и передавать педагогический опыт, в ходе которого получены высокие образовательные результаты);

– профессиональный имидж (способность придерживаться культуры профессионального поведения, внешнего вида, речи, атрибутики и соответствовать философии профессиональной деятельности и среды);

– педагогический авторитет (готовность оказывать прогрессивное педагогическое, психологическое и эмоциональное воздействие на субъектов образовательного процесса с целью решения профессиональных задач).

Кроме того, профессиональные стандарты педагога в РФ служат базовым ориентиром для требований к образовательному

результату выпускников вуза, что представлено в виде характеристик квалификационных требований к педагогическим работникам, а также необходимый и достаточный уровень профессиональных знаний, умений и компетенций, которые должны соответствовать конкретной педагогической должности и уровню квалификации педагога [56].

5. *Возможности профессионального роста и развития педагогов.* Творческий рост, саморазвитие и повышение квалификации педагогических кадров является органичным содержанием педагогической профессии. Несмотря на значимость данных вопросов, в настоящее время не выработаны жесткие рамки требований, предъявляемых к ежегодному повышению квалификации педагогов. Данный процесс является скорее желательным и реализуется по возможностям и ресурсам самого педагога. В обмене опытом и повышении квалификации педагогов задействованы профессиональные объединения, в рамках которых организуются заседания, мастер-классы и тренинги среди учителей-предметников.

Одним из инновационных проектов Российской системы дополнительного профессионального образования является Виртуальный клуб «Методист», реализуемый как проект Института стратегии развития образования (ИСРО) РАО. Данный Клуб является негосударственным профессиональным объединением педагогов, ученых и руководителей образовательных организаций. Передовой характер Проекта заключается в том, что дистанционный формат взаимодействия участников Виртуального клуба дает возможность в современных условиях смешанного обучения расширить продвижение лучших педагогических практик, активизировать диалоговые площадки в решении актуальных педагогических вопросов.

В 2020 году был запущен проект «Портал сопровождения развития профессиональных компетенций». На сайте Проекта российские педагоги могут бесплатно пройти подготовку и оценить свои компетенции по направлениям: «ИКТ-компетенция», «гибкость и готовность к изменениям», «критическое мышление», «сотрудничество», «самоорганизация», «нацеленность на результат». На сайте можно воспользоваться «Банком лучших педагогических практик», а также получить научно-методическое сопровождение

---

и поделиться своим педагогическим опытом, зарегистрировав свой проект в «Методической копилке учителя».

*Модель подготовки педагогических кадров в Республике Беларусь.*

Приоритеты подготовки педагогических кадров в Республике Беларусь (РБ) обозначены в Концепции развития педагогического образования на 2021-2025 годы. Проблематика педагогического образования охватывает несколько направлений: интеграция усилий субъектов образовательных отношений в области повышения статуса и привлекательности педагогической профессии, расширение научно-методических баз педагогических университетов в условиях различных образовательных сред, конкретизация критериев конкурсного отбора и оценки способностей претендентов на педагогические специальности. Рассмотрим данные направления подробнее.

*1. Концептуальные подходы к организации педагогического образования в стране.*

Принципами развития системы педагогического образования выступают: непрерывность и интегративность последовательных уровней педагогического образования; социокультурная направленность; оптимизация; взаимодополнение традиций и инноваций; преемственность; кластерность непрерывного педагогического образования.

Непрерывность педагогического образования в РБ обеспечивается последовательным проектированием уровней образования. Так, А. Н. Унсович и Т. Я. Яценко рассматривают четыре уровня: профориентационный, реализуемый в форме диагностических процедур, научно-учебных и просветительских мероприятий школьников; допрофильной подготовки, осуществляемой в виде факультативов для старшеклассников и абитуриентов; профессиональная подготовка обучающихся на педагогических специальностях; андрагогический уровень дополнительного профессионального образования педагогов [75].

Кластерный подход явился важным опытом в организации развития непрерывного педагогического образования. Сущность кластерного принципа состоит в развитии взаимосвязи региональных систем подготовки педагогических кадров в единый синхронизированный комплекс, объединяющий всех субъектов образовательных отношений в решении важных задач отрасли.

---



Учебно-научный кластер представляет собой объединение на региональном уровне, центральным компонентом которого является вуз (факультет педагогики и психологии), активно сотрудничающий с государственными учреждениями образования (ГУО). Таким образом выстраивается «цепочка» образовательных взаимосвязей: преподаватели – обучающиеся вуза – обучающиеся ГУО (школьники).

Взаимодействие субъектов образовательных отношений в системе учебно-научного кластера осуществляется в традиционном и комбинированном формате (смешанное обучение), на платформе образовательных научно-творческих конкурсов, научно-практических олимпиад, дискуссионных площадок.

Преимуществом кластерного подхода является вовлеченность в практико-ориентированное информационно-образовательное пространство обучающихся различных уровней образования, обеспечить им диалоговые платформы, расширить возможности воспитания ценностного подхода к педагогической профессии, создать учебно-научные продукты, погружающие в мир профессиональной деятельности будущих педагогов.

*2. Допрофессиональная подготовка и отбор абитуриентов педагогических специальностей.*

В РБ уделяют большое внимание допрофессиональной подготовке будущих педагогов. Она включает два уровня: профориентационная работа со школьниками (включая профориентационную диагностику и прогнозирование) и собственно допрофильная подготовка.

Профориентационная работа с обучающимися ГУО осуществляется в нескольких направлениях: информационно-коммуникационном (с привлечением ИКТ-ресурсов), учебно-научно-исследовательском (погружение в научно-исследовательскую деятельность), волонтерском (с привлечением обучающихся вузов). Особое место в волонтерском движении, продвигающем идею престижности и ценности педагогической профессии, занимают такие формы работы как: мастер-классы, педагогические конкурсы, научные собрания в рамках работы студенческих научных кружков, студенческие научно-практические конференции и пр.

---

Вторым направлением является собственно допрофильная подготовка, которая включает изучение старшеклассниками основ педагогики и психологии в рамках факультатива «Введение в педагогическую профессию». Занятия проводят преподаватели вуза, а также в рамках педагогических практик – обучающиеся вуза педагогических специальностей. Студенты выступают связующим звеном в процессе погружения абитуриентов в мир педагогической профессии, помогая старшеклассникам ГУО осознать перспективы и значимость профессиональной деятельности педагога, способствуя правильному выбору профессии. Следует отметить, что результаты успешного усвоения программы допрофильной подготовки учитываются при поступлении претендента на педагогические специальности.

3. *Общие характеристики содержания подготовки педагогических кадров.* Подготовка педагогов в системе среднего профессионального образования осуществляется с учетом социальных потребностей и осуществляется в течение 3-4 лет. Данная подготовка будущих педагогов отличается контекстным характером, акцентом на получение практико-ориентированных знаний и умений. Подготовка в системе СПО ориентирована на работу педагогов в учреждениях дошкольного и общего среднего образования. Кроме того, выпускники могут продолжить обучение в вузе по сокращенным программам подготовки. Такие возможности реализуются за счет того, что существует согласованность проектирования образовательных программ на всех ступенях подготовки педагогических кадров. Как правило, педагогические колледжи интегрированы в образовательную структуру университетов, факультетов педагогики и психологии, что позволяет рассматривать учреждения СПО педагогических направлений начальной ступенью высшего педагогического образования.

Высшее педагогическое образование осуществляется в виде двухступенчатой системы: бакалавриата и магистратуры, а также специалитета. Выпускники вузов могут работать в государственных учреждениях образования различных уровней. Вместе с тем, магистерский уровень педагогического образования (1-2 года) позволяет освоить не только педагогический вид профессиональных задач, но и научно-исследовательский и организационно-управленческий.

---

Магистерский диплом выпускника позволяет продолжить обучение в аспирантуре по специальностям – «Общая педагогика, история педагогики и образования» и «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)».

Практико-ориентированный компонент подготовки педагога является значимым и приоритетным, и реализуется на всех этапах организации учебных и производственных практик. Сочетание различных форм сотрудничества между вузом и школой, в рамках кластерного подхода, позволяет оптимально разнообразить контексты решения будущих профессиональных проблем специалистов. Среди наиболее эффективных форм можно отметить «курсы для студентов», «создание банка видеоуроков и сценариев», диссеминация педагогического опыта учителей, тематические образовательные семинары, медиатеки (видеозаписи уроков, воспитательных мероприятий, педагогических советов, заседаний методических объединений педагогов и пр.) [79].

4. *Требования к образовательному результату.* Разработка содержания образовательных стандартов, типовых учебных планов и программ педагогического образования осуществляется на основе компетентного подхода. Для бакалавриата и магистратуры была принята система универсальных компетенций, максимально унифицированных в аспекте увеличения объема управляемой самостоятельной работы студентов, использования современных информационных технологий и усиления контекстной практико-ориентированной направленности многоуровневой подготовки педагогических кадров. Разработка индексов достижения компетенций предполагает ориентацию на трудовые функции и трудовые действия профессионально-квалификационного стандарта педагога.

В целом, профессионализация обучения в системе подготовки педагогических кадров подразумевает тесную связь системы образования с рынком труда, сотрудничество с работодателями и капитализацию знаний, конкурентоспособность на рынке труда. Правильное формирование компетенций дает возможность применять знания на практике, быстрее адаптироваться к условиям рынка труда. Практико-ориентированность предполагает нацеленность на получение знаний и умений от педагогов-практиков,

которые имеют непосредственную ценность в профессиональной деятельности будущих педагогов.

5. *Возможности профессионального роста и развития педагогов.* Профессиональный рост педагогов является неотъемлемой частью развития системы образования РБ. Одним из направлений, реализующих непрерывный профессиональный рост педагогов является стратегия дополнительного образования. При этом дополнительное педагогическое образование является достаточно гибкой, мобильной и персонифицированной системой расширения профессиональных возможностей и карьерного роста педагогов, представляя собой мощную кадровую поддержку отрасли.

В соответствии с Кодексом к образовательным программам дополнительного образования отнесены 12 образовательных программ, по 7 из которых могут проходить обучение педагогические работники: «повышение квалификации руководящих работников и специалистов; переподготовка руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование; переподготовка руководящих работников и специалистов, имеющих среднее специальное образование; стажировка руководящих работников и специалистов; обучающие курсы (лектории, тематические семинары, практикумы, тренинги и иные виды обучающих курсов); обучение в организациях; совершенствование возможностей и способностей личности» [69].

Вместе с тем, вопрос о международной академической мобильности преподавателей и студентов с целью повышения качества подготовки специалистов с высшим образованием в Беларуси решается сложно. Выезд за рубеж преподавателей и студентов более чем на 10 дней возможно только с разрешения министра образования. Запрещено распространение и размещение в Беларуси рекламных объявлений об учебе граждан за ее пределами – без их согласования с Минобразования и МВД. Исключений нет даже для вузов РФ.

---

## **1.2. Подготовка педагогических кадров в странах дальнего зарубежья**

Рассмотрим системы подготовки педагогических кадров трех наиболее популярных систем педагогического образования в различных регионах мира: Сингапуре, Канаде и Финляндии.

*Модель подготовки педагогических кадров в Сингапуре.*

Среди государств-участников Азиатско-Тихоокеанского региона Сингапур занимает одно из лидирующих положений в вопросах успешной подготовки педагогических кадров, и соответственно, качества системы образования в целом [37].

*1. Концептуальные подходы к организации педагогического образования в стране.* Школа является важнейшим образовательным центром, демонстрирующим не только стандартный формат качественного образования, но и пространством продуцирующим инновационные образовательные практики. В основе накопления инновационного опыта лежит базовый принцип «Teachless, learnmore» («Меньше учить, больше учиться»). Организационными положениями непрерывного образования выступают: «практико-ориентированная направленность обучения (школа является центром лучших образовательных практик и является инновационной площадкой для подготовки педагога); высокий уровень первичных требований к претендентам на получение учительской профессии (педагогами становятся лучшие обучающиеся); университуализация педагогического образования (престиж и возможность карьерного роста педагога зависят от степени профессиональной педагогической подготовки, наличия университетской степени); профессиональная поддержка молодого педагога (кураторство и менторство являются обязательными в планировании профессиональной деятельности и карьеры педагога); стимулирование высокого уровня мотивации к профессиональной деятельности (студенты педагогических профессий имеют стипендии на уровне начинающих педагогов, заинтересованность в повышении мастерства и переходе на новую профессиональную ступень подкрепляется социальной престижностью профессии); «рамочная» компетентность (высокий уровень и четкость требований к выполнению профессиональных задач)» [23, с. 40].

---

2. *Допрофессиональная подготовка и отбор абитуриентов педагогических специальностей.* Допрофессиональный уровень педагогического образования организуется в условиях первичной подготовки в Национальном университете образования. Изначально, педагогический профиль могут выбирать выпускники, отлично сдавшие итоговые экзамены.

Претенденты на профессию педагога проходят четыре этапа отбора. На первом этапе осуществляется оценка набора достижений и характеристик абитуриента в соответствии со следующими требованиями: преимущества имеют выпускники с наивысшими суммарными выпускными баллами, а также те, кто уже имеет специализацию в предметной области, диплом о высшем непедagogическом образовании; высокий уровень готовности работать с детьми, свидетельства высокого интереса к педагогической профессии. На втором этапе происходит проверка грамотности и функциональное тестирование. Третий этап предполагает собеседование с претендентом с целью определения его психологической грамотности и личностных характеристик, а также прохождение теста и проверку «преподавательской активности». На четвертом этапе в процессе прохождения профессиональных проб деятельность абитуриента оценивается в соответствии со стандартами профессии. Статистика показывает, что от общего числа претендентов на педагогические специальности, не проходят все этапы испытаний около 70 % конкурсантов [14].

3. *Общие характеристики содержания подготовки педагогических кадров.* В Сингапуре основным центром непрерывного педагогического образования выступает Национальный университет образования. Квалифицированная подготовка педагогов в университете выстраивается с использованием технологии модульного обучения, в основе которой лежит стратегия «полного усвоения знаний». Среди наиболее значимых профессиональных компетенций отмечается владение коммуникативными технологиями, влияющими на качество системы взаимоотношений между учителем и обучающимися. Также умение диагностировать, изучать и анализировать качества, способности и индивидуальные особенности ученика выступает ключевой характеристикой «продуктивного педагога» [15, с. 475].

---

Она представляет собой систему, сочетающую элементы британской (небольшие академические группы) и американской (система кредитов) систем образования. Студенты имеют возможность в течение первых двух семестров заниматься по выбору на разных факультетах. Например, по программе двухпрофильного образования будущий педагог может освоить несколько профессий: бакалавра искусства, социальных наук и техники; бакалавра искусства, социальных наук и права; бакалавра бизнеса и техники; бакалавра бизнеса и права и пр. Учебный план подготовки педагогов предполагает следующее соотношение компонентов: «общепедагогические дисциплины (20%); учебная исследовательская программа (50%); практикумы (25%); коммуникативные виды деятельности (5%)» [31, с. 134].

4. *Требования к образовательному результату.* В Сингапуре используется компетентностная модель управления производительностью учителей (GTC), которая позволяет осуществлять разностороннюю оценку деятельности молодых педагогов. Кластерный подход, лежащий в основе действия данной модели, включает пять уровней, разработанный на основе обобщения опыта лучших педагогов страны («модель ориентации на лучших»). Каждый кластер содержит соответствующий набор компетенций. Например, кластер «совершенствование знаний педагога» включает компетенции «предметные умения педагога», «аналитическая культура», «инновационный поиск», «дидактическая креативность». Данная система оценки используется на всех уровнях непрерывного педагогического образования: принятие педагога на должность, тьюторское сопровождение молодых педагогов, аттестация педагогических работников, планирование карьерного роста учителя, оплата труда педагога и пр.

Все педагоги являются государственными служащими, кроме того, каждого молодого педагога обязывают работать после получения диплома три года. В течение адаптационного периода молодой педагог и администрация школы решают, стоит ли продолжать работу в качестве педагога, и в каком направлении расширять компетенции – научном, преподавательском или управленческом. Перечень должностей разнообразен: руководитель отделения, заведующий школьной кафедрой, заместитель директора,

инспектор кластера, руководитель отделов Министерстве образования, учитель-мастер-главный мастер и пр. [82].

5. *Возможности профессионального роста и развития педагогов.* Материальное поощрение и оплата труда педагога являются стимулирующими факторами качественного образования. Так, ежегодно учителя в Сингапуре получают 400-700 сингапурских долларов, за счет чего могут пройти дополнительные курсы по языковой и профессиональной подготовке, расширить свои информационно-технические возможности и пр. В связи с высоким престижем профессии, повышение квалификации педагогов отличается высокой востребованностью и актуальностью.

Специальный Центр развития Национального университета образования является основной структурой организации непрерывного образования педагогов, повышения их квалификации, развития профессиональной интерактивной педагогической среды. Каждый педагог должен один раз в год проходить курс в рамках дополнительного образования или учебного курса освоения новых компетенций объемом не менее 100 часов. Целью этих курсов является расширение или приобретение компетенций, которые необходимы педагогу в связи с выполнением им актуальных профессиональных задач. Таким образом, образовательная организация развивает не только карьеру членов педагогического сообщества, но и обеспечивает свое инновационное развитие [38].

*Модель подготовки педагогических кадров в Канаде.*

1. *Концептуальные подходы к организации педагогического образования в стране.* Основными идеями в системе подготовки педагогов в Канаде являются: культуросообразность, предполагающая высокую мотивацию педагога на профессиональную деятельность, сформированность у педагога аксиологической культуры как основы его профессии; практико-прикладной характер профессиональной подготовки педагога, ориентация на практические умения; компетентностный подход; организация контролируемой государством системы обязательного повышения квалификации педагогов.

В качестве принципов выступают следующие установки: качественное и непрерывное профессиональное образование и развитие; научно-педагогический подход к совершенствованию

---



профессиональной деятельности; значимость исследовательской деятельности в педагогической профессии; приоритет профессиональных знаний и умений, конкретизированных системой профессионального педагогического сообщества; профессиональное сотрудничество со своими коллегами и обучающимися, другими членами ассоциации с целью улучшения образовательного результата.

Благоприятными факторами для развития педагогической профессии являются: тьюторское сопровождение молодого педагога и содействие его карьерному росту, поддержка педагогов администрацией образовательной организации, оптимальные условия труда и заработная плата, социальная значимость и статус педагогической профессии.

2. *Допрофессиональная подготовка и отбор абитуриентов педагогических специальностей.* Допрофессиональная подготовка начинается с профотбора в форме собеседования, при котором оцениваются предметные знания и личностные характеристики. В результате данного этапа могут быть получены рекомендации для поступления в университет на педагогическую специальность. Абитуриентов в университете рассматривают по следующим показателям: уровню академической подготовки; начальному педагогическому опыту, приобретенному в образовательных организациях [6].

3. *Общие характеристики содержания подготовки педагогических кадров.* Профессиональная подготовка педагогов высокого уровня осуществляется на базе университетских колледжей в виде бакалаврской и магистерской подготовки. В качестве структур, определяющих стандарты подготовки педагогов являются: профессиональная ассоциация учителей (Коллегия учителей Канады), Совет по аккредитации учительского образования (NCATE). В последние годы наметилась тенденция развития связей между учреждениями образования и работодателями посредством разработки инновационных программ.

В образовательную организацию может быть принят претендент, имеющий степень бакалавра педагогики и получивший сертификат учителя. В педагогической подготовке существует два варианта интеграции предметного и профессионального содержания организации педагогического образования: синхронная

---

интеграция, предполагающая сочетание в общем курсе высшего образования предметной и профессиональной подготовки; последовательная интеграция – профессиональная подготовка педагогов в определенной предметной области осуществляется после окончания высшей школы [17].

Процедуру сертификации доступа к профессиональной педагогической деятельности осуществляет Профессиональная коллегия учителей Канады, главенствующим девизом которой выступает: «Профессия педагога – сложная обязанность, требующая постоянного совершенствования в обучении (повышении квалификации и переподготовки)». Содержание процесса подготовки и переподготовки педагогов постоянно обновляется в соответствии с тенденциями развития отрасли. Например, изменение формата обучения в период COVID-19 [27].

4. *Требования к образовательному результату.* Согласно стандарту профессиональной деятельности педагога, разработанным Педагогическим колледжем Онтарио, предполагается оценивание профессионализма педагога по 16 профессиональным компетенциям. Все компетенции объединены в пять групп: профессиональная грамотность и ответственность (поддержка и поощрение учащихся, уважительное к ним отношение; умение заинтересовать учащихся в учебе и личностном развитии); профессиональные знания и умения (знание нормативных основ образовательного процесса, умение планировать и организовывать учебный процесс, методическая подготовленность); способность решать практические задачи и проблемы (владение эффективными методиками и технологиями профессиональной деятельности и готовность применять их в учительской практике); способность сотрудничать и работать в команде с участниками образовательных отношений (умение сотрудничать с коллегами, учениками и их родителями для нахождения оптимальных решений образовательных проблем); творческие способности и готовность непрерывно повышать свой профессиональный уровень (готовность активно заниматься самообразованием и совершенствовать профессиональное мастерство) [83].

5. *Возможности профессионального роста и развития педагогов.* Непрерывное профессиональное развитие педагогов является

---

неотъемлемым условием развития педагогического образования в целом. При этом, приоритетными направлениями совершенствования профессиональной переподготовки и повышения квалификации учителей выступают: интернационализация и поликультурный компонент содержания обучения; исследовательский и практико-ориентированный подходы в обучении; гибкость и интеграция учебных содержания дисциплин, ориентация на культуру коренных народов и пр.

На начальном этапе вхождения в профессию педагога молодые преподаватели работают в рамках Программы вхождения в профессию учителя, которая предполагает партнерские отношения с более опытным педагогом, наставничество и стажерскую практику, позволяющие адаптироваться в образовательной среде школы и осваивать эффективные методики и технологии решения педагогических проблем. Данный период называют «пробный год работы в школе» [70].

Распространены как индивидуальные, так и командные технологии обучения, которые могут реализовываться в условиях заинтересованных организаций. В проектировании содержания, форм и методов профессионального обучения педагогов лидирующая роль принадлежит профессиональному сообществу. Формы и технологии профессионального развития: организуемые в образовательных учреждениях «дни практической подготовки», в которых участвуют все преподаватели и обучающиеся; различные виды конференций (научные, методические, научно-практические и пр.); публикации в специализированных журналах, активное сотрудничество со СМИ (образовательные телевизионные каналы).

Повышение квалификации педагогов бывает различных видов (около 50 программ). Для молодых педагогов разрабатываются программы, насыщенные большим количеством практических часов (длительностью от 50 дней до 6 месяцев). Для опытных педагогов предлагаются программы горизонтального (оттачивание навыков педагогического мастерства) и вертикального (руководитель отдела) роста (длительностью от 2 до 6 дней).

В структуру университетов Канады включены «Центры превосходства» (аналоги Центров непрерывного образования, Центров педагогического мастерства). Организационными ориентирами

---

данных центров являются востребованность квалифицированной поддержки педагогов, приоритет профессионализма и педагогического мастерства, акцент на приобретение компетенций типа «soft skills» (аналог модели обучения Lesson Study), возможность применения технологий комбинированного и «смешанного» обучения (МООС).

*Модель подготовки педагогических кадров в Финляндии.*

1. *Концептуальные подходы к организации педагогического образования в стране.* Финское Министерство образования и культуры имеет тесную связь с Советом по оценке качества образования, Советом по оценке высших учебных заведений, Национальным советом по образованию, университетскими независимыми центрами и пр. В стране приоритетной идеей является реализация политики выравнивания образования, предполагающая обеспечение равной доступности, право свободного выбора школы и высокий стандарт качества деятельности педагога.

Педагогическая система четко скоординирована, в ней выстроены интегративные связи между компонентами: требования к отбору будущих педагогов, подготовка педагогов, профессиональная деятельность на различных уровнях, сопровождение молодого педагога, поддержка инновационных педагогических идей и инициатив, оценка эффективности деятельности педагогов и качества образования в целом; «сочетание практической и научно-исследовательской направленности профессионального развития учителя, персонифицированный подход к системе подготовки педагогических кадров и повышения квалификации» [10].

В качестве принципов организации профессиональной подготовки педагогов выступали: интегрированный подход к разработке программ подготовки педагогов, научность содержания образования, технологичность организации образовательной практики.

2. *Допрофессиональная подготовка и отбор абитуриентов педагогических специальностей.* Отбор абитуриентов является сложной многоэтапной конкурсной процедурой «выбора лучших из лучших». На первом этапе констатируется мотивация абитуриента и его начальная готовность к профессиональному поведению и деятельности. На втором этапе проводится конкурс между бакалаврами, которые

приняли решение продолжать обучение на следующей ступени – магистратуре. На третьем этапе проходит собеседование, в котором приоритет мнения отдается работодателю, и оцениваются компетенции в области психологической грамотности, профессиональной коммуникации, эмоциональной устойчивости, эмпатии, мобильности и пр.

3. *Общие характеристики содержания подготовки педагогических кадров.* Учебный план педагогических специальностей включает дисциплины, направленные на подготовку специалиста-предметника (67 % – теории и 33 % – практики). «Главная цель обучения в университете – научить студента самостоятельно заниматься исследованиями. Будущие педагоги начинают заниматься научными исследованиями на ранних этапах обучения. К преподаванию в школах допускаются только обладатели магистерской степени, получение которой предполагает освоение следующих курсов: коммуникативная компетентность (12 кредитов); технологии образования (75 кредитов); педагогика и психология (35 кредитов); – основная предметная специализация (35 кредитов). На педагогических факультетах университетов можно получить педагогическую профессию на двух уровнях: бакалавриат (программа составляет 120 кредитов) и магистратура (программа включает 160 кредитов). Программа подготовки учителей предметников предполагает период обучения 4-5 лет, она соответствует 180 кредитам. После завершения обучения по программе учителя-предметника, выпускники могут поступить в докторантуру» [23, с. 40].

4. *Требования к образовательному результату.* Высокий статус педагогической профессии в Финляндии предполагает и завышенные требования к педагогу. Учитель должен обладать базовой культурой, обладать глубокими знаниями как в области педагогики и психологии, так и в предметных областях. В системе подготовки педагогов поддерживается преемственность исследовательской компетенции, азы которой закладываются еще на начальных этапах обучения. Педагог в профессиональной деятельности должен свободно владеть исследовательскими методами, включая диагностические, прогностические и проектные технологии.

---

### *5. Возможности профессионального роста и развития педагогов.*

Система поддержки профессионального развития педагога ориентирована на повышение уровня научного образования, совершенствование практики подготовки педагогов, развитие мотивации обучающихся к научным и техническим сферам деятельности, укрепление и продвижение сотрудничества университетов на национальном и международном уровне.

Был создан центр педагогической поддержки в рамках многопрофильной деятельности университета, который, в свою очередь, тесно связан с профессиональными сферами получаемых профилей и специальностей. Основным назначением центра является использование ресурса партнерских отношений и мультипрофессиональное сотрудничество. Под инновационный проект LUMA был создан LUMA-Центр, основная идея которого заключалась в соединении технологий естественных наук и математики.

К технологиям организации высококачественной подготовки и повышения квалификации педагогов можно отнести: педагогические тренинги по развитию профессионализма (в том числе в рамках наставничества); проведение и анализ открытых уроков на базе школ; проектная деятельность с элементами мейкерства, предполагающая использование современных образовательных технологий. Технология мультипрофессиональных проектов предполагает сотрудничество со специалистами смежных профилей и специальностей (педагогами-исследователями, школьными психологами, социальными педагогами, специалистами в сфере здравоохранения и пр.).

Таким образом, зарубежные модели подготовки педагогов направлены на: экономическую целесообразность; приумножение интеллектуального потенциала посредством непрерывного педагогического образования; изучение интересов и потребностей профессиональных педагогических сообществ и создание привлекательности образовательных сред; появление широких возможностей межличностного профессионального взаимодействия. В качестве принципов выступают следующие подходы: персонифицированный подход (учитываются индивидуальные ценности, цели и результаты обучения, построение траектории развития); принципы концепции непрерывного образования (аксиологический,

антропологический, акмеологический, компетентностный, феноменологический); доступность освоения технологий профессионального развития; ориентированность на потребности отрасли, тщательный контроль и обязательность оценивания программ профессиональной подготовки. Практическая сторона технологий профессионального развития включает такие формы как: индивидуальное консультирование, ориентационные семинары (мастерские); тренинговые сессии, корпоративные курсы, альтернативные формы обучения с использованием электронных ресурсов (создание личных профилей обучающихся), индивидуализированные проекты.

## **ГЛАВА 2. ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДГОТОВКА ДЛЯ НЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ**

---

### **2.1. Система непрерывного педагогического образования в Приднестровье**

Аспекты развития образования в современном мире связаны с необходимостью существенного обновления системы высшего педагогического образования и подготовки педагогических кадров в условиях реализации формулы «обучение в течение всей жизни».

Сегодня Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко – это классический университет исследовательского типа с трехуровневой системой образования, который реализует учебно-воспитательную, научно-исследовательскую и инновационную деятельность. Университет как вуз российского образца строит свое обучение в соответствии с требованиями современных российских образовательных стандартов. Из года в год университет усиливает свои лидерские позиции в качестве ведущего Центра российского образования и науки, не только Приднестровья, но и всего Юго-Запада СНГ.

Система высшего педагогического образования Приднестровья находится в процессе постоянно меняющихся парадигм в целом и поиска эффективных моделей реализации государственных образовательных стандартов и широкого спектра компетенций, в частности. Эти инновации должны способствовать повышению качества образования и подготовки выпускников образовательных организаций разного уровня и типа.

---



Главным показателем успешной деятельности вуза является конкурентоспособность его выпускников на рынке труда, заказ работодателями специалистов разного профиля. Приднестровский государственный университет как сложившийся за последние десятилетия учебно-научно-образовательный комплекс подготовки педагогических кадров в республике ведет подготовку по всем программам сферы педагогического образования, готовит кадры для учреждений всех уровней и типов. Качество системы образования республики обусловлено концентрацией образовательных и организационных ресурсов, обеспечивающих стабильность функционирования университета и его подразделений.

Основной целью стратегии университета является эффективное содействие решению задач кадрового, научно-методического и информационно-технологического обеспечения, инновационного развития республиканской системы образования. Созданный университетский комплекс способствует успешной организации стратегических планов государства в области образования, социальной и молодежной политики, усилению конкурентных преимуществ педагогического образования в системе классического университета, интеграции его в образовательное пространство России и стран СНГ [5].

Актуальными представляются вопросы регионализации высшего педагогического образования в плане развития науки и подготовки кадров для формирования инвестиционной привлекательности территории и повышения культурно-образовательного уровня населения. Единство образовательного пространства с Россией и региональная специфика заключается в том, что университет, работающий в сфере российского образовательного пространства, ориентированный на опыт ведущих университетов России, заботится о сохранении педагогического образования, о его инновационном развитии и о качестве подготовки будущих педагогов.

Университет готовит кадры для образовательных учреждений республики всех уровней и типов: учителей-предметников, учителей начальных классов, психологов, социальных педагогов, педагогов-дефектологов, работников системы дошкольного образования. За время существования в статусе классического он подготовил свыше 17,5 тысяч – педагогов.

---

Выпускники университета работают в качестве педагогов, психологов, учителей, руководителей учреждений дошкольного, общего, дополнительного, начального профессионального и среднего профессионального образования, а значит качество системы образования республики во многом обусловлено стабильным функционированием ПГУ.

Подготовка педагогов в ПГУ осуществляется на основе принципов непрерывности и системности организации образовательного процесса, профессиональной направленности, социальной обусловленности, научности и др. Сложившаяся в республике система непрерывного педагогического образования представляет собой совокупность взаимосвязанных воспитательно-образовательных компонентов.

Первый компонент – уровень допрофессиональной подготовки. Целенаправленная работа по профессиональному самоопределению выпускников общеобразовательных учреждений определяют перспективы качественной подготовки будущих педагогов. На этом уровне главным представляется взаимодействие с организациями образования, что позволяет установить обратную связь, получить необходимые сведения о качестве подготовки будущих абитуриентов, о возможности влиять на довузовский педагогический процесс, о повышении квалификации педагогов дошкольного, дополнительного и специального образования.

Такое сотрудничество университета в лице кафедр факультетов педагогической направленности и образовательных учреждений представлено в разных формах:

- 1) методическая помощь в организации инновационного учебного процесса, в составлении и рецензировании программной и учебно-методической документации учреждения;
  - 2) консультативная помощь в исследовательской работе учреждения;
  - 3) вовлечение педагогов и учащихся в работу научно-практических конференций, проводимых кафедрами факультетов;
  - 4) профориентационная работа в учреждениях образования;
  - 5) педагогическая практика в учреждениях разного уровня и типа;
-

б) работа преподавателей университета в качестве научных консультантов на педагогических советах образовательных учреждений;

7) обмен опытом учителей, работников дошкольных учреждений, педагогов-психологов с преподавателями кафедр;

8) экспертная оценка учебных программ учреждения, работа в составе экспертных комиссий при аттестации организаций образования;

9) работа председателями и членами государственных аттестационных комиссий в организациях образования среднего, высшего и дополнительного профессионального образования.

В Приднестровском университете профориентационная работа проводится центром СМИ, отделом психологического сопровождения и профориентационной работы. За три десятилетия накоплен большой опыт профориентационной работы, реализуется формирование интереса молодежи к профессиональному, в том числе к педагогическому образованию, на базе учебно-образовательных комплексов: школа-ВУЗ, школа-колледж-ВУЗ.

Второй компонент – профессиональная подготовка, которую реализуют Бендерский педагогический колледж и Приднестровский университет. Сетевое сотрудничество среднего и высшего профессионального образования на научной основе способствует качественной подготовке специалистов. Такое взаимодействие создало в республике систему непрерывного педагогического образования, благодаря которой специалисты готовятся поэтапно, на принципах преемственности и постепенности.

Принцип непрерывности реализуется факультетом педагогики и психологии (ФПиП) более двадцати лет. С 2003 г. идет процесс выполнения факультетом совместно с Бендерским педколледжем рабочих сопряженных планов по двум родственным специальностям в сокращенные сроки обучения. Этому предшествовала достаточно долгая и основательная работа в плане изучения особенностей среднего и высшего звена.

Для составления учебных планов был произведен сравнительный анализ ГОС ВПО с ГОС СПО, в частности было учтено положение, регламентирующее объем часов на изучение общенаучных дисциплин (гуманитарных, социально-экономических): в системе

---

вузовского образования они должны составлять основу формирования научного мировоззрения студентов. Также в учебные планы не была введена дисциплина «Введение в педагогическую деятельность», так как студенты сокращенного срока уже владеют навыками и умениями педагогической деятельности на основе обучения в педколледже и работы по профилю избранной специальности [4].

Кроме того, формирование содержания учебных планов осуществлялось с учетом того, что подготовка будущих педагогов имеет свои особенности на каждом уровне профессиональной подготовки, например, по тем дисциплинам, которые по объему часов совпадают, предусмотрены лекции, отражающие теоретические аспекты дисциплины [4].

Подготовка специалиста на любой ступени традиционно включает три блока: общекультурный, общепедагогический и предметный. Каждый выполняет в формировании будущего специалиста свою роль. Важным в условиях кризисов и катаклизмов, непростой морально-нравственной атмосферы в обществе является общекультурный блок, направленный на формирование общей культуры студентов, становлению их личности. Учащиеся знакомятся с целым рядом наук, которые помогают вырабатывать мировоззрение, формировать собственную гражданскую позицию, отношение к социальным явлениям, событиям, фактам. Предметы общепедагогического блока важны для профессионального роста, для понимания общих проблем воспитания и обучения. Предметный блок в колледже носит прикладной характер: в процессе его изучения студенты овладевают навыками практической работы с детьми.

Получив такую базу, студенты могут учиться дальше – в университете, продолжая работать в образовательных учреждениях. Университет – особый вид учебного заведения, реализующий принципы фундаментального образования. Его главная особенность и назначение – формировать у студентов научно-исследовательские навыки, умение проектировать современный учебно-воспитательный процесс, навыки самостоятельной работы, творчество, инициативность, лидерство.

Обучаясь в вузе, студенты значительно вырастают как специалисты, они готовы к продолжению своего роста в научном плане,

к обучению в аспирантуре. Факультет и университет, реализующие принципы фундаментального образования, имеющие научный потенциал, аспирантуру, опыт подготовки специалистов, активно ведущие инновационную деятельность, создают для этого необходимую основу.

В целях совершенствования качества образования в сокращенные сроки проводится: сопоставление программ педколледжа и университета; совместные научно-практические семинары и конференции с участием преподавателей и студентов; рецензирование рабочих программ, методических разработок, творческих работ преподавателей колледжа, выпускных работ студентов; совместная разработка методических пособий. Кроме того, в научно-методических исследованиях педагогов выпускающих кафедр как самостоятельное направление можно выделить разработку проблем организации, содержания и внедрения современных технологий в педагогический процесс, в том числе и по сокращенной форме обучения [4].

Таким образом, особенности подготовки специалистов в системе педколледж – университет выявляются на уровне содержания образования, срока и формы обучения. Форма сокращенного срока на факультете оправдала себя и закрепилась: во-первых, это экономия бюджетных средств; во-вторых, это мотивированные студенты-практики, работающие в профессии, проявляющие себя в исследовательской и управленческой деятельности, которые из образовательной сферы уже не уйдут.

Комплекс существует уже два десятилетия, однако вопрос изучения особенностей среднего и высшего звена профессионального педагогического образования остается в поле зрения выпускающих кафедр. На целый ряд вопросов: В чем специфика каждой ступени образования? Как организовать их взаимодействие? Каково содержание отдельных предметов, имеющих место в учебном плане каждой ступени, как избежать повторения? и сегодня нужно давать ответы.

Тем не менее, эффективная, на наш взгляд, деятельность ФПиП в рамках педколледж–университет реально создала систему непрерывного педагогического образования, позволяющую осуществлять подготовку специалистов поэтапно, на принципах

---

преемственности и постепенности, осуществлять интеграционные процессы в образовании, повышать качество подготовки будущих педагогов.

Третий компонент – послевузовское образование как реализация принципа научного сопровождения образовательного процесса в вузе представлено в ПГУ в таких формах, как: стажировка, аспирантура, докторантура, творческие группы, НИИ, научно-практические семинары и конференции, курсы повышения квалификации и др. Принцип научного сопровождения образовательного процесса требует организацию и стимулирование научно-исследовательской работы как преподавателей, так и студентов.

Соединение образовательного и исследовательского процесса является основой инноваций: без научных исследований и разработок инновации не работают, поэтому так важно создание на факультетах научно-образовательных центров, научных лабораторий, студенческих научных кружков. Научная деятельность в рамках этих структур опережает практическую, для которой необходимо новое, то, чего еще нет в практике. Использование результатов НИР позволяет переориентировать учебный процесс с передачи учащимся знаний на формирование навыков их приобретения, повышает качество образования.

Научная политика университета и государства реализуется посредством формирования 1) у студентов научно-исследовательских навыков, умений проектировать учебно-воспитательный процесс, навыков самостоятельной работы, инициативности, 2) у преподавателей представления о едином образовательном пространстве вуза, обеспечивающем взаимосвязь фундаментальной науки, образования и профессиональной среды будущих специалистов.

В университете, на факультетах созданы необходимые организационно-методические условия для вовлечения преподавателей и студентов в научный поиск. Они осознают роль научных исследований в образовательном процессе и реализуют их в разных формах. Это и работа над кафедральной научной темой, и выполнение диссертационного исследования, и руководство выпускными работами, и участие в работе научно-исследовательской

---

лаборатории, участие в научных конференциях, семинарах, круглых столах, публикация материалов, повышение квалификации и многое другое.

Концентрация ресурсов на научных направлениях – это прерогатива научных структур факультета: объединений, центров, научно-исследовательских лабораторий, кафедр, и др. В 2001 году в целях осуществления фундаментальных и прикладных исследований в контексте комплексной программы «Глобальные и региональные аспекты развития педагогической науки, поликультурного образования в едином информационно-образовательном пространстве» на базе ПГУ был открыт Приднестровский научно-образовательный центр Южного отделения Российской Академии Образования (ПНОЦ ЮО РАО), научная программа которого являлась одним из основных направлений общей стратегии ЮО РАО.

Деятельность Центра определяли концептуальные исследования по разработке теорий, методик, программ и технологий, направленных на совершенствование и инновационное развитие образовательных систем, выявление содержательных и функциональных характеристик поликультурного образования, механизмов его реализации в целостном культурно-образовательном пространстве. В рамках осуществления научно-исследовательской деятельности Центра были открыты экспериментальные площадки на базе образовательных учреждений Приднестровья.

С 2008 по 2016 годы Приднестровский научный центр Южного отделения Российской академии образования успешно функционировал на факультете педагогики и психологии. Исследования центра согласовывались с программами РАО, являлись их частью и включали в качестве плановой работы заказы министерства просвещения ПМР. Основными задачами ПНЦ были: проведение фундаментальных и прикладных исследований; подготовка научных кадров высшей квалификации; развитие и укрепление связей с другими научными организациями; расширение связей между наукой и практикой, внедрение современных научных разработок в образовательную систему ПМР; участие в международных программах и проектах.

В состав ПНЦ входили 2 НИЛ: «Педагогический менеджмент» и «Педагогическое проектирование». В лабораториях работали

---

кандидаты наук доценты, молодые ученые и аспиранты в основном представители кафедр факультета, а также известные профессора из России и Украины. Центр издавал научно-практический журнал «Педагогический альманах», на страницах которого публиковались работы ведущих ученых Приднестровья, России, Украины, Молдовы и других государств.

Результаты исследований имели научно-практическую значимость и использовались: при организации и проведении: научно-практических конференций, семинаров, круглых столов, тренингов, мастер-классов для педагогов и руководителей образовательных учреждений; в написании научных статей и учебно-методических пособий; в разработке и проведении курсов повышения квалификации; в учебном процессе при чтении дисциплин; в руководстве научной деятельностью студентов, в экспертизе научно-методических материалов и др.

Практическая значимость Центра выражалась в воздействии на профессиональный рост педагогов, в частности в написании и защите кандидатских диссертаций. В период деятельности ПНЦ состоялось около 20 защит в основном в Российской Федерации: МГУ им. М. В. Ломоносова, в вузах Смоленска, Ростова-на-Дону, Нижнего Новгорода, Калуги и др.

С 1 января 2018 года в ПГУ успешно функционирует ассоциированный член Регионального научного центра Российской академии образования в Южном Федеральном округе, в составе которого 3 научно-исследовательские лаборатории и четыре кафедры факультета педагогики и психологии, занимающиеся актуальными вопросами современной системы образования. Центр как общеуниверситетское образование, расширил проблематику, диапазон научных исследований.

Деятельность ПНЦ РАО – это:

- а) научно-практические исследования НИИ и кафедр, направленные на оптимизацию учебного процесса, это качество подготовки кадров, это научное сопровождение образовательного процесса;
  - б) научно-методическое, экспертное сопровождение деятельности образовательных учреждений; расширение связей с педагогической общественностью: участие в составе методических и экспертных комиссий, в различных форумах, олимпиадах;
-



в) подготовка кадров для высшего образования и повышение их квалификации, площадка, где в разных формах готовятся кандидаты наук;

г) НИРС как средство формирования исследовательской компетенции: студенческие призовые места в международных конкурсах и др.

Деятельность НИЛ и кафедр в составе ПНЦ РАО в условиях, стимулирующих его связь, с одной стороны, с Министерством просвещения и со всеми учреждениями образования республики, с другой стороны – с Региональным Научным Центром Российской Академии образования в Южном Федеральном округе способствует ускорению темпов внедрения научных разработок в приднестровскую систему образования, воздействию на профессиональный рост и качество психолого-педагогических кадров.

Принцип социальной обусловленности учебного процесса реализуется через систему распределения выпускников. Количество трудоустроенных молодых специалистов, обучавшихся на бюджете, стабильно колеблется в пределах 65–90 %. Предоставление работы выпускникам в плановом порядке – одна из гарантий обеспечения права граждан на труд, закрепленного Конституцией и «Законом об образовании».

Непрерывное профессиональное обучение как примета времени в системе образования, необходимость переориентации на разных этапах трудовой деятельности, освоение новых областей деятельности, необходимость решать проблемы межгосударственной трудовой миграции, делают мобильность студентов и преподавателей очень актуальной. Академическая мобильность необходима для повышения качества образования, улучшения взаимопонимания между различными народами и культурами, воспитания нового поколения, готового жить и работать в международном, поликультурном пространстве. Поэтому академическая мобильность – одно из приоритетных направлений международной деятельности университета.

ПГУ активно сотрудничает с зарубежными вузами с середины 90-х гг. Уже обыденными стали определенные программы мобильности студентов и преподавателей. Университет имеет более

---

170 Соглашений и Договоров о сотрудничестве с 18 странами ближнего и дальнего зарубежья, из которых более 100 с вузами, Академиями наук, Научными центрами РФ и др. Преимущественным способом осуществления академической мобильности студентов является направление их в партнерские вузы Российской Федерации для: 1) реализации программы двойных дипломов; 2) участия в работе международных научно-практических конференций, семинаров, конкурсов и др.

Несмотря на позитивные тенденции развития высшего образования в ПГУ: 1) прогрессивное саморазвитие университета, востребованность его образовательных и воспитательных функций студентами и общественностью республики, 2) успешная академическая деятельность по широкому спектру специальностей, 3) подтверждение статуса классического университета масштабными научными исследованиями, 4) самостоятельный выход на российскую и международную европейскую арену, связи в первую очередь с вузами России, других стран СНГ и дальнего зарубежья, можно обозначить и ряд актуальных проблем, требующих своего решения [5].

Это 1) модернизация системы образования на основе формирования новых ценностей: самореализация, коммуникация позитивного типа, социальная ответственность и т. п.; 2) смена парадигмы образования, в которой обучающийся активный субъект процесса, а преподаватель реализует взаимодействие, является технологически компетентным в информационных системах управления учебным процессом и выполняет множество новых профессиональных функций; 3) вхождение в единое мировое образовательное пространство, которое позволит обеспечить так называемое образование «без границ»; 4) информатизация всей системы образования.

Система высшего педагогического образования ПГУ, а значит республики, осуществляющая подготовку учителей и преподавателей разных специальностей для всех типов учебных заведений, имеет ряд достоинств:

- имеет государственный характер;
  - формирует личность педагога на основе фундаментальных знаний и практических навыков;
-

- доступна для выпускников различных образовательных учреждений;
- является многоуровневой, построена на принципе преемственности, не имеет внутренних тупиков;
- опирается в основном на российские и собственные научные исследования по теоретическим, методическим, технологическим вопросам.

Представленная модель педагогического образования, как и любая другая, предполагает продолжение модернизации в условиях, когда изменяются требования к профессии педагога. Основные направления модернизации педагогического образования видятся в следующем.

1) Учебно-методическое, обеспечивающее построение гибких и вариативных траекторий подготовки на всех уровнях педагогического образования через реализацию профильных программ бакалавриата, магистратуры, аспирантуры и программ дополнительного образования.

В ПГУ реализуется 17 программ укрупненной группы «Образование и педагогические науки» (8 бакалавриата, 1 – специалитета, 8 – магистратуры, 4 – аспирантуры), около 30% от общего контингента студентов. Тем не менее, обеспечение отрасли педагогическими кадрами, является острой проблемой. На протяжении последних десятилетий отмечается слабый набор на педагогические специальности, а значит, при существующем количестве выпускников потребность в кадрах не восполняется в полной мере.

Решение проблемы может быть только комплексным, путем консолидации усилий участников сферы образования, а также государственных и муниципальных структур. Это и отбор кандидатов для обучения по педагогическим специальностям; и реализация системы «сопровождения» студента в период обучения в вузе; и осуществление материального стимулирования; и оказание комплексной (организационно-методической, материальной, жилищной и т.п.) поддержки молодых специалистов, и заключение договоров о целевом приеме и др.

2) Корректировка образовательных программ вуза с учетом «Профессионального стандарта педагога» и новых стандартов школьного и дошкольного образования.



3) Активная «педагогизация» вузом социокультурной среды республики, включение в процесс образования новых субъектов. Так, сегодня действуют более ста договора с образовательными организациями - базами практик.

4) Использование таких инновационных форм, как сетевая и дистанционная. Сетевое взаимодействие с ведущими профильными вузами Российской Федерации в области педагогического образования позволяет объединить кадровый и научный потенциал, тиражировать уникальный опыт подготовки педагогов. [5]

Указанные тенденции и особенности, а также расширение спектра образовательных программ с учетом изменения потребностей в кадрах, создание эффективной системы переподготовки кадров с использованием современных образовательных технологий на базе ПГУ направлены на решение серьезной проблемы – падения престижа учительской профессии, снижения количества абитуриентов и качества их школьной подготовки, на достижение главной цели – восстановления социальной значимости и роли педагога в обществе.

## **2.2. Приоритеты и особенности подготовки педагогических кадров в Приднестровском государственном университете**

Основа современной концепции развития вуза – это подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, внедрение существующих и разработка новых информационно-коммуникационных технологий для учебной и научной работы, постоянная модернизация научно-исследовательской деятельности и дальнейшая интеграция в евразийское образовательное, научное и информационное пространство.

Решение проблем образования начинается с качественной подготовки педагогов, поскольку от уровня их компетентности в первую очередь зависят качества будущего профессионала – выпускника учебной организации. На рынке труда сегодня востребованы и успешны профессионалы с новыми квалификационными характеристиками, ориентированные на развитие метапрофессиональных (универсальных) компетенций, способные вести

---

свою деятельность в зависимости от социально-экономических изменений.

Быстрое устаревание знаний в современном мире приводит к тому, что изучаемые студентами технологии утратят свою актуальность раньше, чем закончится срок получения образования. Поэтому система педагогического образования республики считает приоритетным формирование у обучающихся навыков самообразования, которые позволят им самостоятельно развиваться, быть компетентными и мобильными в профессиональной деятельности.

Подготовку педагогов реализуют два образовательных учреждения: Приднестровский государственный университет и Бендерский педагогический колледж. В университете данная профессиональная система обладает следующими характеристиками:

1) работа ведется в укрупненной группе «Образование и педагогические науки» направлений: «Педагогическое образование» (с одним и двумя профилями), «Психолого-педагогическое образование», «Профессиональное образование», «Специальное (дефектологическое) образование»;

2) с 2013 года высшее образование перешло на уровневую систему подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры;

3) реализация ФГОС нового поколения и переход на ФГОС следующего поколения;

4) организация Центра непрерывного образования в ПГУ, который расширил спектр программ дополнительного послевузовского педагогического и психолого-педагогического образования, что позволяет использовать вариативные модели подготовки, а значит и «многоканальный вход» в педагогическую профессию;

5) переориентация содержания образовательных программ на практическую деятельность будущего педагога и его профессиональный стандарт;

6) деятельность в университете учебно-научного комплекса «Педагогическое образование», создавшего непрерывное педагогическое образование через сетевое взаимодействие среднего и высшего профессионального образования, и включения работодателя в учебный процесс;

7) использование дистанционного и комбинированного обучения (видео-лекции, тестирование, телеконференции благодаря сетевым телекоммуникациям: Moodle, Skype, Zoom, YouTube и др., а также Образовательный портал ПГУ).

Все эти инновации возможны при условии сотрудничества образовательных организаций, осуществляющих подготовку педагогов, органов управления образованием, всего педагогического сообщества для обеспечения качества подготовки специалистов.

В стратегии развития республики на 2019 – 2026 годы обозначены основные задачи кадровой политики в сфере образования:

а) совершенствование государственной системы подготовки и переподготовки педагогических кадров;

б) развитие и совершенствование работы по практико-профессиональной подготовке молодых педагогов с учетом их профессиональной направленности;

в) повышение престижа профессии педагога путем создания системы мотивации и стимулирования педагогических работников;

г) обеспечение возможности непрерывного повышения профессиональных компетенций педагогов, в том числе с использованием современных технологий;

д) обеспечение социальной защиты педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность в сельской местности;

е) совершенствование системы поддержки молодых педагогов и их профессионального роста;

ж) постепенное повышение материального и финансового стимулирования педагогов, обеспечение постепенного роста заработной платы;

з) создание условий мотивации к самообразованию и совершенствованию профессионализма педагогических работников.

В модернизации педагогического образования в университете можно назвать некоторые особенности.

1) Основное учебно-методическое направление предоставляет возможность выстроить вариативные модели подготовки на всех уровнях педагогического образования через профильные программы бакалавриата, магистратуры, аспирантуры и программы дополнительного образования.

Университет работает по 17 образовательным программам укрупненной группы «Образование и педагогические науки», что составляет около 30% контингента студентов. Однако данное положение не способствует обеспечению отрасли педагогическими кадрами, и проблема с каждым годом только обостряется. Учитывая слабый набор на педагогические специальности, прогнозы неутешительные, при существующем количестве выпускников потребность в кадрах еще не скоро сможет быть восполнена в полной мере.

Данная проблема должна решаться комплексно: это и отбор выпускников для поступления на педагогические специальности; и реализация системы «сопровождения» студента в период обучения в вузе; и материальное стимулирование; и оказание комплексной (организационно-методической, материальной, жилищной и т.п.) поддержки молодых специалистов, и заключение договоров о целевом приеме и др.

2) Корректировка образовательных программ вуза с учетом «Профессионального стандарта педагога» и новых стандартов школьного и дошкольного образования.

3) Активная «педагогизация» вузом социокультурной среды Приднестровья, включение в процесс образования новых субъектов. Действуют 102 договора с образовательными организациями – базами практик.

4) Использование таких инновационных форм, как сетевая и дистанционная. Так, сотрудничество с ведущими профильными вузами Российской Федерации в области педагогического образования позволяет объединить кадровый и научный потенциал, тиражировать уникальный опыт подготовки педагогов.

Обсуждение любой проблемы сегодня, так или иначе, сводится к образовательным стандартам, потому что именно они определяют необходимость инноваций, модернизации. Во многих публикациях высказываются опасения, что вузы недостаточно учитывают объективные тенденции современного образования и отсюда главное противоречие – с одной стороны, новые цели подготовки учителей, новая ее структура, а с другой – старые формы и методы работы со студентами.

Вопрос соответствия уровня и качества подготовки вузом специалистов требованиям рынка труда, не может быть решен без



организации взаимосвязи между выпускниками, работодателями и руководством вуза, без получения полной информации о выпускниках. ПГУ проводит мониторинг мнения работодателей и выпускников о качестве профессиональной подготовки в вузе. Интересным в данном контексте является мнение выпускников о том, что необходимо университету для повышения качества подготовки. 53% назвали качественно организованную практику, 39% – содействие в трудоустройстве, 34% – современные методы обучения. Трудно не согласиться с этим.

Однако этот ряд проблем можно и нужно дополнить: 1) содержание учебных программ, их интегративность, многоаспектность; 2) подготовка к инновационной деятельности в школе, т.е. развитие у студентов исследовательских и творческих умений; 3) формирование у студентов умения самостоятельно учиться – отсюда качество УМК и электронных образовательных ресурсов и др.

Преодоление вышеперечисленных проблем кроется, безусловно, в том числе и в сотрудничестве университета с образовательными учреждениями, так как подготовка учителя не может решаться только в вузе и силами только вузовских преподавателей. Школа как основной заказчик нового учителя должна вовлекаться в процесс профессиональной подготовки студента.

В настоящее время у университета есть положительный опыт разработки и реализации передовых практик педагогического и общего образования, который был получен в процессе перехода в 2013 году на трехуровневое образование; опыт инновационного развития педагогического образования на основе новых федеральных государственных образовательных стандартов РФ высшего образования, потребовавших усиление практической предметной и исследовательской составляющих педагогического образования, его воспитательной направленности, использования системы независимой оценки профессиональных компетенций выпускников.

Тем не менее, содержание, технологии, управление педагогического образования требуют постоянного обновления, связанного с изменениями, происходящими в системе общего образования, с необходимостью обеспечивать опережающие темпы изменений системы подготовки педагогических кадров. В республике

---

сохраняются проблемы, негативно влияющие на обеспечение качества педагогических кадров, а именно:

- снижение престижа педагогической профессии,
- набор на педагогические специальности,
- незаинтересованность выпускников работать в школе,
- трудности в определении потребности в педагогических кадрах и сложность состыковки госзаказа с сегодняшним демографическим прогнозом,
- организация качественной практики,
- неэффективная система организации трудоустройства,
- выбор современных методов обучения в достижении всего многообразия целей обучения,
- интегративность и многоаспектность содержания учебных программ;
- недостаточная подготовка к инновационной деятельности в школе;
- отсутствие у студентов умения самостоятельно учиться;
- слабая вовлеченность работодателей в процесс подготовки педагогических кадров;
- недостаток комплексных мер по ранней профориентации школьников на педагогические профессии и др.

Данные проблемы должны решаться путем объединения усилий органов исполнительной власти, органов управления системой образования, общеобразовательных организаций по отбору выпускников; для реализации системы «сопровождения» студента в период обучения в вузе; для материального стимулирования; для оказания комплексной (организационно-методической, материальной, жилищной и т.п.) поддержки молодых специалистов, направленных по распределению на работу в образовательное учреждение. Кроме того, должна вестись работа по заключению договоров о целевом приеме на программы бакалавриата по направлениям «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование».

В Российской Федерации в июне 2022 года принята «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», в которой обозначено, что для решения проблем в системе педагогического образования необходимо

реализовывать комплекс мероприятий, связанный не только с совершенствованием системы подготовки педагогических кадров, но и с мерами поддержки педагогов на всех этапах жизненного цикла профессии [30].

Решение проблем системы педагогического образования Приднестровья, реализующей российские образовательные стандарты, безусловно, связано с обозначенной в Концепции целью - «совершенствование системы подготовки педагогических кадров в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования, актуального контекста развития общего образования для формирования возможностей самореализации и развития талантов у детей и молодежи, личностного роста, поддержки образовательно-воспитательного потенциала семьи» [30].

Ряд основных принципов Концепции подготовки педагогических кадров РФ, адаптированных в Приднестровье, реализуются ПГУ на протяжении более двух десятилетий:

- педагог - главная фигура в системе обеспечения качества общего образования и развития страны, реализации ценностно-смыслового подхода к подготовке учителя будущего;
- реализация принципов непрерывности и преемственности в подготовке педагогических кадров;
- реализация независимости оценки качества подготовки педагогических кадров;
- научные исследования как основа развития системы подготовки педагогических кадров;
- обеспечение совместной деятельности университета, реализующего программы подготовки педагогических кадров, и социальных партнеров - работодателей;
- взаимодействие органов государственного и муниципального управления, образовательных и других организаций по вопросам повышения качества подготовки педагогических кадров в Приднестровье [5].

В Центре непрерывного образования ПГУ реализуется академическая модель педагогического образования - одно-двухгодичные педагогические курсы профессиональной переподготовки на

---

базе любой образовательной программы уровня бакалавриата и/или уровня магистратуры. Здесь существуют определенные риски, так как может быть не в полной мере обеспечена системность и целостность педагогической подготовки.

Отраслевая же модель в университете – это комплекс БПК – ПГУ, обеспечивающий непрерывность педагогического образования в республике, сетевое взаимодействие учреждений, накапливающих свои традиции и опыт в сформированных научно-методических школах подготовки педагогических кадров. Разумеется, в этой модели есть свои «зоны риска»: ограничение академической мобильности, проблемы эффективной мотивации молодежи (абитуриентов и студентов) на педагогические профессии и на работу в сфере образования.

В ПГУ отлажена система эффективного менеджмента, позволяющего реализовать возможности внешней (региональной) и внутривузовской среды, своевременно выявлять проблемные зоны, корректировать процессы и предупреждать риски (более 80% выпускников трудоустраивается в системе образования) [5].

Спектр специальностей непедагогического профиля в рамках классического университета расширяет возможности подготовки с фундаментальной социокультурной, психолого-педагогической подготовкой и для других учреждений социальной сферы. При этом университетизация педагогического образования позволяет оптимизировать сетевое взаимодействие педагогического образования с образовательными и другими учреждениями социокультурной сферы и заложить основы непрерывности в педагогической подготовке профессионалов-практиков с учетом спроса на них.

Приоритетным направлением в повышении качества педагогического образования, по-прежнему, является практическая подготовка студентов. Поэтому активная «педагогизация» вузом социокультурной среды Приднестровья, включение в сферу педагогического процесса новых участников становятся необходимым условием инновационной подготовки педагога. В университете действуют более ста договоров с образовательными организациями Приднестровья, базами практик.

Актуальные вопросы подготовки педагогических кадров обсуждаются в научно-исследовательской лаборатории и кафедрах

---

ПНЦ РАО на семинарах, круглых столах, конференциях: профессиональная ориентация, совершенствование механизмов целевого приема по направлениям педагогического образования, выявление региональных особенностей системы непрерывного образования, взаимосвязь качества подготовки кадров и их профессионального развития с учетом современных социокультурных вызовов, проектирование содержания основных образовательных программ в системе непрерывного образования, создание условий, способствующих закреплению в профессии молодых учителей, кадровая поддержка сельских школ, методическое обеспечение учебных программ и др.

Так, обозначены основные системные характеристики образовательных моделей подготовки педагогов: ценностные подходы к педагогической профессии как социально значимому явлению, особенности отбора на педагогическую профессию, содержание подготовки будущих педагогов, требования к образовательному результату и возможности профессионального роста.

В ходе обсуждений отмечено, что система непрерывного педагогического образования Приднестровья как обязательный структурный компонент подготовки кадров должна использовать поликультурный аспект в ее содержании. Это будет способствовать использованию личностно-ориентированного подхода в подготовке педагогов, формированию у них нестандартного мышления, обеспечит их мобильность и гибкость в современных условиях, стремление к личностному и профессиональному саморазвитию.

Потребность в специалисте нового типа с конвертируемым дипломом требует перестройки работы университета: изменение целей и содержания высшего образования и обучения, переход на методики (активные, творческие, индивидуализированные), учитывающие профиль вуза, интересы студентов, направленные на приобретение не только знаний, но и компетенций, соединение теории и практики; изменение взаимодействия преподавателей и обучаемых. Инновационные явления, порождающие специфику деятельности профессионала в современных условиях, обуславливают переход от знаниевой парадигмы педагогического процесса к компетентной личности, от «сообщающих» – к интерактивным методам обучения.

---

Инновационная деятельность ПГУ строится в соответствии с базовыми принципами: открытость общественным запросам и требованиям времени, повышение качества образования, переход на современные образовательные технологии, развитие современной системы непрерывного профессионального образования, повышение инвестиционной привлекательности сферы образования.

Этим обусловлена направленность инновационной образовательной деятельности университета на формирование компетентного специалиста. Одна из НИЛ Приднестровского научного центра РАО выделила несколько групп компетенций: мотивационную, ценностную, интеллектуальную, деятельностьную, социальную, поведенческую составляющие, которые определили основные следующие задачи деятельности университета:

1) давать широкий набор профессиональных знаний, готовить узких специалистов нецелесообразно: когда часто приходится менять сферы деятельности и решать самые разные задачи, нужно иметь достаточно широкий образовательный фундамент. Кроме того, перспективным в аспекте перехода на многоуровневую систему представляется развитие междисциплинарных направлений, развитие новых магистерских программ и направлений;

2) развивать навыки к проектной деятельности. И здесь необходимы новые формы организации учебного процесса: разного рода проектные семинары, практикумы, работа в малых группах, в более крупных коллективах и др.;

3) развивать способность быстро находить, обрабатывать, систематизировать и использовать все возрастающие потоки информации, ориентируясь на установку к высокоэффективным информационным технологиям, к работе с электронными носителями информации.

4) включать студентов в сферы будущей профессиональной деятельности посредством привлечения к образовательному процессу практиков, а также вовлечения студентов через практики в профессиональную деятельность. Так, на факультете педагогики и психологии студенты проходят разные виды практик: ознакомительная практика, практика в школе, практика в учреждениях по профилю обучения, комплексная психолого-педагогическая

практика (преддипломная, в учебном заведении, где проводят исследование по теме дипломной работы) и др.;

5) соединять образовательный и исследовательский процесс через научно-образовательные центры, научные лаборатории, студенческие научные кружки [5].

Целесообразным представляется:

1) единая модель подготовки педагогических кадров: педагогический профильный класс (возможно, в УПК) – педколледж – вуз (факультеты педагогического направления) – послевузовское образование (приобретение дополнительной педагогической специальности) – институт повышения квалификации, аспирантура и докторантура;

2) единая программа с подпрограммами для подготовки кадров и учебно-методического обеспечения школ;

3) единый научно-методический центр со всеми образовательными учреждениями, готовящими педагогов.

Таким образом, в Приднестровье в ходе реализации стратегия развития республики на 2019–2026 годы осуществляется формирование инновационной системы подготовки педагогов. Она предусматривает в качестве приоритетов использование вариативных траекторий обучения и вхождения в педагогическую профессию; ориентацию содержания и технологий профессионального образования на требования педагогической деятельности и профессионального стандарта педагога; максимальную актуализацию возможностей и ресурсов широкой социокультурной среды.

## **ГЛАВА 3. ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ТРЕБОВАНИЙ РАБОТОДАТЕЛЕЙ К ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

---

### **3.1. Исследование готовности к профессиональной деятельности молодых педагогов организаций образования республики**

Профессиональная подготовка молодых педагогов, их профессионализация – достаточно сложный процесс. При организации и проведении исследования мы исходили из того, что термин «профессионализация» в самом общем смысле означает «наделение профессией». Поскольку профессионализация, по сути, – это термин, обозначающий процесс вхождения человека в профессию, его освоение, приобретение соответствующих квалификаций и статусов, необходимо рассматривать как процесс, который меняется в зависимости от конъюнктуры рынка труда и изменений в системе подготовки и повышения квалификации работников. Поэтому вопросом, на который необходимо ответить в рамках исследования профессионализации молодых педагогов образовательных организаций ПМР, является вопрос о том, как меняются ожидания и требования рынка труда к квалификации и компетенциям современного педагога.

Для определения проблемного поля подготовки педагогических кадров и для выявления требований работодателей к профессиональной компетентности молодых педагогов был осуществлен подбор диагностического инструментария и составлен комплекс диагностических методик:

---



1. Опросник оценки готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности (В. Симонов, Ю. Дементьева), позволяющий диагностировать качества, способствующие профессиональному личностному самоопределению преподавателя.

2. Методика «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой», разработанная Н. В. Журиным и Е. П. Ильиным для выявления степени удовлетворенности учителей своей профессией и различными сторонами профессиональной деятельности.

3. Методика экспресс-диагностики педагогической направленности учителя (Ю. А. Кореляков, 1997), позволяющая выявить направления профессиональной направленности молодых педагогов.

4. Методика «Изучение мотивации профессиональной деятельности» К. Замфира в модификации А. Реана.

5. «Якоря карьеры» методика диагностики ценностных ориентаций в карьере (Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова).

6. Анкета, позволяющая исследовать успешность адаптации молодых педагогов организаций образования республики.

7. Анкета для исследования эффективности существующих условий адаптации, закрепления и профессионального развития молодых педагогов для работодателей: руководителей организаций образования и для сотрудников органов муниципального и районного управления образованием – модификации анкет разработанных для общероссийского исследования, выполненного при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет» по договору на выполнение НИР от 21.06.2017 г. № 16-748 по теме «Социально-психологическая адаптация молодых учителей общеобразовательных школ».

*Описание выборки.* На данном этапе в исследовании приняло участие 24 молодых педагога организаций образования республики, возрастом до 35 лет со стажем работы в образовательных организациях до 3-х лет и сотрудники органов муниципального и районного управления образованием (г. Тирасполь, г. Бендеры, г. Слободзея, г. Рыбница, г. Каменка).

---

Анализируя результаты исследования, представим вначале особенности профессиональных интересов, то есть то, что конкретно предметизирует молодой педагог в своей деятельности, что он считает значимым, на что обращает внимание, что планирует изменить. Интерес представляет сама профессиональная объективность, а не сопутствующие ей сущности и условия, которые зачастую по разным причинам выходят на первый план. Но в связи с тем, что в первое время профессиональной деятельности выявляются многие скрытые моменты, новые требования и сущности, не каждый молодой педагог задумывается о профессиональных интересах в истинном смысле этого слова. В большинстве случаев молодые учителя заняты адаптацией к конкретному месту работы и профессии в целом, пытаются понять, что происходит вокруг них, какие существуют нормы и правила, пытаются действовать по образцу.

Анализ ответов молодых педагогов организаций образования республики представлены в таблице 1 (прил. 1, табл. 1).

В выборке представлены в большей степени педагоги-женщины (95,6 %), в возрасте до 25 лет (81 %), проживающие в городах (крупных и мелких). Стаж работы от 1 до 3 лет (78,3 %), без квалификационной категории. Преобладает высшее педагогическое образование (65 %). Выполняют функции молодые педагоги, как преподавателя предмета, так и классного руководителя.

Анализ результатов исследования аспектов, повлиявших на выбор профессии педагога, адаптации молодых учителей выявил следующее (прил. 1, табл. 2):

– молодые педагоги выбрали профессию еще в период обучения в школе и при выборе учебного заведения для получения профессионального образования (77,2 %);

– выбор профессии педагога был осознан. Молодые учителя давно хотели, решили и получили педагогическое образование в вузе;

– выбор профессии педагога обусловлен рекомендациями родителей, династией педагогов, любовью к детям, стремлением выбрать профессию самостоятельно;

– для большинства молодых людей образцом для подражания были педагоги, с которыми они взаимодействовали в период обучения в школе (91 %);

---

– у большинства респондентов желание работать в школе укрепилось/сохранилось. Всего 13,6 % от опрашиваемых педагогов не стремились работать в школе;

– большинство студентов (сокурсников) после окончания вуза пошли работать в организации образования и продолжают работать (76,8 %). Выбор при этом у студентов был, но они выбрали профессиональную педагогическую деятельность (81,7 %);

– 63,6 % респондентов самостоятельно выбирали организацию образования (были приглашены администрацией, проходили практику и др.);

– интересы педагогической деятельности распределились следующим образом: 1) общение с детьми (более 90 %); 2) Предмет и его преподавании. Принадлежность к сообществу учителей (более 80 %); 3) самореализация (более 50 %).

Молодые педагоги оценивали свое самочувствие в профессии с помощью предложенных ниже высказываний (прил. 1, табл. 3):

– 40,7 % респондентов чувствуют себя достаточно профессионально компетентными;

– педагогом могут себя назвать всего 34,5 % респондентов, 32 % – не уверены в себе и 22 % респондентов пока себя профессиональным педагогом не считают;

– 54,7 % респондентов удовлетворены профессиональной деятельностью, 31,7 % – средний уровень удовлетворенности и 2 % респондентов не удовлетворены профессией;

– всего 27 % респондентов считают, что имеют опыт преодоления профессиональных трудностей. При этом 13,5 % указали, что есть профессиональные трудности, которые представляют серьезную проблему;

– очень важен факт того, что всего 50 % респондентов указали «То, что я делаю как педагог, не расходится с моими личными убеждениями и ценностями». 36,7 % сомневаются в данном аспекте и 9 % респондентов указали, что то, что они делают, как педагоги, часто расходится с их личными убеждениями и ценностями;

– большинство молодых преподавателей (77 %) чувствуют себя частью коллектива, взаимодействие с коллегами конструктивное и содержательное; 67 % респондентов пользуются безусловной поддержкой коллектива и чувствуют себя «своими»

перед коллегами; 59 % респондентов считают, что члены педагогического коллектива ценят их как профессионалов; 63 % респондентов считают, что их мнение учитывается в коллективе при принятии тех или иных решений.

Таким образом, молодые преподаватели сталкиваются с рядом трудностей, связанных с взаимной профессиональной деятельностью с коллегами, хотя у большинства налажено конструктивное взаимодействие. Значительная часть считает себя недостаточно компетентными, не до конца понимает и соотносит ценностные ориентации с профессией педагога. Все эти аспекты влияют на удовлетворенность педагогической деятельностью.

Анализ результатов исследования особенностей протекания процесса закрепления молодых педагогов в организации образования представлен в таблице (прил. 1, табл. 4).

Можно выделить следующие аспекты:

– на вопрос «На какие из перечисленных вызовов современности, с вашей точки зрения, должны отвечать педагоги?» молодые учителя ответили, что они должны обеспечить положительную социализацию и учебную успешность каждого ребенка (36 %), индивидуализацию обучения – создание условий, позволяющих посредством выбора методов, приемов и темпов обучения работать над удовлетворением индивидуальных образовательных потребностей учащихся, над их возможным образовательным результатом (36 %) и необходимостью сотрудничества, объединения ресурсов разных структур для достижения результата (36 %). Значимы также новая система оценки образовательных результатов (27 %) и мнение, что школа должна выполнять функцию социального лифта;

– на вопрос «Как вы думаете, существуют ли программы, которые могут подготовить учителей к этому?» большинство молодых учителей (более 60 %) указали, что такие программы могут быть, но они в них не участвовали;

– на вопрос «Если у Вас есть ощущение дефицитов в реализации своей профессиональной деятельности, то в чем они выражаются?» ответы распределились следующим образом: дефицит времени (72 %), дефицит опыта работать с детьми и понимания родителей (27 %); дефицит умения планировать свою деятельность и распределять ресурсы, умения отстаивать свою точку

зрения, свою позицию, опыта собственного участия в деятельности разного вида (22,7 %);

– следует отметить, что не были указаны трудности (дефициты) понимания со стороны администрации школы, умения выстраивать сотрудничество с коллегами и поддержки от них.

Таким образом, молодые педагоги осознают современные вызовы системы образования и имеют представление о своих профессиональных трудностях и путях их преодоления.

Ниже приведены результаты опроса молодых учителей по следующим вопросам: «В каких из перечисленных мероприятий вы приняли участие? Какие из них оказались для вас важными и значимыми? Отметьте вариант, отражающий значимость для Вас событий, в которых Вы принимали участие?» (прил. 1, табл. 5).

Наиболее значимыми мероприятиями и участием в них для молодых учителей являются:

– посещение мастер-классов мастеров-педагогов, участие в семинарах, конференциях внутри образовательной организации (68 %);

– разработка учебных заданий по теме, обмен опытом на конференциях и мастер-классах (59 %);

– посещение занятий в «Школе молодого учителя» (Клуб молодого педагога и др.) на школьном уровне (49 %);

– курсы повышения квалификации по современным технологиям обучения, организация и проведение кружка, факультатива по предмету совместно с другими педагогами, проектирование мероприятий для школьников по своему предмету (более 40 %).

Молодым преподавателям были заданы вопросы о том, насколько они могут влиять на процесс принятия решений в своей профессиональной деятельности (прил. 1, табл. 6). Большинство молодых специалистов ответили, что в основном принимают решения в сфере воспитательной работы (68 %) и воспитательной деятельности (50 %), при этом эти решения являются вкладом в общее дело и влияют на жизнь школы (22,7 %).

Молодым преподавателям было предложено оценить полезность для себя тех форм поддержки молодых специалистов, в которых они принимали участие. Они указали, какая из перечисленных ниже форм оказалась для них действительно поддержкой. (прил. 1, табл. 7). Наиболее значимыми для молодых учителей

были: планирование и обсуждение уроков совместно с наставником, возможность обращаться к своему наставнику по всем вопросам, работа в школе при получении педагогического образования по собственной инициативе.

Социальная поддержка молодых педагогов в виде льготной ипотеки значима всего 9 % респондентов.

Финансовая поддержка, по их мнению, должна включать повышение ставки – 20–50 % ставки для молодого специалиста, ежемесячные доплаты от муниципалитета. Молодые учителя считают важными денежные выплаты в виде грантов за работу в школе.

Молодые преподаватели оценивали основные аспекты профессиональной деятельности, удовлетворенность отношениями с коллегами, администрацией, учащимися и родителями, а также навыки разрешения конфликтов. (прил. 1, табл. 8). Для них важна интересная и разнообразная работа (70 %), уважение детей (60 %), внимание администрации школы (52 %).

Описывая отношения с администрацией, молодые преподаватели указали, что администрация ценит их как профессионала (43 %), проявляет внимание и заботу (43 %). Чаще всего молодые специалисты устанавливают деловые отношения с коллегами (обсуждают проблемные вопросы, делятся мнениями по разным вопросам и т. д.) (83 %).

91 % респондентов указали, что в коллективе есть сверстники, взаимодействие с которыми происходит как в школе, так и в Интернете. 91 % респондентов указали, что в большинстве случаев можно построить продуктивное взаимодействие с родителями учащихся.

Все преподаватели отмечают, что с учениками налажено продуктивное взаимодействие, они их любят. Выделили наиболее значимые аспекты в работе с детьми: поддержка детских инициатив, душевные беседы, работу с детскими проблемами и постановка воспитательных задач, совместное времяпрепровождение в образовательном процессе: экскурсии, походы, участие в культурно-массовых мероприятиях и т. д.

Молодые педагоги считают, что они вполне способны разрешать конфликты, возникающие в педагогической деятельности.

---

Исследовались особенности протекания процесса профессионального развития молодых педагогов. Ниже даны результаты самооценки молодых учителей своих профессиональных компетенций (прил. 1, табл. 9).

Основное внимание молодых преподавателей сосредоточено на приемах и методах преподавания, повышении качества преподавания, устранении недостатков в области преподаваемого предмета, умении находить новые знания и обучать ребят.

Молодые преподаватели имеют возможность реализовать свою профессиональную деятельность в рамках модификации базовой программы, компилируя, добавляя элементы из других программ, ориентируясь на возрастные и личностные особенности своих учеников, а также согласно базовой программе провести урок по конкретной теме.

Молодым педагогам предлагалось напротив каждого пункта отметить степень востребованности овладения тем или иным педагогическим навыком в сложившейся ситуации и степень освоения ими этого навыка. (прил. 1, табл. 10). Востребованными, по мнению молодых преподавателей, являются:

– предметные умения организовывать работу учащихся с текстами внутри предмета, строить занятия в соответствии с логикой предмета,

– метапредметные умения разрешать конфликты (между учащимися, с родителями, с учащимися, с коллегами), умение учить детей задавать вопросы, работать с вопросами, организовывать учебную рефлексию учащихся, строить их педагогическую деятельность в соответствии с предъявляемыми требованиями ФГОС, знание особенностей возраста детей, предназначения каждого возраста для развития/взросления детей;

– воспитательные умения понимать и принимать детей, создавать условия для формирования гражданской позиции учащихся, строить образовательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу.

Вышеуказанным умениям молодые педагоги обучались в период обучения в вузе (83 %), через самообразование (65 %) у опытных педагогов (83 %).

---

Молодые педагоги выделили основные перспективы развития в ближайшие 3 года: обучение на более высоком уровне (вуз, магистратура), повышение профессионального мастерства в осуществляемой деятельности, расширение круга профессионального общения. При этом 22 % молодых педагогов планируют уйти из профессии.

Для реализации профессиональных планов молодые специалисты осваивают новые методы и формы педагогической деятельности, решают новые для себя задачи внутри школы, участвуют в различных конференциях.

В рамках развития профессиональных навыков они считают необходимым совершенствовать свои навыки в предметной области, осваивать новые методики, повышать квалификационную категорию (аттестация), реализовывать собственные идеи и проекты. Обращается внимание на то, что молодые преподаватели практически не указывают востребованные навыки, но ими не владею.

Молодые педагоги указали, что в рамках общественной деятельности посещают занятия в различных кружках, секциях (хор, ансамбль, группы здоровья и др.), участвуют в благотворительных акциях, работают в общественных и молодежных организациях (прил. 1, табл. 11).

С целью выявления качеств, способствующих профессиональному личностному самоопределению молодых преподавателей, был использован опросник «Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности» (авторы В. Симон, Ю. Дементьева).

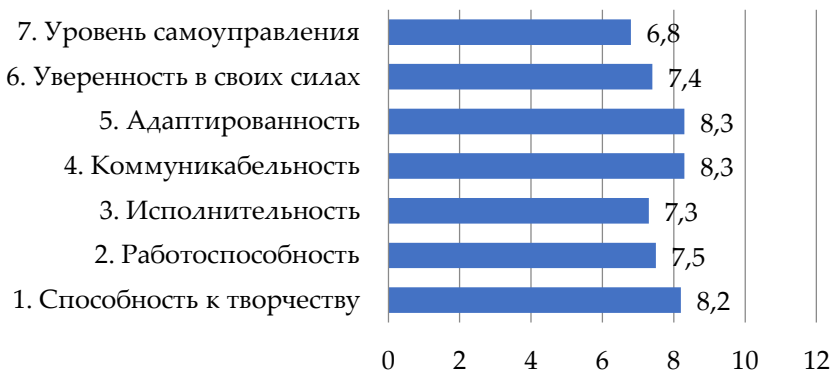
Анализ результатов исследования качеств, способствующих профессиональному личностному самоопределению молодых педагогов, выявил следующее:

- Способность к творчеству – 8,2 б. – выше среднего уровня;
  - Работоспособность – 7,5 б. – средний уровень;
  - Исполнительность – 7,3 б. – средний уровень;
  - Коммуникабельность – 8,3 б. – выше среднего уровня;
  - Адаптированность – 8,3 б. – выше среднего уровня;
  - Уверенность в своих силах – 7,4 б. – средний уровень;
  - Уровень самоуправления – 6,8 б. – средний уровень (рис. 1).
-



Таким образом, исследование качеств, способствующих профессиональному личностному самоопределению молодых педагогов, выявило, что наиболее выражены у них коммуникабельность и адаптированность.

**Диаграмма "Показатели (средние значения)  
готовности к педагогической деятельности"**

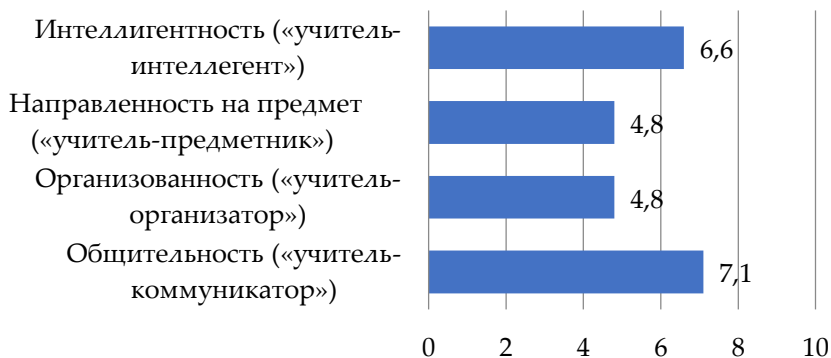


*Рис. 1. Результаты исследования качеств, способствующих профессиональному личностному самоопределению молодых педагогов*

С целью оценки педагогической направленности молодых учителей была использована «Методика экспресс-диагностики педагогической направленности учителя» (автор Ю.А. Кореляков, 1997), (рис. 2).

Общительность («учитель-коммуникатор») – 7,1 б. (уровень выше среднего). Этому типу педагогов свойственны такие качества, как общительность, доброта, внешняя привлекательность, высокая нравственность, эмоциональность и пластичность поведения. Он отличается экстравертированностью, низкой конфликтностью, доброжелательностью, способностью к эмпатии, любовью к детям. Он реализует свои воспитательные воздействия на основе совместимости с учеником, поиска точек соприкосновения в личной жизни.

**Диаграмма "Показатели (средние значения)  
педагогической направленности молодых  
учителей"**



*Рис. 2. Результаты исследования педагогической направленности молодых педагогов*

Организованность («учитель-организатор») – 4,8 б. (средний уровень). Отличается развитием таких качеств, как требовательность, организованность, сильная воля, энергичность. Основное направление деятельности находится в плоскости внеклассной работы. «Учитель-организатор», нередко являющийся лидером не только у ребят, но и во всем педагогическом коллективе, преимущественно транслирует свои личностные особенности в ходе проведения различных внеклассных мероприятий. Поэтому результат его воздействий скорее всего обнаружится в сфере делового сотрудничества, коллективной заинтересованности, дисциплины и т. д.

Ориентированность на предмет («учитель-предметник») – 4,8 б. (средний уровень). Ему свойственна наблюдательность, профессиональная компетентность, стремление к творчеству. Для него, рационалиста, твердо убежденного в необходимости познания и его важности в жизни, характерно воспитание ученика средствами изучаемого предмета, изменение его восприятия научной картины мира, привлечение его к работе в кружках и т. д.

Интеллект («учитель-интеллигент») – 6,6 б. (средний уровень) – характеризуется высоким интеллектом, общей культурой и безусловной нравственностью. «Интеллектуальный педагог» или «воспитатель», отличающийся своей принципиальностью, соблюдением моральных норм, реализует себя посредством высокоинтеллектуальной образовательной деятельности, привнося учащимся нравственность, духовность, чувство свободы.

Таким образом, у молодых учителей выявлены все виды профессиональной направленности. Они проявляются преимущественно на среднем уровне. Молодые педагоги ориентированы на различные виды деятельности: учебную, воспитательную. Для них характерен интеллект, ведущая функция которого определяется наличием у них широкого круга интересов и умений в различных областях науки, культуры, искусства и т. д., живой и активный характер общения, творческое мировоззрение, что способствует целостному развитию личности каждого ученика, формированию его индивидуальности, гармонизации отношений с природой, обществом, самим собой.

В большей степени у молодых преподавателей выявлена мотивация взаимодействия и общения с обучающимися. Ведущая функция – создание благоприятного психологического климата в ученическом коллективе; стимулирование и мотивация обучающихся к саморазвитию в процессе общения.

Для изучения мотивации профессиональной деятельности молодых педагогов была использована методика К. Замфир в модификации А. Реана).

Анализ результатов показал, что у большинства (60 %) молодых учителей, принявших участие в исследовании, преобладает внутренняя мотивация. У 40 % преобладает внешняя мотивация. Внешняя положительная мотивация сформировалась у 20 % испытуемых, а внешняя отрицательная мотивация – у 20 % молодых учителей.

Результаты исследования мотивации профессиональной деятельности молодых учителей отражены на диаграмме (рис. 3).

Таким образом, полученные нами результаты позволяют сделать вывод, что у большинства молодых учителей преобладает внутренняя мотивация и внешняя положительная мотивация.

---

Для этих учителей активность мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением добиться в ней определенных положительных результатов. И только каждый пятый молодой педагог имеет внешнюю негативную мотивацию, то есть мотивами их деятельности являются наказания, критика, осуждение и другие негативные санкции со стороны администрации организации.

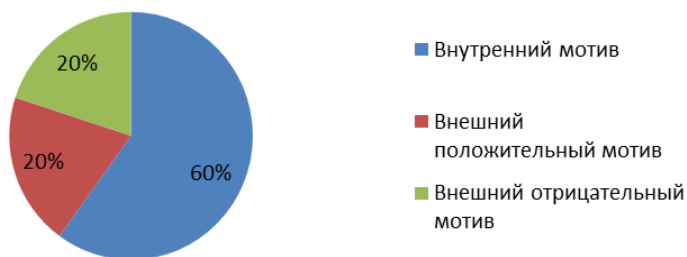


Рис. 3. Мотивации профессиональной деятельности у молодых педагогов

С помощью методики «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова) осуществлялась диагностика ценностных ориентаций в карьере, социальные установки, интересы, социально обусловленные побуждения к деятельности, характерные для молодых педагогов.

Анализ полученных результатов показал, что:

– большинство (63 %) молодых педагогов имеют карьерную ориентацию на «профессиональную компетентность» (как правило, являются мастерами своего дела. Особенно радуются, когда добиваются успехов в профессиональной сфере, но быстро теряют интерес к работе, приносящей пользу, но не позволяющей им развивать свои способности. Обычно их не интересует даже гораздо более высокая должность, если она не связана с их профессиональными компетенциями. Они ищут признания своих талантов, которое должно выражаться в статусе, соответствующем их мастерству). В то же время у каждого третьего (37 %) молодого педагога, принявшего участие в исследовании, данная карьерная ориентация на профессиональную компетентность не сформирована;

– карьерная ориентация «менеджмент» сформирована у 65 % молодых педагогов (для них первостепенное значение имеет ориентация личности на интеграцию усилий других людей, полноту ответственности за конечный результат и соединение различных функций организации. Центральное понятие их профессионального развития – власть, осознание того, что от них зависит принятие ключевых решений, возможности для лидерства, высокого дохода, повышенных уровней ответственности и вклад в успех своей организации). Не является приоритетной данная карьерная ориентация для 35 % респондентов;

– для большинства (85 %) молодых педагогов является ведущей карьерная ориентация «автономия» (для них характерно выполнять работу своим способом, темпом и по собственным стандартам. Они предпочитают делать независимую карьеру собственным путем. Для них первоочередная задача развития карьеры – получить возможность работать самостоятельно, самому решать, как, когда и что делать для достижения тех или иных целей). Для 15 % молодых педагогов данная карьерная ориентация не значима;

– для большинства (85 %) молодых педагогов «стабильность работы» является ведущей карьерной ориентацией (они чувствуют потребность в безопасности, защите и возможности прогнозирования и будут искать постоянную работу с минимальной вероятностью увольнения. Они отождествляют свою работу с карьерой, а потребность в безопасности и стабильности ограничивает выбор вариантов карьеры. Они очень ценят социальные гарантии, которые может предложить работодатель. Ответственность за управление своей карьерой перекладывается на работодателя). Для 15 % испытуемых такая карьерная ориентация не характерна;

– подавляющее большинство молодых педагогов (93 %) имеют карьерную ориентацию «служения» (они часто ориентированы больше на ценности, чем на способности, необходимые в этом виде работы. Они стремятся приносить пользу людям, обществу, это очень важно, чтобы они видели конкретные плоды своего труда, даже если они не выражены в материальном эквиваленте. Они ориентированы на служение, общительны и часто консервативны). Для 7 % респондентов карьерная ориентация на служение не является центральной в жизни;

---

– большинство (60 %) испытуемых имеют карьерную ориентацию «вызова» (они считают успехом преодоление непреодолимых препятствий, решение неразрешимых задач или просто победу. Они ориентированы на «вызов». Для них важнее процесс борьбы и победы, чем конкретная сфера деятельности или квалификация). У 40 % респондентов данная карьерная ориентация не выражена;

– для подавляющего большинства (90 %) молодых учителей значима карьерная ориентация «интеграция образов жизни». (Для людей этой категории карьера должна быть связана с общим образом жизни, балансированием потребностей человека, семьи и карьеры. Они хотят, чтобы организационные отношения отражали уважение к их личным и семейным проблемам. Возможность выбирать и поддерживать определенный образ жизни для них важнее, чем достижение успеха в карьере, и развитие карьеры привлекает их только в том случае, если оно не нарушает их привычный образ жизни и среду обитания). Только 10 % молодых учителей считают, что карьера важнее.

– каждому второму педагогу (58 %) не обязательно стабильное место жительства, они готовы к переезду и смело решат поехать в командировку, при этом 42 % молодых преподавателей считают, что лучше иметь стабильное место жительства.

Следовательно можно отметить, что у большинства респондентов сформированы карьерные ориентации: профессиональная компетентность, управление, автономность, стабильность, служение, вызов, интеграция образов жизни. Однако примерно у каждого третьего молодого учителя, принявшего участие в исследовании, не сформированы важные карьерные ориентации, такие как профессиональная компетентность, менеджмент, целеустремленность и т. п. При этом, как указывали авторы методики, карьерные ориентации возникают уже в первые годы карьерного роста. В связи с тем, что сформированные карьерные ориентации в первые годы работы становятся устойчивыми и могут оставаться стабильными в течение длительного времени, значимой является целенаправленная психолого-педагогическая поддержка молодых педагогов.

Таким образом, важно отметить, что данное исследование является началом такого рода работ и имеет существенные ограниче-

ния. В частности, для описания и прогнозирования ситуации профессионализации молодых учителей планируется продолжить исследование, обеспечив репрезентативность выборки. Проведенное исследование позволило нам установить, что процесс вхождения в профессию педагога, ее освоение и приобретение сопутствующих квалификаций и статусов противоречив и неоднозначен.

*Анализ результатов исследования аспектов, повлиявших на выбор профессии педагога, адаптации молодых учителей выявил следующее:*

– большинство молодых учителей целенаправленно выбрали свою профессию: «хотели и собирались стать учителем», выбрали профессию еще во время учебы в школе и при выборе учебного заведения для получения профессионального образования (77,2 %);

– выбор профессии учителя был осознан. Молодые преподаватели захотели и получили педагогическое образование в университете. Выбор профессии учителя обусловлен рекомендациями родителей, династией педагогов, любовью к детям, желанием выбрать профессию самостоятельно;

– для большинства молодых людей образцами для подражания были учителя, с которыми они общались во время учебы (91 %);

– у большинства респондентов усилилось желание работать в школе/сохранилось. Только 13,6 % опрошенных учителей не стремились работать в школе. Большинство студентов (однокурсников) после окончания учебы поступили на работу в образовательную организацию и продолжают работать (76,8 %). При этом у студентов был выбор, но они выбрали профессиональную педагогическую деятельность (81,7 %);

– 63,6 % респондентов самостоятельно выбрали организацию обучения (были приглашены администрацией, прошли практику и т. п.);

– интересы педагогической деятельности распределились следующим образом: общение с детьми (более 90 %); предмет и его преподавание, принадлежность к сообществу учителей (более 80 %); самореализация (более 50 %);

– при этом только 34,5 % респондентов могут назвать себя учителем, 32 % не уверены в себе и 22 % респондентов пока не считают себя профессиональным педагогом;

– 54,7 % респондентов удовлетворены своей профессиональной деятельностью, 31,7 % – средний уровень удовлетворенности и 2 % респондентов не удовлетворены профессией. Лишь 27 % респондентов считают, что имеют опыт преодоления профессиональных трудностей. При этом 13,5 % указали, что существуют профессиональные трудности, которые представляют собой серьезную проблему;

– очень важно, что только 50 % респондентов указали, что «То, что я делаю как учитель, не расходится с моими личными убеждениями и ценностями». 36,7 % сомневаются в этом аспекте, а 9 % респондентов указали, что то, что они делают как учителя, часто расходится с их личными убеждениями и ценностями;

– большинство молодых преподавателей (77 %) чувствуют себя частью коллектива, взаимодействие с коллегами конструктивное и содержательное; 67 % респондентов пользуются безусловной поддержкой коллектива и чувствуют себя «своими» перед коллегами; 59 % респондентов считают, что профессорско-преподавательский состав ценит их как профессионалов; 63 % респондентов считают, что их мнение учитывается в коллективе при принятии тех или иных решений.

Таким образом, молодые преподаватели сталкиваются с рядом трудностей, связанных с взаимной профессиональной деятельностью с коллегами, хотя у большинства налажено конструктивное взаимодействие. Значительная часть считает себя недостаточно компетентными, не до конца понимает и соотносит ценностные ориентации с профессией педагога. Все эти аспекты влияют на удовлетворенность педагогической деятельностью. Следует отметить отсутствие трудностей (дефицит) понимания со стороны администрации школы, умения выстраивать сотрудничество с коллегами и поддержку с их стороны.

Также молодые педагоги осознают современные вызовы системе образования и имеют представление о своих профессиональных трудностях и путях их преодоления.

Наиболее значимыми событиями для молодых педагогов и участие в них являются: посещение мастер-классов мастеров-педагогов, участие в семинарах, конференциях внутри образовательной организации (68 %); разработка учебных заданий по теме,



обмен опытом на конференциях и мастер-классах (59 %); посещение занятий в «Школе молодого учителя» (Клуб молодого педагога и др.) на школьном уровне (49 %); обучение на курсах по современным технологиям обучения, организация и проведение кружка, элективного курса, совместно с другими педагогами проектирование мероприятий для школьников по своему предмету (более 40 %).

Наиболее значимыми для молодых учителей были: планирование и обсуждение уроков совместно с наставником, возможность обращаться к своему наставнику по всем вопросам, работа в школе при получении педагогического образования по собственной инициативе. Социальная поддержка молодых учителей в виде льготной ипотеки значима лишь для 9 % респондентов. Финансовая поддержка, по их мнению, должна включать прибавку к ставке – 20–50 % от ставки для молодого специалиста, ежемесячные доплаты от муниципалитета. Молодые педагоги считают, что важны денежные выплаты в виде грантов за работу в школе.

Основное внимание молодых преподавателей сосредоточено на приемах и методах преподавания, повышении качества преподавания, устранении недостатков в области преподаваемого предмета, умении находить новые знания и обучать учащихся. Молодые преподаватели имеют возможность осуществлять свою профессиональную деятельность в рамках модификации базовой программы, компилирования, добавления элементов других программ, ориентируясь на возрастные и личностные особенности своих учеников, а также согласно базовой программе проводить урок по определенной теме.

Молодые преподаватели оценивали основные аспекты профессиональной деятельности, удовлетворенность отношениями с коллегами, администрацией, учащимися и родителями, а также навыки разрешения конфликтов. Для них важна интересная и разнообразная работа (70 %), уважение детей (60 %), внимание администрации школы (52 %).

Описывая отношения с администрацией, молодые педагоги отметили, что руководство ценит их как профессионалов (43 %), проявляет внимание и заботу (43 %). Чаще всего молодые специалисты устанавливают деловые отношения с коллегами (обсуждают

---

проблемные вопросы, делятся мнениями по этому вопросу и т. п.) (83 %). 91 % респондентов указали, что в коллективе есть сверстники, взаимодействие с которыми происходит как в школе, так и в Интернете. 91 % респондентов указали, что в большинстве случаев удается построить продуктивное взаимодействие с родителями учащихся.

Все педагоги отмечают, что взаимодействие с учениками налажено, им удается выстраивать продуктивное взаимодействие с детьми, они их любят. Выделили наиболее значимые аспекты в работе с детьми: поддержку детских инициатив, душевные беседы, работу с детскими проблемами и постановку воспитательных задач, совместное времяпрепровождение в образовательном процессе: экскурсии, походы, участие в культурно-массовых мероприятиях и т. д. Молодые учителя считают, что в большей степени умеют разрешать конфликты, возникающие в педагогической деятельности.

Исследование особенностей процесса профессионального развития молодых педагогов (результаты самооценки молодыми педагогами своих профессиональных компетенций) выявило, что основное внимание молодых педагогов сосредоточено на технологии и методах преподавания, повышении качества преподавания, устранение дефицитов в области преподаваемого предмета, умение находить новые знания и обучать учащихся.

Молодые преподаватели имеют возможность осуществлять свою профессиональную деятельность в рамках модификации базовой программы, компилируя, добавляя элементы из других программ, ориентируясь на возрастные и личностные особенности своих учеников, а также согласно базовой программе проводить урок по той или иной теме.

Мнение молодых учителей о востребованности овладения определенными педагогическими навыками в современной ситуации и степени владения этим навыком: предметные умения организовывать работу учащихся с текстами в рамках предмета, строить занятия в соответствии с логикой предмета, метапредметные умения разрешать конфликты (между учащимися, с родителями, с учащимися, с коллегами и т. д.), учить детей задавать вопросы, работать с вопросами, организовывать учебную рефлексию

---

учащихся, строить свою педагогическую деятельность в соответствии с требованиями ФГОС, знание особенностей возраста детей, цели каждого возраста для развития/взросления детей; воспитательные умения понимать и принимать детей, создавать условия для формирования гражданской позиции учащихся, строить учебную деятельность с учетом культурных различий детей, пола, возраста и индивидуальных особенностей, поддерживать деловую, дружескую атмосферу в детском коллективе.

Вышеуказанным умениям молодые педагоги получили в период обучения в вузе (83 %), через самообразование (65 % у опытных педагогов (83 %).

В целях своего профессионального развития молодые преподаватели определили следующие направления развития на ближайшие 3 года: обучение на более высоком уровне (вуз, магистратура), участие в методических семинарах различного уровня, конференциях, повышение профессионального мастерства в осуществляемой деятельности, расширение круг профессионального общения. При этом 22 % молодых учителей планируют уйти из профессии. Для реализации профессиональных планов молодые специалисты осваивают новые методы и формы педагогической деятельности, решают новые для себя задачи внутри школы, участвуют в различных конференциях.

В рамках развития профессионального мастерства они считают необходимым совершенствовать свои навыки в предметной области, осваивать новые методики, повышать квалификационную категорию (аттестация), реализовывать собственные идеи и проекты. Молодые педагоги указали, что в рамках общественной деятельности посещают занятия в различного рода кружках, секциях (хор, ансамбль, группа здоровья и т. д.), участвуют в благотворительных акциях, работают в общественных и молодежных организациях

Анализ результатов исследования выявил, что наиболее острой нехваткой молодых учителей является отсутствие времени на подготовку к работе. С этим сталкивается каждый четвертый респондент. Несколько большим оказался дефицит первоначального опыта работы с детьми, на него указал каждый третий испытуемый. При этом непонимание со стороны родителей испытывают в два раза больше молодых учителей, чем со стороны учеников.

---

Изучение качеств, способствующих профессиональному личностному самоопределению молодых педагогов, выявило, что наиболее выражены у них коммуникабельность и адаптивность. Из большинства молодых учителей, сознательно работающих в школе, лишь малая часть удовлетворена своей зарплатой и своим положением в обществе. Значительная часть из них испытывает трудности при осуществлении профессиональной деятельности, связанные с недостаточной профессиональной компетентностью. Ситуацию усугубляет отсутствие в команде сверстников.

Выявлено, что все виды профессиональной направленности проявляются у молодых учителей на среднем уровне. Для них характерны интеллигентность, наличие широкого круга интересов и способностей в различных областях науки, культуры, искусства и т. д., активный характер общения, творческое мировоззрение. В большей степени у молодых преподавателей выявлена мотивация взаимодействия и коммуникации с обучающимися. Ведущая функция – создание благоприятного психологического климата в учебном коллективе; стимулирование и мотивация обучающихся к саморазвитию в процессе общения.

Преобладание внешней мотивации педагогической деятельности у 40 % респондентов, наличие в выборке молодых педагогов, у которых важные карьерные ориентации не сформированы, а также ряд других вышеперечисленных трудностей и проблем профессионализации подтверждают важность целенаправленного психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов.

Важно отметить, что в процессе профессиональной адаптации молодым педагогам оказывается помощь в организациях образования, на муниципальном уровне действует ряд целевых программ, при этом необходимо отметить тот факт, что преобладают традиционные формы и методы. В условиях цифровизации образования, внедрения дистанционного обучения целесообразно расширить спектр форм и методов работы с молодыми педагогами.

Особого внимания требует вопрос преемственности в работе педагогического колледжа, университета, организации общего образования и института развития образования в процессе непрерывной подготовки педагогических кадров в республике.

---

### **3.2. Исследование мнения работодателей о качестве подготовки специалистов педагогической сферы и требований к профессиональной компетентности будущих педагогов**

В современных социально-экономических условиях вуз должен постоянно ориентироваться на требования рынка труда, изучать соответствие профессионально-квалификационных параметров молодых специалистов требованиям потенциальных потребителей образовательных услуг.

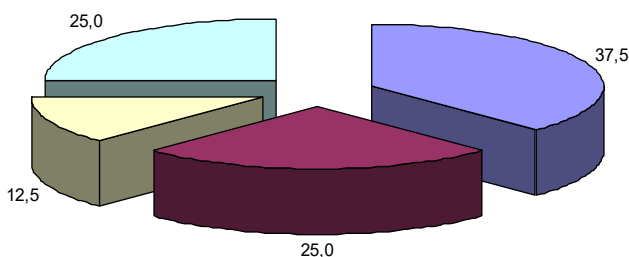
Актуальность проведенного исследования обусловлена необходимостью организации взаимодействия между работодателями, выпускниками и руководством вуза, получения полной систематической и качественной информации о выпускниках нынешних и прошлых выпускников в разрезе получаемых специальностей. Анализ результатов исследования может помочь в решении такого сложного вопроса, как соответствие уровня и качества подготовки специалистов в вузе требованиям рынка труда, а также повышение конкурентоспособности выпускников вуза [73].

Целью исследования стало выяснение мнения работодателей и выпускников Т.Г. Приднестровский государственный университет имени Шевченко (далее ПГУ) о качестве подготовки специалистов образовательной сферы в вузе, путем оценки их профессионально значимых качеств, профессиональных знаний и умений в профессиональной деятельности. Для изучения мнения выпускников и работодателей был использован метод анкетирования. Анкета состоит из 15 вопросов. Ответы на вопросы анкеты позволяют выявить мнение работодателей и выпускников о качестве профессиональной педагогической подготовки в вузе, а также факторах, способствующих успешному профессиональному становлению.

В опросе приняли участие: 444 выпускника ПГУ имени Т. Г. Шевченко и руководители 31 образовательной организации Приднестровья (ДОУ – 62,5 %, НУ – 37,5 %). 76,7 % респондентов-выпускников работают по полученной в вузе специальности.

---

74,9 % от опрошенных выпускников факультета педагогики и психологии отметили, что трудностей с трудоустройством не возникло. 37,5 % респондентов указали на трудности с трудоустройством, которые связаны с невостребованностью на рынке труда молодых специалистов (данные основаны на ответах респондентов, хотя отрасль ежегодно испытывает недостаток по более 300 вакантным местам) и низкой заработной платой учителей (по 25 % (рис. 4).



- отсутствие вакантных мест
- отсутствие спроса на молодых специалистов
- отсутствие спроса по специальности
- низкая оплата труда

Рис. 4. Причины сложностей выпускников при трудоустройстве

Основными ориентирами при выборе места работы для студентов являются: возможность профессионального роста, трудовая деятельность, соответствующая полученному образованию, и реализация профессиональных интересов (табл. 1).

Преобладает высокая оценка качества профессиональной педагогической подготовки в вузе (75 % респондентов). Большинство выпускников вузов отметили, что за период обучения произошли положительные изменения, сохранилось положительное отношение к выбранной педагогической специальности (табл. 2).

Они добились своих целей: получили фундаментальные знания (60 % респондентов), расширили кругозор (76,7 % респондентов). Выпускники отметили, что высшее образование помогло адаптироваться к реалиям современности (50 % респондентов).

Значительное количество респондентов указали, что во время учебы в вузе занимались наукой (41,7 %), полученное образование позволило им сделать карьеру по выбранной профессии за рубежом (15 %) (табл. 4).

Таблица 1

**Распределение ответов выпускников на вопрос:  
«Что при устройстве на работу для Вас было важнее всего?»  
в зависимости от формы обучения, (%)**

	Всего	Форма обучения	
		Очная	Заочная
соответствие полученному образованию	48,3	66,7	36,1
самостоятельность, возможность инициативы	18,3	20,8	16,7
возможность профессионального роста	50,0	50,0	50,0
возможность карьерного роста	6,7	4,2	8,3
возможность работать в хорошем коллективе	31,7	20,8	38,9
сохранение своего социального статуса	5,0	0,0	8,3
хорошая регулярная зарплата	20,0	20,8	19,4
профессиональный интерес	41,7	33,3	47,2
удобный режим и график работы	30,0	25,0	33,3
хорошие условия труда	23,3	33,3	16,7
работа близко от дома	16,7	20,8	13,9

Таблица 2

**Распределение ответов выпускников на вопрос: «Насколько у Вас изменилось отношение к избранной специальности за прошедшие годы после окончания обучения в ПГУ?» в зависимости от формы обучения и специальности выпускников, (%)**

	Всего	Форма обучения	
		Очная	Заочная
Изменилось в лучшую сторону	31,6	26,1	33,3
Не изменилось	66,7	73,9	63,9
Изменилось в худшую сторону	1,8	0,0	2,8

Таблица 3

**Распределение ответов выпускников на вопрос: «Какую из целей обучения в ПГУ им. Т.Г. Шевченко Вы достигли?» в зависимости от формы обучения, (%)**

	Всего	Форма обучения	
		Очная	Заочная
Получили фундаментальные знания	60,0	83,3	44,4
Расширили кругозор	76,7	83,3	72,2
Получили востребованную специальность	31,7	41,7	25,0
Получили высокий общественный статус	6,7	0,0	11,1
Занимаетесь наукой	41,7	29,2	50,0
Высшее образование помогло адаптироваться к реалиям современности	50,0	41,7	55,6
Во время обучения в вузе Вы общались с интересными людьми	1,7	0,0	2,8
Полученное образование позволило в дальнейшем работать за рубежом	15,0	8,3	19,4

При этом прослеживается кризис профессионального становления у части выпускников, 60 % респондентов отметили, что при возможности повторного выбора избрали бы другую специальность (табл. 4).

Таблица 4

**Распределение ответов выпускников на вопрос: «Если бы Вам пришлось выбирать специальность и образовательное учреждение заново, как бы Вы поступили?» в зависимости от формы обучения (%)**

	Всего	Форма обучения	
		Очная	Заочная
Выбрал бы другую специальность и другое образовательное учреждение	53,3	45,8	58,3



Выбрал бы другую специальность, но в ПГУ	6,7	4,2	8,3
Выбрал бы эту же специальность, но в другом образовательном учреждении	13,3	16,7	11,1
Выбрал эту же специальность в ПГУ	16,7	25,0	11,1
Затрудняюсь ответить	10,0	8,3	11,1

Мнение работодателей о качестве профессиональной подготовки выпускников педагогических специальностей достаточно позитивное. 57,5 % полностью удовлетворены молодыми специалистами, уровнем их общетеоретической подготовки, базовых знаний и навыков, владением навыками работы на компьютере (табл. 5, рис. 5).

Таблица 5

**Распределение ответов работодателей на вопрос: «Вы удовлетворены уровнем профессиональной подготовки работающих у Вас выпускников ПГУ?», в зависимости от учреждения и специальности выпускников, (%)**

	Всего	Учреждение	
		МДОУ	МОУ СШ
Удовлетворен	57,5	55,0	60,0
Удовлетворен, но не в полной мере	37,5	35,0	40,0
Затрудняюсь ответить	5	10,0	0,0

Значимым было изучить мнения выпускников и работодателей относительно факторов, которые могут оказать наибольшее влияние на эффективность профессиональной деятельности специалиста (рост его карьеры).

По мнению выпускников, важнейшими факторами, влияющими на профессиональную подготовку в вузе, являются: практические знания и навыки, способность воспринимать и анализировать новую информацию, а также эрудиция и общая культура. Знание иностранных языков и навыки управления людьми оказывают меньшее влияние.

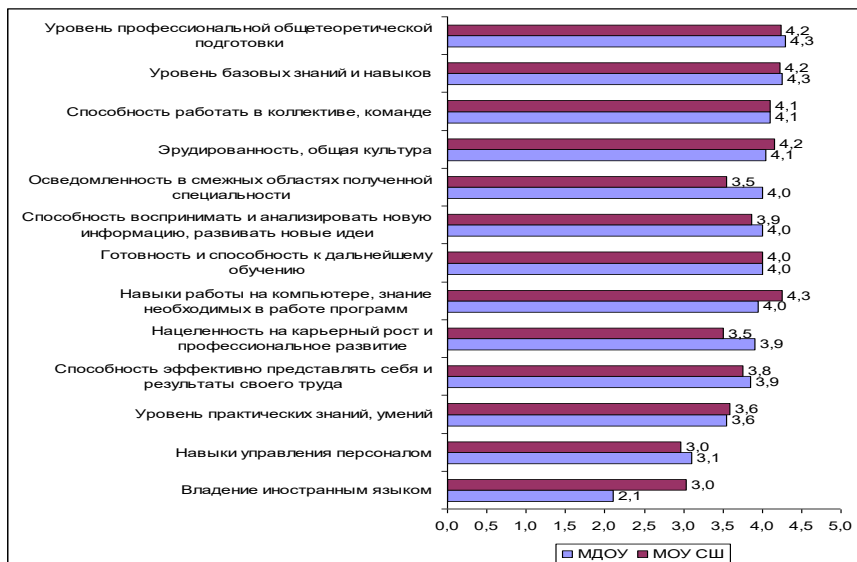


Рис. 5. Оценка работодателями уровня профессиональной подготовки работающих у них выпускников

Существенными факторами, оказывающими наибольшее влияние на эффективность профессиональной деятельности специалиста, рост его карьерного роста, по мнению работодателей, являются: уровень профессиональной общетеоретической подготовки и практических знаний и навыков, умение работать в команде, а также способность воспринимать и анализировать новую информацию (табл. 6).

Таблица 8

**Мнение выпускников и работодателей относительно факторов, которые могут оказывать наибольшее влияние на эффективность профессиональной деятельности специалиста (рост его карьеры), (%)**

Факторы	Выпускники	Работодатели	Ранг по выпускникам	Ранг по работодателям
Уровень профессиональной общетеоретической	29,9	66,7	5	1

ской подготовки				
Уровень практических знаний, умений	32,7	53,3	1	2
Владение иностранным языком	9,2	13,3	12	7,5
Навыки работы на компьютере, знание необходимых в работе программ	29,3	10,0	8	9
Способность работать в коллективе, команде	30,4	43,3	4	3
Способность эффективно представлять себя и результаты своего труда	29,8	23,3	6,5	5
Нацеленность на карьерный рост и профессиональное развитие	28,0	20,0	10	6
Навыки управления персоналом	19,2	0,0	11	12
Готовность и способность к дальнейшему обучению	28,2	3,3	9	11
Способность воспринимать и	30,5	30,0	3	4

анализировать новую информацию, развивать новые идеи				
Эрудированность, общая культура	31,6	6,7	2	10
Осведомленность в смежных областях полученной специальности	29,8	13,3	6,5	7,5

Корреляционный анализ (ранговая корреляция Спирмена) не выявил статистической значимости взаимосвязи данных факторов. Мнения работодателей и выпускников вуза различны.

Мнения работодателей и выпускников совпадают о том, что современному педагогу необходимо обладать высоким уровнем практических знаний, умением работать в команде, а также умением воспринимать и анализировать новую информацию, развивать новые идеи в педагогической деятельности.

В рамках повышения качества подготовки специалистов выпускники факультета педагогики и психологии отметили важность качественной организации производственной педагогической практики и современных методов обучения будущих педагогов в вузе (рис. 6).

В Приднестровье сохранена система государственного распределения выпускников. В случае с выпускниками педагогических специальностей запросы на специалистов направляются в Управления народным образованием городов и районов и в дальнейшем в университет. Взаимодействие работодателей и вуза в данном аспекте значимо в целом для системы образования. Большинство руководителей организаций образования (73,3 % респондентов) указали, что заявки направляются в вуз, либо предоставляется информация о вакантных местах (табл. 7).

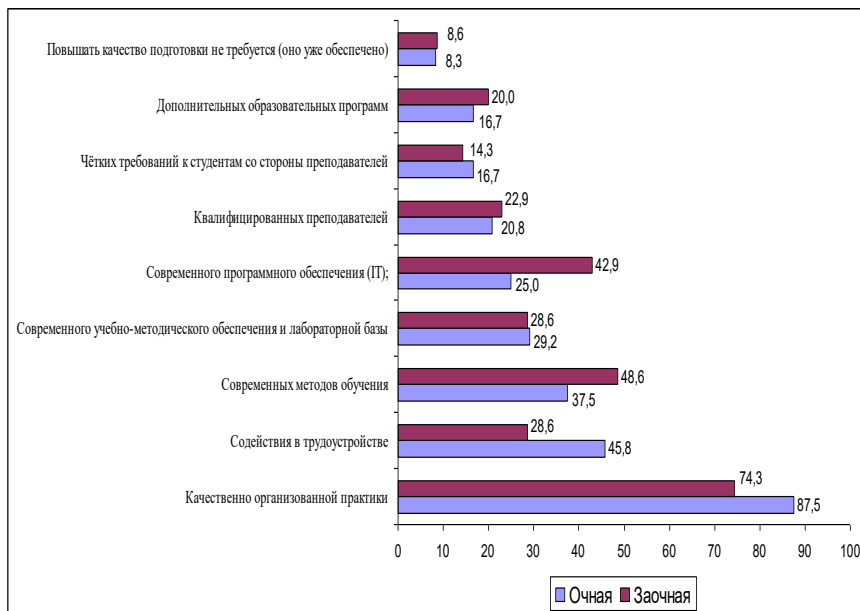


Рис. 6. Что, по Вашему мнению, необходимо ПГУ им. Т. Г. Шевченко для повышения качества подготовки выпускников?» в зависимости от формы обучения, (%)

В Приднестровье сохранилась система государственного распределения выпускников. В случае с выпускниками педагогических специальностей запросы на специалистов направляются в Управления народного образования городов и районов, а затем в университет. Взаимодействие работодателей и вуза в этом аспекте значимо для системы образования в целом. Большинство руководителей образовательных организаций (73,3 % респондентов) указали, что в вуз направляются заявки или предоставляется информация о вакантных местах (табл. 7).

На основании анализа мнения работодателей и выпускников о качестве профессиональной педагогической подготовки в вузе можно отметить, что:

– преобладает высокая оценка качества профессиональной педагогической подготовки в вузе работодателями (57,5 % респондентов) и выпускниками (75 %);

Таблица 7

**Распределение ответов работодателей на вопрос:  
«Стремитесь ли Вы к сотрудничеству с ПГУ им. Т. Г. Шевченко по вопросам трудоустройства выпускников?»,  
в зависимости от организации образования (%)**

	Всего	Учреждение	
		МДОУ	МОУ СШ
Да, мы направляем заявки на выпускников ПГУ	43,3	40,0	50,0
Да, мы предоставляем информацию о вакантных местах	30,0	30,0	30,0
Нет, мы не сотрудничаем с ПГУ по вопросам трудоустройства выпускников, но хотели бы взаимодействовать в будущем	16,7	15,0	20,0
Нет, мы не сотрудничаем с ПГУ по вопросам трудоустройства выпускников и не видим в этом необходимости	6,7	10,0	0,0
Затрудняюсь ответить	3,3	5,0	0,0

– высокая оценка поставлена работодателями по параметру «уровень профессиональной теоретической подготовки», наиболее низкая оценка по параметру «владение иностранными языками». Все остальные параметры оценены в пределах средней нормы;

– мнения работодателей и выпускников вуза о наиболее значимых факторах, влияющих на профессиональную деятельность различны. Выпускники выделяют практические знания и умения, способность воспринимать и анализировать новую информацию, эрудированность, общую культуру педагога. По мнению работодателей, наиболее значимыми факторами являются: уровень профессиональной общетеоретической подготовки и практических знаний и умений, способность работать в коллективе, команде;

– преобладает высокая оценка качества профессиональной педагогической подготовки в вузе работодателями (57,5 % респондентов) и выпускниками (75 %);

– высокую оценку работодатели выставили по параметру «уровень профессиональной теоретической подготовки», наименьшую оценку – по параметру «владение иностранными языками». Все остальные параметры оцениваются в пределах средней нормы;

– мнения работодателей и выпускников вузов о наиболее значимых факторах, влияющих на профессиональную деятельность, различаются. Выпускники выделяют практические знания и навыки, умение воспринимать и анализировать новую информацию, эрудицию, общую культуру педагога. По мнению работодателей, наиболее значимыми факторами являются: уровень профессиональной общетеоретической подготовки и практических знаний и навыков, умение работать в коллективе, команде;

– выпускники педагогических специальностей нацелены на карьерный рост и профессиональное развитие ( $0,343^{**}$   $p=0,015<0,05$ );

– основными ориентирами при выборе места работы для студентов являются: возможность профессионального роста, трудовая деятельность, соответствующая полученному образованию и реализация своих интересов;

– большинство выпускников ПГУ работают по полученной в вузе педагогической специальности, значительная часть (более 30 %) занимает руководящие должности;

– большинство выпускников вуза отметили, что за период обучения произошли положительные изменения или сохранилось положительное отношение к выбранной педагогической специальности. Они реализовали поставленные цели профессиональной подготовки;

– большинство выпускников отметили значимость повышения качества организации производственных педагогических практик в период обучения в вузе, использования современных методов обучения, современного учебно-методического обеспечения и лабораторной базы, а также возможность содействия при трудоустройстве;

– большинство работодателей (73,3 %) сотрудничают с ПГУ им. Т. Г. Шевченко в рамках трудоустройства выпускников педагогических специальностей, либо стремятся к взаимодействию.

---

Результаты исследования показывают необходимость дифференцированного психолого-педагогического сопровождения профессионального становления студентов разных специальностей, построенное с учетом результатов проведенного исследования, обеспечивающее развитие в период обучения в вузе мотивационно-ценностной направленности на профессиональную деятельность, повышение их конкурентоспособности на рынке труда [29]. Важным также является усиление практической ориентации профессионального образования, увеличение объемов практик, их интенсивности проведения [12]. В любом случае обновление образовательных программ подготовки конкурентоспособных специалистов на основе анализа мнения самих выпускников будет содействовать улучшению ситуации по обеспечению готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности в системе образования.

Результаты исследования показывают необходимость дифференцированного психолого-педагогического сопровождения профессионального развития студентов разных специальностей, построенного с учетом результатов исследования, обеспечивающего развитие мотивационно-ценностной направленности на профессиональную деятельность в период обучения в вузе, повышение их конкурентоспособности на рынке труда [29]. Также важно усилить практическую направленность профессионального образования, увеличить объемы практик и их интенсивность [12]. В любом случае актуализация образовательных программ подготовки конкурентоспособных специалистов на основе анализа мнения работодателей и самих выпускников будет способствовать улучшению ситуации с обеспечением готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности в системе образования.

На основании анализа результатов исследования мнения работодателей, можно выделить перечень основных требований работодателей к профессиональной компетентности молодых педагогов (в зависимости от ранга): 1. Профессиональная общетеоретическая подготовка. 2. Практические знания, умения. 3. Способность работать в коллективе, команде. 4. Способность воспринимать и анализировать новую информацию, развивать новые идеи. 5. Способность эффективно представлять себя и результаты своего труда. 6. Нацеленность на карьерный рост и профессиональное

---



развитие. 7. Осведомленность в смежных областях полученной специальности. 8. Навыки работы на компьютере, знание необходимых в работе программ. 9. Эрудированность, общая культура. 10. Готовность и способность к дальнейшему обучению.

Таким образом, на основе проведенной диагностики определено проблемное поле подготовки педагогических кадров в республике:

– высокая оценка работодателями сформированности профессиональной компетентности выпускников – 57,5 %, при этом значительная часть работодателей недостаточно оценивает уровень практической готовности выпускников к профессиональной деятельности;

– мнения работодателей и выпускников вуза о наиболее значимых профессиональных компетенциях будущего педагога различаются. Выпускники выделяют практические знания и навыки, умение воспринимать и анализировать новую информацию, эрудицию, общую культуру педагога. По мнению работодателей, наиболее значимыми факторами являются: уровень профессиональной общетеоретической подготовки и практических знаний и навыков, умение работать в команде, коллективе. Это может свидетельствовать о том, что студенты вузов не знакомы с требованиями работодателей и спецификой современной педагогической деятельности;

– большинство выпускников отметили важность повышения качества организации производственно-педагогической практики во время обучения в вузе, использования современных методов обучения, современного учебно-методического обеспечения и лабораторной базы для повышения профессиональной компетентности будущих учителей;

– большинство работодателей (73,3 %) сотрудничают с ПГУ им. Т. Г. Шевченко в рамках трудоустройства выпускников педагогических специальностей или стремятся к взаимодействию. При этом 26,7 % опрошенных работодателей не стремятся к сотрудничеству с вузом.

Таким образом, все указанные аспекты и рассогласование требований к профессиональной компетентности молодых педагогов со стороны работодателей и выпускников педагогических специальностей являются значимой составляющей проблемного поля подготовки педагогических кадров.

## **ГЛАВА 4. ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ**

---

### **4.1. Проектирование содержания основных направлений профессиональной подготовки педагогов**

Современные образовательные условия как никогда остро ставят вопрос о проектировании содержания профессионального педагогического образования. Ведутся научные споры о необходимости возврата к традициям педагогической подготовки или формировании принципиально нового содержания профессионального образования педагогов.

В. А. Сластенин неоднократно подчеркивал – результатом качественной подготовки к педагогической деятельности должна выступать профессиональная культура как система профессионально-ценностных ориентаций и личностных качеств учителя, универсальных способов познания и гуманистических технологий педагогической деятельности [66].

О. А. Абдуллина отмечает, что «наличие такой культуры позволит учителю погрузиться во внутренний мир учащегося, диагностировать уровень его развития, открыть перед ними новые возможности» [2]. То есть, автор также определяет профессиональное становление личности будущего учителя посредством его самоопределения в культуре.

Л. И. Мищенко указывает, что содержание педагогического образования представляет собой весьма мобильную категорию. Это учебная информация и способы формирования умений и навыков будущих педагогов, которые обеспечивают становление

---

комплекса фундаментальных, прикладных и специальных знаний как основы профессионализма и педагогической культуры [43].

На уровне учебного предмета содержание педагогического образования отражается в учебных программах дисциплин, которые определены основной профессиональной образовательной программой (ОПОП) и учебным планом (УП). В настоящее время это содержание достаточно четко обозначено в актуальных сегодняшнему времени Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО).

Традиционно (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин) в содержании образования выделяют четыре взаимосвязанных компонента:

1) теоретическая готовность – такая система знаний о природе, обществе, мышлении, технике, усвоение которых обеспечивает у обучающихся формирование осознанной научной картины мира, системного подхода к познавательной и практической деятельности;

2) практическая готовность – система интеллектуальных и практических умений и навыков обобщенного характера, которые являются основой для выполнения множества видов деятельности и обеспечивают способность каждого последующего поколения к сохранению и передаче образцов культуры;

3) опыт творческой общественно-практической деятельности, который обеспечивает способность к дальнейшему развитию культуры;

4) опыт мотивационно-ценностного отношения к окружающей действительности, людям, который вместе со знаниями и умениями выступает условием формирования убеждений, идеалов, системы ценностей [71].

Названная четырехкомпонентная система функционирует на основе следующих положений.

1. Все компоненты содержания образования имеют тесную взаимосвязь. Так, на основе усвоения знаний будущие учителя формируют представления о сущности целостного педагогического процесса и его составляющих, овладевают методологией познания. Применение знаний и формирование умений обеспечивает получение опыта педагогической деятельности. Накопление

---

опыта деятельности, в свою очередь, способствует формированию профессиональных убеждений, ценностей, устойчивой педагогической позиции. Мотивационно-ценностное отношение к профессии учителя развивает и значительно расширяет систему профессиональных потребностей, обуславливает ценности и мотивы педагогической деятельности.

2. Каждый компонент содержания образования соответствует принципу относительной линейности, а именно, равноценно реализуется в рамках учебно-воспитательного процесса школы, учреждения среднего профессионального образования, вуза, организации дополнительного профессионального образования, обеспечивая тем самым непрерывность системы образования и преемственность ее уровней.

3. Компоненты должны реализовываться последовательно. Предшествующие компоненты до определенного уровня могут существовать относительно самостоятельно, однако формирование последующих компонентов невозможно без качественно сформированных предшествующих.

Таким образом, освоение одного компонента содержания педагогического образования влияет на уровень и качество освоения других. В связи с чем, *усвоение знаний – не самоцель, а необходимое условие для выработки умений и навыков*. Теоретическая готовность – это главный критерий профессиональной подготовки и, в конечном итоге, успешности будущей педагогической деятельности. Доведение педагогических умений до уровня их творческого применения достигается в процессе специальных упражнений. Опыт мотивационно-ценностного отношения к профессии формируется посредством грамотно выстроенного педагогического взаимодействия между преподавателями и студентами.

Таким образом, первичным для определения содержания педагогической подготовки должен быть вопрос о комплексе знаний, определяющих теоретическую готовность будущего педагога.

*Теоретическая готовность* предполагает усвоение «фундаментальных методологических знаний», которые включают:

1) научные представления о методологических основах педагогики и ее ключевых категориях: предмете, процессах и целях

---

обучения и воспитания, закономерностях формирования и развития личности, сущности и объективной целостности педагогического процесса и др.;

2) знания специфики действия основных диалектических законов в педагогике;

3) знание законов возрастного и психофизиологического развития личности, закономерностей ее социального формирования;

4) специальные предметные знания о педагогических явлениях и процессах.

Представленный комплекс знаний выступает необходимой предпосылкой формирования *практической готовности* будущего педагога, его «интеллектуальных и практических навыков и умений».

Практическая готовность выступает вторым компонентом содержания педагогического образования.

В настоящее время в педагогике не существует единства научных позиций в трактовке сущности педагогических умений. Они определяются:

– по Н. В. Савину как компонент профессиональной деятельности учителя, реализующиеся посредством знаний и навыков;

– по С. И. Кисельгофу как применение знаний в конкретных педагогических действиях;

– по О. А. Абдуллиной как результат освоения психолого-педагогических и методических знаний, лежащих в основе овладения методами и приемами обучения и воспитания;

– по В. А. Крутецкому, как способность решать педагогические задачи, опираясь на сформированные знания;

– по Е. Н. Кабановой-Меллер, как возможность выполнять действия в соответствии с поставленными целями и базовыми условиями и т. п.

Общим в данных определениях педагогических умений выступают категории: «результат», «способность», «возможность». Так, объединяющим признаком педагогических умений является актуализация необходимых знаний – развитие внутреннего знания в качественном плане [43].

О. А. Абдуллина отмечает, что в педагогических умениях аккумулируются, во-первых, психолого-педагогические знания, во-

вторых, знания по специальным предметным дисциплинам, в-третьих, знания по дисциплинам общекультурной направленности [2].

Следовательно, как пишет Л. И. Мищенко, «признавая большое значение систематической и целенаправленной работе по вооружению будущих учителей специальными психолого-педагогическими знаниями и другими, но всегда научными знаниями, следует формировать отношение к ним студентов как к первооснове, необходимой для выработки педагогических умений» [43].

Педагогические умения представляют собой систему последовательных действий, опирающихся на теоретические знания и направленных на решение конкретных практических задач.

Системное формирование педагогических умений, приводит, согласно научной позиции Л. И. Мищенко, к выработке «универсального» умения – решать педагогические задачи. Данному умению, отмечает автор, следует обучать специально. Причем, основное внимание должно быть обращено на методику выполнения отдельных действий. «Если такой подход, – считает В. А. Сластенин, – важен при обучении любому виду деятельности, то он тем более необходим в подготовке учителя» [66].

В этом аспекте в настоящее время в вузе актуализируется применение кейс-технологии обучения – технология решения педагогических задач-кейсов. Суть ее состоит в том, что «усвоение знаний и формирование умений – это результат активной самостоятельной деятельности обучающихся по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями, развиваются мыслительные способности. Причем, кейс-технология не заменяет полностью традиционные формы и методы обучения, но рационально их дополняет, позволяя более эффективно достичь поставленной цели и задачи конкретного занятия и всего учебного процесса» [45, с. 148].

Л. И. Мищенко умение решать педагогические задачи представляет посредством четырех групп взаимосвязанных умений:

- 1) ставить педагогические задачи;
  - 2) определять способ педагогических действий;
  - 3) реализовывать педагогические действия;
-

4) анализировать результаты решения педагогической задачи [43].

*Опыт творческой деятельности* выступает третьим компонентом содержания педагогического образования. Необходимо знакомить будущих педагогов с образцами творческих педагогических решений, что становится возможным в рамках практико-ориентированного обучения в вузе [47].

Интересными в данном аспекте выступают исследования особенностей развития личностно-творческого компонента профессиональной компетентности будущих педагогов [48].

*Мотивационно-ценностное отношение к педагогической действительности* выступает четвертым компонентом содержания подготовки педагогов, который обеспечивает формирование их профессиональной педагогической позиции, зависящей как от внешних (ожидания социума), так и от внутренних (цели, мотивы, ценности) условий.

Е. Н. Шиянов указывает, что профессиональная позиция педагога может быть зафиксирована только на уровне выполнения практической деятельности [80]. Это также подтверждает необходимость практико-ориентированного характера педагогической подготовки.

Исходя из теоретического анализа проблемы проектирования содержания педагогического образования, был сформулирован ряд вопросов, актуальных для системы подготовки педагогических кадров Приднестровья: создание единых требований к программам педагогической подготовки в вузе, разработка единого подхода к содержанию образовательных программ, в которых будет уделено внимание не только технологической составляющей, но и ценностной основе, позволяющей будущим педагогам определяться в смыслах профессиональной деятельности и самореализации.

---

## **4.2. Проектирование содержания программ практик в процессе профессиональной подготовки педагогов**

Применение деятельностного и практико-ориентированного подходов к проектированию содержания профессиональной педагогической подготовки приводят к идее комплексного сочетания теоретической и практической подготовки будущих педагогов. Так, В. В. Абашина, А. Р. Филиппова обосновывают идею о перестройке образовательного процесса в соответствии с модульным принципом решения профессиональных педагогических задач [1, с. 25].

Как отмечает А. А. Марголис, важнейшей задачей современного образования является переход от дисциплинарного способа построения программы профессиональной подготовки (где базовая единица образовательной программы – это учебная дисциплина), к модульному принципу ее построения (где теория перемежается с получением опыта профессиональной деятельности) [35].

То есть, в содержание учебного модуля наряду с теоретическими дисциплинами обязательно должны быть включены разные виды практической деятельности, которые могут реализовываться:

- а) непосредственно в вузе в рамках организации практикумов;
- б) на базе образовательных организаций в рамках организации учебных и производственных практик.

Е. В. Яковлев утверждает, что в структуру модуля должны быть включены инвариантные и вариативные дисциплины, практики, научно-исследовательская работа студентов и контроль достижения образовательных результатов. В то время, как основная профессиональная образовательная программа должна представлять комплекс самостоятельных учебных модулей, каждый из которых направлен на достижение определенных дидактических целей [81].

При реализации практико-ориентированного подхода в вузе, по мнению В. С. Лазарева, меняется основная цель обучения, которая ориентирует на овладение будущими педагогами различными



способами решения профессиональных задач. Это предполагает овладение ими способами постановки цели, отбора средств, методов, технологий, способов определения содержания деятельности, ее анализа и оценки. Это становится возможным на основе интеграции теоретической и практической составляющей образовательной программы. Таким образом, приоритетом современного высшего педагогического образования является разработка образовательных программ подготовки бакалавров на основе интеграции теоретической и практической составляющей учебно-воспитательного процесса, усиление развития практических компетенций в профессиональной подготовке педагогов [32].

Как отмечают В. В. Абашина, А. Р. Филиппова, при разработке содержания структурных компонентов компетентностной модели выпускника по педагогическому направлению подготовки действует следующий алгоритм:

- «соотнесение области и сферы профессиональной деятельности с типами профессиональных задач и объектами профессиональной деятельности;
- составление функциональной карты каждой компетенции с указанием учебных дисциплин модуля, которые их формируют;
- описание содержания каждой дисциплины учебного плана с позиции соответствующих индикаторов формируемых компетенций;
- составление модели контроля индикаторов компетенций» [1, с. 27].

Одной из базовых форм практической подготовки педагога является учебная и производственная практика, которая включается в образовательную программу в соответствии с ее содержанием, задачами и результатами освоения формируемых компетенций.

Реализация практико-ориентированного подхода в процессе подготовки бакалавров позволяет будущим педагогам постепенно осваивать способы решения профессиональных задач как в ходе общетеоретической подготовки при освоении содержания учебных дисциплин, так и в процессе организации различных видов практик. Причем, при проектировании ОПОП типы практик следует соотносить с типами задач профессиональной деятельности, реализуемыми образовательной программой.

---

Целенаправленность, непрерывность, преемственность, систематичность практической подготовки студентов обуславливают комплексный характер практики как единства блоков ее содержания (интеграция психологических, общепедагогических, теоретических, методических, специальных, предметных знаний) и основных видов педагогической деятельности [40].

В соответствии с требованиями актуальных ФГОС ВО в вузе реализуется учебный и производственный типы практики, суммарный объем которых в ОПОП составляет 60 зачетных единиц. Практика входит как в обязательную часть учебного плана, так и в часть, формируемую участниками образовательных отношений.

На усмотрение разработчиков ОПОП и учебного плана перечень типов практик из ФГОС может быть дополнен следующими типами производственной практики: педагогическая вожатская практика, психолого-педагогическая практика, тьюторская, практика по классному руководству, педагогическая по организации деятельности и взаимодействия обучающихся, воспитательная практика, организационно-методическая, культурно-просветительская, научно-исследовательская работа по психологической диагностике развития школьника, комплексная педагогическая и др. [40].

Содержание учебной практики (ознакомительной, проектно-технологической, по получению первичных навыков научно-исследовательской работы) соотносится с теоретическими разделами учебных дисциплин образовательной программы как базовой, так и вариативной части. На семинарских и практических занятиях, тренингах и практикумах, а затем и в ходе учебной практики непрерывно формируются индикаторы компетенций, направленные на освоение специальных способов деятельности в соответствии с направленностью программы.

Приобретение опыта проектирования, планирования, реализации и рефлексии профессиональной деятельности осуществляется в ходе производственной практики (педагогической, методического обеспечения образовательного процесса, классного руководства, научно-исследовательской работы и преддипломной), которая носит комплексный характер и направлена на последовательное овладение компетенциями, необходимыми для решения профессиональных задач.

---

Освоение дисциплин и практик модуля осуществляется последовательно, в течение нескольких семестров и курсов, заканчивается соответствующими формами контроля, как по дисциплинам модуля, так и по практикам.

При проектировании содержания учебных и производственных практик предусматриваются следующие виды учебно-профессиональной деятельности: решение профессиональных кейсов, разборы ситуационных задач, участие в разработке и реализации педагогических проектов и др.

По усмотрению разработчиков практика может проводиться непрерывно, путем выделения в календарном учебном графике непрерывного периода учебного времени для проведения всех видов практик, предусмотренных ОПОП, или дискретно. При реализации ОПОП по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) предусматривается практика по двум профилям подготовки [40].

Педагогическая практика включает в себя несколько этапов, направленных на постепенное усложнение содержания практической подготовки с целью обеспечения овладения обучающимися трудовыми функциями педагога. Педагогическая практика строится на принципах поэтапности, системности в организации со второго по выпускной курс и обеспечивается за счет метамодульного подхода, направленного на всестороннее и последовательное овладение основными видами профессионально-педагогической деятельности, закрепление и углубление теоретической подготовки обучающихся и приобретение ими практических навыков профессиональной деятельности.

### **4.3. Реализация модульного принципа построения учебных планов подготовки педагогов**

Результаты психолого-педагогических исследований, а также анализ практической деятельности показывают, что в настоящее время профессиональное педагогическое образование недостаточно полно соответствует непрерывно меняющимся реалиям современности. Сложившаяся система подготовки педагога не в полной мере отвечает новым требованиям, продиктованным как

---

внутренними условиями развития государства, так и воздействием общемировых процессов.

В рамках эмпирического исследования, был проведен анализ образовательных программ и учебных планов бакалавриата в системе высшего образования республики по следующим направлениям подготовки:

- 1) 44.03.01 Педагогическое образование;
- 2) 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки);
- 3) непедагогические направления подготовки, образовательные программы которых реализуют тип профессиональной деятельности – «педагогический».

В ходе анализа было отмечено, что педагогическое направление подготовки, в том числе с двумя профилями, реализуют лишь немногие факультеты ПГУ, предпочитая предлагать абитуриентам образовательные программы непедагогических направлений, но включающих одним из основных типов профессиональной деятельности – «педагогический», что в соответствии с Единым квалификационным справочником должностей (ЕКСД) Приднестровья дает возможность выпускнику трудоустроиться в организациях образования разного уровня и типа. Результаты анализа показали, что таких образовательных программ в вузе больше всего.

Структура анализируемых учебных планов по всем изученным направлениям традиционно содержит три блока: учебные дисциплины (обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений), практики и ГИА.

По результатам проведенного анализа ОПОП и учебных планов подготовки педагогов были сделаны обобщенные выводы [46]:

– в системе высшего образования структура учебных планов блочная, в то время как в СПО и ДПО (повышение квалификации) в настоящее время реализуется блочно-модульный принцип проектирования образовательных программ;

– в системе высшего образования переход на ФГОС ВО третьего поколения, начиная с 2019 года, осуществляется постепенно; к 2023 году – образовательные стандарты нового поколения по направлениям реализуются по всем профилям подготовки;

– существенных различий в формулировках универсальных компетенций по актуальным ФГОС ВО разных направлений подготовки не отмечено. Общепрофессиональные компетенции различаются в соответствии с направлением подготовки. Отличия в содержании профессиональных компетенций определяются: областью профессиональной деятельности выпускников; типом профессиональных задач, к решению которых готовят дисциплины учебного плана; основными объектами профессиональной деятельности, в связи с чем, формулируются разработчиками самостоятельно;

– в учебных планах педагогического направления подготовки отмечается разрозненность в выборе количества реализуемых видов профессиональной деятельности, отмечена обратно пропорциональная зависимость между количеством выбранных разработчиками видов профессиональной деятельности (от одного вида – педагогического, до четырех видов деятельности) и возможностями реализации педагогической направленности обучения;

– в учебных планах некоторых непедagogических направлений отмечено формальное исполнение требований профессионального стандарта педагога и базовых квалификационных характеристик учителя из ЕКСД; объем учебных дисциплин и практик, на наш взгляд, является недостаточным для качественной подготовки педагогов; компетенции, формируемые дисциплинами психолого-педагогической направленности, носят общепрофессиональный характер; отмечается разрозненность в отборе учебных педагогических дисциплин;

– ни одна образовательная программа непедagogического направления не предусматривает подготовку к воспитательной деятельности, учебные дисциплины данного направления отсутствуют в учебных планах, содержание программ практик сконцентрировано на преподавании учебного предмета, относительно воспитательной деятельности, включают лишь разработку и проведение воспитательных мероприятий.

Анализ образовательных программ и учебных планов позволил прийти к выводу о необходимости стандартизации педагогической подготовки и качественного перестроения содержания и структуры учебных планов на основе применения модульного принципа к их проектированию.

---

Модульный принцип позволяет оптимизировать содержание образовательной программы, оперативно обновлять, заменять или вводить дополнительные модули вследствие произошедших изменений в сфере образования в соответствии с приоритетными направлениями образовательной политики и запросами рынка труда. Модульное построение содержания образовательной программы предполагает интеграцию теоретической и практической составляющих обучения.

А. С. Львова, О. А. Любченко определяют комплекс принципов проектирования и реализации образовательных программ в условиях модульного построения процесса профессионального обучения:

- 1) технологичности;
- 2) опоры на активные технологии обучения;
- 3) вариативности;
- 4) рефлексивно-деятельностного подхода к содержанию и организации процесса образования;
- 5) непрерывного мониторинга профессионального развития [34].

Важно отметить, что каждый профессиональный модуль, входящий в содержание образовательной программы, должен быть ориентирован на достижение определенного результата обучения, формирование компетенций. Равно как и все учебные дисциплины в модулях должны быть преемственны по рубежам и последовательности освоения [28, с.7].

Концептуальная идея модульного обучения – концентрация студентов на «результатах обучения», а не на самой учебной программе. Причем результат представляет собой знания, понимание и готовность выпускника к выполнению профессиональной и социальной деятельности в целях оптимального трудоустройства [19, с. 62].

Таким образом, модульный принцип проектирования образовательных программ и учебных планов предполагает интеграцию содержания образования в комплекс профессиональных модулей, каждый из которых обеспечивает успешное овладение основными видами профессиональной деятельности согласно актуальным ФГОС ВО, что позволяет реализовывать компетент-

---

ностный подход в подготовке педагогов в системе высшего образования.

Значимым для данного исследования также выступает ориентир на современную российскую систему образования, в которой на данный момент также наблюдается большое разнообразие и вариативность образовательных программ высшего педагогического образования, что не приводит к единым результатам их освоения. В рамках решения проблемы в ноябре 2021 года на уровне Министерства Просвещения РФ был разработан проект унификации подходов к структуре и содержанию подготовки учителей, который получил название «Ядро педагогического образования» [40].

Основными положениями проектирования содержания педагогической подготовки являются:

- опора на компетентностный и практико-ориентированный подходы при разработке профессиональных образовательных программ;
- соблюдение принципа четкой преемственности обязательной части программы и части, которую формируют участники образовательных отношений;
- единство теоретической и практической подготовки как условие фундаментальности педагогического образования;
- формирование проектного мышления и проектных компетенций будущих учителей [40].

В рамках исследования проблемы проектирования содержания психолого-педагогической подготовки для образовательных программ непедагогических направлений подготовки, но включающих педагогический тип задач профессиональной деятельности, важным аспектом работы выступило определение обязательного содержания и минимального объема педагогических, психологических дисциплин, учебных и производственных педагогических практик.

Был разработан своего рода «Педагогический минимум», который предполагает установление единого минимального объема педагогической подготовки и унифицированного содержания образования для *непедагогических направлений подготовки*, образовательные программы которых реализуют тип задач профессиональной деятельности «педагогический» (прил. 2).

---

Педагогический минимум включает:

а) дисциплины обязательной части в минимальном объеме 19 з.е. – 684 часа: «Педагогика и история образования», «Возрастная и педагогическая психология», «Методика воспитательной работы», «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями», «Методика преподавания предмета (дисциплины)», «Технологии цифрового образования»;

б) практики обязательной части в минимальном объеме 9 з.е. – 324 часа: учебная педагогическая практика (ознакомительная), производственная педагогическая практика.

Итого объем педагогического минимума составляет 28 з.е. – 1008 часов.

Таким образом, минимальная трудоемкость педагогической подготовки определена в 11,6 % от объема ОПОП.

В качестве пояснений к педагогическому минимуму дано, что общепрофессиональные компетенции (ОПК) определяются разработчиками ОПОП в соответствии с образовательными стандартами по направлению подготовки; профессиональные компетенции к типу задач профессиональной деятельности: педагогический (ПКп) и их индикаторы (в соответствии с «Ядром высшего педагогического образования») представлены в Педагогическом минимуме в таблице (прил. 2).

Соотношение аудиторной и самостоятельной работы определяется разработчиками ОПОП самостоятельно в связи с требованиями образовательных стандартов по направлению подготовки. На усмотрение разработчиков ОПОП в соответствии с направлением подготовки и количеством выбранных типов задач профессиональной деятельности возможно увеличение объема дисциплин и практик. Однако, при увеличении объема учебной дисциплины рекомендуется изменение формы контроля (более 3 з.е. – экзамен).

С целью научно-методического обеспечения «Педагогического минимума» были разработаны типовые учебно-программные материалы – типовые программы учебных дисциплин и педагогических практик.

Также для непедагогических направлений, образовательные программы которых реализуют тип профессиональных задач – «педагогический» был разработан *Педагогический модуль*, с учетом



требований Педагогического минимума и на основе учета рекомендаций, изложенных в документе «Ядро педагогического образования» (прил. 3).

Модуль – последовательность учебных мероприятий (дисциплин, практик), объединенных в тематические целостные разделы и блоки, которые имеют логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам обучения и воспитания, то есть отвечают за выработку той или иной компетенции или группы компетенций [40].

Педагогический модуль рекомендуется для введения в структуру учебного плана непдагогических направлений подготовки для образовательных программ, реализующих тип задач профессиональной деятельности – педагогический как самостоятельная логически выстроенная часть, определяющая содержание образования в части непосредственно психолого-педагогической подготовки.

Педагогический модуль структурно представлен:

- а) обязательной частью, полностью совпадающей с содержанием Педагогического минимума;
- б) частью, формируемой участниками образовательных отношений, которая в минимальном объеме дополняет и конкретизирует содержание педагогического образования, представленного в Педагогическом минимуме.

К учебным дисциплинам части, формируемой участниками образовательных отношений, в минимальном объеме 10 з.е. – 360 часов отнесены: «Профессиональная культура педагога», «Нормативно-правовые и этические основы педагогической деятельности», «Современные средства оценивания результатов обучения», «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)», «Психология воспитательных практик».

К практике части, формируемой участниками образовательных отношений, отнесена производственная педагогическая практика (классное руководство) в минимальном объеме 3 з.е. – 108 часов.

На усмотрение разработчиков ОПОП в соответствии с направлением подготовки и количеством выбранных типов задач профессиональной деятельности возможно увеличение объема и количества дисциплин и практик.

---

ОПК определяются разработчиками ОПОП в соответствии с образовательными стандартами по направлению подготовки; ПКп – представлены в Педагогическом минимуме.

В рамках педагогической подготовки ПКп, прописанные в таблице (прил. 2), являются сквозными и должны быть освоены вне зависимости от профиля образовательной программы. Формирование каждой компетенции осуществляется как в ходе теоретической, так и практической подготовки, реализуемой в рамках педагогического модуля учебного плана.

Блок 1 педагогического модуля может быть дополнен дисциплинами на усмотрение разработчиков ОПОП с учетом профиля подготовки.

Блок 2 педагогического модуля может быть дополнен как учебными, так и производственными педагогическими практиками на усмотрение разработчиков ОПОП с учетом профиля подготовки.

Минимальный объем Педагогического модуля 41 з.е. – 1476 академических часов, что составляет 17 % от общего объема ОПОП непедагогических направлений подготовки.

Преимущества разработанного Педагогического модуля заключается в возможности гибко интегрировать его в учебный план любого профиля подготовки, систематизировать и унифицировать содержание педагогического образования.

---

## **ГЛАВА 5. УЧЕБНО-ПРОГРАММНОЕ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

---

### **5.1. Учебно-программные материалы, регламентирующие процесс профессиональной педагогической подготовки**

Необходимость всестороннего обеспечения учебного процесса выступает актуальной педагогической проблемой всех времен. Однако, анализ научных публикаций показывает недостаточную разработанность научных подходов к сущности данного понятия.

Идея реализации содержания учебной дисциплины в программно-методическом (дидактическом) комплексе в российской педагогике отражена в работах В. П. Беспалько, Ю. Г. Татура, В. Л. Шатуновского и др. Всеобщая цифровизация образования обусловила стремительное развитие электронных средств обучения. Основы создания и применения программно-методических (дидактических) комплексов на информационной основе заложены в научных работах А. А. Андреева, В. И. Боголюбова, О. А. Козлова, И. В. Роберт, И. М. Шлапакова и др.

Различные научные источники предлагают обоснование разнообразных видов обеспечения образовательного процесса: методическое, учебно-методическое, системно-методическое, научно-методическое, программно-методическое и др.

На основании этимологии категории «обеспечение» под этим понятием принято понимать совокупность средств, позволяющих эффективно выполнять различные виды деятельности. В связи с этим, под обеспечением учебного процесса П. И. Образцов

---

понимает «совокупность дидактических средств, позволяющих преподавателю организовать свою педагогическую деятельность, сделать ее результативной и эффективной» [49]. Ученый утверждает, что все перечисленные выше понятия выступают однопорядковыми, то есть имеют общий родовой признак – методическое обеспечение образовательного процесса. Это – обеспеченность комплексом методов, методических приемов, частных методических действий и операций (в целом, обеспеченность методикой), позволяющих педагогу достичь поставленных целей обучения, на основе применения оптимальных видов педагогического взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений.

Сущность и содержание различных видов обеспечения, как отмечает П. И. Образцов, раскрывается через комплекс применяемых методов, средств и форм обучения, что, в свою очередь, позволяет четко организовать образовательный процесс, объективно повысить его результативность. Таким образом, ученый указывает на необходимость разработки целостной методической системы обучения, которая точно отвечает поставленным дидактическим целям [50].

Согласно Толковому словарю Д. Н. Ушакова «методика» представляет собой систему правил, применение комплекса методов обучения или выполнения учебной работы.

Методическое обеспечение – совокупность средств, правил, методов, выбор которых позволяет преподавателю решать поставленные перед ним задачи, которые включают различные варианты содержания педагогической деятельности, формы и методы достижения поставленных целей.

Методическое обеспечение по П. И. Образцову рассматривается двухаспектно:

- 1) как процесс;
- 2) как результат [49].

В первом случае под методическим обеспечением понимают процесс, направленный на оснащение педагогической деятельности требуемыми методическими средствами, которые будут способствовать ее эффективной реализации. Второй аспект предполагает рассмотрение методического обеспечения как комплекта документов, методических разработок и др.

---

Кроме непосредственного методического оснащения (программы, учебно-методические пособия, методические разработки и т.д.), в понятие «методическое обеспечение» включены следующие составляющие:

- система взаимодействия методиста как с педагогическим коллективом в целом, так и с отдельными педагогами;
- разработка, апробация и внедрение в педагогическую деятельность результативных методик, технологий;
- информирование, просвещение и профессиональное обучение педагогических работников;
- совместный анализ качества профессиональной педагогической деятельности и ее результатов [49].

Важно отметить, что методическое обеспечение – это сложный, крайне динамичный процесс, который должен выстраиваться на прогнозировании потребностей обучающихся, и ориентироваться на разработку и последующее применение актуальной методической продукции.

Комплексное методическое обеспечение определяет:

- грамотную реализацию профессиональной педагогической деятельности;
- сведение к минимуму затруднений в педагогической работе;
- четкую организацию педагогической деятельности.

Методическое обеспечение предусматривает: систематизацию нормативных документов, дидактических материалов и средств обучения; развитие творческого потенциала педагогов; оптимизация учебно-воспитательного процесса; внедрение информационных образовательных технологий.

В условиях становления новой парадигмы образования, основанной на совершенствовании информационной среды образовательных учреждений, требуется принципиально новый подход к методическому обеспечению педагогического процесса и его реализации, разработка и применение современных информационных и телекоммуникационных средств обучения.

Появляется новый вид методического обеспечения – информационно-технологическое. Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса – это педагогическая

---

система, включающая два взаимосвязанных, но самостоятельных компонента – информационного и технологического.

Первый компонент обеспечивает содержательный аспект профессиональной подготовки педагога, полное и адекватное предоставление обучающимся учебной информации, которая способствует достижению поставленных образовательных целей. Информационный компонент предлагает применение дидактического комплекса информационного обеспечения учебной дисциплины. Это дидактическая система, в которой интегрируются базы данных, прикладные педагогические программные продукты с целью создания условий для педагогически активного информационного взаимодействия между преподавателем и обучающимися.

Второй компонент – технологический – рассматривается не только как процесс или результат проектирования образовательного процесса, но также как специфическое педагогическое средство организации учебно-воспитательного процесса на уровне технологии [20].

Исследования показывают, что информационно-технологический вид методического обеспечения образовательного процесса в современных условиях является перспективным и рекомендуется как основной для организации профессиональной подготовки педагогов.

И.В. Роберт отмечает, что использование данного вида обеспечения в вузе позволяет:

- интенсифицировать и индивидуализировать учебный процесс;
- активизировать познавательную деятельность обучающихся;
- обеспечивать индивидуальный темп усвоения учебного материала;
- производить текущий контроль профессиональных знаний, умений и навыков;
- вести статистику успеваемости;
- обеспечивает обратную связь и объективную оценку подготовленности каждого обучающегося и группы в целом [59].

Состав информационно-технологического обеспечения подготовки педагогов определен структурными компонентами, из

которых оно складывается как целое, и называется учебно-методическим комплексом дисциплины (УМК).

УМК включает три блока материалов:

- 1) нормативно-методические;
- 2) учебно-информационные;
- 3) учебно-методические.

Содержание каждого блока является примерным, определяется на основе действующих нормативных правовых документов. Дополнительный перечень материалов, включенных в УМК, определяется на уровне организации образования с учетом содержания реализуемых образовательных программ, условий учебно-воспитательного процесса.

Представим краткую содержательную характеристику каждого блока.

I блок – нормативно-методические материалы – определяют основные требования к содержанию и качеству подготовки педагогов, формам и методам обучения, управлению образовательным процессом и отдельным его элементам, направлениям. Данный блок представлен государственными, и локальными нормативными документами.

II блок – учебно-информационные материалы – включают различные источники учебной информации. Данными материалами могут пользоваться как преподаватели, так и обучающиеся, при условии, что список основных и дополнительных источников информации должен быть представлен обучающимся заранее.

III блок – учебно-методические материалы – представляют собой наиболее объемную, значимую часть УМК как для преподавателей, так и студентов. Кроме перечня учебно-методических материалов необходимо поручать создание специальных подборок (кейсов, папок и пр.), которыми студенты должны своевременно обеспечиваться при организации самостоятельной работы.

Нормативно-методические материалы включают комплекс нормативных и учебно-методических документов, регламентирующих образовательный процесс по подготовке педагогов:

1. Государственные требования к содержанию и уровню подготовки педагогов определяются Государственным образовательным стандартом по педагогическому направлению и соответствующему

---

профилю подготовки. Содержание определяется образовательным набором дидактических единиц – учебной информации, которую необходимо усвоить обучающимся, а также требованиями к уровню профессиональной подготовки. Стандартом определен перечень компетенций, фактически закрепляющий качественный уровень усвоения дидактических единиц учебной информации по определенной дисциплине и, соответственно, качество подготовки педагогов.

2. Основная образовательная программа (ООП) – документ, определяющий основные характеристики процесса подготовки выпускника (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогические условия, формы аттестации. ООП представлена комплексом документов: учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных курсов, дисциплин (модулей), оценочные и методические материалы.

3. Учебный план – документ, определяющий график учебного процесса, перечень, объемы, последовательность изучения дисциплин по курсам и семестрам, учебных занятий, учебных и производственных практик, виды промежуточной и итоговой Государственной аттестации.

4. Учебная программа по дисциплине – учебно-методический документ, в котором в соответствии с Государственными требованиями к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретной учебной дисциплине определены содержание обучения, последовательность и наиболее целесообразные способы его усвоения студентами.

5. Календарно-тематический план изучения учебной дисциплины – учебно-методический документ, который разрабатывается преподавателем на основе учебной программы дисциплин и учебного процесса, в котором зафиксированы распределения учебного материала по дидактическим единицам и времени, необходимого на их изучение, требуемые наглядные пособия и задания студентам на самостоятельную внеаудиторную работу.

6. Методические разработки занятий – учебно-методический документ, разрабатываемый преподавателем на каждое занятие (по требованию администрации организации образования) для обеспечения реализации содержания образования,



целей обучения, воспитания и развития обучающихся, формирования у них компетенций и знаний.

7. Контрольные мероприятия – Государственные требования к уровню подготовки выпускников задают качественный уровень содержания образования по циклам дисциплин, учебным дисциплинам и видам учебной и производственной практики.

Указанные требования аккумулируются в следующих понятиях, распределенных по четырем уровням усвоения:

– первый уровень усвоения – «иметь представление, понимать, идентифицировать объект изучения, давать его качественную характеристику;

– второй уровень усвоения – «знать» как способность воспроизвести изученный материал с требуемой степенью научности;

– третий уровень усвоения – «уметь» как способность использовать полученные знания в сфере профессиональной деятельности с возможным использованием справочной литературы;

– четвертый уровень усвоения – «владеть навыками» как способность самостоятельно выполнять действия в изученной последовательности, в том числе в новых условиях.

Перечисленные уровни выступают основой для организации системы контроля за ходом и качеством усвоения обучающимися содержания обучения по учебным дисциплинам.

В педагогике традиционно сложились и применяются следующие виды контроля за качеством подготовки педагогических кадров: входной, текущий, рубежный, итоговый. Средства контроля классифицируются на два вида: на бумажном носителе (контрольные вопросы; тесты; контрольные работы; кроссворды; задания по курсовым работам; экзаменационные билеты и др.) и технические средства контроля [77].

8. Учебно-информационные материалы – это система учебных средств и материальных объектов, применяемых в процессе профессиональной подготовки по учебной дисциплине. К ним относят: учебно-методическую литературу; учебно-наглядные пособия; и учебно-лабораторное оборудование и материалы; технические средства обучения.

---

## **5.2. Основы проектирования и разработки педагогических программных средств в условиях информатизации образования**

Разработка современных типовых учебно-программных материалов, регламентирующих процесс подготовки педагогических кадров в республике в условиях информатизации образования, должна основываться на научно-методических принципах проектирования и разработки педагогических программных средств.

Под программным педагогическим средством (ППС) О. В. Бондаренко, В. И. Лях понимают «дидактическое средство, предназначенное для частичной или полной автоматизации процесса обучения с помощью применения компьютерной техники» [7].

Согласно определению авторов, в состав ППС входят: программа, направленная на достижение заданных образовательных целей по освоению содержания конкретной учебной дисциплины; комплект технической и методической документации; по необходимости набор вспомогательных дидактических средств.

И. В. Роберт определяет программное педагогическое средство как программу некоторой предметной области, в рамках которой реализуется технология ее изучения, обеспечиваются условия для осуществления различных видов учебной деятельности [59].

Такое определение завышает требования к ПС, поскольку вполне допустимо существование программ, предназначенных лишь для одного конкретного вида учебной деятельности, например моделирования.

Л. И. Долинер, Р. Р. Пашкова, И. И. Данилина определяют педагогическое программное средство, как «комплекс, предназначенный для достижения конкретной цели обучения и включающий программы для ПК, а также методическое и дидактическое сопровождение данных программ» [18].

Преимущество определения данных авторов в том, что оно подчеркивает первичность дидактической цели по отношению к методам. В основу классификации ППС Л. И. Долинер, Р. Р. Пашкова, И. И. Данилина закладывают дидактические цели, в связи с чем, выделяют демонстрационные ППС, обучающие, контролируемые, тренажеры, моделирующие и др. Также авторами

---

предложена классификация ППС по характеру применяемых управляющих воздействий на обучающихся: полностью определяемые, частично определяемые и неопределяемые ППС. Данные варианты управления определяют выбор методов обучения: программирование учебной деятельности, моделирование учебной среды, свободное обучение [18].

Педагогические программные средства, согласно научной позиции Н. Н. Горлушкиной, выступают технологическим обеспечением образовательного процесса, в их основе – использование компьютерных и телекоммуникационных технологий [9].

Таким образом, ППС создаются и применяются для достижения конкретных образовательных целей и задач, включают в себя учебный материал, который необходимо усвоить обучающимся, и управляющую часть, определяющую последовательность преподавания искомого учебного материала.

В педагогической науке определены следующие виды ППС [20]:

*Компьютерная учебная среда* – ППС, которое обеспечивает достижение образовательных целей посредством управления процессом познания обучающихся.

*Компьютерная обучающая программа* – ППС, которое обеспечивает достижение заданной цели в процессе обучения.

*Автоматизированная обучающая система (АОС)* – ППС, которое представляет собой человеко-машинный комплекс, предназначенный для управления познавательной деятельностью обучающихся в процессе обучения.

*Электронный учебник* – ресурс, который содержит систематическое изложение учебной дисциплины, соответствующее учебной программе и содействующее организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся.

*Экспертно-обучающая система* – ППС, которое обладает возможностью «подстройки» под уровень подготовленности обучающихся, определения количества усвоенных ими знаний.

*Контролирующая программа* – ППС, которое позволяет контролировать процесс обучения и обеспечивает обратную связь.

*Компьютерный имитатор технологического оборудования* – ППС, которое имитирует реальные профессиональные процессы

и ситуации с целью закрепления у обучающихся необходимых умений и навыков.

*Демонстрационная программа* – ППС, которое позволяет визуализировать информацию о профессиональных процессах и явлениях.

По целевому назначению ППС могут быть:

1) демонстрационными, предъявляющими визуальную информацию или демонстрирующими профессиональные процессы и явления.

2) формирующими, которые, в свою очередь подразделяются на ППС, формирующие:

– знания: информационно-справочные и поисковые.

– умения: электронные лабораторные работы, генераторы заданий.

– навыки: компьютерные тренажеры, игровые программы.

3) управляющими – позволяют последовательно задавать обучающимся вопросы, анализировать полученные ответы, определять уровень усвоения учебного материала, выявлять допущенные ошибки, на основании анализа которых, вносить необходимые коррективы в процесс обучения: тренировочные, наставнические, моделирующие, игровые.

4) контролирующие ППС – направленные на осуществление текущего или итогового контроля знаний, умений обучающихся: тестирующие и организующие самоконтроль.

По функциональному строению выделяют ППС:

– линейные – обучающиеся работают с логически завершенной частью материала в определенной последовательности);

– нелинейные – деление учебного материала на части не предусмотрено;

– разветвленные – позволяют прийти к цели обучения различными путями и темпами, в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся;

– адаптивные – реализуются посредством серии параллельных программ, в которых предусмотрена возможность изменения способа подачи информации, уровня трудности, глубины и объема изучаемого материала в зависимости от индивидуальных особенностей и степени подготовленности обучающихся;

– комбинированные – формируются путем сочетания ППС, представленных в данной классификации.

По степени активности обучающихся выделяют ППС:

– пассивные – предъявление учебного материала комбинируется с одновременным контролем его усвоения;

– активные – обеспечивают возможность обучающимся самим задавать вопросы, а вопросы, заданные ППС, могут трансформироваться в зависимости от образовательных задач.

Основное назначение ППС – решение ряда задач, связанных непосредственно с информацией (накопление, поиск, и переработка), внедрение электронных учебных курсов, предоставляющих обучающимся реальную возможность самостоятельного приобретения необходимых им знаний. Многие сведения, знание которых считается сейчас необходимым для успешной профессиональной деятельности, можно получить посредством компьютера.

В рамках изучения проблемы проектирования и разработки педагогических программных средств важным аспектом выступает анализ содержания понятий «электронный учебный курс» и «проектирование».

*Электронный учебный курс (ЭУК)*, по И. В. Изотову, – это «обучающая программная система комплексного назначения, обеспечивающая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения: предоставляющая теоретический материал, обеспечивающая тренировочную учебную деятельность и контроль уровня знаний, это программно-методический комплекс, обеспечивающий возможность самостоятельно или с помощью преподавателя освоить учебный курс или его большой раздел с помощью компьютера» [22].

Под проектированием, по В. Д. Симоненко, понимают процесс разработки реальных или условных проектов преобразований в обучении. Проект – прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, процесса; а также самостоятельно разработанное и изготовленное «изделие» от формирования идеи до ее последовательного полного воплощения. Проектирование является одним из активных методов обучения.

---

В наши дни ЭУК активно внедряются не только в системах открытого и дистанционного обучения, но и в традиционных формах обучения, в частности в системе общего образования.

ЭУК разрабатываются и применяются в различных образовательных целях: для обеспечения самостоятельной работы обучающихся по овладению новым материалом, реализации дифференцированного подхода к организации учебной деятельности, контроля качества обучения и т. д. При этом в различных учебных заведениях разрабатывается достаточно большое количество ЭУК, охватывающих различные предметные области.

Проектирование «сверху вниз» предполагает основательную предварительную концептуальную и технологическую проработку ЭУК с учетом особенностей преподаваемой предметной области и предполагаемых способов его применения и внедрения в образовательный процесс.

И. Г. Захарова в качестве основных этапов проектирования ЭУК в подходе «сверху вниз» выделяет следующие:

- определение учебных, воспитывающих и развивающих целей с учетом дополнительных возможностей, которые дает применение ЭУК;
- формирование содержания учебной дисциплины, которое в ЭУК может быть значительно расширено;
- детализация программы по темам или модулям, выбор методов обучения;
- решение вопросов по созданию и ведению базы данных для мониторинга и управления процессом обучения на основе ЭУК (сетевые технологии);
- апробация ЭУК в образовательном процессе [20].

Подход к проектированию ЭУК «сверху вниз» применяется в ситуации создания ЭУК на базе специальных программных комплексов.

ЭУК представляет собой учебные материалы, структурированные особым образом и записанные на электронные носители или доступные через локальную компьютерную сеть или сеть Интернет. При этом реализованный в них гибкий сценарий способен подстраиваться под потребности и возможности конкретного обучающегося и развивать его способности и профессиональные компетенции.

---

Проектирование ЭУК на основе подхода «снизу-вверх» позволяет внедрять учебный материал в образовательный процесс поэтапно.

Разработка ЭУК в организациях образования Приднестровья реализуется в инструментальной среде для разработки электронных курсов компании Martin Dougiamas – системе Moodle.

Moodle – это система управления содержимым сайта (Content Management System – CMS), специально разработанная для создания курсов преподавателями [65].

ЭУК, разработанные на базе системы дистанционного обучения Moodle могут включать в себя:

- ресурсы – теоретический материал для изучения, размещенный в разделах электронного курса;
- активные элементы – форум, чат, тесты, индивидуальные задания и т. п.;
- задания – задачи, на которые должны быть предоставлены ответы в электронном виде;
- рабочая тетрадь – письменная контрольная работа, эссе, реферат;
- опрос – механизм, позволяющий задать студентам вопрос с выбором одного или нескольких вариантов ответа;
- база данных – накопление содержательно значимых статей, книг, гиперссылок и т. д.;
- семинар – вид занятий, где слушатели дистанционного обучения должны оценивать результаты работы других слушателей дистанционного обучения;
- урок – вид занятий, где учебный материал может выдаваться по частям;
- тесты – основное средство контроля знаний в системе дистанционного обучения Moodle;
- система обмена сообщениями;
- календарь [65].

Для оптимального использования ЭУК в учебном процессе важно не только его содержание, но и технические параметры – работоспособность, эргономические особенности, оформление.

Г. Д. Бахарова к основным требованиям к разработке и применения ЭУК относит:

- 1) объем необходимой памяти, корректность автоматической установки в контексте доступности для обучающихся;
- 2) выполнение требующихся для ЭУК функций и логических переходов;
- 3) качество программной реализации, в том числе скорость ответа на вопросы;
- 4) адекватность использования мультимедийных средств;
- 5) оптимальность организации интерактивной работы ЭУК [3].

К недостаткам в проектировании ЭУК часто относят сложную навигацию, излишне усложненную структуру рабочей области, перенасыщенность демонстрационными материалами в ущерб содержанию, либо наоборот, отсутствие примеров, иллюстрирующих теоретические положения, и т. п.

В связи с этим, при создании педагогических программных средств и электронных учебных курсов необходимо учитывать дидактические принципы:

- учет возрастных и психофизиологических особенностей обучающихся;
- психолого-педагогическая эргономичность;
- приоритетность стратегии профессионального обучения;
- мотивационная обеспеченность образовательного процесса;
- универсальность применения ЭУК;
- модульный характер построения;
- унификация и стандартизация в использовании ЭУК.

О. В. Бондаренко, В. И. Лях в электронном учебном пособии «Педагогическое обоснование и разработка электронного учебника» определяют методически рекомендации проектирования ЭУК. К примеру, планирование разнообразных методов и средств активизации познавательной деятельности обучающихся на всех уровнях образовательного процесса, включение в ЭУК проблемных, эвристических заданий и т. п. [7].

Информационное сопровождение образовательного процесса связано с необходимостью проявлять профессиональные качества в новых цифровых условиях. Представим их в виде комплекса специальных компетенций педагогов:



- умение создавать содержательные компоненты цифровых учебных ресурсов, выступая конструктором информационно-образовательного процесса на высоком дидактическом уровне;
- умение управлять учебно-воспитательным взаимодействием субъектов образовательного процесса в условиях дистанционного обучения (управление онлайн-группой, онлайн-командой);
- уметь мотивировать, направлять, сопровождать и соблюдать фасилитативную тактику по отношению к обучаемым в процессе дистанционного обучения;
- уметь проектировать, разрабатывать электронные учебно-методические комплексы, внедрять оптимальные формы и методы цифрового обучения, соблюдая при этом этические, нравственные и социально-профессиональные нормативы педагогической деятельности [24].

Таким образом, в данной главе были рассмотрены особенности методического обеспечения профессиональной подготовки педагогов, определено понятие педагогического программного средства и электронного учебного курса, разобраны этапы проектирования и требования к разработке ЭУК.

## **ГЛАВА 6. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

---

### **6.1. Теоретические основы воспитания как социокультурного процесса**

Изменения, происходящие в современном мире, затронули профессиональную сферу деятельности, в результате чего радикально изменились требования к процессу подготовки педагогических кадров. Прежде всего, они связаны с повышенными требованиями к профессиональному уровню сотрудников, а также предполагают развитие профессионально значимых личностных качеств. Решение этих задач может осуществляться посредством образовательной деятельности.

Методологическое решение задач, стоящих перед обществом и государством в области подготовки педагогических кадров, связано с одной из основополагающих категорий педагогики – воспитанием. Воспитание – это целенаправленный и организованный процесс формирования личности. Рассмотрим традиционную и нетрадиционную интерпретацию воспитания. В педагогике понятие «воспитание» традиционно используется в широком и узком социальном смысле, а также в широком и узко-педагогическом значении.

В широком смысле социальной науки образование – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Опыт означает известные людям знания, умения, способы мышления, моральные, этические, правовые нормы – одним словом, все созданное в процессе исторического развития духовного наследия человечества [54].

---

В узком социальном смысле воспитание понимается как направленное воздействие на личность со стороны общественных институтов с целью формирования определенных знаний, взглядов и убеждений, моральных ценностей, политической ориентации и подготовки к жизни.

На протяжении столетий содержание понятия «воспитание» неоднократно изменялось и корректировалось. Толковый словарь С. И. Ожегова описывает воспитание как «навыки поведения, привитые семьей, школой, средой и проявляющиеся в общественной жизни» [89, с. 23].

В современной педагогике дано более четкое определение: воспитание – это развитие направленности личности как «верхнего этажа» ее иерархической структуры (формы направленности: мировоззрение, убеждения, идеалы, стремления, интересы и т. д.). В психологии воспитание рассматривается в первую очередь как «деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта; планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, понятий, принципов, ценностных ориентации, обеспечивающих условия для его развития, подготовки к общественной жизни и труду» [67, с. 17].

Традиционно воспитание рассматривается с точки зрения обладания: общество – личностью, личность – социальными и культурными ценностями, человек – человеком и т. д. Экзистенциальный (или онтологический) подход к воспитанию переводит восприятие человека в сферу деятельности, активности, субъективности. Воспитание при таком подходе предполагает саму жизнь, а не «подготовку к жизни», когда каждое взаимодействие между учителем и учеником приводит к значимому обогащению жизни каждого из участников взаимодействия.

С точки зрения генетики, воспитание является необходимой и обязательной частью социальной среды, благодаря которой осуществляется выживание человеческой рода. В то же время, благодаря экологически чистому существованию и воспитанию, происходит психосоматическое улучшение человека [33].

С социокультурной точки зрения воспитание проявляется объективным социальным механизмом передачи жизненного

---

опыта между поколениями. С философской и религиозной точки зрения воспитание является эффективным инструментом для реализации божественных планов на Земле.

Воспитание как универсальная категория, идея отражает объективный конкретный исторический процесс – движение отношений, коммуникации, активности в обществе, – посредством которого осуществляется преемственность между поколениями путем передачи культуры и воспроизводства производительных сил.

Воспитание как социальное явление призвано выполнять объективную функцию социального механизма взаимодействия поколений. Это обеспечивает вхождение подрастающего поколения в жизнь общества, формирование их личностей, активных субъектов конкретного исторического процесса.

Воспитание как объективное конкретно-историческое явление имеет своим содержанием эмпирический опыт познания мира человечеством, постепенно осмысливаемый и теоретически обобщаемый. Но в то же время содержание воспитания – это еще и опыт мировой общественной воспитательной практики. Именно этот опыт дает возможность транслировать культуру общества молодым поколениям во всех сферах общественной жизни и сознания.

В качестве объективных механизмов воспитательного взаимодействия взрослых с подрастающим поколением ученые выделяют непосредственное общение, деятельность и порождаемые ими взаимоотношения [33]. Именно эти механизмы объективно и эффективно способны влиять и воздействовать как на развитие организма, необходимых привычек и навыков, так и на становление его сознания, духа, его самости. В основе таких воспитывающих форм взаимодействия лежат коллектив, социальная общность, среда. Среди них наиболее сильно воспитательное воздействие семьи. А далее – общество, государство, образование, как систему обеспечения подготовленных к участию в экономических отношениях специалистов; средства массовой информации, психологически влияющие на индивида.

Многомерное проявление сущностных характеристик воспитания определяет его тесную взаимосвязь с категориями различных социально-педагогических дисциплин. Это объясняет тот

---

факт, что путь превращения биологического существа в социально-психологический субъект волнует ученых во многих отраслях науки. В основном они сходятся во мнении, что социальное становление человека проходит ряд этапов, начиная с социализации, затем адаптация, индивидуализация и завершение интеграции человека в общество. В то же время философы трактуют социализацию как восхождение, адаптацию и интеграцию человека в общество. Психологи склонны подразумевать под этим процесс самоопределения, самоактуализации, самореализации и самоутверждения личности в системе социальных отношений. В педагогике социализация обычно понимается как процесс присвоения и воспроизведения социального опыта, культурных ценностей и социальных ролей общества, которые способствуют развитию и саморазвитию личности человека.

Критерием действенности и эффективности воспитания в обществе выступает природосообразная и культуросообразная готовность индивида [33]. Речь идет о самых общих критериях его соответствия требованиям общечеловеческих, правовых и моральных, природных и культурных норм поведения.

Таблица 1

### Характеристика воспитания

<b>Воспитание</b>	Основные идеи	Реализм целей
		Совместная деятельность
		Самоопределение
		Личностная направленность
		Коллективистская направленность
		Добровольность
	Особенности процесса воспитания	целенаправленность
		многофакторность
		длительность
		непрерывность
		двусторонний характер
		комплексность
		вариативность и неопределенность результатов
	Генетическая наследственность	

Факторы воспитания (объективные и субъективные)	Социальная и культурная принадлежность семьи
	Обстоятельства биографии
	профессиональный и социальный статус
	Особенности страны и исторической эпохи
	Социальная среда
	Деятельность
	<i>Психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, потребности интересы воспитателя и воспитанника</i>
	<i>Система отношений с социумом</i>
	<i>Организованные воспитательные воздействия на человека со стороны отдельных людей, групп, объединений, всего общества</i>
	<i>Осмысление своего Я</i>
Уровни воспитания	Социетарный
	Институциональный
	Социально-психологический (уровень группы, коллектива)
	Межличностный
	Интраперсональный (внутриличностный)
Стадии воспитания	Овладение знаниями норм и правил поведения
	Формирование убеждений
	Формирование чувств
	Формирование поведения
Пути организации воспитательного процесса	проектирование системы воспитательных задач
	совершенствование содержания воспитательного процесса
	целесообразный отбор форм и методов воспитания
	комплексный подход к организации воспитательного процесса
	координация усилий всех социальных институтов в процессе воспитания

		создание благоприятных материальных, гигиенических, морально-психологических условий
Законы воспитания		Закон параллельного педагогического действия
		Закон единства воспитания и жизни детей
		Закон исторической обусловленности воспитания

Таким образом, воспитание является одной из ключевых категорий педагогики. Аспектный анализ сущностных и содержательных особенностей воспитания, позволяющий рассматривать изучаемую категорию в нескольких аспектах: воспитание как общественное явление; воспитание как педагогический процесс; воспитание как педагогическая система; воспитание как педагогическая деятельность.

В ряде современных концепций воспитание и просвещение рассматриваются как единая система. Однако в российской педагогике принято различать эти, безусловно, взаимосвязанные процессы. В истории развития педагогической науки и практики можно выделить три основные теории воспитания: авторитарную, свободную и гуманистическую [72].

Теории *авторитарного воспитания* уходят своими корнями в Средние века, когда ученик рассматривался исключительно как объект контроля и влияния старших. Используемые методы воспитания ограничивали проявления индивидуальности ребенка и сводились к угрозам, надзору, приказам и запретам. К этому типу относится и технологическая теория образования, основанная на бихевиоризме, согласно которой воспитание означает развитие поведенческих навыков, соответствующих ролевым ожиданиям, а также системы воспитания в России до и после революции, хотя смысловое наполнение в обеих из них было принципиально различным. Учащиеся российских учебных заведений находились под постоянным наблюдением надзирателей – комнатных охранников, которые жили с ними в одном помещении, и классных комнатах. Позже в мужских гимназиях появились классные наставники, а в женских –

классные дамы. Они не только наблюдали за учениками, но и преподавали некоторые академические дисциплины. После Октябрьской революции эти должности были упразднены, но в 1930-е годы была введена аналогичная должность групповода (позже классного руководителя). В начале 1990-х годов была учреждена должность классного руководителя, освобожденного от академической нагрузки.

Авторитарная педагогика подчеркивает безусловное принятие концепций, убеждений, суждений, оценок, а также соответствие внешним формам поведения.

Теории *свободного воспитания* связаны с именем французского мыслителя Ж. Ж. Руссо, который призывал уважать личность ребенка и не ограничивать его, а стимулировать его естественное развитие в процессе воспитания. Под влиянием идей свободного воспитания в буржуазной педагогике конца XIX – начала XX века сформировалась педоцентрическая концепция, суть которой заключается в том, что за основу воспитания и образования детей берутся их спонтанные интересы и потребности. В России в начале XX века эти идеи нашли отражение в педагогических взглядах и деятельности сторонников анархизма, в частности П. А. Кропоткина. Он считал, что это единственный способ превратить ребенка в гармонично развитую, самостоятельно мыслящую личность, готовую к активной деятельности в обществе. Учителя-анархисты придавали особое значение социально-трудовому аспекту бесплатного образования, добровольному сотрудничеству детей и развитию у них стремления к взаимопомощи.

В практике работы начальной школы, где идеи педоцентризма получили наибольшее распространение, это привело к недооценке организации систематического образования и увлечению различными видами детской самодеятельности.

Теории *гуманистического воспитания* объединяют различные взгляды педагогов, психологов, которые подчеркивают свободное развитие индивидуальности, принятие ребенка таким, какой он есть, и любовь к нему. Процесс воспитания в некоторых традициях рассматривается как помощь в саморазвитии, раскрытии Я, как процесс актуализации (К. Роджерс) или самоактуализация (А. Маслоу), в других – как процесс взаимосвязанных и

---



коррелированных изменений во внутреннем (изменение себя) и внешнем (взаимодействие с другими) плане. При этом внутренний план развития проявляется в самопознании, саморегуляции, самоорганизации, а внешний определяется глубиной и темпами приобщения человека к социальным ценностям, формированием личностных качеств в процессе самореализации и самоутверждения. Эти идеи близки представлениям Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития», на которую необходимо ориентироваться в педагогическом процессе. В советской педагогике гуманистические идеи нашли отражение в работах А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Ш. А. Амонашвили.

В гуманистической педагогике воспитание направлено на то, чтобы ученик «пропускал все через себя», свое собственное понимание, чувства и переживания. В поведении важны не только действия, но и мотивы, которые их порождают.

Воспитательный процесс, представляющий собой динамичную систему, в первую очередь направлен на социальное развитие личности. Для эффективного решения этой проблемы необходимо, чтобы воспитательный процесс осуществлялся целостно, что реализуется на практике через создание *воспитательной системы*.

Система воспитания как педагогический феномен интенсивно изучается наукой с начала 1970-х годов. Сегодня создана целостная концепция образовательной системы, авторами которой являются Л. И. Новикова, В. А. Караковский, А. М. Сидоркин, Н. Л. Селиванова и др. [90, с. 7]. В их исследовании система воспитания рассматривается как целостный социально-педагогический организм, функционирующий при условии взаимодействия основных компонентов воспитания (предметов, целей, содержания и методов деятельности, взаимоотношений) и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат (Л. И. Новикова).

Воспитательная система имеет сложную структуру, в которой выделяются следующие компоненты: 1) цели, выраженные в исходной концепции (т.е. набор идей, ради которых она создана); 2) виды деятельности, обеспечивающие реализацию этой концепции; 3) субъекты деятельности (ее организаторы и участники); 4)

---

отношения, возникающие в деятельности и общении и интегрирующие субъектов в определенное сообщество; 5) среда системы, осваиваемая включенными в нее субъектами; 6) управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и способствующее развитию этой системы.

Таблица 2

### Структура воспитательной системы

<b>Структура воспитательной системы</b>	цели, выраженные в исходной концепции;
	деятельность, обеспечивающая реализацию данной концепции;
	субъекты деятельности (ее организаторы и участники);
	отношения, рождающиеся в деятельности и общении и интегрирующие субъектов в некую общность;
	среда системы, освоенная входящими в нее субъектами;
	управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и способствующее развитию этой системы.

Субъектами современной (гуманистической) системы воспитания являются не только учителя, но и сами дети. В этом одно из ее главных отличий от авторитарной системы, где ребенок выступает прежде всего как объект воспитания. И учителя, и дети конкретизируют свои цели, воплощают их в практические задачи и реализуют в процессе совместной деятельности. Из-за этого важнейшим условием эффективности системы является объединение детей и взрослых в коллектив, который выступает ядром гуманистической воспитательной системы.

Для того чтобы воспитательная деятельность была системообразующей, она должна быть совместной, творческой, лично значимой и носить гуманистический характер. Именно эти факторы в первую очередь определяют воспитательный потенциал системы. Деятельность становится системообразующей, если все субъекты педагогической деятельности ощущают необходимость в ее организации и, если она связывает учебную и внеурочную работу в единый педагогический процесс. Это означает, что создание воспитательной системы – это, по сути, процесс гармонизации учебной и внеклассной деятельности школьников.

Воспитательная деятельность как фактор формирования содержания воспитания представляет собой совокупность различных видов работ, направленных на удовлетворение потребностей обучаемого индивида или группы учащихся с учетом социальных требований и нужд всего общества. Педагогический смысл деятельности педагога заключается в его умелой организации интеллектуально-ментального, духовно-нравственного, проектно-исследовательского, социально-трудового, эстетического, спортивно-оздоровительного, игрового, коммуникативного, досугового и других видов.

Древнейшие системы воспитания, описанные в ряде источников и дошедшие до наших дней в виде отдельных идей и направлений, были созданы в греческих городах-государствах Спарте и Афинах и отражали специфику их экономического и политического устройства. Спартанская система воспитания в первую очередь преследовала цель подготовить воина, сильного телом и духом. Традиции спартанского воспитания стали предметом подражания в последующие эпохи, особенно в системах закрытых военных учебных заведений.

Афинская система воспитания была направлена на воспитание всесторонне и гармонично развитой личности, показателями которой были победы в соревнованиях по гимнастике, танцам, музыке и словесным спорам.

Таблица 3

Системы воспитания						
Известные системы воспитания						
Система воспитания древней Спарты и Афин	Система воспитания Средневековья	Система Р. Штейнера (вальдорфская)	Система М. Монтессори	Система С. Шацкого	Система А. Макаренко	Система воспитания В. Караковского

Таким образом, системы воспитания, разработанные в современной российской педагогической теории и практике, направлены на реализацию требований личностно-ориентированного образования, обеспечивая оптимальное развитие и саморазвитие учителей и учащихся в процессе их совместной творческой деятельности.

## **6.2. Содержание воспитания в учреждении образования**

Воспитание, пожалуй, самая традиционная и самая противоречивая область педагогики. Более того, острота дискуссий здесь не ослабевает с переходом от теории к практике и наоборот. Одним из наиболее спорных вопросов является содержание воспитания. Расхождения начинаются с самого понимания категории «содержание» применительно к сфере воспитания. Если содержание образования является ответом на вопрос «чему учить?» и, соответственно, оно представлено в большинстве случаев как «элементы социального опыта, накопленного человечеством», то с переходом к воспитанию даже сама постановка вопроса теряет ясность. Авторы многих учебников по педагогике, никак не определяя предмет обсуждения, сразу переходят к перечислению функций содержания воспитания, а затем сводят его к направлениям воспитания.

Там же, где это упоминается, содержание воспитания определяется как «система знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых поведенческих привычек, которыми учащиеся должны овладеть в соответствии со своими целями и задачами» или в целом как «часть социального опыта поколений, который отбирается в соответствии с поставленными целями развития человека и передается ему в виде информации». Совершенно очевидно, что такое понимание содержания воспитания сводит его к образованию (обучению), да и то лишь частично охватывает его, поскольку, согласно классическим концепциям дидактики (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, В. В. Краевский), в содержание образования: *когнитивное* (знания), *деятельностное* (навыки и умения), *творческое* (опыт творческой деятельности) и *эмоционально-ценностное* (опыт эмоционально-ценностных отношений).

---

Таким образом, воспитание не просто сводится к обучению, но становится лишь его частью. На практике оказывается, что эта часть совершенно лишняя. Действительно, зачем делать то, что уже содержится в обучении. Между тем, воспитание имеет свой собственный предмет, следовательно, оно реализуется в соответствующем содержании, которое не может быть сведено к содержанию образования. Содержание как философская категория означает определяющую сторону целого, совокупность его частей. Содержание рассматривается в сравнении с формой как способом существования и выражения содержания.

Содержание воспитания всегда определяется толкованием его сущности, его целью. Если цель воспитания – «всестороннее и гармоническое развитие личности», то и содержанием становятся некие «стороны», обозначенные как «нравственное, трудовое, эстетическое, физическое воспитание».

Если воспитание – это передача опыта одного поколения другому, то самым простым и доступным определением содержания будет следующее. Содержание – это та часть социального опыта поколений, которая отбирается в соответствии с наилучшими целями развития человека и передается ему в виде информации.

*Содержание воспитания* понимается как система знаний, умений, способов деятельности, взаимоотношений, качеств и черт личности, которыми подрастающее поколение должно овладеть в соответствии с поставленными целями и задачами. Из этого определения следует, что содержание воспитания отражает его цель и задачи, направлено на их оптимальную реализацию и обеспечивает готовность формирующейся личности к оптимальному вхождению в общество.

Содержание воспитания ориентировано на развитие личности в соответствии с требованиями, которые предъявляются к человеку обществом, государством и миром в целом на данном историческом этапе его развития. Таким образом, в практическом плане содержание воспитания может быть представлено тремя взаимосвязанными *подсистемами*:

1) нравственные понятия о природе, обществе и человеке, которые воспитуемый должен усвоить;

---

2) привычки, приобретенные в ходе различных видов деятельности и отражающие нормы поведения, принятые в обществе;

3) нравственные чувства, выражающие осознанное индивидуально-личностное отношение воспитуемого к определенным аспектам окружающей действительности, миру людей и самому себе.

В связи с разнообразием воспитательных концепций и множественностью соответствующих им целей и задач в современной педагогической теории и практике сложились различные подходы к рассмотрению содержания воспитания. На сегодняшний день наиболее распространенными являются четыре подхода к определению этого понятия.

Первый подход связан с пониманием *воспитания как процесса управления развитием ребенка*, направленного на позитивные изменения в его взглядах, мотивах и реальных действиях. В рамках такого подхода *задачи* воспитания, ориентированные на формирование:

- подчеркивается личность ученика как гражданина мира и страны, представителя определенной национальности, жителя определенного населенного пункта, члена общества и семьи (патриотическое воспитание);
- интеллектуальная культура личности, устойчивый познавательный интерес, потребность расширять свой кругозор, постоянно пополнять знания (умственное образование);
- духовная культура личности как совокупность норм и правил поведения, принятых в обществе, на улице, в семье, в школе (нравственное воспитание);
- необходимость для воспитанника овладевать проявлениями общечеловеческой культуры на индивидуальном и личностном уровне (эстетическое воспитание);
- потребности в здоровом образе жизни (физическое воспитание).

Второй подход связан с пониманием образования как *средства трансляции культуры*. Согласно такому подходу, воспитание должно быть направлено на формирование базовой культуры личности, которая понимается как достижение личностью определенной гармонии, обеспечение ей полноценной социальной

---

жизни и работы, а также личного психологического комфорта. С позиций такого подхода содержание воспитания направлено на формирование следующих базовых культур личности: жизненного самоопределения; семейных отношений; экономическая культура и культура труда; политическая, демократическая и правовая; интеллектуальная, нравственная культура и культура общения; экологическая, художественная, физическая.

Третий подход связан с пониманием образования как компонента социализации. При таком подходе целью воспитания является подготовка подрастающего поколения к участию в сложной системе общественных отношений, сложившихся в экономической, политической и духовной сферах. В соответствии с этим основой для определения содержания воспитания являются социальные роли, которыми должен овладеть человек, чтобы реализовать себя в системе общественных отношений (семьянин; член детского, подросткового, молодежного сообщества; студент; патриот своего города; россиянин / приднестровец; человек мира; человек-творец).

Четвертый подход связан с пониманием воспитания как формирования ценностного отношения человека к миру, познания мира и взаимодействия с ним. С точки зрения такого подхода, содержание воспитания – это деятельность, в ходе которой ученик вместе с учителем познает мир, взаимодействует с миром, пытается полюбить его. Основными ценностными ориентациями этого подхода являются:

- педагогический взгляд на образование с точки зрения общечеловеческой культуры;
  - педагогическое представление о компонентах воспитательного процесса как о развитии, усвоении и присвоении мира растущим ребенком, входящим в этот мир на уровне современной культуры;
  - определение содержания воспитательного процесса как системы отношений к ценностям достойной жизни порядочного человека, а знаний и умений как средства реализации ценностных отношений человека к миру и с окружающим миром;
  - максимальное расширение сферы воспитательного процесса на всю сферу жизни ребенка;
-

- постепенное раскрытие жизненных проблем в процессе развития личности ребенка как субъекта его собственной жизни;
- философско-педагогическая идея содержания жизни достойного человека как бесконечной цепочки вечных жизненных проблем, решение которых не исчерпывает проблему, но ставит человека перед рядом новых бесконечных проблем.

Таким образом, рассмотренные подходы не противоречат друг другу, а характеризуют воспитание с разных сторон. Знание этих подходов поможет преподавателю комплексно оценить содержание воспитательного процесса и выбрать собственный способ работы с коллективом. Кроме того, проблема содержания воспитания находит практическое выражение и фактически возникает при составлении программы воспитательной работы со школьниками.

Содержательная сторона воспитательной деятельности определяется ее целями и задачами. С этой точки зрения воспитание *классифицируется по разным признакам:*

– в зависимости от того или иного содержательного аспекта чаще всего выделяют три аспекта: умственное, трудовое и физическое воспитание. По той же причине, но в более конкретизированном виде, политическое, правовое, моральное, экологическое, эстетическое и другие направления рассматриваются как отдельные направления;

– по институциональному критерию – семья, дошкольное учреждение, школа, внешкольное образование, образование по месту жительства;

– по стилю взаимоотношений – демократическое и авторитарное воспитание.

Наиболее разработанными в педагогической теории являются основные направления воспитания, выделяемые по критерию аспекта его содержания. Они были разработаны в результате всего длительного процесса развития отечественной педагогической теории и практики и учитывают новые тенденции в их развитии. Давайте посмотрим на некоторые из них.

*Умственное воспитание* – предполагает управление развитием познавательных интересов, широких духовных потребностей учащихся. Важнейшую роль здесь играет проявление независимости,



критического мышления. Убеждения формируются только на этой основе. В умственном воспитании особенно важно учитывать индивидуальные различия, не допуская ни их переоценки, ни недооценки. Когда у обучаемых возникают трудности, важно преодолеть эти трудности собственными усилиями, найти необходимые способы сделать это, а не предлагать решение этих проблем в готовом виде. Опыт показывает, что даже младшие школьники способны различать существенное в фактах и явлениях и на этой основе приходиться к новым обобщениям, т. е. мыслить. Только воспитание, основанное на деятельности, может привести к развитию способности к эффективному, творческому мышлению.

*Нравственное воспитание* – это одна из форм наследования морали в обществе. Существует несколько его видов: патерналистский, основанный на почитании родителей; религиозный, основанный на авторитете религиозной веры; просветительский, основанный на выводах разума. Особенность нравственного воспитания заключается в том, что оно реализуется всем содержанием воспитания, а нравственные задачи решаются представителями всех педагогических профессий. Учитывая огромную роль в нравственном воспитании свободного выбора личности, это часто интерпретируется как «повивальное искусство» (Сократ). Еще одной особенностью нравственного воспитания является то, что нормы, с которыми оно имеет дело, лежат в основе всех форм человеческой деятельности, не теряя свойств идеала. Формирование этого идеала включено в содержание деятельности всех факторов воспитания. Важнейшим инструментом нравственного воспитания является нравственный поступок.

*Эстетическое воспитание* – это процесс формирования эстетического сознания личности и соответствующих форм деятельности. Целью эстетического воспитания является развитие готовности человека воспроизводить и оценивать эстетические объекты в реальности и искусстве. Среди средств эстетического воспитания искусство занимает главное место как наиболее универсальное выражение эстетических аспектов действительности. В то же время средства эстетического воспитания охватывают все сферы жизни, которые могут быть включены в воспитательный процесс: природу, окружающую предметную среду, трудовую деятельность,

которая также может быть организована по законам красоты; спортивную деятельность, которая также обладает большой эстетической привлекательностью. Большое значение в эстетическом воспитании имеет внешний вид и речь самого воспитателя, эстетика педагогического общения.

*Физическое воспитание* – это организованный процесс передачи способов деятельности и знаний, необходимых для физического совершенствования. Его цель – всестороннее развитие личности, ее физических качеств и способностей. Основные средства: физические упражнения, использование естественных сил природы (солнце, воздух, вода), соблюдение правил гигиены. Физическое воспитание, как и другие формы воспитательной работы, требует строгого учета индивидуальных, возрастных особенностей.

*Экологическое образование* направлено на формирование глубокого понимания многогранного значения природы для жизни людей, их здоровья, духовного и физического совершенствования.

В процессе экологического воспитания формируется понимание многогранной ценности природы как источника материальных и духовных сил человека и общества, вырабатываются навыки изучения и оценки состояния окружающей среды, развивается потребность в общении с природой, сознательном соблюдении норм поведения на природе, активизируется деятельность по улучшению окружающей среды. Важнейшей задачей экологического образования является повышение экологической культуры производства, формирование навыков продвижения эффективных способов решения современных проблем охраны природы.

*Трудовое воспитание* – это процесс вовлечения учащихся в разнообразные педагогически организованные виды общественно полезного труда с целью передачи им минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развития у них творческого практического мышления, трудолюбия и сознательности работающего человека. Трудовое воспитание также имеет своей задачей осуществление начального профессионального образования и профориентацию, формирование трудолюбия, других моральных качеств, эстетического отношения к целям, процессу и результатам труда. Оно призвано привить уважение к трудящимся людям,

---

познакомить обучающихся с основами современного промышленного и сельскохозяйственного производства, строительства, транспорта, сферы услуг; поощрять сознательный выбор профессии и начальную профессиональную подготовку.

Непосредственная трудовая деятельность формирует навыки, привычки, привычные системы целесообразных действий, привычку к трудовому усилию и преодолению физического напряжения. Следствием организованной трудовой деятельности является такой специфический механизм воспитания, как отношение к труду. Среди отношений особенно важны такие, как ответственность за конечные результаты труда, трудовая и технологическая дисциплина, эстетическая оценка производного продукта, точность, ясность, настойчивость, воля, проявляемые в трудовом процессе. Отношения ребенка в работе к самому себе и к делу материализуются в свойствах и чертах его характера. Общение в трудовом процессе осуществляется на основе обмена опытом по вопросам технологии и организации труда, коллективной, моральной, гражданской оценки отношения к труду; взаимопомощи, выражения общественного мнения о поведении членов коллектива на работе и дома.

*Экономическое воспитание* – это организованная педагогическая деятельность, специально продуманная система работы, направленная на формирование экономического сознания учащихся. В процессе его реализации обучающиеся усваивают сумму понятий и представлений об организованной и эффективной экономике, о развитии производительных сил, производственных отношениях, о действующем экономическом механизме. Экономическое воспитание обеспечивает развитие экономического мышления, формирование моральных и деловых качеств, формируемых в экономической деятельности: социальная активность, предприимчивость, инициативность, хозяйственное, бережливое, честное отношение к общественному достоянию, инновации, ответственность, стремление к высокой рентабельности, обновлению технологических процессов и оборудования, высокое качество, личный успех и благополучие.

*Гражданское воспитание* – это система общечеловеческих ценностных установок по отношению к глобальным проблемам, социальным группам, личности, их деятельности, к явлениям обществен-

---

ной жизни и сознания. Она гражданская, поскольку руководствуется фундаментальными национальными, конституционными, мировоззренческими положениями, воплощенными в реальной практике общественных отношений. Она политическая, потому что гарантирует, что школьники поймут идеалы и цели, стратегическую и тактическую линию построения правового государства для обеспечения фундаментальных интересов большинства людей. Система гражданского воспитания включает в себя: набор целей и функций, формируемых с учетом возрастных возможностей усвоения детьми гражданских и общечеловеческих политических идей; содержание и формы гражданского воспитания в школе, во внешкольных и общественных организациях, средствах массовой информации, трудовых коллективах. Ей присущи противоречия и «механизмы» их разрешения, обеспечивающие эффективность воспитательного воздействия, а также характерны определенные критерии гражданского воспитания. Цели и функции гражданского воспитания делятся на образовательные, воспитательные и развивающие.

*Образовательная функция* состоит в том, чтобы раскрыть школьникам универсальные и общегражданские политические ценностные ориентации перестройки и обновления общества, вооружить школьников навыками политического диалога и культурной дискуссии, ораторского и организаторского искусства, ясного и доходчивого изложения мыслей в свободной устной речи. Она развивает способность к эмоциональному, убедительному, аргументированному монологу, обращенному к слушателям, формирует у школьников устойчивую систему привычного ответственного гражданского сознания, умение отстаивать свои убеждения, учит их жить в условиях демократии и гласности.

*Воспитательная функция* гражданской и политической работы с детьми проявляется в том, что учащиеся включаются в сильную и доступную социальную и гражданскую деятельность. Именно в нем у ученика формируются такие чувства высшего порядка как патриотизм и интернационализм, а также высокие морально-политические качества: порядочность, моральная и политическая чистота в отношениях с людьми, к общественному достоинству, сознательная дисциплина, ответственность, политическое чутье, критичность, умение исправлять свои ошибки.

---

*Развивающая функция* гражданско-политической работы с детьми вытекает из образовательной и воспитательной функций. Гражданско-политическое познание и активность формируют способность политического мышления, способность осмысливать каждый общественно значимый факт, событие с позиций нового политического мышления.

Определяющим элементом системы *правового воспитания* школьников является цель правового воспитания подрастающего поколения. Она заключается во введении школьников в сложные правовые общественные отношения, использовании закона для решения ряда воспитательных проблем. Первый из них – это формирование гражданина правового государства. Обучающийся постепенно приобретает элементарную юридическую грамотность, осознает свои права, обязанности и юридическую ответственность. В его сознании формируется духовный сплав моральной и правовой культуры. Нормы морали облегчают ему понимание норм права, что, в свою очередь, способствует более глубокому осознанию моральных истин. Наконец, правовое воспитание призвано стимулировать социальную активность школьников, желание активно бороться с аморальными проявлениями и правонарушениями.

*Семейное образование* направлено на то, чтобы сориентировать учащихся на традиционные, общепринятые в обществе семейные ценности. Семья для ребенка – это и среда обитания, и воспитательная среда. Влияние семьи, особенно в начальный период жизни ребенка, в наибольшей степени превосходит другие воспитательные эффекты. Семья отражает как школу, так и средства массовой информации, общественные организации, друзей, влияние литературы и искусства. Это позволило учителям вывести зависимость: успешность формирования личности определяется, прежде всего, семьей. Роль семьи в формировании личности определяется зависимостью: какая семья, такой и человек, который в ней вырос. Социальное, семейное и школьное образование осуществляется в неразрывном единстве.

Таким образом, направления воспитательной работы сопряжены с содержанием воспитания, вытекают из его целей и задач, осуществляются с использованием определенных методов, характерных для той или иной ситуации учебно-воспитательного процесса.

---

### **6.3. Структура воспитательной системы учреждения образования**

Общеизвестно, что любая педагогическая система – это не просто набор, а определенная взаимосвязь или структура компонентов, отражающая их устойчивые причинно-следственные связи. В теории образования они называются законами воспитательного процесса, которые, в свою очередь, конкретизируются в принципах (положениях, способах и правилах) воспитания.

Создание воспитательной системы – это не самоцель. Она создана с целью оптимизации условий для развития и самореализации личности, как ученика, так и учителя, а также их социально-психологической безопасности.

Воспитательная система не может быть внедрена в учебное заведение, она может родиться и развиваться только при определенных условиях и в каждом конкретном случае она будет индивидуальной. Непохожесть воспитательных систем определяется типом образовательного учреждения, ведущей идеей, для реализации которой оно создано, воспитательным потенциалом преподавателей, творческим почерком руководителя, составом учащихся, социальным заказом родителей, материальной базой образования, особенностями окружающей среды.

Успех развития воспитательной системы зависит от способности руководителя правильно определить этапы этого процесса и в соответствии с ними определить цели и средства педагогической деятельности.

Системообразующим компонентом воспитательной системы является *цель* как образ предстоящего результата, как совокупность требований общества к ребенку в области духовного воспроизводства, как социальный заказ общества школе. Именно цель определяет характер и оригинальность содержания, методов и форм воспитательной работы.

Неотъемлемыми компонентами воспитательной системы являются педагоги и учащиеся, которых законно называют *субъектами воспитания*, подчеркивая их равноценную, активную, преобразующую позицию в воспитательном процессе. Суть воспитания заключается в своевременном «переводе» ребенка с позиции

---

объекта воздействия учителя на позицию субъекта взаимодействия. Таким образом, воспитательное взаимодействие становится еще одним важным компонентом системы, в которую неизбежно вступают субъекты.

Воспитательная система образовательного учреждения имеет определенную структуру, включающая следующие компоненты:

- цели (т.е. набор идей, ради которых он создан);
- деятельность, обеспечивающие реализацию целей;
- субъект деятельности, организующий ее, участвующий в ней;
- отношения, которые рождаются в деятельности и общении, интегрируя субъекта в определенное сообщество;
  - системная среда, освоенная субъектом;
  - управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы.

Ядром (ячейкой) воспитательной системы, отражающим все ее элементы (цель, субъекты образования, их деятельность и общение, содержание, методы и формы образовательного взаимодействия), является воспитательная ситуация. В этом контексте образовательный процесс может быть представлен как совокупность воспитательных ситуаций, направленных на развитие и саморазвитие личности ребенка.

В связи с этим нам очень важно отметить, что любая воспитательная ситуация внешне выражается в конкретных *формах*, т.е. событиях, играх, поступках, событиях в школьной жизни детей. Следовательно, подвергнув воспитательную систему в целом тщательному структурному анализу, мы также показали алгоритм анализа ее отдельных элементов (ячеек), который может быть выражен в конкретных формах воспитательной работы в школе.

Как уже отмечалось, система воспитательной работы в учреждении образования состоит из конкретных воспитательных ситуаций, кейсов, мероприятий, событий и игр, направленных на решение поставленных воспитательных задач. Аналогично направлениям содержания воспитания в целом, систему воспитательной работы можно разделить на следующие направления: *умственное, нравственное, физическое, трудовое, эстетическое* воспитание и т. д. В этом случае каждое направление как подсистема

---

наполняется соответствующими задачами, принципами, содержанием, формами, методами воспитательной работы. Однако, если мы говорим больше о процедурной стороне воспитания, то более уместно разделить систему воспитательной работы в школе на *внеклассную* и *внешкольную* работу с учащимися.

Одной из главных задач образовательной организации является вовлечение родителей в организацию жизни и деятельности школы. И в последние годы произошли заметные позитивные сдвиги в укреплении союза семьи и школы. Родители стали больше интересоваться школьными делами, участвовать в школьных мероприятиях, экскурсиях, походах. Эта работа способствовала улучшению микроклимата в школе, развитию культуры общения между взрослыми и детьми и решению многих общешкольных проблем.

В целях профилактики противоправного поведения и безнадзорности среди учащихся, повышения правовой культуры учащихся и родителей, социально-педагогической компетентности учителей и родителей в школе разработаны программы по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и работе с социально незащищенными семьями и детьми. Вопросы профилактики правонарушений систематически рассматриваются на педагогических советах, собраниях, Совете по профилактике правонарушений и безнадзорности, родительских собраниях.

Педагог-психолог, классные руководители и администрация школы проводят индивидуальную работу с детьми и родителями, посещают социально незащищенные семьи и семьи группы риска, организуют встречи учащихся с сотрудниками правоохранительных органов, проводят тематические классные часы и беседы, работают с подростками, состоящими на учете в комиссии по делам несовершеннолетних и внутришкольном учете.

Научно-методическое обеспечение системы воспитания заключается, в первую очередь, в наличии программы воспитания учащихся, составленной на основе последних достижений науки в области теории и методики воспитания и не противоречащей действующему законодательству в области образования и воспитательной работы. Во-вторых, важными являются информационные и методические материалы в помощь организаторам воспитательного

---



процесса, система обмена информацией об образовании с другими социальными институтами, которые обеспечивают единое воспитательное пространство.

Руководство учреждения образования призвано создать условия для эффективной работы методического объединения классных руководителей, педагога-психолога, социального педагога и других должностных лиц, вовлеченных в воспитательный процесс.

Важным компонентом содержания воспитательной деятельности является система повышения квалификации субъектов этого процесса: классных руководителей, педагогов-организаторов и др. путем организации и проведения педагогических советов, совещаний и семинаров по проблемам воспитания.

Немаловажным фактором организации воспитательной деятельности является мониторинг воспитательной системы.

Нормативно-правовое обеспечение системы воспитания включает:

- устав образовательной организации, отражающий особенности воспитательной деятельности;
- документы (региональные, муниципальные) по организации воспитательного процесса в школе;
- должностные инструкции, планы работы преподавателей, организующих воспитательный процесс, целевые воспитательные программы;
- документация по мониторингу реализации воспитательного процесса и его эффективности.

Организационная поддержка воспитательной системы предполагает наличие в учебном заведении квалифицированных специалистов в области воспитания в соответствии со штатным расписанием. Персонал, обеспечивающий осуществление образования в образовательном учреждении, принимает ценностные ориентации и моральные нормы, определяющие атмосферу в образовательном учреждении, обладает высокими моральными качествами.

С точки зрения материально-технического обеспечения системы воспитания в образовательном учреждении должны быть помещения, пригодные для осуществления учебно-воспитательного процесса, обеспечиваемые необходимыми видами государственных услуг. По своим размерам и состоянию помещения

---

должны соответствовать требованиям санитарных норм и правил, а также требованиям пожарной безопасности. Для осуществления образовательного процесса образовательная организация располагает следующим техническим обеспечением: музыкальным оборудованием и снаряжением для культурных мероприятий, мультимедийным оборудованием, спортивным инвентарем и т. д.

Таким образом, система воспитательной работы учреждения образования представляет собой единство целей, содержания, методического и материально-технического компонентов.

---

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

---

Проблема проектирования системы подготовки педагогических кадров в условиях непрерывного профессионального образования в республике в значительной степени обусловлена сменой социально-экономических ориентиров приднестровского общества, социальными отношениями, диктующими новые требования к содержанию образования, возрастающим дефицитом компетентных педагогических кадров в организациях образования республики.

В ходе научно-исследовательской работы был проведен анализ образовательных моделей подготовки педагогических кадров в системах образования ближнего и дальнего зарубежья на основе таких параметров, как: базовые принципы и подходы к системе подготовки педагогических кадров в стране; система отбора претендентов на педагогические специальности; общие характеристики содержания подготовки педагогических кадров; требования к образовательному результату; формы профессионального развития педагогов. Были определены различные и общие условия построения системы непрерывного педагогического образования.

Проведенная комплексная диагностика особенностей профессиональной педагогической подготовки в республике показала, что значительная часть молодых педагогов испытывает затруднения, связанные с недостаточно сформированной профессиональной компетентностью. Положение усугубляется отсутствием в коллективе ровесников. В процессе профессиональной адаптации молодым педагогам оказывается помощь в организациях образования, на муниципальном уровне, действуют ряд целевых программ, однако отмечается необходимость введения новых форм и методов такой работы. Требуется особое внимание вопросу о преемственности в работе педагогического колледжа, вуза, организаций общего образования и института развития образования в процессе непрерывной подготовки педагогов в республике.

---

---

Был проведен комплексный анализ учебных планов и основных профессиональных образовательных программ в сфере непрерывной подготовки педагогических кадров республики на уровнях: допрофессиональной подготовки, среднего профессионального образования, высшего образования, дополнительного профессионального образования. Анализ образовательных программ и учебных планов позволил прийти к выводу о необходимости перестройки содержания и структуры ООП и учебных планов в системе высшего образования на основе применения модульного принципа к их проектированию.

Были разработаны модульные учебные планы по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, составлены методические рекомендации по разработке модульного учебного плана образовательной программы высшего профессионального образования: педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («ядро высшего образования»). Учебный план представлен 7 модулями, каждый из которых включает учебные дисциплины обязательной части, части, формируемой участниками образовательных отношений, дисциплины по выбору. Обязательным компонентом модуля является практика – учебная, производственная. Дисциплины и практики каждого модуля увязаны между собой по содержанию, направленности формируемых компетенций, рационально распределены во времени по учебным семестрам.

Для устранения выявленных противоречий в содержании и построении процесса подготовки учителей, осваивающих в вузе непедagogические направления, и реализации требования централизации их подготовки в вузе был разработан и утвержден документ «Минимальное количество часов, выделяемое на изучение учебных дисциплин (модулей) в учебном плане образовательной программы, содержащей область профессиональной деятельности и сферу профессиональной деятельности: 01 Образование и наука». На Совете по образованию Министерства просвещения ПМР были утверждены примерные программы учебных дисциплин и практик, разработанные в целях программно-методического обеспечения названного выше документа.

---

На основе анализа Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года был разработан проект Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования Приднестровья.

В аспекте проведенной научно-исследовательской работы перспективным видится реализация следующих направлений исследования: продолжить работу по внедрению модульного принципа построения учебных планов образовательной программы ВО для педагогических направлений подготовки на основе единых подходов к их структуре и содержанию – «Ядро ВПО» и образовательных программ СПО для педагогических направлений подготовки на основе единых подходов к их структуре и содержанию – «Ядро СППО»; на основе проведения системного анализа моделей и практик организации ресурсных центров в странах дальнего и ближнего зарубежья разработать проект ресурсного центра педагогического образования на базе Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

---

1. Абашина В.В., Филиппова А.Р. Опыт проектирования содержания программ практик в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – С. 24.
  2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1984. – 186 с.
  3. Бахарова Г.Д. Проектирование электронных учебных курсов. – 2014. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://docviewer.yandex.ru/?url=http %3A %2F %2Fit- edu.narod.ru %2Ffict.files % 2Flec.4.1.2.doc&name=lec.4.1.2.doc&lang=ru&c=57545b36d841](https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fit-edu.narod.ru%2Ffict.files%2Flec.4.1.2.doc&name=lec.4.1.2.doc&lang=ru&c=57545b36d841)
  4. Берил, С.И., Васильева, Л.И. Преемственность и сопряженность программ среднего и высшего педагогического образования в структуре непрерывного образования в ПГУ им. Т.Г.Шевченко в контексте деятельности учебно-научного комплекса «Педагогическое образование» / С.И.Берил, Л.И.Васильева. – Текст: непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета// научный журнал. ВГСПУ. Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2019. №8 (141). С. 10-14.
  5. Берил, С.И., Васильева, Л.И. Развитие системы высшего педагогического образования и науки в классическом университете в Приднестровье / С.И. Берил, Л.И. Васильева. – Текст: непосредственный // Мир университетской науки: культура, образование// Изд-во ЮФУ. №8. 2020. С.117-127.
  6. Боднар С.С. Профессионально-личностные характеристики современного учителя в Канаде // Современные проблемы науки и образования. – № 6. – 2016. – С. 318.
  7. Бондаренко О.В., Лях В.И. Педагогическое обоснование и разработка электронного учебника. Учебное пособие. – Красноярск. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://docviewer.yandex.ru/?url=http %3A %2F %2Fconf.sfu- kras.ru](https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fconf.sfu-kras.ru)
-

%2Fsites %2Fmn2014 %2Fpdf %2Fd01 %2Fs03  
%2Fs03\_005.pdf&name=s03\_0  
05.pdf&lang=ru&c=5753e3e4ec55&page=1

8. Гладкова Ю.А., Барина Н.М. Технологии педагогического общения с родителями // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2010. – № 2. – С. 36-42.

9. Горлушкина Н.Н., Христофоров М.В. Распознавание структуры сайта и классификация web-страниц // Дистанционное и виртуальное обучение - 2015. - № 2(92). – С. 53-66 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.ifmo.ru/ru/viewperson/20/gorlushkina\\_nataliya\\_nikolaevna.htm#ixzz4Ah1Rsgm0](http://www.ifmo.ru/ru/viewperson/20/gorlushkina_nataliya_nikolaevna.htm#ixzz4Ah1Rsgm0)

10. Грачева Л.Ю., Баграмян Э.Р., Цыганкова М.Н. и др. Модели и практики профессионального развития учителей в зарубежных системах образования // Образование и наука. – Т. 22. – № 6. – 2020. – С. 176-200.

11. Григорьев Д.В. Воспитательная система школы: от А до Я. – М., 2006. – 207 с.

12. Гукаленко О.В. Развитие научного потенциала педагогических работников как фактор повышения качества среднего профессионального образования // Педагогика. – 2020. – № 8. – С. 92–100.

13. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. –Казань, 2004. – 212с.

14. Данилова Л.Н. Инновационная модель профессионального развития учителей в Республике Сингапур // Социально-политические исследования. – № 1. – 2018. – С. 100-110.

15. Данилова Л.Н. Педагогическое образование в Сингапуре: компетентностно-ценностный подход // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2022. – Т. 41. – № 3. – С. 473-484.

16. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Р.-на-Д., 1996.

17. Долгая Н.А., Османова З.О. Формы организации и методы обучения педагогов в странах Тихоокеанского побережья // Наукovedение. – Том 7. – №5. – 2015. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/100PVN515.pdf> (дата обращения 5.09.2023).

18. Долинер Л.И. Технология создания компьютерных тестов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docviewer.>

yandex.ru/?url=http %3A%2F %2Fmschool1.ucoz.ru %2Fdot %2FTeorya001.pdf&name=Teorya001.pdf&lang=ru&c=570297cb9780

19. Евстропов Д.А., Кондаков А.В., Проничев Д.В. Структура модульной образовательной программы, ее пример и этапы внедрения // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 1. – С. 62.

20. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 192 с.

21. Иванова С.В. О влиянии внешних условий и специфике принятия решений в отечественной системе образования // Ценности и смыслы. – 2012. – № 2. – С. 4-17.

22. Изотов И.В. Основные технологии построения учебного процесса с использованием мультимедийных средств обучения// Интеграция образования / И. В. Изотов. – 2011. –№ 2. –С. 51–54. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://moluch.ru/archive/4/274/>

23. Ильевич Т.П., Никитовская Г.В., Щепул С.Ю. Анализ образовательных моделей подготовки педагогических кадров в зарубежных системах непрерывного образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – № 4. – 2021. – С. 40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46540031> (дата обращения: 30.04.2022).

24. Ильевич Т.П., Чобан-Пилецкая А.М. Информационное сопровождение образовательной деятельности в условиях дистанционного обучения в вузе. // Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО. 2021. Т. 1. № 2. С. 27-31.

25. Калинина Р.Р. Ребенок пошел в детский сад... К проблеме адаптации детей к условиям жизни в дошкольном учреждении // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 4. – С. 2-9.

26. Канке В.А. Теория обучения и воспитания: учебник и практикум: учебник для вузов по гуманитарным направлениям и специальностям. М., 2018.

27. Кац А.С. Адаптационный потенциал зарубежных практик профессионального развития преподавания высшей школы (на примере Канады) // Казанский педагогический журнал. – № 1.– 2023. – С. 46-56.



28. Киселев А.А. Использование модульной технологии при проектировании основных образовательных программ в соответствии с ФГОС ВО 3++ // Развитие образования. – 2019. – № 1 (3). – С. 82-85.

29. Клименко И.В. Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность / автореф.дисс...канд.пс.наук/. – М., 2015. – С.20.

30. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [Электронный ресурс] / <http://government.ru/docs/all/> (дата обращения 12.10.2022).

31. Коргодоева П., Бообекова К. Система образования государства Сингапур и особенности подготовки педагогических кадров // Известия Кыргызской Академии образования. – №4 (36). – 2015. – С. 130-139.

32. Лазарев В.С. Опыт разработки и реализации учебного курса на основе деятельностного подхода // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 48-55.

33. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Учеб. пособие для студентов педагог, учеб.заведений и слушателей ИПК и ФПК. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.:Юрайт-М, 2001. – 607с.

34. Львова А.С., Любченко О.А. Принципы модульной организации образовательного процесса в магистратуре // Подготовка менеджеров для системы столичного образования: опыт и перспективы. Сборник материалов серии круглых столов. Московский государственный педагогический университет. – 2016. – С. 118-127.

35. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 105-122.

36. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: учебник. – М.: Гардарики. – 2000. -255 с.

37. Матвеева Е.Ф. Отбор и подготовка педагогических кадров в странах АТР: секрет успеха лучших образовательных систем мира

// Профессиональное образование в современном мире. – 2017. – Т.7. – №4. – С. 1462-1468.

38. Махотин Д.А., Шевелева Н.Н., Лесин С.М. и др. Непрерывность профессионального развития педагогов в зарубежных странах // Инновационные проекты и программы в образовании. – №5. – 2019. – С. 61-69.

39. Методика воспитательной работы / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина и др. – М., 2002. – 143 с.

40. Методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»). Письмо Министерства просвещения РФ от 14 декабря 2021 г. N АЗ-1100/08 «О направлении информации» [Электронный ресурс]. [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_409505/e1594d25eba12427b84e0a5617b0ed50f4c46550/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_409505/e1594d25eba12427b84e0a5617b0ed50f4c46550/)

41. Методология, теория и практика воспитательных систем / под ред. Л.И. Новиковой, Р.Б. Вендровской, В.А. Караковского. – М., 1996. – 240 с.

42. Министерство просвещения Российской Федерации: Национальный проект «Образование»: [сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 11.12.22).

43. Мищенко Л.И. К вопросу о проектировании содержания основных направлений профессиональной подготовки педагога // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – № 3 (43).

44. Нарикбаева Л.М., Сарсекеева Ж.Е. Профессиональный отбор абитуриентов на педагогические специальности вузов республики Казахстан // Социальная политика и социология. – 2013. – № 3-2 (95). – С. 82-91.

45. Никитовская Г.В. Кейс-технология как средство практико-ориентированной подготовки педагогов в вузе // Модернизация современного образования: анализ опыта и тенденций. / Акиндинов В.В., Афанасьев С.Б. и др. Монография. – Петрозаводск, 2022. – С. 144-161.

46. Никитовская Г.В., Ильевич Т.П. Модульный принцип проектирования основных образовательных программ в системе непрерывной педагогической подготовки // Наука и практика:

Вестник Приднестровского научного центра РАО. 2022. № 21 (21). С. 38-41.

47. Никитовская Г.В., Ильевич Т.П. Особенности практико-ориентированного обучения в процессе подготовки педагогов в вузе // Педагогическое образование: новые вызовы и цели. VII Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. – Казань, 2021. – С. 319-327.

48. Никитовская Г.В., Серякова С.Б. Развитие личностно-творческого компонента управленческой компетентности будущих педагогов // В сборнике: Современные образовательные технологии в подготовке педагога с учетом профессионального стандарта. сборник материалов международной научно-практической конференции. 2017. С. 435-439.

49. Образцов П.И. Методология педагогического исследования : учебное пособие для вузов / П. И. Образцов. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 156 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08332-3. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/492298>

50. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П.И. Образцов. – СПб., 2004. – 420 с.

51. Пазенко Е.А. Цели педагогического образования в США и России: точки сближения // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 1-1. – С. 28-37.

52. Пидкасистый П.И. Педагогика: Учебное пособие. – М., 1995.

53. Подласый И.П. Педагогика. Учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в области образования и педагогики (бакалавр). – 3-е издание, перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2013. – 696 с. – (БАКАЛАВР. Базовый курс).

54. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

55. Подымова Л.С. Педагогика: учебник и практикум для бакалавров. М., 2014.

56. Профессиональные стандарты: [Электронный ресурс]. URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/reestr-professionalnyh-standartov> (дата обращения: 15.12.22).

57. Профессиональный стандарт. «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). – Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н. [Электронный ресурс] [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/)
58. Прохорова Г.А. Взаимодействие с родителями в детском саду: практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 64 с.
59. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. Монография / И. В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2012.
60. Рожков М.И, Байбородова Л.В. Организация воспитательной работы в школе. – Москва, 2000.
61. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания. М.: изд. Владос. 2004. – 382 с.
62. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / под ред. В.В. Давыдова. М., 1999.
63. Сахиева Р.Г Цели и задачи мультикультурного образования будущих учителей // Формирование гражданской идентичности и культуры межнациональных отношений в условиях поликультурного образовательного пространства. Материалы итоговой научно-практической конференции. – Казань: Информационно-технологический центр, 2015. – С. 289-292.
64. Селиванова Н.Л. Стратегия развития воспитания: потенциальные пути реализации / Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов. // Теория и практика воспитания: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского (Москва, 7-8 июня 2016 года). – М: Изд-во Московского психолого-социального университета, 2016. – С.551-555.
65. Система дистанционного обучения Moodle. Материалы образовательной компании ООО «Е-Софт Девелопмент». – 2012. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.web-learn.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=23&Itemid=23](http://www.web-learn.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=23&Itemid=23)
66. Сластенин В.А. Педагогика. – М.: МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с.
-

67. Словарь психолого-педагогических понятий / [авт.-сост.: Т. Г. Каленникова, А. Р. Борисевич]. – Минск : БГТУ, 2007. – 68с.
68. Современная теория воспитания. Словарь-справочник. – 2016.
69. Современное состояние и перспективы интеграционного развития системы непрерывного педагогического образования в государствах – участниках Содружества Независимых Государств / под ред. Э. М. Никитина, Б. И. Мишина. – М. : МПГУ, 2021. – 132 с.
70. Сурудина Е.А. Тенденции развития зарубежного образования: монография. – М.: ЦНТ, 2018. – 177с.
71. Теоретические основы содержания общего среднего образования/ под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983.
72. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / отв. ред. Л.В. Байбородова. М., 2017.
73. Удовлетворенность заинтересованных сторон как фактор повышения качества образовательной деятельности физкультурного вуза: Монография / А.Г. Мастеров, А.П. Братчиков, А.С. Андреевко, С.Р. Сулейманова, В.М. Степанян. – Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК», 2012. – 224 с.
74. Указ «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/71118> (дата обращения: 28.08.2023).
75. Унсович А.Н., Яценко Т.Я. Региональные аспекты непрерывной подготовки педагогических кадров // Вестник Барановичского государственного университета. № 1 (11). 2022. С. 44-50.
76. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования Педагогическое направление подготовки. Приказ Минобрнауки Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121. [www.fgosvo.ru](http://www.fgosvo.ru).
77. Чобан-Пилецкая А.М., Афтеній Е.І. Совершенствование организации контроля в образовании. // Збірник центру наукових публікацій «Велес» за матеріалами ІV міжнародної науково-практичної конференції 2 частина: Наука і сучасність: виклики глобалізації, м. Київ: збірник статей (рівень стандарту, академічний рівень). – К.: Центр наукових публікацій, 2018. – С. 45-50
-

78. Шайденко Н.А., Кипурова С.Н., Сергеев А.Н., Сергеева А.В. Педагогическое образование: история, современное состояние, задачи совершенствования: монография. – Тула, 2018.

79. Ширшова И.А. Опыт вузов России и Белоруссии по организации педагогической практики студентов // Психология и педагогика. Методика и проблемы. – 2016. – № 48. – С. 137-142.

80. Шиянов Е.Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования. – М.: МПГУ, 1991.

81. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О., Потапова М.В. Организация педагогической практики при модульном построении основной профессиональной образовательной программы // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15896>.

82. Liew W.M. Performorelse: the performative enhancement of teacher professionalism. *AsiaPacific Journal of Education*, no. 32(3), 2012. – pp. 285-303. URL: <https://www.tandfonline.com/loi/cape20>.

83. Standarts in practice: fostering professional inquiry // Ontario College of Teachers. Toronto. – P. 7. – 2003.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

---

Приложение 1

### РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Таблица 1

#### Особенности профессионального интереса молодых педагогов

№	Вопрос	Варианты ответов	Количество	%
1	В каком населенном пункте Вы живете?	В крупном городе(столица)	13	56,5
		В малом городе	8	34,7
		В сельской местности	2	8,6
2	Сколько учеников обучается в Вашей школе?	Менее 300 школьников	-	-
		От 300 до 500 школьников	4	17,3
		От 500 до 1000 школьников	15	65,2
		Более 1000 школьников	4	17,3
3	Какой у Вас стаж работы в школе?	Менее 1 года	5	21,7
		От 1 года до 2 лет	8	34,7
		От 2 до 3 лет	10	43,4
		Более 3 лет		
4	Какое у Вас образование?	Среднее образование	3	13
		Среднее профессиональное педагогическое образование	5	21,7
		Высшее педагогическое образование	15	65,2

---

---

5	Какой у Вас средний балл по вкладу к диплому о высшем образовании?	4,7 средний балл от всех респондентов		
6	Ваша квалификационная категория	Не имеют	23	100
7	Какой предмет/предметы Вы преподаете в школе?	Учитель начальных классов	10	54
		Музыка	1	4,54
		Русский язык и Литература	2	9
		Физкультура	1	4,54
		Иностранный язык	2	9
		История и Обществознание	1	4,54
		Алгебра и Геометрия	4	18
		Технология	1	4,5
		Биология	1	4,5
	Физика	1	4,5	
8	Какие функции Вы выполняете на работе? Возможно выбрать несколько вариантов.	Организатор	2	9
		Воспитатель	5	22,7
		Преподаватель предмета	21	95,5
		Классный руководитель	13	59
9	Работаете ли Вы по совместительству где-то помимо своей школы?	Да	2	9
		Нет	22	95,6
10	Укажите, пожалуйста, Ваш пол	Женский	22	95,6
		Мужской	1	4,3
11	Укажите, пожалуйста, Ваш возраст	От 20 до 25 лет	18	81
		От 26 до 30 лет	2	9
		От 31 до 35 лет	1	4,3
		Старше 35 лет	2	9



Таблица 2

**Анализ результатов исследования аспектов, повлиявших на выбор профессии педагога, адаптации молодых учителей**

<b>Особенности процесса адаптации молодых педагогов</b>				
1	Когда Вы впервые задумались о педагогической деятельности, как своей возможной перспективе?	Еще в школе, когда впервые начал думать о профессиональном будущем	12	54,5
		После окончания школы, при выборе учебного заведения	5	22,7
		При выборе места работы после получения диплома	2	9
		После того, как поработал в других сферах	3	13,6
2	Каким был Ваш выбор педагогического Вуза/колледжа?	Хотел и собирался стать учителем	15	68,3
		Решил, что смогу стать учителем	5	22,7
		Не было возможности выбрать другое место обучения	1	4,5
		Я не заканчивал педагогический Вуз/колледж	1	4,5
3	Что в большей степени повлияло на принятие решения?	Мои родители или родственники были учителями	10	54
		Пошел за компанию с друзьями	1	4,5
		В отличие от родителей хочу заниматься другим трудом/делом	5	22,7
		Очень люблю детей	3	13,6
		Любовь к предмету	2	9
		С детства мечтал	1	4,5
4	Были ли в Вашей жизни учителя, являвшиеся образцами, на которых вы хотели бы быть?	Таких персон было много, мне очень повезло с учителями	7	31,8
		Было несколько учителей, которые являлись для меня образцами в то время	14	63,6

	торые Вам хотелось бы быть похожим?	За все время моей жизни был только один учитель, на которого хотелось быть похожим	2	9
5	В Вузе ваше намерение идти работать в школу.	Укрепилось	9	40,9
		Возникло	5	22,7
		Изменилось, я решил идти работать не в школу, а в другое место	3	13,6
		Не задумывался	5	22,7
6	Сколько человек из Ваших одноклассников продолжают работать в школе?	Половина группы	8	36
		Несколько человек	9	40,9
		Только я	3	13,6
		Затрудняюсь ответить	2	9
7	Знаете ли Вы, сколько человек из Вашей студенческой группы пошли работать в школу?	Половина группы	7	31,8
		Несколько человек	10	45
		Только я	2	9
		Затрудняюсь ответить	3	13,6
8	Был ли у Вас после получения диплома выбор, где работать – в школе или не в школе?	Нет, такого выбора не было, я давно решил идти работать в школу	5	22,7
		Да, был, но я все-таки решил пойти работать в школу	13	59
		Да, был, и я решил не идти работать в школу	2	9
		Затрудняюсь ответить	2	9
9	Если Вы оказались в школе, то в большей степени почему?	Хотел работать в конкретной образовательной организации, реализовать свои профессиональные планы	9	40,9
		Меня пригласили работать туда, где я проходил практику	5	22,7
		Не получилось устроиться на работу вне сферы образования, а где-то работать нужно	3	13,6

		Решил попробовать, смогу ли работать по профессии, пошел туда, где были вакансии	5	22,7
10	Если Вам интересна педагогическая деятельность, то в какой области?	Общение с детьми	20	90,9
		Предмет и его преподавание	18	81,8
		Принадлежность к сообществу учителей		
		Затрудняюсь ответить	1	4,5
		Самореализация	12	54,5
		Внеучебная деятельность	-	
		Определенность, социальные гарантии	5	22,7

Таблица 3

### Оценка молодыми педагогами своего самочувствия в профессии

		5	4	3	2	1	0	
1	Я чувствую себя достаточно профессионально компетентным	5 22,7 %	4 18 %	7 32 %	2 9 %	2 9 %	0	Я чувствую себя полностью некомпетентным
2	Я с полным основанием могу назвать себя педагогом	7 32 %	1 4,54	7 32 %	3 13 %	0	2 9 %	Я пока не могу назвать себя педагогом
3	Я удовлетворен своей педагогической деятельностью	7 32 %	5 22,7 %	5 22,7 %	2 9 %	2 9 %	0	Я не удовлетворен своей педагогической деятельностью

4	Я могу справиться с профессиональными трудностями	4 18 %	2 9 %	10 45 %	1 4,54 %	1 4,54	2 9 %	Есть такие профессиональные трудности, которые представляют для меня проблему
5	То, что я делаю как педагог, не расходится с моими личными убеждениями и ценностями	11 50 %	0	7 32 %	1 4,54	2 9 %	0	То, что я делаю, как педагог, часто расходится с моими личными убеждениями и ценностями
6	Я чувствую себя уместным в том педагогическом коллективе, в котором работаю	11 50 %	6 27 %	6 27 %	0	0	0	Я чувствую себя «не в своей тарелке» в том педагогическом коллективе, в котором работаю
7	Я пользуюсь безусловной поддержкой со стороны коллектива и	12 54 %	3 13 %	6 27 %	0	0	0	Я не могу сказать, что пользуюсь безусловной поддержкой со сто-

	чувствую себя «своим» для коллег							роны коллектива и чувствую себя «своим» для коллег
8	Члены педагогического коллектива ценят меня как профессионала	8 36 %	5 22,7 %	5 22,7 %	2 9 %	0	1 4,54 %	Члены педагогического коллектива не ценят меня как профессионала
9	Мое мнение учитывается в коллективе при принятии тех или иных решений	8 36 %	6 27 %	2 9 %	2 9 %	1 4,54 %	0	Мое мнение никому не важно, оно не учитывается при принятии тех или иных решений

Таблица 4

#### Анализ особенностей протекания процесса закрепления молодых педагогов

№	Вопрос	Варианты ответов	Кол-во	%
1	На какие из перечисленных выводов современности с Вашей	Школа утратила монополию на образование и социализацию детей	5	22,7
		Система образования не успевает обновляться, чтобы отвечать на технологические, культурные и	4	18

	точки зрения должны отвечать педагоги?	социальные изменения в обществе		
		Обеспечение позитивной социализации и учебной успешности каждого ребенка	8	36
		Новое качество образовательных результатов – метапредметные компетентности, технологические компетентности, позитивные социальные установки	4	18
		Новая система оценивания результатов образования	6	27
		Открытое пространство образования и социализации детей (поддержка всех видов образования вне школы)	3	13
		Индивидуализация образования – создание условий, позволяющих через выбор способов, приемов и темпа обучения работать на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей учащихся, на их возможный образовательный результат	8	36
		Необходимость кооперации, объединения ресурсов разных структур для достижения результатов	8	36
		Школа должна выполнять функцию социального лифта	6	27
2	Как Вы считаете, есть ли программы, которые могут к этому	Есть, я в таких программах участвовал	-	-
		Думаю, что есть, но я в них не участвовал	14	63,6
		Таких программ сейчас нет	1	4,54
		Затрудняюсь ответить	7	31,8

	подготовить учителя? Выберите один вариант ответа			
3	Если у Вас есть ощущение дефицитов в реализации своей профессиональной деятельности, то в чем они выражаются?	Дефицит времени	16	72,7
		Дефицит опыта в работе с детьми	6	27,2
		Дефицит понимания со стороны учащихся	1	4,5
		Дефицит понимания со стороны родителей	6	27,2
		Дефицит понимания со стороны администрации школы	-	-
		Дефицит владения метапредметными компетентностями	2	9
		Дефицит предметных знаний	1	4,5
		Дефицит поддержки коллег	-	-
		Дефицит умения планировать свою деятельность и распределять ресурсы	5	22,7
		Дефицит умения выстраивать сотрудничество с коллегами	-	-
		Дефицит умения выстраивать сотрудничество с детьми и родителями	1	4,5
		Дефицит умения отстаивать свою точку зрения, свою позицию	5	22,7
		Дефицит опыта собственного участия в деятельности разного вида	5	22,7
		Дефицит опыта участия в общественной жизни города, села, района	1	4,5
	Всего хватает	1	4,5	

Таблица 5

**Значимость для молодых педагогов мероприятий,  
в которых принимали участие**

№	Вопрос	Важно и значимо для меня	Не очень важно и зна- чительно	Не важно и не зна- чительно для меня
1	Повышение своей квалифика- ции в предмете на курсах	7 31,8 %	3 13,6 %	0
2	Обучение на курсах по совре- менным технологиям обучения	10 45,5 %	2 9 %	0
3	Организация и ведение кружка, элективного курса по предмету	9 40,9 %	5 22,7 %	0
4	Организация и ведение меж- предметного, метапредметного элективного курса	5 22,7 %	5 22,7 %	0
5	Разработка развивающих зада- ний по предмету	13 59 %	2 9 %	0
6	Разработка учебных программ	4 18 %	6 27 %	0
7	Работа в качестве учителя- наставника со студентами	5 22,7 %	7 31,8 %	0
8	Посещение мастер-классов пе- дагогов-мастеров	15 68 %	2 9 %	0
9	Обмен опытом на конферен- циях и мастер-классах	13 59 %	4 18 %	0
10	Участие в проектировании ос- новной образовательной про- граммы своей школы	2 9 %	5 22,7 %	0
11	Вместе с другими педагогами проектирование мероприятия для школьников, выходящие за рамки моего предмета)	6 27 %	2 9 %	2 9 %



12	Вместе с другими педагогами проектирование мероприятия для школьников в рамках своего предмета	10 45,5 %	4 18 %	0
13	Участие в конкурсе для молодых педагогов «Профессиональный дебют»	5 22,7 %	6 27 %	0
14	Участие в молодежных профессиональных педагогических играх	8 36 %	2 9 %	2 9 %
15	Участие в муниципальных, региональных мероприятиях для молодых педагогов (слет, форум т. д)	8 36 %	5 22,7 %	0
16	Участие в семинарах, конференциях в рамках организации образования	15 68 %	3 13,6 %	0
17	Участие в семинарах, конференциях на уровне муниципалитета, региона	9 40,9 %	5 22,7 %	0
18	Участие в организационно-деятельностных играх (ОДИ)	3 13,6 %	4 18 %	1 4,5 %
19	Посещение мастерских	5 22,7 %	2 9 %	1 4,5 %
20	Стажировки	6 27 %	0	1 4,5 %
21	Тренинги личностных ресурсов	8 36 %	1 4,5 %	0
22	Участие в экспертизе	1 4,5 %	5 22,7 %	1 4,5 %
23	Участие в работе научных семинаров	6 27 %	4 18 %	0
24	Участие в работе профессиональных клубов	4 18 %	6 27 %	0
25	Организация общешкольных мероприятий с детьми	8 36 %	5 22,7 %	0

26	Организация мероприятий с детьми на уровне муниципалитета	3 13,6 %	4 18 %	1 4,5 %
27	Руководство клубом, объединением по интересам	5 22,7 %	3 13,6 %	1 4,5 %
28	Участие в работе сетевого предметного сообщества	3 13,6 %	5 22,7 %	0
29	Участие в летних интенсивных школах для молодых людей	3 13,6 %	4 18 %	1 4,5 %
30	Посещение занятий в «Школе молодого педагога» (Клубе молодого педагога и т. д.) на уровне школы	9 40,9 %	4 18 %	1 4,5 %
31	Посещение занятий в «Школе молодого педагога» (Клубе молодого педагога и т. д.) на уровне муниципалитета	6 27 %	4 14 %	1 4,5 %
32	Участие в летних интенсивах, школах, фестивалях для молодых педагогов	4 14 %	3 13,6 %	3 13,6 %
33	Прохождение аттестации	6 27 %	4 14 %	0

Таблица 6

**Анализ мнения молодых педагогов, на сколько они могут  
влиять на процесс принятия решения  
в профессиональной деятельности**

№	Вопрос	Варианты ответов	Количество	%
1	В каких областях Вы можете принимать решения самостоятельно?	В области учебной работы	11	50 %
		В области воспитательной работы	15	68 %
		В области инициативы относительно педагогического коллектива	1	4,5 %
		Затрудняюсь ответить	4	14 %

2	Какие из прини- маемых Вами ре- шений, являются вкладом в общее дело и влияют на жизнь школы?	Решения, принятые в области учебной ра- боты	5	22,7 %
---	--	--	---	--------

Таблица 7

### Оценка полезности для себя тех форм поддержки молодых педагогов, в которых они принимали участие

№	Вопрос	оказалось для меня поддерж- кой	не яви- лось для меня под- держкой
<b>Формы профессиональной поддержки молодых педагогов</b>			
1	Вместе с наставником (ментором) мы проектировали и обсуждали мои уроки	23 (100 %)	
2	У меня была возможность по всем вопросам обращаться к своему наставнику (ментору)	23 (100 %)	
3	Посещение уроков своего наставника	21 (91 %)	
4	Ведение рефлексивного дневника, составление портфолио	9(40 %)	8 (35 %)
5	Обсуждение с администрацией (завучем, директором) состояния дел в первый год моей работы	20 (87 %)	1 (4 %)
6	Сокращенная нагрузка начинающего педагога	10 (43 %)	5 (22 %)
7	Участие в оценочных процедурах, курсах на выявление лидерских качеств (на зачисление в управленческий резерв)	3 (13 %)	11 (48 %)
8	Участие в процедурах оценки своей педагогической деятельности	15 (65 %)	3 (13 %)

9	Обсуждение с директором, муниципальным администратором возможностей карьерного продвижения	10 (43 %)	8 (35 %)
10	Обсуждение с директором, муниципальным администратором возможностей профессиональной специализации	10 (43 %)	6 (26 %)
11	Составление личного плана развития и обсуждение его с руководством	8 (35 %)	6 (26 %)
12	Обучение в педагогическом классе	7 (30 %)	7 (30 %)
13	Работа в школе при получении педагогического образования по собственной инициативе	15 (65 %)	2 (9 %)
14	Расширенная практика в школе при обучении на последнем курсе вуза (типа Педагогическая интернатура)	16 (70 %)	1 (4 %)
15	Работа в школе при получении педагогического образования по собственной инициативе	18 (78 %)	1 (4 %)
16	Расширенная практика в школе при обучении на последнем курсе вуза (типа Педагогическая интернатура)	15 (65 %)	
17	Заказ на выполнение выпускной работы от реальной школы, от школы, в которой вы работали	3 (13 %)	11 (48 %)
Социальная поддержка молодых педагогов			
18	Льготная ипотека	2 (9 %)	12 (52 %)
Финансово-экономическая поддержка молодых педагогов			
19	Денежные компенсации и субсидирование приобретения жилья	5 (22 %)	10 (43 %)
20	Денежные выплаты в виде грантов за работу в школе	6 (26 %)	8 (26 %)
21	Денежные выплаты в виде грантов за работу в сельской школе		14 (60 %)
22	Прибавка к ставке – 20-50 % от ставки для молодого специалиста	13 (56 %)	5 (22 %)

23	Подъемные в муниципалитетах	1 (4 %)	13 (57 %)
24	Ежемесячные доплаты от муниципалитета	7 (30 %)	9 (39 %)
25	Увеличение стипендии студентам последних курсов, заключивших договор с муниципалитетом/школой	1 (4 %)	13 (57 %)
26	Грантовая поддержка проектов молодых педагогов на уровне муниципалитета, региона	2 (9 %)	12 (52 %)

Таблица 8

**Удовлетворенность молодых педагогов  
взаимоотношениями с коллегами, администрацией,  
учащимися и родителями**

№	Вопрос	Варианты ответов	Количество	%
1	Что Вы можете отметить как основные достоинства Вашей работы в настоящий момент? Выберите не более трех вариантов ответа.	Достойная зарплата	1	4 %
		Интересная, разнообразная работа	16	70 %
		Уважение со стороны детей	14	60 %
		Уважение со стороны коллег	10	43 %
		Внимание со стороны администрации школы	12	52 %
		Хорошие отношения с родителями	2	9 %
		Стабильность, определенность	7	30 %
		Другое _____		
2	Охарактеризуйте Ваши отношения с администрацией. Выберите один вариант ответа.	Администрация ценит меня как профессионала	10	43 %
		Я чувствую заботу администрации	10	43 %
		Я чувствую себя нужным	1	4 %
		Наши взаимоотношения носят формальный характер	2	9 %

		Администрация совсем меня не ценит		
		Свой ответ _____		
3	Отметьте, пожалуйста, по каким вопросам наиболее часто у Вас происходит взаимодействие с коллегами. Выберите один вариант ответа.	Деловые отношения – обсуждаем проблемные вопросы, делимся мнениями по этому поводу и т. д.	19	<b>83 %</b>
		Совместная проектная деятельность	1	<b>4 %</b>
		Совместное проведение досуговых мероприятий	1	<b>4 %</b>
		Клубные, межличностные отношения, не связанные с работой	2	<b>9 %</b>
		Свой вариант _____		
4	Есть ли у Вас в коллективе сверстники? Выберите один вариант ответа	Да	21	<b>91 %</b>
		Нет	2	<b>9 %</b>
5	Взаимодействуете ли Вы с молодыми педагогами? Выберите один вариант ответа.	Да, такая возможность есть на уровне школы	18	<b>78 %</b>
		Да, на уровне района есть такая возможность	1	<b>4 %</b>
		Да, на уровне региона есть такая возможность	1	<b>4 %</b>
		Такая возможность есть только в виртуальном пространстве, в Интернет сети	3	<b>13 %</b>
		Нет такой возможности		
6	Насколько успешно, по	В большинстве случаев нам удается построить продуктивное взаимодействие	21	<b>91 %</b>

	Вашим оценкам, складываются Ваши отношения с родителями учеников. Выберите один вариант ответа.	Отношения не складываются, родители не воспринимают меня всерьез		
		Отношений практически нет, мы не взаимодействуем	2	9 %
		Свой ответ _____		
7	Оцените, какими являются Ваши отношения с детьми. Выберите один вариант ответа.	Я являюсь значимым взрослым для своих учеников	4	17 %
		Я люблю детей, и дети любят меня	9	39 %
		Мне удается построить продуктивное взаимодействие с детьми	11	48 %
		Меня устраивает отношение учащихся ко мне	1	4 %
		Взаимоотношения не складываются		
		Свой ответ _____		
8	Отметьте, что в работе с учениками является для Вас самым интересным. Выберите не более трех вариантов ответа.	Построение горизонтальных отношений с учащимися	3	13 %
		Планирование деятельности ученического коллектива во внеурочное время	3	13 %
		Работа с детскими вопросами	12	52 %
		Постановка учебной задачи перед учеником /классом	12	52 %
		Поддержание детской инициативы	13	57 %
		Помощь в создании индивидуальной образовательной траектории	1	4 %

		Разговоры «по душам»	13	57 %
		Совместное времяпрепровождение в воспитательном процессе: экскурсии, походы, участие в культурных мероприятиях и т.д.	9	39 %
		Свой вариант _____		
9	Как Вы считаете, умеете ли Вы разрешать конфликты, возникающие в Вашей педагогической деятельности? Выберите один вариант ответа.	Да, умею разрешать разные конфликты	9	39 %
		Вроде получается, но не всегда и не все	14	61 %
		Не умею разрешать конфликты		

Таблица 9

**Результаты самооценки молодыми учителями  
своих профессиональных компетенций**

1	На чем сегодня сосредоточено Ваше основное внимание? Выберите не более трех вариантов ответа.	Адаптация к образовательной организации		
		Адаптация к учительской профессии	6	26 %
		Умение общаться с детьми, находить с ними общий язык	7	26 %
		Ликвидировать дефициты в области преподаваемого предмета	8	35 %
		Техники и способы преподавания	13	57 %
		Выстраивать взаимоотношения с родителями	2	9 %
		Уметь находить новое знание и научить этому учеников	10	43 %



		Работа с документацией, отчетностью	4	17 %
		Повышение качества преподавания	11	48 %
		Улучшение успеваемости учеников	6	26 %
		Поиск ресурсов для профессиональной деятельности	1	4 %
		Отсутствие горизонта для развития		
		Трудности в расстановке приоритетов		
		Переживания относительно собственной некомпетентности	2	9 %
		Невозможность реализовать творческие инициативы и замыслы	1	4 %
2	Осуществляя свою профессиональную деятельность, Вы умеете... Выберите один вариант ответа.	Согласно базовой программе проводить урок по той или иной теме	10	43 %
		Согласно базовой программе проводить внеурочное мероприятие	2	9 %
		Модифицировать базовую программу, компилируя, добавляя элементы из других программ, ориентируясь на возрастные и личностные особенности своих учащихся	11	48 %
		Разработать свою авторскую программу		

Таблица 10

**Анализ степени востребованности в овладении педагогическими умениями и степени владения этими умениями**

	Не востребовано	Востребовано, но не владею	Востребовано, учусь	Востребовано, владею
<b>Предметные</b>				
Умение строить занятия в соответствии с логикой предмета			12(52 %)	11(48 %)
Умение оценивать предметные знания и умения учащихся			13 (57 %)	10(43 %)
Умение строить занятия с углублением предметного содержания		1(4 %)	17(74 %)	5(22 %)
Умение организовать работу учащихся с текстами в рамках предмета			10(43 %)	13(57 %)
Умение показать учащимся практическое применение полученных в рамках предмета знаний	1 (4 %)	1(4 %)	12(52 %)	9(39 %)
Умение подбирать задания и строить урок таким образом, чтобы все школьники усвоили необходимый материал			17(74 %)	6(26 %)
Умение строить урок, исходя из особенностей конкретных школьников			17(74 %)	6(26 %)

	Не востребовано	Востребовано, но не владею	Востребовано, учусь	Востребовано, владею
<b>Метапредметные</b>				
Умение создавать ситуацию успеха для всех своих обучающихся			16(70 %)	7(30 %)
Умение проектировать уроки и занятия, позволяющие развивать мышление учащихся		3(13 %)	15(65 %)	5(22 %)
Умение разрешать конфликты (между учащимися, с родителями, с учащимися, с коллегами, ...)			15(65 %)	8(35 %)
Умение занимать разные позиции, вести по-разному в ситуации урока (позиция учителя), в ситуации внеклассного мероприятия (классный руководитель), в ситуации детско-взрослого общения, деятельности (позиция взрослого)		3(13 %)	14(61 %)	6(26 %)
Умение публично выступать		1(4 %)	16(70 %)	6(26 %)
Умение эффективно коммуницировать			19(83 %)	4(17 %)
Умение строить/режиссировать урок таким образом, чтобы вы-		3(13 %)	13(57 %)	6(26 %)

	Не востребовано	Востребовано, но не владею	Востребовано, учусь	Востребовано, владею
звать интерес и вопросы учащихся, запустить собственную деятельность учащихся				
Умение оценивать метапредметные и видеть личностные образовательные результаты учащихся			18(78 %)	5(22 %)
Умение устанавливать отношения с разными детьми – «лидерами» и «изгоями», «сильными» и «слабыми», «трудными» и тд		1(4 %)	14(61 %)	7(30 %)
Умение организовать образовательную рефлексию учащихся		1(4 %)	15(65 %)	8(35 %)
Умение научить детей задавать вопросы, работать с вопросами			14(61 %)	10(43 %)
Умение управлять групповой работой учащихся		1(4 %)	15(65 %)	7(30 %)
Умение на уроке создать условия для организации исследовательской или проектной деятельности учащихся	1(4 %)	3(13 %)	15(65 %)	4(17 %)
Умение строить свою педагогическую деятельность в соответствии с требованиями ФГОС		2(9 %)	12(52 %)	9(39 %)
Умение вместе с учащимися и их родителям разрабатывать индивидуальную образовательную	1(4 %)	4(17 %)	18(78 %)	

	Не востребовано	Востребовано, но не владею	Востребовано, учусь	Востребовано, владею
программу учащегося, индивидуальный образовательный маршрут и осуществлять сопровождение учащегося				
Умение создавать условия для индивидуализации обучения учащихся		3	19(83 %)	1(4 %)
Умение обсуждать с учащимися их проблемы и трудности (в соответствии с возрастом)			14(61 %)	8(35 %)
Знание особенностей возраста детей, предназначения каждого возраста для развития/взросления детей		1(4 %)	12(52 %)	10(43 %)
Знание специфики интересов современной молодежи	1(4 %)		11(48 %)	10(43 %)
<b>Воспитательные</b>				
Умение строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей			13(57 %)	10(43 %)
Умение понимать и принимать детей			7(30 %)	14(61 %)
Умение создавать разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся и педагогов	1(4 %)	1(4 %)	15(65 %)	6(26 %)

	Не востребовано	Востребовано, но не владею	Востребовано, учусь	Востребовано, владею
Умение поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу			13(57 %)	10(43 %)
Умение помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации, неблагоприятных условиях			12(52 %)	11(48 %)
Умение организовать экскурсии, походы, экспедиции и т.д	1(4 %)	4(17 %)	12(52 %)	5(22 %)
Умение сотрудничать с другими педагогами и специалистами в решении воспитательных задач		1(4 %)	12(52 %)	10(43 %)
Умение использовать интерактивные формы и методы в воспитательной работе		1(4 %)	15(65 %)	6(26 %)
Умение использовать воспитательные возможности различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой и тд)	1(4 %)		17(74 %)	5(22 %)
Умение поддерживать деятельность ученических органов самоуправления		4(17 %)	13(57 %)	6(26 %)
Умение создавать условия для формирования толерантности учащихся		4(17 %)	10(43 %)	9(39 %)

	Не востребовано	Востребовано, но не владею	Востребовано, учусь	Востребовано, владею
Умение создавать условия для формирования гражданской позиции учащихся		5(22 %)	10(43 %)	8(35 %)
Умение оказывать помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка		4(17 %)	12(52 %)	5(22 %)

Таблица 11

### Социальная активность молодых педагогов

1	Учились ли Вы где-то отмеченным выше умениям? Выберите не более трех вариантов.	Во время обучения в Вузе, колледже	19	83 %
		На курсах повышения квалификации	2	9 %
		Наразного рода образовательных семинарах	4	17 %
		У опытных педагогов	19	83 %
		Через самообразование (читал, размышлял и т.д)	15	65 %
		Свой ответ _____		
2	В чем Вы видите свои перспективы на ближайшие 3 года? Выберите не более	Обучение на более высоком уровне (вуз, магистратура)	12	52 %
		Научная деятельность, защита диссертации	2	9 %
		Расширение круга профессионального общения	4	17 %
		Повышение должности в области образования (стать руководителем МО, завучем, директором и т.д)	1	4 %

	трех вариантов ответа.	Повышение профессионального мастерства в осуществляемой деятельности	12	52 %
		Приобретение новых умений, освоение новых деятельностей в рамках педагогической деятельности (например, менеджер проектов, эксперт, диалогист, тьютор и т. д.)	3	13 %
		Реализация собственных педагогических проектов	3	13 %
		Работа в молодежной общественной профессиональной организации	1	4 %
		Освоение новых видов деятельности, напрямую не связанных с профессией	3	13 %
		Организация новых педагогических практик на своей территории		
		Оформление, пересмотр собственной позиции внутри профессии: что для меня важно, чего я хочу, каковы мои цели и т. д.	1	4 %
		Создание, разработка собственной методики, техники		
		Смена места работы, оставаясь в профессии	1	4 %
		Смена места жительства, оставаясь в профессии	4	17 %
		Сочетание педагогической деятельности с участием в общественно-политической жизни своего города, села		
		Уход из профессии	5	22 %
		Особых планов нет		
Свой вариант _____				
3	Что Вы делаете для реализации	Повышаю свое мастерство на курсах повышения квалификации	1	4 %
		Участвую в работе разного уровня конференций	6	26 %



	этих планов уже сегодня? Выберите не более трех наиболее значимых для Вас вариантов ответа.	Осваиваю новые методы и формы педагогической деятельности	10	<b>43 %</b>
		Решаю новые для себя задачи внутри школы	8	<b>35 %</b>
		Решаю новые для себя задачи на уровне муниципалитета (города, села, района)	1	<b>4 %</b>
		Участвую в проектных командах внутри школы	1	<b>4 %</b>
		Участвую в проектных командах на уровне района, города		
		Реализую с детьми социальные проекты	3	<b>13 %</b>
		Работаю в общественной организации		
		Работаю в профессиональной общественной организации		
		Ничего	1	<b>4 %</b>
		Свой ответ _____	5	<b>22 %</b>
4	В чем для Вас заключается профессиональное развитие? Выберите не более трех наиболее значимых для Вас вариантов ответа.	Совершенствование мастерства в предметной области	15	<b>65 %</b>
		Освоение новых педагогических профессий, например, менеджер проектов, эксперт, диагност, тьютор и т. д.	2	<b>9 %</b>
		Занятие вышестоящих должностей (руководитель МО, завуч, директор, специалист МУО)	1	<b>4 %</b>
		Освоение новых для себя видов деятельности через участие в проектах, исследовательских группах и т. д.	4	<b>17 %</b>
		Освоение метапредметных компетентностей: анализ и рефлексия своей деятельности, оценка, предъявление результатов и т. д.	5	<b>22 %</b>
		Реализация собственных идей, проектов	6	<b>26 %</b>
		Получение грантов на реализацию идей		

		Признание достижений в профессиональном педагогическом сообществе	3	13 %
		Освоение новых методик	7	30 %
		Участие и победы в конкурсах профессионального мастерства	5	22 %
		Передача мастерства другим педагогам, обмен опытом	3	13 %
		Повышение квалификационной категории (аттестация)	7	30 %
		Занятие должности/статуса в общественной организации	1	4 %
		Свой вариант _____		
5	Отметьте, пожалуйста, свой опыт участия в общественной жизни. Выберите не более трех вариантов ответа.	Работа в общественной организации	3	13 %
		Работа в молодежной организации	4	17 %
		Работа в общественной профессиональной организации		
		Работа в региональной ассоциации молодых педагогов	1	4 %
		Участие в благотворительных акциях	9	39 %
		Участие в работе профессионального сообщества	1	4 %
		Участие в работе Управляющего совета школы		
		Участие в работе Общественного совета		
		Занятия в разного рода кружках, секциях (хор, ансамбль, группа здоровья и т.д.)	10	43 %
		Нет такого опыта	7	30 %
		Свой ответ _____		

## Приложение 2

**Минимальное количество часов, выделяемое на изучение учебных дисциплин (модулей) в учебном плане образовательной программы, содержащей область профессиональной деятельности и сферу профессиональной деятельности: 01 Образование и наука (в сфере общего, профессионального и дополнительного профессионального образования; в сфере научных исследований) (за исключением педагогических специальностей и направлений бакалавриата)**

Компетенции*	Наименование дисциплин, практик	Количество часов**				Форма контроля	Объем (минимальный) з.е. / ч.***	Рекомендуемый семестр
		Лекции	Практические занятия	Лабораторные	Сам. работа			
<b>Блок 1. Дисциплины</b>							<b>19/684</b>	
Обязательная часть								
ПКп-1 ПКп-2 ПКп-3	Педагогика и история образования			-		экзамен	4/144	3
ПКп-3	Возрастная и педагогическая психология			-		зачет	2/72	3
ПКп-2	Методика воспитательной работы			-		зачет	2/72	4
ПКп-1 ПКп-3	Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными			-		зачет	2/72	5

	потребностями							
ПКп-1 ПКп-2 ПКп-3	Методика преподавания предмета (дисциплины)			-		экзамен	6/216****	4 и 5
УК-1 ПКп-1	Технологии цифрового образования			-		зачет с оценкой (дифференцированный)	3/108	3 или 4
<b>Блок 2. Практики</b>							<b>9/324</b>	
Обязательная часть								
Учебная практика								
УК-1 ПКп-1	Педагогическая практика (ознакомительная)			-		зачет с оценкой (дифференцированный)	3/108	5
Производственная практика								
ПКп-1 ПКп-2 ПКп-3	Педагогическая практика			-		зачет с оценкой (дифференцированный)	6/216	7
<b>Итого:</b>							<b>28/1008</b>	

Педагогический минимум определяет минимальную трудоемкость в 11,6 % от объема ОПОП.

\* ОПК определяются разработчиками ОПОП в соответствии с образовательным стандартом по направлению подготовки. ПК к типу задач профессиональной деятельности: педагогический (ПКп) и их индикаторы представлены в таблице ниже.

Таблица

**Профессиональные компетенции к типу задач профессиональной деятельности: педагогический (ПКп)**

Категория (группа) компетенции	Код и наименование профессиональной компетенции	Код и наименование индикатора достижения профессиональной компетенции
Тип задач профессиональной деятельности: педагогический		
Общепедагогическая функция. Обучение	ПКп-1. Способен осваивать и использовать теоретические знания и практические умения и навыки в предметной области при решении профессиональных задач	ПКп-1.1. Знает структуру, состав и дидактические единицы предметной области (преподаваемого предмета/дисциплины). ПКп-1.2. Умеет осуществлять отбор учебного содержания для его реализации в различных формах обучения в соответствии с требованиями образовательного стандарта. ПКп-1.3. Демонстрирует умение разрабатывать различные формы учебных занятий, применять методы, приемы и технологии обучения, в том числе информационные.
Воспитательная деятельность	ПКп-2. Способен осуществлять целенаправленную воспитательную деятельность	ПКп-2.1. Демонстрирует умение постановки воспитательных целей, проектирования воспитательной деятельности и методов ее реализации.

		<p>ализации в соответствии с требованиями образовательного стандарта и спецификой учебного предмета/дисциплины.</p> <p>ПКп-2.2. Демонстрирует способы организации и оценки различных видов внеучебной деятельности (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.), методы и формы организации коллективных творческих дел, экскурсий, походов, экспедиций и других мероприятий (по выбору).</p> <p>ПКп-2.3. Выбирает и демонстрирует способы оказания консультативной помощи родителям (законным представителям) обучающихся по вопросам воспитания, в том числе родителям детей с особыми образовательными потребностями.</p>
Развивающая деятельность	<p>ПКп-3. Способен формировать развивающую образовательную среду для достижения личностных, предметных и метапредметных результатов обучения средствами преподаваемых учебных предметов/дисциплин</p>	<p>ПКп-3.1. Владеет способами интеграции учебных предметов/дисциплин для организации развивающей учебной деятельности (исследовательской, проектной, групповой и др.).</p> <p>ПКп-3.2. Использует образовательный потенциал социокультурной среды региона в преподавании (предмета/дисциплины по профилю) в учебной и во внеурочной деятельности.</p>

\*\* Соотношение аудиторной и самостоятельной работы определяется разработчиками ОПОП самостоятельно в связи с требованиями образовательного стандарта по направлению подготовки.

\*\*\* На усмотрение разработчиков ОПОП в соответствии с направлением подготовки и количеством выбранных типов задач профессиональной деятельности возможно увеличение объема дисциплин и практик. При увеличении объема учебной дисциплины рекомендуется изменение формы контроля (более 3 з.е. – экзамен).

\*\*\*\* Если образовательная программа предусматривает педагогическую подготовку по нескольким предметным областям (например, математика и информатика), то объем по каждой методике должен составлять не менее 3 з.е.

Семестры – рекомендуемые, при изменении семестра необходимо соблюдать логику реализации дисциплин в модуле.

## Приложение 3

**Примерное распределение дисциплин в модуле  
«Педагогический» модульного учебного плана  
непедагогических направлений подготовки для  
образовательных программ, реализующих тип задач  
профессиональной деятельности – «педагогический»  
с учетом «Педагогического минимума»  
(уровень бакалавриат, специалитет)**

Индекс	Наименование	Формы промежуточной аттестации	Объем (минимальный) з.е/ ч.*	Примерное распределение по семестрам								Компетенции**	
				1	2	3	4	5	6	7	8		
<b>Блок 1. Дисциплины ***</b>			<b>29/104</b>										
<b>Обязательная часть</b>			<b>19/684</b>										
<b>Б1.О</b>	<b>Педагогический модуль</b>												
...													
Б1.О...01	Педагогика и история образования	экзамен	4/144			+							ПКп-1 ПКп-2 ПКп-3
Б1.О...02	Возрастная и педагогическая психология	зачет	2/72			+							ПКп-3
Б1.О...03	Методика воспитательной работы	зачет	2/72				+						ПКп-2
Б1.О...04	Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями	зачет	2/72					+					ПКп-1 ПКп-3





<b>Обязательная часть</b>			<b>9/324</b>										
<b>Б2.О...</b>	<b>Педагогический модуль</b>												
Б2.О... 01(У)	Педагогическая практика (ознакомительная)	зачет с оценкой (дифференцированный)	3/108							+			УК-1 ПКп-1
Б2.О... 02(П)	Педагогическая практика	зачет с оценкой (дифференцированный)	6/216								+		ПКп-1 ПКп-2 ПКп-3
<b>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</b>			<b>3/108</b>										
<b>Б2.В...</b>	<b>Педагогический модуль</b>												
Б2.В... 01(П)	Педагогическая практика (классное руководство)	зачет с оценкой (дифференцированный)	3/108								+		ПКп-2 ПКп-3
<b>Итого:</b>			<b>41/1476</b>										

В педагогическом модуле определена минимальная трудоемкость в 17 % от общего объема ОПОП. На усмотрение разработчиков ОПОП возможно проведение квалификационного экзамена по педагогическому модулю.

\* На усмотрение разработчиков ОПОП в соответствии с направлением подготовки и количеством выбранных типов задач профессиональной деятельности возможно увеличение объема дисциплин и практик. При увеличении объема учебной дисциплины рекомендуется изменение формы контроля (более 3 з.е. – экзамен).

\*\* ОПК определяются разработчиками ОПОП в соответствии с образовательным стандартом по направлению подготовки; ПКп определены в Педагогическом минимуме.

\*\*\* Блок 1 педагогического модуля может быть дополнен дисциплинами на усмотрение разработчиков ОПОП с учетом профиля подготовки.

\*\*\*\* Блок 2 педагогического модуля может быть дополнен как учебными, так и производственными педагогическими практиками на усмотрение разработчиков ОПОП с учетом профиля подготовки.

---

---

---

---

*Научное издание*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
КАДРОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ

*Коллективная монография по результатам научно-исследовательской работы  
НИИ «Психолого-педагогическое проектирование» за 2021–2023 гг.*

Авторы:

Галина Владимировна Никитовская,  
Людмила Ивановна Васильева,  
Татьяна Петровна Ильевич,  
Илона Васильевна Клименко,  
Антонина Митрофановна Чобан-Пилецкая,  
Минодора Григорьевна Вахницкая.

Издается в авторской редакции  
Компьютерная верстка Т. А. Воднева

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.02.

Подписано в печать 28.02.23.

Формат 60x90/16. Уч. изд. л. 12,25.

Заказ № 198. Электронное издание

*Опубликовано на образовательном портале*

*moodle.spsu.ru*