

Мониторинг эффективности моделей допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Аналитическая записка

Аналитическая записка подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР «Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования» (073-00109-22-02)

Содержание

	Стр.
Введение	2
Обоснование критериев и показателей для изучения результатов и эффективности допрофессиональной педагогической подготовки школьников	4
Готовность к профессиональному самоопределению	19
Динамика профессиональной компетентности педагогов допрофессиональной педагогической подготовки	24
Взаимодействие субъектов в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников	31
Преимственность и перспективность допрофессиональной педагогической подготовки школьников	51
Обеспеченность педагогизации социальной среды	60
Индивидуализация образовательного процесса в рамках допрофессиональной педагогической подготовки школьников	70
Интеграция и конвергенция как критерии эффективности реализации системы допрофессиональной педагогической подготовки школьников	81
Удовлетворенность участников образовательных отношений организацией и результатами допрофессиональной педагогической подготовки	88
Сведения об авторах	93
Библиографический список	94
Приложения	100

Введение

Необходимым условием организации допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) обучающихся является мониторинг, который обеспечивает глубокий и всесторонний анализ состояния проблемы на каждом этапе изучения ДПП и обоснованное проектирование дальнейших действий организаторов рассматриваемого процесса.

В 2021 году исследовательским коллективом проекта в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ на НИР "Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования" (073-00109-22-02)" был разработан и проведен мониторинг состояния допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) [Мониторинг..., 2021]. Его результаты представлены в коллективной монографии и нескольких статьях [Допрофессиональная..., 2021а; Чернявская и др., 2021]. В 2021 году была также разработана концепция и выявлены модели ДПП [Байбородова, Белкина, 2021; Допрофессиональная..., 2021а].

В 2022 году перед коллективом встала задача организации мониторинга эффективности именно моделей ДПП. С этой целью коллективом были обоснованы критерии и показатели мониторинга (Приложение 1).

В соответствии с предложенной системой критериев и показателей разработаны «срезовые» опросники для педагогов, учащихся и родителей (Приложения 2-4), которые на уровне конкретных фактов и данных позволяют отслеживать результаты ДПП. Опросники оставлены в идентичной форме, то есть одни и те же вопросы задаются как обучающимся, так и педагогам, и родителям обучающихся. Но количество вопросов для педагогов больше, поскольку только они могут ответить на более детальные и профессиональные вопросы, содержание которых может быть непонятно обучающимся и родителям.

Опросники были представлены в электронном виде, что позволило провести опрос большого числа респондентов из школ-участников проекта.

Диагностические методики оценки моделей ДПП для педагогов, родителей и обучающихся:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe3D5GO7-Ton3m0TZz-CVGk_dad0IQOA7Zxig-IJJqMold5Q/viewform?usp=sf_link

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeAE78HnV6OxmODchQifhATqjvCtCXSF-JLZqgAKzdxJueWEw/viewform?usp=sf_link

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdn4cCVZBFaX4X7rghZz7fdT3WQhvsRdviplY3urNUFpt4VGg/viewform?usp=sf_link

В октябре 2022 года был проведен первый срез мониторинга. Всего на данном этапе исследования приняли участие 126 педагогов, 176 родителей и 478 обучающихся из 49 образовательных организаций из восьми субъектов Российской Федерации.

В данной аналитической записке проведено подробное описание содержанию мониторинга, обоснован его критерии и показатели, а также первичный анализ полученных результатов. Более глубокая обработка результатов будет продолжена.

В мае 2023 запланирован второй срез мониторинга. По результатам обоих срезов в 2023 году планируется издание коллективной монографии.

Обоснование критериев и показателей для изучения результатов и эффективности допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Л.В.Байбородова

Изучение и анализ состояния и результатов допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) школьников позволяют оценивать и корректировать дальнейшую работу, выявлять эффективные педагогические средства, влияние различных факторов и условий на исследуемый процесс.

Результат – это конечное следствие определенной последовательности действий или как итог, ради которого осуществляется деятельность. В любом случае результат всегда соотнесен с целями, рассматривается как воплощение целей и выражается качественно и/или количественно [Золотарева, 2020]. Результат в научном педагогическом исследовании измеряется в разных аспектах: с точки зрения выявления зависимостей и с точки зрения развития исследуемого явления, причем первый результат невозможно определить без изучения второго. Поэтому, прежде всего, остановимся на втором аспекте изучения результатов.

Поскольку ДПП – процесс многогранный, многоуровневый и многоаспектный, то можно предположить, что результаты будут представлять некую *систему*, включающую концептуальные целевые ориентиры, уровни организации ДПП, развитие субъектов, участвующих в этой деятельности.

Описание результатов ДПП школьников, различные их аспекты представлены с разных точек зрения в изданных нами работах [Байбородова, 2021; Мониторинг ..., 2021].

При изучении результатов педагогической деятельности возникают сложности и проблемы, которые необходимо учитывать исследователю.

1. Выбор, обоснование критериев и показателей оценки результатов педагогической деятельности.

2. Рассмотрение многомерности и взаимосвязей результатов, так как развитие одного явления связано с другим.

3. Учет разноуровневости результатов, т.е. важно оценивать не только итоговые результаты, но промежуточные и текущие, чтобы регулировать своевременно педагогический процесс, а это требует, вероятно, разработки дополнительных критериев.

4. Отбор, разработка валидной методики оценки критериев и показателей.

Наиболее общим подходом для определения результатов ДПП является степень достижения поставленных целей, адекватных современным требованиям. Все данные берутся в динамике за определенный период. При этом результаты могут быть признаны успешными, если по критериям ДПП школьников и критериям развития образовательной организации достигнуты положительные результаты или получены положительные сдвиги по отдельным критериям при условии, что нет ухудшения по другим. Если по какому-либо критерию допущено ухудшение, то общие результаты не могут удовлетворять организаторов ДПП. Возникает вопрос о коррекции, замене используемых средств или приостановлении преобразований до выяснения причин ухудшения показателей [Загвязинский, 2021, с.83].

На данный момент не определены официальные нормативные критерии и показатели для изучения результатов и эффективности ДПП, на основе которых можно было бы составлять методики для проведения мониторинга. Кроме того, следует учитывать разные виды диагностики, выбор которых может быть определен в зависимости от цели и задач ДПП в определенный момент изучения состояния или результатов допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Для того, чтобы показать многообразие целей и задач ДПП, подходов к определению критериев и показателей ДПП, мы определили в таблице виды диагностики и соответствующую ей классификацию.

Таблица 1. Виды диагностики ДПП

Основание	Виды	Примеры критериев или показателей
-----------	------	-----------------------------------

для классификации		
1. Масштабность	Федерация	- формирование и совершенствование системы выявления и сопровождения педагогически одарённых школьников; - повышения качества, доступности общего и дополнительного образования; - обеспечение непрерывности подготовки педагогических кадров; - повышение конкурентоспособности выпускников образовательных организаций среднего и высшего профессионального педагогического образования
	Регион, муниципалитет	- увеличение охвата детей дополнительным образованием социально-гуманитарной направленности; - расширение доступа школьников к кадровым ресурсам и инфраструктуре организаций среднего и высшего профессионального педагогического образования; - создание условий для преодоления дефицита педагогических кадров
	Образовательная организация	- увеличение числа обучающихся, выбирающих профессию социально-педагогическую направленность; - увеличение числа лидеров-организаторов
	Психолого-педагогический класс, группа	- сохранность состава класса; - усиление социально-педагогической направленности деятельности школьников; - повышение влияния педагогического класса на воспитательный процесс в школе
	Обучающийся	- развитие интереса к педагогической профессии; - развитие организаторских особенностей
	2. Периодичность	Исходное состояние
Текущий		- включенность обучающихся в психолого-педагогическую деятельность, ее успешность; - эффективность используемых средств в процессе ДПП
Периодический		- повышение социальной активности школьников; - эффективность изучаемых модулей дисциплин; - эффективность социально-педагогических практик.
Итоговый		- выбор профессии социально-педагогической направленности; - поступление выпускников психолого-педагогических классов в педагогические вузы и колледжи
Отдаленный		- успешность выпускника вуза, колледжа в профессии; - потребность в профессиональном саморазвитии, самообразовании
3. Результативность	Развитие субъектов:	
	А) учащиеся	- приобретение педагогически важных качеств;
	Б) педагоги	- рост подготовленности педагогов к ДПП
	В) родители	- формирование позитивного отношения к профессиональному выбору детей; - активность участия в воспитательной деятельности;
	Г) коллектив	- развитие самоуправления в коллективе;

	класса, группы	-рост социально-педагогической направленности деятельности коллектива
	Д) организации	-передача ряда воспитательных функций в организации обучающимся педкласса; -рост числа лидеров-организаторов в организации; -повышение влияние организации на развитие окружающей среды
	Развитие отношений	
	А) обучающихся	-сотруднические отношения, коллективность принятия решений
	Б) педагогов	-совместное решение проблем ДПП
	В) педагогов и обучающихся	-развитие партнерских отношений; -совместное решение педагогических проблем в классе и школе
	Г) Педагогов и родителей	-развитие партнерских отношений; -развитие взаимоподдержки, взаимовлияния, согласованности;
	Д) Родителей и детей	-развитие взаимопонимания; -совместное решение проблем в процессе ДПП
4. Организация (Процесс)	Реализация идей, подходов, принципов,	-идея индивидуализации – проектирование индивидуальных планов и их реализация; -субъектно-ориентированный подход – создание ситуаций для выбора обучающимися способов деятельности; предоставление возможности принимать самостоятельные решения
	эффективность используемых средств (программ, форм, технологий и др.)	- соответствие программ по психолого-педагогическим дисциплинам требованиям ФГОС, целям и задачам ДПП; -использование субъектно-ориентированных технологий, их соответствие предъявляемым требованиям; -выполнение требований, предъявляемых к проектной деятельности; -правильность технологии составления индивидуальных образовательных проектов; -степень эффективности конкретных используемых средств
5. Непосредственный результат	Развитие субъектов:	-приобретение педагогически важных качеств школьниками; - рост подготовленности педагогов к ДПП
	Развитие отношений:	-развитие партнерских отношений между педагогами и учащимися; -развитие самоуправления в коллективе
6. Опосредованный результат	Развитие субъектов	-повышение образовательных результатов обучающихся по учебным дисциплинам; -повышение активности родителей в воспитательной деятельности класса
	Развитие отношений	-развитие взаимопонимания между детьми и родителями; -развитие взаимодействия между педагогами и родителями

Приступая к определению или разработке критериев и показателей ДПП, следует иметь в виду следующее:

— универсальных критериев для изучения развития процесса не существует, каждый исследователь обосновывает свой вариант, исходя из задач ДПП и условий, в которых организуется работа;

— критерии и показатели результатов ДПП могут корректироваться по ходу работы, по мере развития процесса или в связи с изменением условий проведения ДПП;

— процесс разработки критериев и показателей достаточно длительный и сложный, требующий участия специалистов; полезно привлечение к этой деятельности всех участников ДПП, что также формирует их отношение, активную позицию к исследованию, стимулирует самооценку.

Прежде чем разрабатывать собственный вариант критериев и показателей для определения результатов ДПП, следует изучить тщательно литературу, так как существует множество методик, измеряющих развитие разных психолого-педагогических явлений. В частности имеются конкретные методики, измеряющие уровень развития взаимодействия участников образовательного процесса (Л. В. Байбородова) и т.д.

Очевидно, что в любом случае, для того, чтобы управлять процессом развития ДПП, независимо от масштаба диагностики, необходимо определять и измерять взаимосвязанные между собой **результативные и процессуальные критерии**.

РЕЗУЛЬТАТИВНЫЕ КРИТЕРИИ

К результативным мы относим **группы критериев ДПП школьников**, которые можно определить как **непосредственные**, в частности, развитие обучающихся, и **опосредованные**: профессиональное развитие педагогов; развитие взаимодействие субъектов ДПП в образовательной организации и в целом развитие воспитательной системы образовательной организации.

Непосредственные результаты

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

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

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

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

Предложенная система результатов ДПП школьников соотносится с представленными ранее целями и задачами, функциями ДПП [Байбородова, 2021].

Результаты ДПП школьников как **самостоятельного феномена** целесообразно изучать, начиная со ступени начального общего образования, продолжается в период получения основного общего образования и заканчивается в среднем общем образовании. В связи с чем, результаты следует обозначить не только с позиции субъектов этой деятельности, но и учесть тот факт, что каждая ступень в школе преследует свои цели, а значит и результаты ДПП.

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

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

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

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

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

Таким образом, результаты ДПП как самостоятельного феномена на уровне обучающихся представлены в логике последовательной организации рассматриваемого процесса, включающего *поэтапное приращение результатов, начиная от формирования интереса к педагогической деятельности у младших школьников, их трансформация в*

педагогическую направленность в период получения общего образования, и педагогическое самоопределение старшеклассников, как результат, завершающий период обучения в школе [Беляева, 2021].

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

Для того чтобы обеспечить целостность и единство ДПП, необходимо выстроить преемственность ценностно-смысловых позиций каждого элемента, добиться соответствия целей и результатов. В современных условиях в логике компетентностного подхода результаты допрофессиональной педагогической подготовки должны выражаться в сформированных компонентах профессионально значимых компетенций, системе мотивов и ценностных ориентаций, определяющих осознанный выбор обучающимся педагогической профессии.

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

Проведя сопоставительный анализ выделенных эмпирическим путем ценностно-смысловых ориентиров и содержания разделов федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования, среднего профессионального и высшего образования, реализуемых в рамках

укрупненной группы специальностей и направлений 44.00.00 Образование и педагогические науки, профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н [Федеральный..., 2021] (в части обозначенных в нем трудовых действий), сформулированы **девять универсальных педагогических компетенций**, каждая из которых необходима педагогу для выполнения одной из системных для педагогической деятельности профессиональных задач. Опираясь на базовые для педагога ориентиры: ребенок, среда, профессия, компетенции разделены на три группы: обеспечивающие гармоничное развитие ребенка, необходимые для создания благоприятной среды и важные для самореализации педагога в профессиональном плане.

Целесообразно обозначить три группы индикаторов проявления компонентов универсальных педагогических компетенций на определенном уровне подготовки педагога, выражающиеся в знаниях (когнитивный компонент), отношениях (личностный компонент) и качествах (деятельностный компонент). Данные группы индикаторов (каждый определяет конкретную характеристику субъекта) можно рассматривать в качестве результатов подготовки будущих педагогов в психолого-педагогических классах, педагогических колледжах и вузах (в бакалавриате и магистратуре).

Допрофессиональный этап педагогической подготовки может рассматриваться как метапроцесс, так как является своеобразной надстройкой базового образовательного процесса, и, как следствие, не имеет жестко регламентированных требований к организации, а осуществляется на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. Учитывая данное обстоятельство, при определении индикаторов универсальных педагогических компетенций для

допрофессионального этапа подготовки, рассмотрена возможность развития данных характеристик у обучающихся в сочетании с позициями результативного компонента федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, включающего метапредметные и личностные результаты [Федеральный..., 2021].

Таким образом, по результатам ДПП в школе у будущего педагога должны быть сформированы следующие ***составляющие универсальных педагогических компетенций антропоцентрической группы, ориентированных на ребенка*** [Казакова, Тарханова, 2018]:

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

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

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

- знания: способы изучения своего личностного потенциала;
- отношения: осознание целесообразности развития своего личностного потенциала;
- качества: умение определять свои возможности и ресурсы для их развития в образовательном процессе.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- знания: способы продуктивного сотрудничества со всеми участниками деятельности;

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

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

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

- знания: способы установления контактов со сверстниками, педагогами, детьми младшего возраста и представителями ближайшего

социального окружения в целях привлечения их к совместному решению проблем

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

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

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

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

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

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

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

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

- знания: системное представление о профессиональном идеале;

- отношения: понимание значимости обучения в течение всей жизни;

- качества: умение выделять личностный смысл профессиональной деятельности.

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

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

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

- качества: умение анализировать результаты своей организаторской деятельности.

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

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

1 группа критериев – критерии соответствия достижимых результатов ДПП установленным целям. Данная группа критериев призвана оценить эффективность ДПП школьников, где эффективность предполагает полноту достижения цели, поскольку цель – это формулировка ожидаемого результата.

2 группа критериев – критерии результативности по субъектам ДПП. Данная группа критериев позволяет определить комплекс показателей, отражающих интересы всех заинтересованных субъектов и участников ДПП: школьников, педагогов, образовательных организаций.

3 группа критериев – критерии соответствия ДПП ценностно-смысловым ориентирам непрерывного педагогического образования. Здесь речь идет о ценностно-смысловых показателях, которые являются основой обеспечения эффективности непрерывного педагогического образования.

Ценностно-смысловые ориентиры пронизывают все ступени подготовки педагога, позволяют достигать конвергентного результата.

Подчеркнем, что каждая образовательная организация, занимающаяся ДПП, может разработать собственную систему критериев и показателей с учетом приоритетов и особенностей деятельности на данном этапе с учетом поставленных задач.

В соответствии с указанными критериями и показателями подобраны методики, с помощью которых проводится отслеживание результатов и эффективности ДПП.

Опосредованные результаты

Проблема разработки критериев результативности ДПП, динамика формирования универсальных педагогических компетенций у обучающихся по программам ДПП и критериальная база исследования тесно взаимосвязаны с динамикой профессиональной компетентности педагогов в процессе ДПП.

Анализ различных исследований позволяет сделать вывод о том, что накоплен достаточный опыт в допрофессиональной педагогической подготовке, разработаны концептуальные основы, определена специфика педагогической деятельности в ее условиях. Однако в изученных источниках и опыте не были найдены конкретные показатели профессиональной компетентности педагога ДПП, позволяющие выявить его готовность к реализации образовательных программ ДПП и оказать адресную поддержку в восполнении выявленных дефицитов.

Для изучения результатов ДПП на уровне педагогов в ряде источников предлагаются следующие критерии:

- профессиональный рост педагогов;
- высокая степень сотрудничества с коллегами и родителями;
- повышение качества отношений и взаимодействий между учителями и школьниками;

- разработка комплекта методик по выявлению и сопровождению педагогически одаренных школьников;

- создание педагогом учебно-методического комплекса по ДПП.

Опосредованными результатами мы считаем развитие взаимодействия субъектов, участвующих в допрофессиональной педагогической подготовке. К опосредованным результатам ДПП относятся приращения и улучшения, происходящих в самих образовательных организациях, регионе, обществе. Такой подход к определению планируемых результатов ДПП школьников ориентирует заинтересованных в этой деятельности людей, организаций на то, чтобы выстраивать этот процесс с учетом перспектив развития непрерывного педагогического образования.

ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ КРИТЕРИИ

Процессуальные критерии определяются особенностями организации педагогического процесса. В данном случае особенности допрофессиональной педагогической подготовки школьников изложены в концепции ДПП, представлены в идеях, подходах и принципах [Байбородова, Белкина, 2021]. В этой связи выделены четыре процессуальных критерия (см. Приложение 1, пп. 2.1; 2.2; 2.3; 2.4):

- обеспечение преемственности и перспективности ДПП;
- педагогизация образовательной и социальной среды;
- индивидуализация образовательного процесса;
- обеспеченность интеграции и конвергенции ДПП, и соответствующие им группы показателей.

Примерами процессуальных показателей, которые проявляются на уровне общеобразовательной школы и других образовательных организаций, являются:

- разработанные методики выявления обучающихся, имеющих склонности к социально-педагогическим профессиям, и мониторинга отслеживания результатов ДПП;

– создание системы «профессионально-педагогических проб» через включение в различные виды социально-педагогической практики, участие в волонтерских и социальных проектах;

– наличие примеров проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающихся и программ для допрофессионального психолого-педагогического образования;

– разработанные механизмы взаимодействия субъектов, участвующих в проектировании и организации ДПП, представителей организаций общего и дополнительного образования детей, образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования, организаций разных ведомств и других заинтересованных партнёров;

– усовершенствованная система профессиональной ориентации школьников и др.

Таким образом, изложенные в приложении 1 материалы представляют **две группы критериев**: результативные и процессуальные. Каждая группа в свою очередь включает несколько критериев, которые конкретизируются группами показателей.

Готовность к профессиональному самоопределению

А.П. Чернявская

Подготовка старшеклассников к жизненному и профессиональному самоопределению является одной из задач основного и среднего общего образования, определенная как одна из целей во ФГОС ОО. В этой работе участвуют учителя-предметники, социальные педагоги, педагоги-психологи, классные руководители, педагоги системы дополнительного образования и другие специалисты. В психолого-педагогических классах работа по помощи старшеклассникам в их профессиональном выборе не менее важна, хотя часть обучающихся с профессией уже определилась.

Еще не повзрослев и не став самостоятельными, не имея опыта собственных решений, молодые люди должны определиться в важном вопросе – выборе профессионального пути. Решение этого вопроса немного облегчается, если старшеклассник уже учится в профильном классе, нацеленном на совершенно определенную группу профессий. К таким классам относятся психолого-педагогические или педагогические классы, вновь открывшиеся по всей стране.

Ли и Лейбовиц [Lea, Leibowitz, 1992] пишут о том, что для жизненного выбора необходимо иметь: 40% желания научиться; 10% договор с самим собой или кем-то; 10% «куража»; 10% экспертизы профессии и своих особенностей; 10% эмоционального желания; 10% прагматизма; 10% чувства юмора.

Как научиться соединять все знания воедино и принимать решения? Как научиться быть при этом самостоятельными и нести ответственность за свои решения и поступки? Что необходимо учитывать при выборе пути в жизни? Взрослые – родители, педагоги, психологи много делают для того, чтобы помочь молодым в выборе дела по душе, предостеречь от возможных ошибок. При этом наиболее опытные или житейски мудрые взрослые понимают, что молодым мало просто знать мир профессий. И чужие ошибки мало чему их научат. И даже знания особенностей своего характера и способностей может оказаться недостаточно для правильного выбора.

Подростки в процессе жизненного и профессионального самоопределения должны научиться делать собственный выбор и принимать самостоятельные решения, планировать и быть независимыми и самостоятельными [Митина, 2022]. Задача педагогов и психологов – поддерживать сопровождать их в этом процессе, то есть занимать иную позицию, чем они привыкли занимать по отношению к детям. Личность ученика должна быть поставлена в центр профориентационной работы, педагоги и подростки – стать его равноправными участниками. Это касается

всех подростков, но особенно тех, у кого есть особые образовательные потребности [Чернявская, Шипкова, Егорова, 2022].

Частью общего жизненного пути является профессиональный путь человека. Иногда его ошибочно называют карьерой. Карьера – это только часть пути, а начинается он гораздо раньше. Э. Гинзберг еще в 1951 году сказал, что подросток должен осознать временную перспективу с тем, чтобы уметь отказаться от немедленного удовлетворения потребностей, если при этом ему будет труднее достичь конечные профессиональные цели.

Д. Сьюпер [цит. по Чернявская, 2017] в 50-е годы XX века пришел к выводу, что результатом всей работы по ориентации подростка в мире профессий должно стать формирование профессиональной зрелости.

Основными характеристиками профессиональной зрелости являются:

- заинтересованность в том, чтобы совершить профессиональный выбор, используя при этом все ресурсы и имеющуюся информацию.
- стремление к получению новой информации и планированию предпочитаемого места работы. При этом информация и планирование «примериваются» человеком к самому себе.
- однородность профессиональных предпочтений в течение длительного времени, в одной профессиональной области.
- «кристаллизация черт»: зрелость интересов, независимость от других людей и обстоятельств при выборе профессии и продвижении по ней, реализм профессиональных позиций, соответствие ценностей выбираемой работы интересам человека;
- соответствие между предпочтениями и способностями, интересами и активностью субъекта.

Таким образом, вся работа по профориентации должна приводить не просто к выбору места учебы или работы, а определению первого шага на долгом пути профессиональной жизни, о котором подросток собрал максимум необходимой информации, «примерил» его к себе, положительно к нему относится.

Для обучающихся в педагогических классах такие возможности создаются. Они четко обозначены в Концепции допрофессиональной педагогической подготовки [Байбородова, Белкина, 2021], других документах. Проведенный нами анализ в 2021 году анализа состояния допрофессиональной педагогической подготовки и собранные методические материалы, разрабатываемые в школах России, также свидетельствуют об этом [Chernyavskaya, Bayborodova, 2021; Мониторинг..., 2021]. Но эти же материалы и результаты анализа показали, что в целом профессиональной ориентации обучающихся педагогических классов уделяется незначительное внимание.

С момента проведения анализа прошел год, внимание и к профессиональной ориентации, и к допрофессиональной педагогической подготовке усилилось. Пришло время провести еще один этап анализа. Он проводился в виде анкеты в рамках выполнения государственного задания "Допрофессиональная педагогическая подготовка обучающихся в системе непрерывного педагогического обучения" (073-00109-22-02) в ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». На этот раз в нем приняли участие 126 педагогов, 176 родителей и 478 обучающихся из 49 образовательных организаций 8-и субъектов Российской Федерации. Одним из блоков вопросов анкеты был блок, посвященный профессиональной ориентации. Вопросы одинакового характера формулировались для всех трех групп респондентов. Некоторые результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Ответы респондентов на вопросы о выборе профессионального пути

№	Содержание вопроса	Ответы обучающихся %%			Ответы педагогов %%			Ответы родителей %%		
		Да, скорее да	Скорее нет	Сомневаюсь	Да, скорее да	Скорее нет	Сомневаюсь	Да, скорее да	Скорее нет	Сомневаюсь
1	Знаю как спланировать свое профессиональное будущее (мой ребенок/ученик знает...)	63,2	14,4	22,4	51,6	16,7	31,7	65,7	23,1	11,2

2	Выбранная профессия соответствует особенностям личности (моим/ моего ребенка / ученика)	74,4	4,1	21,5	84,9	4,0	11,1	64,0	18,0	18,0
3	В школе проводится работа по помощи в выборе профессии	55,0	24,1	20,9	98,4	0	1,6	70,9	8,9	20,2
4	Я (мой ребенок/ученик) может формировать свой индивидуальный образовательный маршрут так, чтобы он помогал в выборе педагогической профессии	64,4	16,4	19,2	78,6	15,1	6,3	51,2	26,9	21,9

Наиболее «ровные» результаты мы видим в ответах на первый вопрос – знают как планировать свой профессиональный путь 63,2% старшеклассников, не знают 14,4 и их родители и педагоги примерно с таким же соотношением оценивают знания подростков о планировании в выборе профессии и дальнейшего пути в ней. Но в целом, эта цифра говорит о том, что и педагогам, и родителям, и самим обучающимся надо больше обращать внимание на сферу планирования. То, что почти треть юношей и девушек, через один-два года собирающихся окончить школу и выйти в самостоятельную жизнь, не знают, как ее планировать, настораживает. Это незнание может привести к ошибкам, которые можно было бы избежать, к несамостоятельности, импульсивности решений и пр. Поэтому работа в этом направлении должна быть усилена.

Достаточно оптимистичные результаты мы видим при ответах на второй вопрос – о том, соответствует ли выбранная профессия особенностям личности подростка. Наиболее критичны в оценке соответствия родители, в то время как педагоги дают самый благоприятный прогноз соответствия. Эти результаты в целом требуют некоторого уточнения, например, какие особенности личности имеют в виду респонденты и какие точно педагогические или психологические профессии они рассматривают. Круг педагогических профессий очень широк – от методиста, мало работающего с

людьми до педагога-организатора, полностью погруженного в общение с детьми, от лаборанта до администратора образования и пр., так что люди с очень разными особенностями личности могут найти профессии, им соответствующие. То же можно сказать и о психологических профессиях.

Очень настораживает распределение ответов на третий вопрос. Почти 100% педагогов уверены, что в школе проводится работа по помощи в выборе профессии, и лишь половина учеников (55%) подтверждают их уверенность. Педагогам и администрации школ следует задуматься о том, насколько адресна и неформальна эта помощь, учитываются ли в ней интересы и потребности детей, и другие аспекты. То же касается и ответов на четвертый вопрос. Они свидетельствуют о заинтересованности учителей, работающих в педагогических классах, в индивидуализации процесса обучения и приданию ему педагогической направленности, но также говорят о том, что есть перспективы для развития в этих направлениях.

В целом, результаты анкетирования показали достаточно благоприятную картину профориентационной работы в психолого-педагогических и педагогических классах, но они открывают и конкретные перспективы работы, на которые необходимо обращать внимание.

Динамика профессиональной компетентности педагогов допрофессиональной педагогической подготовки

О.В. Тихомирова

Проблема разработки критериев результативности допрофессиональной педагогической подготовки школьников (ДПП) может быть разведена на два самостоятельных, но взаимосвязанных, направления: критериальная база исследования динамики в формировании универсальных педагогических компетенций у обучающихся по программам ДПП и критериальная база исследования динамики профессиональной компетентности педагогов в ДПП.

Анализ различных исследований позволяет сделать вывод о том, что накоплен достаточный опыт в допрофессиональной педагогической подготовки, разработаны основы концептуальные ДПП, определена специфика педагогической деятельности в условиях ДПП. Однако в изученных источниках и опыте не были найдены конкретные показатели профессиональной компетентности педагога ДПП, позволяющие выявить его готовность к реализации образовательных программ ДПП и оказать адресную поддержку в восполнении выявленных дефицитов.

В связи с этим нами было предпринято исследование, целью которого стало определение содержания показателей профессиональной компетентности педагога ДПП и разработка инструментария для диагностики профессиональных дефицитов педагогов ДПП. В ходе исследования решались следующие задачи:

1. Определить сущность и структуру профессиональной компетентности педагога ДПП, опираясь на концептуально-целевые основания ДППШ и ценностные положения современной системы допрофессиональной подготовки.
2. Разработать диагностический инструментарий, позволяющий определить уровень профессиональной компетентности и выявить дефициты педагога ДПП.
3. Провести апробацию диагностического инструментария и оценить достоверность разработанной критериальной базы.

В соответствии с целью и задачами нашего исследования нами были определены этапы:

- I. Анализ подходов к пониманию сущности и содержанию профессиональной компетентности педагогов допрофессиональной педагогической подготовки.
- II. Разработка и обоснование показателей профессиональной компетентности педагогов допрофессиональной педагогической подготовки.

III. Разработка инструмента и апробация инструмента диагностики профессиональной компетентности педагога ДПП.

На первом этапе исследования нами были проанализированы разные точки зрения на сущность профессиональной компетентности педагогов ДППШ.

Один из подходов (И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.) опирается на такие структурные элементы профессиональной компетентности учителя, как профессиональные педагогические и психологические знания; профессиональные педагогические умения; профессиональные психологические позиции, педагогические установки; личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями. В соответствии с чем, ученые выделяют следующие виды профессиональной компетентности учителя: специальную, социальную, личностную и индивидуальную [Маркова, 1990]. Следует отметить, что данный подход является универсальным, поскольку в нем рассматриваются общепрофессиональные знания и умения, без которых в принципе невозможна педагогическая деятельность, но не учитывает особенности деятельности учителя в ДПП.

Другой подход (Л.В. Байбородова, Е.И. Казакова, В.Д. Шадриков и др.) отражает взгляд на профессиональную компетентность с позиции ценностно-смысловых оснований педагогической деятельности, что представляется значимым с точки зрения передачи обучающимся по программам ДПП ценностей современного образования, роли учителя в образовании 21 века.

В контексте нашего исследования при разработке критериев и показателей профессиональной компетентности педагога ДПП мы опирались на идею преемственности и непрерывности педагогического образования, основанную на понимании роли педагога как ключевой фигуры для обеспечения качества образования и для будущего развития страны, что актуализирует применение ценностно-смыслового подхода к подготовке будущих учителей. Для обеспечения единства ценностно-смысловой основы

педагогической деятельности ученые вводят понятие функциональной педагогической грамотности – как системы универсальных педагогических компетенций, позволяющих педагогу на любом уровне его профессионализации эффективно осваивать педагогическую деятельность, осознанно подходить к выполнению трудовых функций, решать широкий диапазон задач профессиональной деятельности по обучению, воспитанию и развитию обучающегося, проектированию образовательной среды и взаимодействию со всеми субъектами образовательного процесса [Казакова Тарханова, 2018].

Универсальные педагогические компетенции рассматриваются исследователями через призму ценностно-смыслового подхода к непрерывному образованию, и каждый компонент универсальной педагогической компетенции включает в себя элемент ее ценностно-смысловой основы: когнитивный (ценности-знания), личностный (ценности-отношения), деятельностный (ценности-качества) [Байбородова, Белкина, 2021, с.64]. Важным моментом является то, что формирование и развитие когнитивного, деятельностного и личностного компонента каждой из универсальных педагогических компетенций является, по мнению разработчиков, значимыми результатами непрерывного педагогического образования на этапах допрофессиональной (школа) и профессиональной педагогической подготовки (бакалавриат и магистратура) [Байбородова, Белкина, 2021, с.63], что дает возможность рассматривать указанные компоненты в структуре профессиональной компетентности педагога ДПП.

На втором этапе исследования были разработаны и обоснованы показатели профессиональной компетентности педагогов ДПП.

Опираясь на классические теории профессионализма труда учителя [Маркова, 1996], современные исследования педагогической деятельности [Шадриков, 2006; Шадриков, 2014], в том числе исследования педагогической деятельности в условиях ДПП, которые говорят о том, что «для успешной реализации педагогической деятельности необходимы

соответствующие способности, главными из которых являются – гностические — это система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на эффективность» [Мониторинг допрофессиональной..., 2021, с.32], мы выделили показатели профессиональных знаний, профессиональных умений и профессионально-личностных качеств педагога ДПП.

Поскольку компетентность педагога определяется достижением обучающимися определенных образовательных результатов, а в настоящем исследовании – это результаты допрофессиональной педагогической подготовки школьников, а именно, универсальные педагогические компетенции, характеризующиеся когнитивным, деятельностным и личностным компонентами, то показатели профессиональной компетентности педагога ДПП были структурно соотнесены с когнитивным (профессиональные знания), деятельностным (профессиональные умения и навыки) и личностным (профессионально-личностные качества и педагогические позиции) компонентами универсальных педагогических компетенций обучающихся (выпускников) педагогических классов [Диагностика профессиональных..., 2022].

Следующим шагом нашего исследования было соотнесение показателей профессиональной компетентности педагога общего образования со спецификой и результатами педагогической деятельности в условиях допрофессиональной подготовки. Для этого за основу были взяты составляющие универсальных педагогических компетенций, формируемых на уровне допрофессиональной и профессиональной подготовки [Байбородова, Белкина, 2021, с.65], уровневые показатели, предлагаемые О.В. Тихомировой в авторской методике оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования [Тихомирова, 2020], а также показатели компетенций (навыков) 21 века, как неотъемлемой части

результатов современного образования любого уровня [Допрофессиональная педагогическая..., 2021, с.30].

Сопоставив содержание универсальных педагогических компетенций выпускника педагогического класса, профессиональной компетентности педагога и особенностей педагогической деятельности в условиях ДПП были выделены следующие группы показателей (таблица 3).

Таблица 3. Показатели по критерию «Наличие положительной динамики профессиональной компетентности педагогов в ДПП»

Группы показателей	Показатели
1.1.1 Обладание знаниями в области педагогической деятельности в условиях ДППШ (когнитивный критерий)	1.1.1 Обладает знаниями (пониманием) концепции и стратегии развития допрофессионального образования
	1.1.2 Обладает необходимыми для реализации допрофессионального образования психологическими знаниями
	1.1.3 Обладает необходимыми для реализации допрофессионального образования знаниями в области педагогики и андрогогики
1.1.2 Обладание необходимыми для ДППШ профессиональными умениями (практический, деятельностный критерий)	Обладает технологические умениями проектирования и реализации учебного процесса ДППШ на основе субъект-ориентированного подхода
	Обладает методическими умениями организации учебного процесса на основе подходов и принципов допрофессиональной педагогической подготовки, во всех видах учебной деятельности реализует принцип индивидуализации
	Обладает коммуникативными умениями организации взаимодействия с участниками образовательных отношений ДППШ на основе сотрудничества и взаимопомощи
	Обладает рефлексивными умениями, организует рефлексивные практики обучающихся
1.1.3 Обладание личностными качествами педагога ДППШ (личностный критерий)	Обладает психологическими позициями, позволяющими в полной мере реализовать ценностно-смысловые основы и концептуальные идеи допрофессиональной педагогической подготовки
	Обладает профессионально-личностными качествами педагога - тьютора, реализует тьюторскую позицию педагога, стимулирует внутреннюю мотивацию обучающихся

На основе предлагаемой критериальной базы был разработан диагностический инструментарий, представляющий собой веб-приложение на основе анкеты самооценивания компетентности. В опрос так же включены позиции анкеты с проверочными тестовыми заданиями, в которых

приводится описание ситуации или вопрос, и респондент должен выбрать один или более ответ.

В ходе апробации инструмента на третьем этапе исследования диагностику профессиональной компетентности прошли 128 педагогов из девяти регионов РФ, обучавшихся на курсах повышения квалификации «Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников» на базе ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского в период апреля-мая 2022 года. Были выявлены общие тенденции профессионального развития педагогов ДПП. Наименьшее количество выборов утвердительного ответа (менее 70% от общего количества педагогов) состоялось в следующих группах показателей: обладание методическими умениями организации учебного процесса на основе подходов и принципов допрофессиональной педагогической подготовки (63%); обладание рефлексивными умениями (69%); обладание личностными качествами педагога (54%). Для конкретизации обобщенных данных был проведен анализ тестовой части инструмента. Наибольшие трудности в названных группах показателей вызвали задания, связанные с выявлением признаков качеств педагога-тьютора, педагога-фасилитатора (справляемость с заданием составила 16%), а также взаимосвязанные с ним задания, позволяющие выявить наличие у педагогов знаний методов взаимодействия с учащимися разных возрастов и образовательных потребностей (справляемость 25%) и знание современных педагогических технологий индивидуализированного образования (57%). Достаточно низкие показатели справляемости с тестовой частью выявлены в рефлексивных умениях, а именно в понимании эмоциональных проявлений партнеров по общению, их влияния на межличностное восприятие, выборе тактики поведения, направленной на поддержание положительного эмоционального состояния (55%). Таким образом, можно говорить о недостаточно сформированной тьюторской позиции педагогов ДПП, дефицитность которой проявляется в когнитивном (знания соответствующих методов), деятельностном (рефлексивные умения) и личностном компоненте

(особенности личности и профессиональные позиции). Это дает возможность выделить в качестве приоритета в дальнейшем сопровождении педагогов ДПП формирование и совершенствование у них тьюторских качеств.

Таким образом, апробация инструмента и обработка результатов исследования показали информационную и статистическую функциональность разработанных показателей профессиональной компетентности педагога ДППШ, позволяющую анализировать данные на разных уровнях обобщения, проводить кластерный анализ, выделять как общие, так и частные, конкретизированные данные.

Взаимодействие субъектов в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Л.В. Байбородова

В ходе многолетнего исследования указанной проблемы мы пришли к выводу, что успешное решение задач профессионального самоопределения и выбора педагогической профессии школьниками в процессе допрофессиональной педагогической подготовки в значительной мере зависит от взаимодействия субъектов, участвующих в этом процессе [Допрофессиональная педагогическая..., 2021; Байбородова, 2021]. Успешность реализации многих замыслов и идей в педагогическом процессе определяется характером взаимодействия участников образовательных отношений.

Наукой и практикой доказано, что взаимодействие является главным механизмом развития всех процессов, в том числе и допрофессиональной педагогической подготовки школьников, поэтому регулирование отношений субъектов, участвующих в ДПП, должно быть в центре внимания организаторов этого процесса. Будущие педагоги осваивают коммуникативные компетенции в процессе каждодневного взаимодействия с одноклассниками, взрослыми, старшими и младшими школьниками.

В аспекте рассматриваемой проблемы **под взаимодействием мы понимаем взаимосвязь людей в процессе совместной деятельности и общения, результатом которой являются взаимные изменения взаимодействующих сторон.** Исходя из этого определения, в качестве ведущей цели ДПП мы рассматриваем развитие взаимодействия субъектов, участвующих в ДПП и их взаимоотношений. Очень важно, чтобы обучающиеся психолого-педагогических классов и групп приобрели опыт гармоничных отношений с разными людьми и в разных видах деятельности. Для этого имеются большие возможности, поскольку в организация допрофессиональной педагогической подготовки могут принимать участие **многие субъекты, взаимодействие которых целесообразно предусмотреть в процессе ДПП.** Назовем их:

- обучающиеся образовательных организаций, проявляющие интерес к социально-педагогической деятельности или стремящиеся проверить, выявить свои профессиональные возможности, склонности к данному виду деятельности, к педагогической профессии;

- обучающиеся образовательных организаций, с которыми школьники, участвующие в ДПП, проводят воспитательные мероприятия, события, коллективные творческие дела, учебные занятия, которым оказывают помощь в организации и проектировании деятельности коллектива, различных видах работы;

- администрация, и прежде всего директора, без участия которого не может быть запущен новый процесс в организации, осуществляться принятие нормативных документов;

- наставник (куратор), педагог, ответственный за организацию данного направления деятельности образовательной организации;

- классные руководители психолого-педагогических (социально-педагогических) классов;

- педагоги, преподающие профильные дисциплины психолого-педагогической направленности;

- учителя общеобразовательных дисциплин, те, которые принимают участие в решении проблем профориентации на психолого-педагогические профессии, используя ресурс учебных дисциплин, внеурочной деятельности в рамках предметной области;

- педагоги дополнительного образования, которые руководят программами, создают детские объединения социально-педагогической направленности, целенаправленно усиливают профессиональную направленность программ и деятельности школьников;

- психологи, педагоги-тьюторы, социальные педагоги и другие специалисты ОО, которые решают конкретные задачи в условиях допрофессиональной педагогической подготовки школьников;

- родители (законных представителей) учащихся, которые являются заказчиками на ДПП своих детей, родителей важно приобщить к участию в обсуждении и решении проблем вместе со своими детьми, к организации различных видов работ ДПП;

- взрослые, педагоги, специалисты других организаций, выпускники школы или организаций дополнительного образования, студенты, преподаватели вузов, колледжей, представители общественности, государственных структур, заинтересованные в совершенствовании подготовки кадров, допрофессиональном педагогическом образовании.

Для целенаправленного развития взаимодействия субъектов в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников необходимо определить основные характеристики взаимодействия, которые позволяют отслеживать уровень развития взаимодействия субъектов, чтобы обоснованно управлять этим процессом. В педагогике и психологии ***взаимодействие субъектов характеризуется:***

- *взаимопознанием*, то есть взаимодействующие стороны знают особенности друг друга, стремятся лучше узнать друг друга, найти общие интересы, лучшие, сильные стороны друг друга;

- *взаимопониманием*, когда субъекты понимают и принимают общие цели взаимодействия, задачи совместной деятельности, проблемы и трудности друг друга, необходимость взаимопомощи, мотивы поведения в различных ситуациях; имеются совпадения установок на совместную деятельность

- *взаимоотношениями*, которые проявляются в тактичном поведении субъектов, внимании к мнению и предложениям друг друга, в положительных эмоциях к совместной деятельности, в удовлетворенности ее результатами; взаимоуважении сопереживании, сочувствии, стремлении к общению;

- *взаимными действиями*, то есть постоянными контактами, активным участием в совместной деятельности; инициативой с обеих сторон в проведении дел, мероприятий, установлении контактов; содействием, срабатываемостью, согласованностью, скоординированностью действий; взаимопомощью, поддержкой друг друга;

- *взаимовлиянием*, которое проявляется в способности субъектов приходить к согласию, учитывать мнения друг друга при обсуждении вопросов и решении проблем; корректности рекомендаций в адрес друга, стремлении учесть эти рекомендации в дальнейшей деятельности, способности изменить поведение, способы деятельности после рекомендаций в адрес друг друга, учете лучших сторон, достижений друг друга в дальнейшей деятельности [Обозов, 1981, с.86-89].

Указанные характеристики взаимодействия субъектов взаимосвязаны: например, чем лучше партнеры знают и понимают друг друга, тем больше у них возможностей для формирования положительных личных и деловых отношений, что, в свою очередь, позволяет прийти к согласию, договориться о совместных действиях, кроме того, усиливается их взаимное влияние.

Система взаимодействия субъектов в процессе ДПП включает в себя разные подсистемы: между детьми (сверстниками, старшими и младшими), между взрослыми (педагогами, психологами, родителями, представителями

других организаций, партнерами), между взрослыми и обучающимися. При этом взаимодействие может индивидуальным, групповым, коллективным, осуществляться внутри организации, коллектива или с представителями, структурами других организаций и объединений. Все подсистемы, аспекты взаимодействия тесно взаимосвязаны. Ведущим и определяющим является взаимодействие педагогов и обучающихся, но характер этого взаимодействия, его успешность зависят от состояния и развития других подсистем: педагогов и родителей; родителей и детей, взаимоотношений в детском коллективе, в педагогическом коллективе, взаимодействия с партнерами и др.

Руководящую роль при выстраивании разных подсистем взаимодействия в процессе допрофессиональной педагогической подготовки осуществляют администрация, педагоги образовательной организации. При этом следует отметить, что часто именно школьники существенно влияют и должны влиять на всю систему взаимодействия субъектов организации, на деятельность педагогов и всех взрослых, которые участвуют в этом процессе, стимулируя их к пересмотру педагогических позиций и установок, побуждая их к профессиональному развитию и новым решениям проблем. Информация, полученная от школьников, является главной при определении уровня взаимодействия субъектов и ДПП в целом, при определении перспектив, выборе содержания и педагогических средств развития допрофессиональной педагогической подготовки.

Взаимодействия субъектов ДПП школьников очень разнообразны, что важно учитывать, диагностируя, выстраивая и регулируя взаимосвязи участников ДПП [Тихомирова, 2020, с.19].

Взаимодействия субъектов можно классифицировать по разным основаниям:

- *по сфере взаимодействия – педагогическое*, которое является специально организованным под руководством педагогов процессом, и *социальное*, включающее в себя стихийно складывающиеся отношения

субъектов, когда школьники приобретать опыт взаимодействия в неорганизованной среде:

- *по содержанию деятельности* - взаимодействие в разных видах деятельности (социально-педагогической, учебной, внеурочной, художественной, спортивной и др.);

- *по форме* - *прямое*, когда осуществляется непосредственное воздействие друг на друга, и *косвенное*, направленное не на саму личность, а на обстоятельства ее жизни, ее микросреду, например, когда организатор, педагог взаимодействует со школьниками косвенно, через других субъектов, коллективное мнение;

- *по типу связи*- «*на равных*», что означает субъект-субъектные, партнерские отношения; «*руководство*», предполагающее активность с одной стороны;

- *по степени управляемости* – *управляемое*, которое предусматривает целенаправленное взаимодействие, получение систематической информации о его результатах и внесение необходимых изменений в последующее взаимодействие; *полууправляемое*, означающее целенаправленное взаимодействие, но использование информации осуществляется от случая к случаю; *неуправляемое* или стихийное взаимодействие.

Также можно рассматривать взаимодействие по оптимальности, эффективности, частоте и устойчивости и др. Многообразие подходов к классификации типов взаимодействия допрофессиональной педагогической подготовки школьников показывает многоаспектность и многогранность этого процесса, необходимость гибко и в то же время системно подходить к организации взаимодействия субъектов образовательной организации, целенаправленно изучая этот процесс, расширяя его ресурсы и обогащая ценностно и содержательно разносторонние связи обучающихся как будущих педагогов.

Для нашего исследования особенно важна классификация по характеру взаимодействия субъектов, при этом мы выделяем следующие три признака:

отношение взаимодействующих сторон к интересам друг друга, наличие осознаваемой общей цели совместной деятельности, субъектность позиции по отношению друг к другу во взаимодействии. Различные сочетания этих признаков дают определенные типы взаимодействия: сотрудничество, диалог, соглашение, опека, подавление, индифферентность, конфронтация [Байбородова, 2022, с.116] (см. Таблицу 4).

Таблица 4. Типы взаимодействия

Тип взаимодействия	Отношение к интересам друг друга	Наличие осознаваемой общей цели совместной деятельности	Субъектность позиции по отношению друг к другу во взаимодействии
Сотрудничество	Взаимно положительное	+	С-С
Диалог	Взаимно положительное	-	С-С
Опека	Взаимно положительное	-	С-О
Подавление	Односторонне положительное	-	С-О
Соглашение	Нейтральное	+	С-С
Конфронтация	Отрицательное	-	С-С
Индифферентность (полная или частичная)	Нейтральное	-	С-С

Данную типологию можно использовать при характеристике взаимодействия всех субъектов допрофессиональной педагогической подготовки школьников, во всех подсистемах и на всех уровнях. Очевидно, что наиболее плодотворными при взаимодействии взрослых и детей, педагогов и обучающихся являются *диалог и сотрудничество, в ряде ситуаций - соглашение*. Такие типы взаимодействия не ущемляют интересы субъектов, они обеспечивают признание права каждого на свое мнение и позицию, способствуют проявлению и развитию субъектности взаимодействующих сторон. Эти типы взаимодействия характеризуют *партнерские отношения* субъектов.

Наиболее эффективной для развития сотрудничества и партнерства субъектов допрофессиональной педагогической подготовки является организация коллективной творческой и проектной деятельности, которая может использоваться в учебном процессе, во внеурочное время, в процессе социально-педагогической практики школьников. Такая деятельность

позволяет лучше узнать друг друга, способствует развитию взаимоотношений, усиливает взаимное влияние участников деятельности друг на друга, развивая их субъектность и повышая социальную активность.

Учитывая важность взаимодействия субъектов для повышения качества ДПП, мы определили **цель исследования**: на основе изучения состояния данной проблемы в практике выявить возможности, которые не в полной мере используются для ее решения в образовательных организациях, определить направления и средства, обеспечивающие развитие взаимодействия субъектов ДПП.

С учетом характеристик были разработаны критерии и показатели взаимодействия субъектов ДПП (табл.1), которые были учтены при составлении анкет для педагогов, учащихся и родителей.

Всем респондентам предложены одинаковые либо сходные по содержанию вопросы, отражающие состояние взаимодействия следующих субъектов образовательной организации:

- педагогов и школьников;
- обучающихся в классном коллективе;
- детей и родителей;
- родителей и педагогов;
- старших и младших школьников.

Указанные аспекты взаимодействия особенно важны для организации ДПП и достижения положительных результатов. С другой стороны, именно развитие этих аспектов взаимодействия наиболее объективно характеризует результаты допрофессиональной педагогической подготовки школьников. В то же время ряд вопросов был посвящен изучению внешних связей, взаимодействию педагогов и школьников с представителями других организаций: вузов и колледжей, общественных организаций. Некоторые данные, связанные с изучением подготовленности педагогов, взаимодействия педагогов и обучающихся, были использованы из материалов исследований,

проведенных ранее [Диагностика профессиональных ..., 2022; Тихомирова, 2020, с. 77].

Ведущим и определяющим состоянием ДПП, ее эффективность является взаимодействие между педагогами и обучающимися. Поэтому при анализе взаимодействия субъектов ДПП в первую очередь необходимо обратить внимание на уровень развития отношений педагогов и обучающихся. Следует учесть, что по-другому, в сравнении с предыдущими поколениями, современные школьники воспринимают взрослых, педагогов. Взрослые для них не являются безусловным авторитетом, какой бы профессиональный статус старшие не имели, какие бы должности не занимали. Дети откликаются на предложения взаимодействовать только с теми, кого они уважают, признают для себя значимыми. Причем такое отношение сохраняется до тех пор, пока взрослый, в том числе и педагог, для него является авторитетным, способным взаимодействовать с ребенком, не прибегая к принуждению, строить партнерские отношения. Дети ценят педагога, уважительно относятся к нему, если он предоставляет всем учащимся равное право и возможность высказывать свои суждения, не подавляет их, открыто подчеркивает, что учится у своих учеников [Панов, 2022].

Прежде всего, оценим **взаимодействие педагогов и учащихся** с позиции детей. По результатам опроса, значительная часть респондентов (75,5%) характеризуют отношения с педагогами весьма положительно: «отличные» - 27, 2%, «хорошие» - 48,3%. Лишь небольшое количество опрошенных (менее 8%) не удовлетворены взаимодействием с педагогами. Эти данные подтверждают и результаты анкетирования родителей: 73 % респондентов оценили отношения детей и педагогов как хорошие и отличные, 17 % - затруднились оценить эти отношения, остальные родители определили их как удовлетворительные. Значительная часть родителей удовлетворена отношением педагогов к их ребенку: около 40% (39,3) - в полной мере, 25, 8 – в значительной мере, 9, 6 % - в основном. В то же время

почти четвертая часть родителей (23,6) затруднилась оценить отношение педагогов к их ребенку.

Если оценивать взаимодействие педагогов и школьников в контексте деятельности, то данные значительно ниже. Так, только 36,7% обучающихся отметили, что достаточно часто обсуждают волнующие их вопросы с педагогами. В свою очередь, педагоги намного оптимистичнее думают по этому поводу: 92,9% отметили, что обсуждают вопросы, которые волнуют школьников.

Для нас было важно изучить позицию педагогов, которую они занимают во взаимодействии с детьми, как они формируют субъектность школьников. По данным опроса детей, лишь 13,4% школьников ощутили свою причастность к проектированию допрофессиональной педагогической подготовки, деятельности психолого-педагогического класса; инициаторами дел в классе чаще бывают педагоги, по мнению 22%, и достаточно редко учащиеся: только 10,9% респондентов считают, что инициаторами дел являются школьники. Планы индивидуальной деятельности школьников часто составляют не сами ученики, а педагоги, что отметили 26,4% обучающихся, а четвертая часть респондентов из числа детей считает, что такой план не составляется, или затруднились дать ответ.

В современной образовательной практике взаимодействие педагогов и детей является весьма острой проблемой, о чем свидетельствуют результаты проведенных нами исследований [Психологическая комфортность..., 2021]. В целом, анализ данных, полученных от субъектов ДПП, свидетельствует о том, что уровень взаимодействия педагогов и учащихся в психолого-педагогических классах несколько выше, чем в других объединениях, что вполне естественно, поскольку такие классы формируются на добровольной основе и обучающие имеют во многом сходные с педагогами целевые ориентиры. В то же время не в полной мере используются ресурсы для развития взаимодействия педагогов и школьников. Это связано с ограничением возможностей обучающихся участвовать в проектировании

индивидуальной деятельности школьников и деятельности коллектива по организации ДПП. Существуют проблемы и трудности у педагогов в формировании субъектной позиции школьников, что обусловлено не подготовленностью педагогов к современным способам взаимодействия с обучающимися.

Отношения педагогов и учащихся существенно влияют на **взаимодействие детей в коллективе**. Это подтверждают результаты опроса субъектов ДПП. Около 75% учащихся характеризуют отношения в психолого-педагогическом классе как отличные (28,9%) и как хорошие (45,4%), 84,3 респондентов характеризуют свой класс дружным. По данному показателю в оценках детей и педагогов нет явных расхождений: 82,5%, педагогов считают также коллективы детей дружными.

По данным нашего исследования, сегодня также обострилась проблема **взаимодействия родителей и детей**, но в условиях допрофессиональной педагогической подготовки такие отношения характеризуются более высокими результатами, что обусловлено тем, что приход детей в психолого-педагогический класс связан, как правило, с обоюдным желанием ребенка и родителей целенаправленно готовиться к выбору профессии. Так, около половины детей (49,8), участвующих в ДПП, оценила свои отношения с родителями отлично, 33,5% - хорошо, то есть в общем 84,3% обучающихся считают свое взаимодействие с родителями весьма позитивным. Достаточно много детей (около 67%) обращается к родителям в трудных ситуациях за советом и помощью. По мнению 63,5% родителей они достаточно часто обсуждают совместно со своим ребенком его планы, связанные с ДПП.

В то же время деятельностные показатели взаимодействия детей и родителей в процессе ДПП значительно ниже. Более половины родителей, (61,3%), по мнению учащихся, не участвуют в деятельности ППК, в решении вопросов ДПП, только около 25% школьников считают, что родители причастны в той или иной мере к этой деятельности. Такие данные подтвердили и сами родители: 45,5 респондентов никогда не

участвовали в делах класса, связанных с ДПП, 23% - затруднились ответить на этот вопрос; 67,4% родителей не участвовали в разработке программ ДПП, только 11,2 % респондентов однозначно подтвердили свое участие в этой деятельности.

Данные опроса педагогов несколько выше: 25, 2% респондентов отметили участие родителей в разработке программы ДПП. Чуть выше данные родителей по оценке своего участия в проведении отдельных дел – 19, 7%. Мнения субъектов, участвующих в опросе, отличаются по поводу участия родителей в проектировании и организации ДПП, в организации деятельности ППК, но очевидно, что значительная часть родителей не приобщается к организации ДПП своих детей. Представим это в таблице 5.

Таблица 5. Участие родителей в организации деятельности педагогических классов

Как часто родители участвуют в организации деятельности педагогических классов	Ответы респондентов в %		
	детей	родителей	педагогов
постоянно	1,1	7,8	5,4
часто	15,9	8,2	19,0
редко	17,6	12,9	31,0
иногда	4,1	2,6	1,8
никогда	29,9	45,5	8,7
Затрудняюсь ответить	31,4	23	34,1

Уровень взаимодействия между родителями и детьми зависит от характера **отношений взрослых, педагогов и родителей** в процессе ДПП. Естественно, лидирующие позиции в этом взаимодействии занимают педагоги, но его характер должен быть партнерским, обеспечивающим субъектность родителей в решении проблем ДПП. В целом, по данным опроса, более половины родителей (59%) оценивают отношения с педагогами как отличные и хорошие, при этом, у 30,3% родителей оценивание их отношений с педагогами вызвало затруднение. Полученные данные свидетельствуют о том, что возможности родителей в организации допрофессиональной педагогической подготовки своих детей используются недостаточно, многие педагоги не приобщают родителей к решению проблем ДПП, проектированию деятельности ППК, что можно объяснить

недооценкой роли родителей в выборе профессии своих детей либо слабым владением средств организации совместной деятельности взрослых и детей.

В процессе ДПП критерием и механизмом развития всех субъектов может быть **взаимодействие детей разного возраста**, воспитательную эффективность которого обеспечивают *механизмы* подражания, взросления и самостимулирования. В условиях ДПП такое взаимодействие является естественным, так как обучающие ППК в процессе социально-педагогической практики становятся организаторами деятельности младших, обучаясь партнерскому взаимодействию и приобретая опыт формирования субъектной позиции у младших школьников. Сами обучающиеся оценили свое участие в организации дел с младшими следующим образом:

- систематически участвуют – 11, 7 %;
- часто - 25,5%;
- редко – 36,8;
- никогда не участвовали – 20,3%;
- затруднились ответить – 5, 7%.

С одной стороны, по данным опроса, большая часть старшеклассников в той или иной мере взаимодействуют с младшими школьниками, а с другой – по сути 26% старшеклассников не участвуют в этой деятельности, что высвечивает актуальную проблему в ряде организаций, где осуществляется ДПП школьников, требующую особого внимания организаторов и педагогов ППК.

Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников как будущих педагогов предусматривает овладение опытом многообразных человеческих связей, которые существенно влияют на развитие обучающихся и других субъектов, а также повышение эффективности ДПП в целом и развитие самой организации. В условиях ДПП актуализировалась проблема взаимодействия людей разного возраста, взрослых и детей, поколенческих отношений. Сегодня в образовательных организациях активно внедряется идея создания **детско-взрослых сообществ**. Это обусловлено потребностью

общества в новом типе социальных связей, ослаблением контактов между поколениями, потребностью детей в партнерских отношениях с взрослыми и неготовностью значительной части педагогов и родителей к таким отношениям, и в то же время ценностью взаимообучения детей и взрослых в процессе совместной деятельности. В связи с этим целесообразно создание детско-взрослых сообществ, которые обсуждают и решают вопросы на всех этапах проектирования ДПП. В какой мере реализуется эта идея в практике образовательных организаций, дает информацию вопрос, заданный педагогам, о том, кто участвует в проектировании ДППШ. Результаты опроса следующие:

- педагоги, администрация школы, обучающие и их родители, представители колледжа и вуза – 33,3%;
- педагоги, администрация школы и обучающиеся – 39,7%;
- педагоги и администрация школы – 11,9%;
- педагоги – 1,3%;
- проблемная группа – 8,7%;
- затрудняюсь ответить - 4,3%.

Эти данные свидетельствуют о том, что треть образовательных организаций осуществляет совместную работу в детско-взрослых сообществах с участием внешних представителей, около 40% респондентов отметили совместную работу педагогов и школьников в образовательной организации. Однако, другие косвенные вопросы, заданные детям и родителям, в том числе и рассмотренные выше, дают несколько другую информацию, которая не столь оптимистична.

Важным критерием развития ДПП, ее субъектов является расширение внешних партнерских связей, особенно с представителями педагогического колледжа и вуза. Приведем в таблице 6 несколько данных по результатам опроса педагогов.

Таблица 6. Результаты опроса педагогов

Ответы	Вопросы к педагогам
--------	---------------------

	Как часто к организации занятий привлекаются специалисты различных сфер, преподаватели вузов, колледжей и др.?	Как часто в совместных мероприятиях участвуют студенты вуза, колледжа?
постоянно	15,1	1,4
часто	30,2	26,2
редко	23,8	27,8
иногда	1,1	5,7
никогда	5,2	15,9
Затрудняюсь ответить	24,6	23,0

Таким образом, по результатам опроса, значительная часть респондентов считает, что образовательные организации в процессе ДПП в той или иной степени взаимодействует с партнерами, в то же время около 30% респондентов отметили отсутствие или незнание таких связей.

Мы обозначили лишь некоторые данные о состоянии и возможностях развития взаимодействия субъектов в процессе допрофессиональной педагогической подготовки, при этом анализируются средние показатели всех психолого-педагогических классов. В то же время следует иметь в виду, что результаты опроса показали конкретные достижения и пробелы в каждой образовательной организации. Для примера приведем некоторые данные опроса четырех ППК трех регионов (таблица 7).

Таблица 7. Результаты опроса обучающихся по проблеме взаимодействия субъектов

Вопрос	Варианты ответов	Ответы обучающихся (в)			
		1.МОУ СОШ №28 (г. Рыбинск)	2.МОУ Гимназия №1 (г. Галич)	3.МОУ СШ №17 (г. Ярославль)	4.МОУ СШ №68 (г. Ярославль)
1. Кто чаще всего составляет твой индивидуальный график, план изучения программы по какому-либо учебному предмету и определяет форму отчетности о результатах ее изучения?	я сам(а)	8	43	39	22
	педагог	17	43	11	17
	педагог совместно со мной	75	9	17	39
	такой план не составляется	0	0	11	4
	затрудняюсь ответить	0	4	22	17
2. Кто чаще всего составляет твой индивидуальный план изучения темы, раздела по какой-либо	я сам(а)	67	48	50	22
	педагог	17	39	6	13
	педагог совместно со мной	8	13	17	22

учебной дисциплине?	такой план не составляется	8	0	11	52
	затрудняюсь ответить	0	0	17	4
3. Я могу спроектировать свой индивидуальный образовательный маршрут таким образом, чтобы моя учеба помогала мне продвигаться в освоении будущей профессии, связанной с психологией и педагогикой	я сам(а)	67	39	33	30
	педагог	0	43	22	26
	педагог совместно со мной	33	13	28	30
	такой план не составляется	0	4	17	13
	затрудняюсь ответить	0	0	0	0
4. Как часто ты участвуешь в организации дел с младшими школьниками?	систематически	17	30	0	26
	часто	67	26	6	30
	редко	17	26	22	26
	никогда	0	13	56	17
	затрудняюсь ответить	0	4	17	0
5. Я принимал участие в составлении программы обучения в педагогическом классе	да	8	9	0	22
	скорее да	33	30	11	17
	затрудняюсь ответить	50	13	33	13
	скорее нет	0	9	11	26
	нет	8	39	44	22
6. Ты согласен (на) с тем, что на уроках и занятиях по педагогике и психологии педагоги предлагают вам необычные формы освоения материала, виды практических	да	92	30	28	30
	скорее да	8	39	22	30
	затрудняюсь ответить	0	17	44	26
	скорее нет	0	9	6	13
	нет	0	4	0	0
7. Какую позицию ты чаще всего занимаешь при организации дел в классе?	являюсь одним из организаторов	25	30	0	13
	помогаю в организации дел	50	43	50	35
	делаю то, что скажут	25	9	33	39
	предпочитаю не участвовать	0	9	0	0
	не участвую	0	9	0	4
	затрудняюсь ответить	0	0	18	9
8. Как часто твои родители участвуют в решении вопросов организации деятельности педагогического класса?	постоянно	0	4	6	13
	часто	8	52	11	17
	редко	8	17	11	22
	никогда	25	17	28	22
	затрудняюсь ответить	58	9	44	26

9. На занятиях в педагогическом классе я могу сам(а) выбрать такие виды деятельности, которые мне понятны и интересны, например, вести свой блог об опыте педагогической деятельности, группу в социальной сети и т.п.:	всегда	0	17	22	17
	часто	67	39	17	22
	редко	0	13	0,00	26
	никогда	8	13	6	9
	затрудняюсь ответить				
		17	17	56	26
10. Обучаясь в педагогическом классе, я сам(а) определяю темп продвижения и уровень освоения образовательной программы	да	0	4	11	17
	скорее да	17	52	11	26
	затрудняюсь ответить	67	30	61	30
	скорее нет	8	4	11	22
	нет				
		8	9	6	4
11. Я принимаю участие в подведении итогов и анализе деятельности педагогического класса (психолого-педагогической подготовки)	да	17	4	6	17
	скорее да	17	52	17	26
	затрудняюсь ответить	67	30	44	26
	скорее нет	0	4	22	26
	нет				
		0	9	11	4
12. Кто чаще всего является инициатором дел в классе?	учащиеся	67	35	17	30
	педагоги				
		8	9	6	13
	мы обсуждаем все вместе	25	57	44	48
	затрудняюсь ответить	0	0	33	9
13. В трудных ситуациях я в первую очередь обращаюсь за советом к родителям	да	0	22	33	26
	скорее да	50	61	33	35
	затрудняюсь ответить	17	4	17	22
	скорее нет	8	4	11	9
	нет	25	9	6	9
14. Как часто ты являешься организатором дел в классе?	всегда	0	13	6	13
	редко	25	17	28	43
	часто	67	52	29	13
	никогда	8	17	17	17
	затрудняюсь ответить				
		0	0	22	13
15. Оцени свои взаимоотношения с педагогами	отличные	58	26	11	22
	хорошие	33	70	50	48
	удовлетворительные	8	4	22	22
	плохие	0	0	0	0
	безразличные	0	0	0	0
		0	0	17	9
16. Оцени	отличные	50	30	28	26

взаимоотношения в классном коллективе	хорошие	33	57	39	48
	удовлетворительные	8	9	17	17
	плохие	0	0	0	4
	безразличные	8	0	0	0
	затрудняюсь ответить	0	4	17	4
17. Оцени свои взаимоотношения с родителями	отличные	75	43	50	48
	хорошие	8	48	33	26
	удовлетворительные	17	4	6	22
	плохие	0	0	0	0
	безразличные	0	0	0	0
	затрудняюсь ответить	0	4	11	4
18. Охарактеризуй свой класс	наш класс дружный и сплоченный	58	65	28	30
	наш класс дружный, но бывают ссоры	33	30	44	43
	наш класс недружный	0	4	11	0
	наш класс недружный, трудно учиться в таком классе	0	0	6	13
	затрудняюсь ответить	8	0	11	13
	19. Как часто ты обсуждаешь вопросы, которые тебя волнуют, с педагогами?	постоянно	8	4	6
часто	25	48	28	9	
редко	58	35	33	65	
никогда	8	9	11	4	
затрудняюсь ответить	0	4	22	13	
20. Оцени атмосферу в школьном коллективе	положительная	75	78	50	43
	нейтральная	25	17	33	22
	негативная	0	4	0	17
	другое	0	0	6	4
	затрудняюсь ответить	0	0	11	13

Предложенные вопросы отражают разные аспекты и разные подсистемы взаимодействия. По ответам на конкретные вопросы видно, например, что в первой школе достаточно хорошо организовано взаимодействие школьников ППК с младшими обучающимися, но недостаточно внимания уделяется развитию взаимодействия детей с родителями, формированию субъектной позиции школьников при организации дел в классе.

Сравнение данных позволяет выявить явные недоработки, проблемы в организации взаимодействия субъектов ДПП в конкретной организации. Анализ результатов опроса важно использовать при проектировании

очередного этапа ДПП, при разработке программ дальнейшего развития взаимодействия субъектов ДПП.

В целом исследование показало ряд важных направлений, по которым целесообразно действовать организаторам и педагогам, участвующим в ДПП, развивая и обогащая все подсистемы взаимодействия:

- взаимодействие педагогов и учащихся, предусматривающее обеспечение субъектной позиции в процессе проектирования ДПП, организации дел, предоставление возможностей для проявления инициативы, стимулирование самостоятельности;

- включение родителей в решение проблем ДПП, мотивационное обеспечение участия родителей в разработке индивидуальных проектов своих детей, в проектировании и организации деятельности психолого-педагогических классов;

- повышение активности школьников в организации социально-педагогической деятельности младших школьников, развитие взаимодействия старших и младших учащихся на основе сотрудничества и диалога;

- обогащение социального опыта взаимодействия школьников, будущих педагогов, через развитие внешних связей, взаимодействие с представителями вузов и колледжей, студентами и преподавателями.

Важным и эффективным средством организации взаимодействия субъектов в процессе ДПП являются временные и постоянные разновозрастные детские и детско-взрослые объединения, возможности которых недостаточно используются в образовательных организациях.

Выводы:

Взаимодействие субъектов является важнейшим механизмом развития допрофессиональной педагогической подготовки школьников и представляет собой систему различных связей и отношений между взрослыми и детьми, основная цель которого - содействие профессиональному самоопределению школьников, осознанному выбору ими педагогической профессии. Основу в

этой системе составляет взаимодействие педагогов и школьников, но ее воспитательный и образовательный потенциал существенно возрастает при развитии всех других подсистем взаимодействия: старших и младших школьников, родителей и детей, педагогов и родителей, школьников и студентов; педагогов образовательных организаций и преподавателей вузов, колледжей и других организаций.

Изучение и анализ уровня развития взаимодействия субъектов, участвующих в организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников, показали существенные ресурсы для повышения качества и эффективности ДПП в образовательных организациях за счет развития всех подсистем взаимодействующих субъектов. Ряд причин, по которым недостаточно развиваются и реализуются различные аспекты взаимодействия, - непонимание педагогами, организаторами ДПП важности этого процесса для повышения качества деятельности психолого-педагогических классов, в частности, для развития субъектной позиции школьников, развития у них педагогически важных качеств; низкий уровень освоения педагогами способов организации совместной деятельности субъектов, участвующих в ДПП, на основе партнерства, сотрудничества и диалога [Тихомирова, 2020; Диагностика профессиональных ..., 2022; Психологическая комфортность..., 2021].

Важнейшим средством развития взаимодействия субъектов, участвующих в ДПП, является их совместная деятельность на основе партнерства, которая предусматривает субъектность всех ее участников при обсуждении и решении вопросов. Результат проектирования и организации допрофессиональной педагогической подготовки существенно повышается, если осуществляются совместный поиск решения проблем взрослыми и школьниками, сотрудничество всех субъектов ДПП, при этом создаются временные и постоянные детско-взрослые объединения.

Преемственность и перспективность допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Е. Б. Кириченко

Преемственность педагогического образования является важным условием для решения проблемы повышения качества подготовки педагога. Переход с этапа допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) к профессиональному педагогическому образованию в системе СПО/ВО и далее в педагогическую деятельность, участвуя в дополнительном профессиональном образовании (повышении квалификации) – все это грани одного сложного процесса – непрерывное педагогическое образование [Непрерывное..., 2018].

Проблема преемственности программ допрофессиональной и профессиональной педагогической подготовки приобретает сегодня все большую значимость в связи с переходом к системе непрерывного педагогического образования, одним из значимых этапов которого должна стать ДПП. Для обеспечения согласованности ценностно-целевого, содержательного и организационного компонентов подготовки кадров для сферы образования необходимо следующее:

- сопряжение образовательных результатов различных уровней непрерывного педагогического образования, в том числе с результатами обучения учащихся психологопедагогических и педагогических классов;
- включение педагогических и психолого-педагогических классов в систему непрерывной социально-педагогической подготовки на основе взаимодействия их с вузами и педагогическими колледжами региона; организацию наставничества «студент – обучающийся», «старший обучающийся – младший обучающийся» и др.;
- обеспечение преемственности содержания обучения старшеклассников в общеобразовательных и профессиональных организациях;

- определение льгот для выпускников психолого-педагогических классов при поступлении в вуз или колледж на соответствующие направления подготовки, расширение линейки инструментов отбора в вузы и колледжи за счёт учёта в качестве индивидуальных достижений обучающихся результатов обучения по профильным образовательным программам, реализованным с участием образовательных организаций среднего и высшего педагогического образования и др. [Байбородова, 2021, с.3].

Н.В.Ипполитова отмечает, что система непрерывного педагогического образования представляет собой динамическую, вариативную, открытую, социально-, личностно- и практико-ориентированную педагогическую мезосистему, реализация которой обеспечивается государственными и общественными институтами. В качестве цели данной системы выступает создание благоприятных условий для развития личности педагога в различные периоды жизни (допрофессиональной, профессиональной подготовки, профессиональной деятельности). Структура системы непрерывного педагогического образования представлена двумя взаимосвязанными подсистемами – личностным и статусным аспектами. Статусный аспект (продвижение педагога по уровням профессионализма) в структурном отношении включает такие составляющие, как допрофессиональное, профессиональное образование, профессиональное совершенствование. Данный аспект реализуется посредством формального, неформального и информального образования [Ипполитова, 2018].

Изучение преемственности и перспективности ДПП школьников конкретизировался тремя группами показателей:

- преемственность программ педагогической подготовки на разных ступенях образования (школа, колледж, вуз),
- взаимодействие между школой и профессиональными образовательными организациями (СПО, ВО),
- перспективность педагогической подготовки.

Важным условием обеспечения преемственности является *согласование программ допрофессиональной педагогической подготовки на разных ступенях образования* «школа-колледж», «школа-вуз», «колледж-вуз». Для того чтобы обеспечить целостность и единство, необходимо выстроить преемственность ценностно-смысловых позиций каждого элемента, добиться соответствия целей и результатов. В этой связи важно обеспечить плавный переход с допрофессиональной подготовки на уровень профессионального образования, при котором происходит планомерное развитие компетенций будущего педагога. Так, Н. В. Ипполитова отмечает, что личностный аспект системы непрерывного педагогического образования характеризует прогрессивные изменения в уровне готовности педагога к педагогической деятельности (от уровня профессиональной грамотности до уровня профессионального мастерства, культуры) [Ипполитова, 2018].

В аспекте профессиональной педагогической подготовки преемственность между общим средним и профессиональным образованием заключается, прежде всего, в том, что в основу процесса подготовки на разных ступенях образования (колледж, вуз) заложено формирование педагогических компетенций. В современных условиях в логике компетентностного подхода результаты ДПП должны выражаться в сформированных компонентах профессионально значимых компетенций, системе мотивов и ценностных ориентаций, определяющих осознанный выбор обучающимся педагогической профессии [Байбородова, Белкина, 2021, с. 63]. Применительно к целям и содержанию допрофессиональной педагогической подготовки преемственность означает, с одной стороны, отражение общих профессиональных компетенции, которые определены в стандарте педагога, а, с другой, – важно не допустить дублирование содержания допрофессиональной педагогической подготовки с содержанием, которое осваивают студенты педагогических колледжей и вузов [Байбородова, Белкина, 2021, с. 117].

В данную группу входили следующие показатели:

- программах ДПП на разных ступенях образования согласуются ценностно-смысловые ориентиры, принципы организации, педагогические средства, способствующие развитию субъектности;
- планируемые результаты освоения программ ДПП являются характеристиками универсальных педагогических компетенций на соответствующем уровне образования.

В анкетах, разработанных для мониторинга моделей и результативности ДПП все группы критериев нашли отражение.

Анкетирование по первой группе показателей показало, что около 36 % педагогов считают, что результаты педагогической подготовки по программе школы в достаточной степени согласуются с последующей педагогической подготовкой в колледже и вузе, 14% - в полной мере, 23 % - частично и 25% педагогов затруднились ответить. Около 46% родителей уверены в том, что ребенок учится по программам, составленным совместно с колледжем и вузом, остальные 37 % – в этом вопросе не осведомлены, что также подтверждается мнением школьников, 30% из которых постоянно и часто включены в обсуждение результатов обучения по программе психолого-педагогической подготовки, 19% - редко, 19% никогда, 27% - затруднились ответить. Мы видим, что только половина образовательных организаций обеспечивает в достаточной и полной мере согласованность ценностно-целевого, содержательного и организационного компонентов программ педагогической подготовки.

- ✓ Одним из главных условий обеспечения преемственности является *осуществление взаимодействия между школой и организациями профессионального педагогического образования*, поскольку системное построение профессионального образования возможно при условии педагогически обоснованного взаимодействия всех субъектов образовательной деятельности: между педагогами школы, колледжа и вуза, между школьниками и студентами, представителями администрации профессиональной организацией и работодателями.

Основу организации ДПП школьников составляет именно педагогическое взаимодействие между школой, осуществляющей ДПП, и профессиональными организациями (СПО, ВО), включая следующие направления сотрудничества:

- разработку содержания программ педагогической подготовки,
- участие представителей вуза в экспертизе программ,
- проведение совместных мероприятий с участием студентов,
- участие школьников в совместных мероприятиях с педагогическим колледжем и вузом и другие направления сотрудничества.

Исследование проявлений этого показателя показало следующие результаты: 60 % педагогов отмечают, что у школы заключены договоры/соглашения о сотрудничестве с педагогическим колледжем и вузом, 11 % - выразили склонность к положительному ответу и 17% опрошенных педагогов затруднилось ответить. Около 70% родителей подтвердили сотрудничество с колледжем и вузом.

Обеспечение преемственности в содержании программ возможно благодаря участию представителей колледжа и вуза в их проектировании и экспертизе. Так, 33% педагогов высказались, что в школе осуществляется проектирование программ ДППШ совместно с колледжем и вузом, 35 % считает, что участие представителей колледжа и вуза в разработке программ ДППШ и их экспертизе осуществляется постоянно и часто, затруднилось ответить 38% педагогов, 11% указало, что никогда не сотрудничали по этим вопросам с колледжем и вузом.

Привлечение студентов, представителей колледжа и вуза к организации и проведению занятий в педагогических классах способствует интеграции допрофессиональной и профессиональной подготовки, взаимодействию субъектов в учебной и внеучебной деятельности. Так, на вопрос о привлечении к организации занятий по ДПП преподавателей колледжа и вуза 15% педагогов указало о постоянном взаимодействии, 30% - о частом сотрудничестве, 24% - высказались, что редко и 25% - затруднилось

ответить. Об участии студентов колледжа и вуза в проведении совместных мероприятий около 30% педагогов отметили постоянно и часто, 28% - редко и 16% заявили, что никогда. Ответы школьников несколько отличаются от ответов педагогов, так, на вопрос: *«Как часто в школе проводятся совместные мероприятия со студентами вузов и колледжей?»* - 34% указало, что редко, а 23% - никогда, еще 23% затруднилось ответить, около 18 % школьников ответили часто и постоянно. Большинство родителей этом вопросе не осведомлено — 53%, никогда — 19%, лишь 15% указали, что студенты часто участвуют в подготовке.

Близким к таким данным оказались результаты ответов школьников на вопрос о приглашении специалистов на занятия в педагогические классы — 25% высказалось, что редко приглашаются, 17% - никогда, почти 28% затруднилось ответить. Надо отметить, что 25% школьников все-таки указали, что на занятия часто приходят специалисты, преподаватели колледжей и вузов, представители молодежных движений и другие интересные люди. Следует, однако, заметить, что преподаватели вузов и колледжей в формулировке этого вопросе указывались рядоположенно с представителями различных сфер деятельности. 50% родителей не осведомлено, около 12% указали, что редко и 7% - никогда. Однако, 8% родителей отмечает, что специалисты к организации привлекаются постоянно 8 % и 23% часто.

Можно заключить, что большинство образовательных организаций осуществляют взаимодействие с колледжем и вузом в рамках ДПП, у них заключены договоры/соглашения о сотрудничестве. Однако стоит отметить, что в рамках этого сотрудничества только у около 30% учебных заведений осуществляется совместное проектирование программ подготовки и их экспертиза.

Выявились расхождения между мнением педагогов и мнениями обучающимися и их родителями по вопросу об участии школы в совместных

мероприятиях с колледжем или вузом, привлечении специалистов и студентов к деятельности педклассов.

✓ Одним из главных условий обеспечения преемственности является *перспективность педагогической подготовки*. Данный критерий раскрывает важность проблемы перспективной оценки возможностей и ресурсов образовательной организации для последующей разработки механизма для устойчивого его развития в изменяющихся условиях, когда педагогическому коллективу школы, осуществляющей допрофессиональную педагогическую подготовку, необходимо учитывать не только актуальные проблемы системы образования региона, но и подстраиваться под конкретный образовательный запрос родителей, выстраивать процесс обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Данный критерий может быть выражен рядом показателей, таких как:

- в программах ДПП учитываются актуальные направления развития региона, стратегий развития образования;

- педагоги регулярно участвуют в аналитической деятельности по оценке эффективности ДПП;
- педагогический коллектив включается в научно-исследовательскую деятельность (организация научных мероприятий, публикационная активность, проведение научных исследований и др.).

На вопрос об учете в содержании программ по ДПП *актуальных направлений развития региона* 56% педагогов ответило, что они учитываются в достаточной степени, еще 12% указало, что в полной мере, 26% отметило, что частично.

Еще одним важным показателем перспективности развития организации является научно-исследовательская деятельность педагогов, которая способствует их профессиональному развитию. Участие педагогических коллективов в экспериментальной деятельности по реализации концепции ДПП позволило повысить их активность в научной

деятельности не только в своей организации, но и расширить связи на уровне регионов.

По вопросу о участии педагогов в научной деятельности 54% ответило, что их участие осуществляется в достаточной степени, 25% - в полной мере и 18 % ответило, что частично участвуют в научных мероприятиях.

Аналитическая деятельность педагогов — важный показатель перспективности их педагогической деятельности. Оценка школой реальных возможностей выстраивать деятельность по ДПП школьников - одна из важнейших и ответственных задач работы педагогического коллектива. Анализ необходимо осуществлять по двум направлениям деятельности: перспективный анализ - анализ результатов педагогической деятельности с целью определения возможных значений в будущем; анализ реальных возможностей усовершенствовать процесс организации ДПП и преодолевать возникшие трудности, решать проблемы допрофессиональной подготовки.

Изучение включенности педагогов в аналитическую деятельность показало следующие результаты: 48% указало, что часто осуществляет анализ эффективности реализации допрофессиональной педагогической подготовки, 18% - постоянно и 15% - редко, затруднилось ответить 17% педагогов.

Представленные результаты исследования обеспеченности преемственности и перспективности образовательного процесса в рамках допрофессиональной педагогической подготовки школьников позволяют сделать следующие выводы.

Было установлено, что только в половине образовательных организаций обеспечивается в достаточной и полной мере согласованность ценностно-целевого, содержательного и организационного компонентов программ педагогической подготовки.

Большинство образовательных организаций осуществляют взаимодействие с колледжем и вузом в рамках ДПП, у них заключены

договоры/соглашения о сотрудничестве. Однако стоит отметить, что в рамках этого сотрудничества только у около 30% учебных заведений осуществляется совместное проектирование программ подготовки и их экспертиза. Между тем, проектирование программ допрофессиональной подготовки школьников – это процесс взаимодействия педагогов школы, колледжа и вуза, то есть всех основных субъектов профессиональных образовательных отношений.

Выявились расхождения между мнением педагогов и мнениями обучающимися и их родителями по вопросу об участии школы в совместных мероприятиях с колледжем или вузом, привлечении специалистов и студентов к деятельности педклассов.

Результаты опроса показали, что ДПП имеет основания, чтобы охарактеризовать ее как перспективную. Об этом свидетельствует мнение всех субъектов образовательных отношений, так как при подготовке учитываются актуальные направления развития образования регионов, большинство педагогов принимает активное участие в научной деятельности, большинство педагогов постоянно включены в аналитическую деятельность по отслеживанию эффективности реализации допрофессиональной педагогической подготовки.

Таким образом, анализ результатов анкетирования показал, что субъекты допрофессиональной педагогической подготовки школьников осознают значимость идеи обеспечения преемственности и перспективности допрофессиональной педагогической подготовки, однако выраженность некоторых показателей и расхождение мнений педагогов, с одной стороны, и обучающихся и их родителей — с другой, дают основания для поиска в раскрытии механизмов обеспечения целостности и единства составляющих системы непрерывного педагогического образования, которая направлена на обеспечение успешности подготовки педагогических кадров и позволяет создавать условия для самореализации педагога на основе постоянного самосовершенствования.

Обеспеченность педагогизации социальной среды

Л.Н. Артемьева

Допрофессиональная педагогическая подготовка (ДПП) школьников имеет сложную структуру, представляющую собой многоуровневую систему, которая объединяет различные организационные форматы подготовки, предполагает вариативность моделей и содержания, взаимодействие с различными социальными институтами, активную включенность всех субъектов образовательных отношений в подготовку будущих педагогов [Байбородова, Белкина, 2021].

Целевыми ориентирами допрофессиональной педагогической подготовки школьников являются [Байбородова, Белкина, 2021]:

- развитие ценностно-смысловой сферы, социальной компетентности у молодого поколения, способного проявлять лидерские качества, активно включаться в процессы перспективного развития системы образования и преобразования окружающей среды;

- формирование готовности обучающихся к профессиональному самоопределению, универсальных компетенций, обеспечивающих успешность его дальнейшего педагогического образования и профессиональной деятельности;

- формирование у обучающихся потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самореализации, самооцениванию, самообразованию и самовоспитанию;

- приобретение опыта социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности.

Анализ целевых установок позволяет нам сделать вывод о том, что особую роль в системе ДПП занимает социальная среда, как средство и условие развития личности обучающегося.

Социологический справочник определяет социальную среду, как «совокупность социальных условий жизнедеятельности человека, оказывающих влияние на его сознание и поведение» [Социологический..., 1990].

Во взаимодействии со средой субъект проявляет свои качества и свойства, развиваясь как личность. Социальная среда определяется как конкретное проявление общественных отношений, в которых развивается конкретная личность, социальная общность, социальные условия их развития [Словарь..., 2002].

В исследованиях Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.В. Петровского подчеркивается понимание и значение социальной среды как средства воспитания.

В работах А.Т. Куракина, Л.И. Новиковой, В.А. Караковского, В.А. Сухомлинского рассматривается проблема целостного взаимодействия ребенка, школы и среды, при этом обращается внимание на то, что коллектив является ядром воспитательных взаимодействий со средой [Бродский, 1993].

А. Тойнби рассматривает среду как фактор творческого развития не только личности, но и различных исторических общностей, цивилизаций [Тойнби, 1991].

Самореализация и саморазвитие личности во многом определяется средой и личностной позицией по отношению к этой среде, себе и своему самовыражению. Целенаправленная деятельность по преобразованию социальной среды в развивающее и образовательное пространство, включение обучающихся в процесс этого преобразования выступает как педагогизация среды.

Педагогизация социальной среды предполагает проникновение целей развития человека и других педагогических идей в различные науки, виды деятельности и процессы [Словарь..., 2003].

А.В. Репринцев описывает базовые характеристики педагогизации среды [Репринцев, 2010]: насыщенность эстетически значимыми и

выразительными элементами; устойчиво положительное отношение личности к содержащимся в среде ценностям; активное влияние ребенка на окружающий мир; реализация творческих способностей ребенка и его субъектная позиция.

Исключительный вклад в развитие идеи педагогизации среды принадлежит С.Т. Шацкому. По мнению ученого, педагогика среды имеет два значения:

1) педагогическая организация социальной среды, окружающей ребенка, когда она выступает объектом целенаправленного влияния общества и государства, их институтов и органов;

2) проявление среды как субъекта воспитания, располагающего существенными воспитательными потенциалами и каналами, способами непосредственного и опосредованного влияния на растущего ребенка в ситуации развития [Мардахаев, 2014].

В.Б. Успенский, рассматривая допрофессиональную педагогическую подготовку как «образовательную систему, содержательная и процессуальная стороны которой направлены на формирование педагогической культуры учащихся, ориентацию их на профессии сферы образования и развитие педагогически значимых качеств личности» наиболее интегративным ее принципом выделяет «принцип включенности допрофессиональной педагогической подготовки в воспитательную систему образовательного учреждения и педагогизации ученической среды» [Успенский, 1999, с. 18].

Н.Ф. Голованова отмечает, что между образовательной организацией и средой должны возникнуть взаимоотношения обмена: среда действует на образовательную организацию, образовательная организация на основании этого воздействия изменяет свою работу и, в свою очередь, действует на окружающую среду с целью поддержания в ней положительных тенденций воспитания и предупреждения отрицательных [Голованова, 2004].

В основе идеи педагогизации социальной среды в условиях допрофессиональной педагогической подготовки лежит деятельностный подход, который предполагает активную деятельность обучающихся, направленную как на самих себя, так и на других субъектов образовательного процесса и социальную среду. Педагогизация социальной среды рассматривается нами, с одной стороны, как использование ресурсов социума для решения образовательных и воспитательных задач допрофессиональной педагогической подготовки школьников; а, с другой стороны, как процесс влияния деятельности обучающихся на преобразование окружающей среды [Байбородова, Белкина, 2021].

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

Педагогизация социальной среды как преобразование, улучшение социума означает сохранение и воспроизведение лучших образцов социального опыта и взаимодействия, внесение в среду новых элементов и связей с учетом перспектив общественного развития и запроса субъектов. Обеспечение реализации данной идеи предусматривает [Байбородова, Белкина, 2021]:

- участие обучающихся в проектировании и реализации социальных и образовательных развивающих программ, проектов на региональном и федеральном уровне;

- включение в содержание деятельности детей освоение культурно-исторического и педагогического наследия, традиций, ценностей региона и страны;

- привлечение к организации занятий ДПП и воспитательных событий специалистов, известных педагогов, лидеров молодежного движения;
- активное участие обучающихся в решении социальных и социально-педагогических проблем на уровне организации, региона, страны;
- создание общественных и социально-педагогических объединений, направленных на преобразовательную, продуктивную деятельность и реальный ценностный результат;
- обеспечение вариативности содержания, видов и форм социально-профессиональной деятельности за счет расширения возможностей образовательной среды, активизации ресурсов социума;
- активное участие школьников в деятельности просоциальных молодежных организаций и движений;
- взаимодействие с образовательными, профессиональными, общественными организациями при реализации программ ДПП;
- организацию акций гуманитарной помощи и поддержки детским организациям, объединениям, детям-сиротам, подросткам, людям, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях;
- активное участие родителей (законных представителей) в проектировании и реализации программ ДПП;
- обеспечение добровольного и осознанного принятия школьниками на себя определенных социальных обязательств.

Критерий «Обеспеченность педагогизации социальной среды» конкретизировался двумя показателями, для изучения которых в анкету были включены две группы вопросов. Первая группа вопросов направлена на изучение использования ресурсов социума для решения образовательных и воспитательных задач в рамках ДПП. Вторая группа вопросов направлена на изучение влияния ДПП на преобразование окружающей среды.

Качественные и количественные результаты проведенного анкетирования по первому показателю позволили сделать следующие выводы.

Педагогизация социальной среды предполагает интеграцию потенциалов и ресурсов всех участников образовательного процесса, насыщение содержания ДПП событиями, формирующими положительное отношение обучающегося к профессиям социально-педагогической сферы, активное взаимодействие со специалистами социальных сфер, известными педагогами, лидерами молодежных движений. Изучение состояния данного положения в практике показало, что 25,1% обучающихся отмечают, что на занятия достаточно часто приглашаются специалисты различных сфер деятельности, преподаватели колледжей, вузов, лидеры молодежных движений, 25,1% детей отмечают редкое привлечение различных специалистов, 16,9 % обучающихся отметили, что никогда не взаимодействовали с интересными людьми в рамках образовательного процесса педагогического класса, 27,6% - затруднились ответить на вопрос.

По мнению педагогов, к организации занятий по ДПП 45,3% учреждений постоянно и достаточно часто привлекают специалистов различных сфер деятельности; 23,8% отмечают редкие встречи и 15,1% - эпизодический характер взаимодействия.

Родители отмечают некоторую активность и привлечение специалистов различных сфер деятельности к организации занятий по ДПП – 30,4%, 50% родителей не смогли ответить на это вопрос.

Взаимодействие с образовательными, профессиональными и общественными организациями при реализации ДПП, проведение совместных событий обогащают и создают благоприятные условия для расширения социального опыта обучающихся. Результаты анкетирования позволяют сделать вывод о том, что 31,1% обучающихся постоянно и достаточно часто посещают данные организации, 22% редко и 24,1% обучающихся никогда не посещали образовательные, профессиональные и общественные организации в рамках занятий в педагогическом классе, 22,8% школьников затруднились ответить на этот вопрос.

На вопрос о включении в совместные дела обучающихся педагогического класса с педагогическим колледжем или вузом 19,8% педагогов подтвердили взаимодействие на постоянной основе, 14,3% организуют совместные события раз в четверть, 26,2% - время от времени, 31% педагогов затруднились ответить на данный вопрос.

На вопрос: *Как часто в рамках занятий в педагогическом классе Ваш ребенок посещает другие организации?* 28,1% родителей ответили о частом посещении данных учреждений, 18% - считают, что ребенок в рамках занятий в педагогическом классе редко посещает такие организации, 32% родителей отметили, что ребенок никогда не участвовал в таких событиях.

Привлечение родителей (законных представителей) к реализации программы ДПП является важным показателем обеспечения идеи педагогизации социальной среды, позитивно влияющим на взаимодействие между родителями и детьми, развитие межличностного общения, способствующим формированию детско-родительских отношений и мотивации к будущей профессиональной деятельности. 20% обучающихся отмечают достаточно частое, постоянное участие родителей в решении вопросов организации деятельности педагогического класса, 17,6% считают, что, родители редко и 29,9% респондентов никогда не принимают участие в деятельности педагогического класса, 31,4% опрошенных школьников затруднились дать ответ на данный вопрос.

Педагоги также отмечают недостаточную вовлеченность родителей в организацию деятельности педагогического класса (39,7% - редко или никогда не отмечали включенности родителей, 25% педагогов отмечают достаточную активность родителей).

Особое значение при ответе на вопросы данного блока можно отнести к ответам родителей, так 45,5 % участников анкетирования утверждают, что никогда не участвовали в реализации программы ДПП и 67,4% ответили, что никогда не участвовали в процессе ее разработки и обсуждения, что говорит о низкой включенности родителей (законных представителей) в процесс

ДПП. Однако стоит отметить, что более 10% - отмечают участие в реализации программы педагогического класса.

Педагогизация социальной среды предполагает активную деятельность самих обучающихся по преобразованию окружающей среды, основанную на создании благоприятной атмосферы общения, сотрудничества всех субъектов ДППШ и предусматривает: включение обучающихся допрофессиональной педагогической подготовки в воспитательную систему образовательной организации; направленность коллективной и индивидуальной деятельности детей на совершенствование жизни коллектива своего учреждения; участие обучающихся в деятельности молодежных организаций; создание и реализацию детьми социально значимых проектов различного уровня.

Особую актуальность и значение в настоящее время является создание и функционирование общественных объединений (организаций) на базе учреждения, участие в которых способствует развитию социальной активности, инициативности, самостоятельности детей, формированию активной гражданской позиции, нравственно-этических идеалов и т.д. Исследование включенности обучающихся педагогического класса в деятельность общественного объединения (сообщества), действующего на базе школы показало, что 52,1% детей являются участниками объединений, 35,1% - не проявляют активности в данном направлении.

По мнению педагогов, 54,7% обучающихся по программе ДПП являются членами объединения (сообщества), которое действует в их организации. Здесь можно отметить, что 31% педагогов затруднились ответить на этот вопрос, что говорит о низком уровне осведомленности учителей об общественной деятельности обучающихся и организации в целом. Родители также отмечают, что более половины обучающихся (53,3%) являются участниками общественного объединения (сообщества), которое действует на базе учреждения.

Участие в общественных объединениях или сообществах, которые действуют на базе других социальных институтов, является показателем

включенности обучающихся в социальные проблемы и интерес к организационно-педагогической деятельности, также такие объединения могут стать пространством для самореализации, саморазвития и самоутверждения ребенка.

При изучении вопроса о включенности обучающихся психолого-педагогических классов (групп) в деятельность молодежных организаций и движений можно сделать вывод о том, что большинство детей (53,8%) принимают участие в деятельности организаций, 33,9% - ответили, что не являются участниками таких объединений. Эти данные подтверждают мнения педагогов (50%) и родителей (51,6%) которые отмечают участие обучающихся в молодежных организациях (движениях).

Особым потенциалом для повышения эффективности допрофессиональной педагогической подготовки школьников обладает включение детей в практическую деятельность по решению актуальных социально значимых проблем регионального и федеральных уровней, т.к. позволяет решать комплекс задач: приобретение социального опыта, формирование социально-нравственных ориентиров, развитие ценностно-смысловой сферы, формирование гражданско-патриотической позиции школьников, развитие умений проектирования, прогнозирования, исследования, самопрезентации и т.д.. Данная деятельность создает возможности для самовыражения, самоопределения и самореализации. В связи с этим в процессе анкетирования изучался аспект влияния ДППШ на преобразование окружающей среды.

Изучение вопроса о включенности обучающихся в социальное проектирование показал, что 47,9% - не участвуют в разработке таких проектов, 22% респондентов затруднились ответить на этот вопрос и 17,5% - являются авторами или соавторами социально значимых проектов, реализуемых в регионе или стране. Родители также отмечают, что 19,1% детей являются авторами (соавторами) социально значимых проектов.

Педагоги считают, что дети активнее занимаются социально-значимой деятельностью и отмечают 32,5% обучающихся являются авторами социально значимых проектов и что 73,9% детей включены в данную деятельность в роли активного участника.

По результатам анализа проведенного исследования обеспеченности педагогизации социальной среды в процессе допрофессиональной подготовки школьников наблюдается недостаточное использование образовательными организациями, реализующими программы ДПП потенциала сотрудничества с учреждениями среднего и высшего педагогического образования, сферы молодежной политики и другими социальными институтами.

Взаимодействие с родителями (законными представителями) и включение их в проектирование и реализацию программ ДПП является важным условием педагогизации среды. Полученные данные по этому показателю подтверждают проблему низкой вовлеченности родителей в образовательный процесс, которая требует особого рассмотрения.

Перспективность включения обучающихся по программам ДПП в реализацию социально значимых проектов сегодня ни у кого не вызывает сомнения. Однако, высокий психолого-педагогический и социальный потенциал проектов такого типа может быть реализован только при соблюдении определенных условий и активности детско-взрослых сообществ конкретного учреждения.

В целом результаты исследования показали, что идея педагогизации социальной среды реализуются в образовательных организациях, осознается ее значимость, но не в полной мере используется потенциал окружающей среды и среды образовательной организации.

Процесс педагогизации социальной среды не стихийный, он должен быть обоснован и учитывать следующие условия [Байбородова, Белкина, 2021]:

– формирование глобальной, социальной и личной ответственности, гражданственности, нравственности становятся основными целевыми ориентирами при определении направленности и выборе видов социальной и социально-педагогической деятельности обучающихся;

– нравственные, гуманистические ценности составляют основу деятельности школьника, пронизывают содержание образовательного процесса, обучающиеся включаются в деятельность, в процессе которой они присваивают эти смыслы и ценности;

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

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

Индивидуализация образовательного процесса в рамках допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Ю.В. Яковлева

Значение индивидуальности как уникальности, неповторимости и особенного в человеке трудно переоценить. Индивидуальность как качество, характеристика, признак человека относится к разряду системообразующих свойств личности [Педагогика ... , 2014]. Очевидно, что деятельность обучающихся на этапе допрофессиональной педагогической подготовки должна быть направлена на реализацию их индивидуальных устремлений,

выработку жизненных стратегий, формирование субъектной позиции, индивидуального пути развития, осознаваемой потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооцениванию, самоорганизации, самообразованию и самовоспитанию, стремления качественного и лучшего изменения себя. Для этого необходимо обеспечить возможность принятия обучающимися осознанных, самостоятельных решений, право на выбор индивидуального образовательного маршрута и реализацию индивидуальной траектории образования и профессионального самоопределения. В этой связи одной из ведущих идей допрофессиональной педагогической подготовки школьников выступает идея ее индивидуализации [Байбородова, 2021].

Индивидуализация – это преобразовательная деятельность человека по позитивному изменению своего внутреннего мира с целью самореализации и саморазвития. Цель индивидуализации как педагогического процесса – развитие индивидуальности и субъектности ребенка, формирование потребности в саморазвитии, когда обучающийся осознает уникальность себя и своей жизни, чувствует свою неповторимость, сам определяет свое будущее, чтобы как можно более полно раскрыть и реализовать свои возможности [Байбородова, 2011].

Индивидуальная образовательная деятельность (ИОД) обучающегося – это персональный процесс сознательного овладения способами личностного и индивидуального развития с опорой на собственные склонности, способности и интересы. ИОД направлена на решение актуальных образовательных проблем ребенка; ориентирована на его образовательные потребности, достижения, личные устремления и профессиональные планы, предполагает активность и субъектность обучающегося в построении собственной образовательной траектории и включает в себя учение, воспитание и развитие субъектом самого себя [Допрофессиональная ..., 2021].

Критерий «Обеспеченность индивидуализации образовательного процесса» конкретизировался двумя показателями, для изучения которых в

анкету были включены два блока вопросов. Первый блок вопросов направлен на изучение процесса проектирования индивидуальной образовательной деятельности в рамках ДПП, включенности в этот процесс субъектов образовательных отношений. Второй блок вопросов направлен на изучение организации образовательного процесса (учебные и внеучебные занятия).

Качественные и количественные результаты проведенного анкетирования позволили сделать следующие выводы.

- Обучаясь по общему учебному плану, общим образовательным программам, каждый обучающийся имеет свои намерения и планы, что позволяет ему пройти свой индивидуальный образовательный путь. В связи с этим важным этапом проектирования индивидуальной образовательной деятельности выступает диагностика и самодиагностика возможностей, склонностей, интересов, способностей обучающихся.

Изучение состояния этого вопроса в практике образовательных организаций показал, что 48% педагогов осуществляют диагностику возможностей и интересов детей в совместной деятельности с обучающимися, что подтверждают около 60% респондентов из числа школьников и примерно 70% родителей; 43% из числа опрошенных учителей отметили, что к диагностике привлекают школьного психолога. 10% учеников в процесс диагностики не включаются.

- Важным аспектом проектирования ИОД школьников является изучение и учет заказа родителей на образование своих детей, поскольку содержание программ ИОД ДПП должно отражать экономические возможности семьи и не должно противоречить внутрисемейному укладу. Анкетирование по этому вопросу показало следующие результаты: 46% педагогов считают, что в достаточной степени учитывают заказ родителей, 14% - в полной мере, еще 14% - частично. Около 43% родителей считают, что их мнение по вопросу образования детей учитывается в той или иной степени, остальные – в этом вопросе не осведомлены, что также подтверждается мнением школьников, 62% из которых отрицают

включенность родителей в образовательный процесс или ничего об этом не знают.

- Индивидуальную образовательную деятельность обучающегося обеспечивают проекты, отражающие его образовательные цели и интересы, профессиональные намерения: индивидуальная программа, маршрут, план, которые создаются самим обучающимся в процессе проектирования ИОД при педагогическом и тьюторском сопровождении [Проектирование ..., 2019]. Поэтому следующие вопросы анкеты были направлены на изучение этих двух условий индивидуализации.

Проектирование индивидуальных программ, планов, маршрутов обучающегося – это процесс взаимодействия педагогов, детей и их родителей, то есть всех субъектов образовательных отношений, однако 8% педагогов указали, что в их образовательной организации проектирование не осуществляется; 39% респондентов из числа учителей считают, что в процесс проектирования индивидуальных образовательных проектов ДПП включены все участники образовательного процесса: педагоги, администрация школы, обучающиеся и их родители; 25% предоставляют право участия в составлении проектов ИОД только педагогам, администрации школы и обучающимся, что подтверждают данные опроса родителей: 47% опрошенных не участвуют в проектировании ИОД своего ребенка, 15% утверждают, что этот процесс в школе не реализуется вообще и только 15% включены в процесс проектирования. 64% школьников, прошедших анкетирование, подтверждают свое активное участие в проектирование своей ИОД, 16% - отрицают.

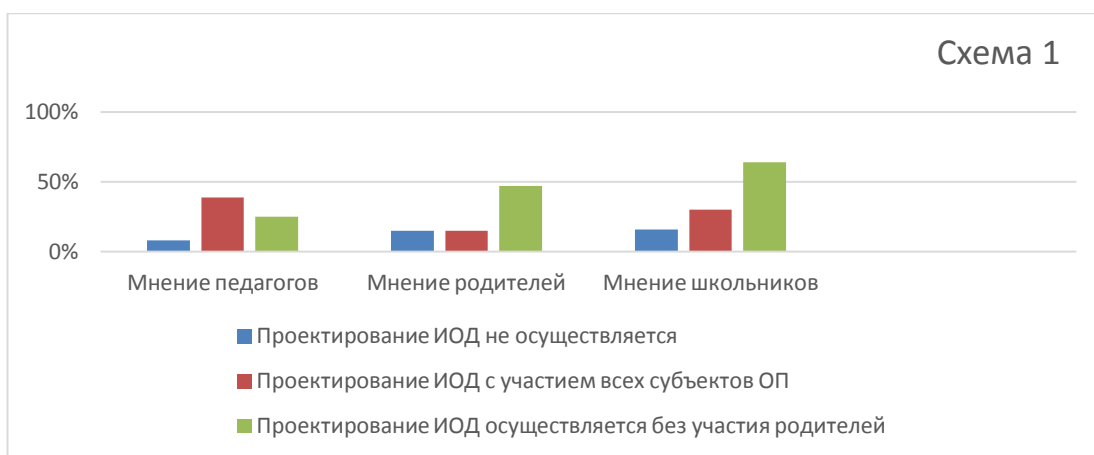


Рис.1. Представление субъектов образовательных отношений на их включенность в процесс проектирования индивидуальных программ, планов, маршрутов обучающегося

- При проектировании ИОП необходимо предусмотреть возможности учебного процесса, внеурочной деятельности, систему дополнительного образования, очно-заочного обучения в профессиональных организациях, подготовительные курсы, участие в конкурсах и олимпиадах педагогической направленности, однако только половина опрошенных учителей при проектировании ИОП учитывает возможности внеурочной деятельности и дополнительного образования, вторая половина педагогов учитывает лишь частично. Участие в олимпиадах и конкурсах психолого-педагогической направленности при совместном с обучающимися проектировании индивидуальных образовательных проектов включают в них только 28% педагогов.

- Приобретение ребенком опыта самостоятельного построения индивидуальной образовательной деятельности, реализации жизненной и образовательной траектории требуют специального психолого-педагогического сопровождения, которое важно осуществлять тьютору, педагогам, специалистам общеобразовательных школ, поэтому далее мы проанализировали результаты ответов на вопрос об осуществлении педагогического (тьюторского) сопровождения ИОД обучающихся [Байбородова, 2021]. По мнению педагогов, в большинстве школ (65%) тьюторское сопровождение осуществляется в достаточной степени (40%) или частично (25%), что не соответствует результатам опроса других субъектов

образовательного процесса. Только 40% из числа опрошенных родителей и детей знают о реализации тьюторского сопровождения обучающихся в стенах школы, еще 40% респондентов не смогли ответить на этот вопрос, остальные 20% дали отрицательный ответ.

- Организуя проектирование ИОД обучающихся, необходимо также руководствоваться положением, определяющим, что все субъекты сопровождения индивидуальной образовательной деятельности, допрофессионального педагогического образования обучающегося должны предвидеть результаты деятельности, опираться на уже достигнутый образовательный и воспитательный результат, ориентироваться на близкие, а также средние и дальние перспективы обучающегося, согласовывать свои намерения и действия с семьей ребенка, родителями [Байбородова, 2011]. В связи с этим в процессе мониторинга изучался ряд следующих вопросов.

Осуществляется ли процесс отслеживания промежуточных результатов выполнения индивидуальных образовательных проектов совместно с обучающимися и родителями?

Результаты опроса показали, что 54% из числа педагогов реализуют этот этап проектирования ИОД постоянно или часто, 30% не смогли ответить на вопрос, остальные не отслеживают промежуточные результаты выполнения индивидуальных образовательных проектов. 62% родителей занимают в этом процессе активную позицию, не интересуются промежуточными результатами – 24%. Другое мнение высказали обучающиеся: только 31% обучающихся участвует в отслеживании промежуточных результатов выполнения ИОП часто, 23% - редко, еще 20% - никогда.

Подводятся ли итоги и анализ выполнения проектов ИОД школьников в ДПП?

По мнению 31% педагогов в подведении итогов и анализе выполнения проектов ИОД школьников в ДПП участвуют все субъекты образовательных отношений; другие 30% реализуют этот процесс с участием педагогов,

администрации школы и обучающихся; еще 24% учителей включают в этот процесс только педагогический коллектив. 36% из числа опрошенных родителей участвуют в подведении итогов выполнения проектов ИОД, 33% - участие не принимают, 10% - не знакомы с понятием «проекты ИОД школьников». Только 38% школьников ответили, что принимают участие в подведении итогов иногда или часто; 30% - никогда не принимают участие; остальные затруднились ответить на вопрос.

Практически идентичные результаты по всем группам респондентов были получены на вопрос о том, *проводится ли обсуждение и анализ всеми участниками реализации ИОД школьников путей и способов его совершенствования?*

- Субъектом своего развития ребенок становится тогда, когда осознанно включается в процесс проектирования собственной деятельности. Полученные ребенком навыки проектирования индивидуальной деятельности в системе общего и дополнительного образования являются основанием для овладения проектировочными умениями, которые позволят обучающемуся успешно организовать свою дальнейшую жизнь и целенаправленно выстраивать профессиональную карьеру [Проектирование ... , 2019], поэтому второй блок вопросов анкеты был направлен на изучение организации образовательного процесса (учебные и внеучебные занятия).

Одним из базовых требований в реализации идеи индивидуализации в образовательном процессе является учет индивидуальных особенности детей, темпа продвижения и уровня освоения программ ДПП. Анализ ответов на данные вопросы анкеты показал следующие результаты: более половины опрошенных учителей считают, что учитывают индивидуальные особенности детей в достаточной степени, 25% педагогов делают это в полной мере, остальные – частично. Аналогичный вопрос вызвал затруднения почти у половины респондентов со стороны родителей, вторая половина разделилась на тех, кто уверен, что учет индивидуальных особенностей детей осуществляется (24%), и тех, кто склонен так считать

(27%). Поставил этот вопрос в тупик и самих обучающихся: возможность определения темпа продвижения и освоения образовательной программы подтвердили лишь 15% респондентов, 1/5 из числа опрошенных школьников ответили «скорее да», 10 % ответили отрицательно, 37% ответить затруднились. Между тем, 36% школьников считают, что могут самостоятельно определять для себя уровень освоения образовательной программы или программы по предмету, сами составляют индивидуальный график и план изучения дисциплины, около 30% обучающихся делают это совместно с педагогом и с этим мнением солидарны около 70 % учителей. Около 10% педагогов оставляют право определения уровня освоения программы, составления индивидуального графика и плана обучающегося за собой, с этим соглашаются около 20% опрошенных родителей. Еще 20 % родителей считают, что этот процесс осуществляется педагогами и детьми совместно, почти 40% - ответить затруднились.

31 % школьников самостоятельно выбирают формы отчетности о результатах изучения дисциплины, это подтверждают 70% опрошенных учителей. По мнению 24% родителей формы отчетности определяются педагогом или в процессе совместной деятельности (25%), последнее мнение с ними разделяют около 20% учителей и 24% обучающихся. Остальные участники анкетирования на этот вопрос ответить затруднились.

- Основной целью организации образовательного процесса с позиции идеи индивидуализации является развитие субъектности ребенка, вхождение его в режим саморазвития, формирование у него веры в себя и освоение им средств развития собственной индивидуальности и субъектности в ситуациях выбора и принятия самостоятельных решений [На пути ... , 2021]. Поэтому следующая группа вопросов из блока «Организация образовательного процесса (учебные и внеучебные занятия)» была составлена на основе признаков субъектно-ориентированной технологии, которая является основной технологией индивидуализации образовательного процесса:

- самостоятельность постановки ребенком целей и задач, поиска путей их решения;
- предоставление ребенку права выбирать сложность и объем работы, вид и способ, роль и характер участия в деятельности;
- возможность для ребенка удовлетворить свои интересы и потребности;
- рефлексивность отношения воспитанника к собственной деятельности;
- диалоговый, партнерский характер взаимодействия педагога и воспитанника [Педагогические технологии ... , 2015].

Для изучения реализации представленных позиций в практической деятельности были составлены 8 вопросов, которые вошли в диагностический инструментарий для всех субъектов образовательного процесса. В таблице 8 представлены взгляды (мнения) педагогов, школьников и родителей на процесс организации деятельности и реализации субъектно-ориентированной технологии на учебных и внеучебных занятиях (заметим, что вопросы представлены в несколько упрощенной форме).

Таблица 8. Сравнение ответов обучающихся, педагогов и родителей по критерию «Индивидуализация образовательного процесса»

<i>№</i>	<i>Вопрос</i>	<i>Опыт обучающихся</i>	<i>Опыт педагогов</i>	<i>Опыт родителей</i>
1	Кто ставит цели на занятии?	Педагог	Обучающиеся	Педагог
2	Кто определяет содержание деятельности обучающихся на занятии?	Чаще обучающиеся	Обучающиеся	Педагог
3	Кто определяет формы деятельности и варианты заданий обучающихся на занятии?	Педагог	Педагог	Педагог
4	Кто анализирует деятельность обучающихся на занятии?	Педагог	Педагог совместно с обучающимися	Педагог
5	Кто оценивает деятельность ученика?	Педагог	Педагог совместно с обучающимися	Педагог
6	Кто определяет домашнее задание?	Педагог	Педагог совместно с обучающимися	Педагог

Так, на вопрос о том, кто чаще ставит цели и задачи на занятия более половины опрошенных учеников ответили: «Педагог», лишь четверть опрошенных указали совместное участие педагогов и обучающихся в процессе целеполагания занятия. Между тем половина респондентов со стороны педагогов указывают, что часто организуют этот этап урока в совместной деятельности с воспитанниками, а 30% учителей организуют самостоятельную постановку целей занятия самими обучающимися на каждом уроке.

Изучение вопроса вариативности содержания и видов деятельности на занятии показал, что опыт большинства школьников говорит об ее недостаточности, поскольку ответ «учитель на занятии дает всем одинаковые задания» выбрали 62%, лишь 18% учеников указывают на возможность выбора задания и формы работы на уроке. Иной взгляд на этот вопрос имеют педагоги. Так, 30 % опрошенных указывают, что предоставляют выбор заданий самим школьникам, 20 % учителей считают, что выбор задания и видов деятельности определяется педагогом совместно с обучающимися, немного меньше 1/3 респондентов соглашаются с тем, что сами определяют содержание и формы работы для обучающихся на занятии. Вместе с тем, на контрольный вопрос о том, как часто обучающиеся сами выбирают индивидуальные задания, формы работы и средства достижения поставленных целей, около 60% педагогов отвечают: «часто», что несколько противоречит результатам, полученным в предыдущем вопросе, но подтверждает факт недостаточности реализации принципа вариативности на занятиях.

Этап рефлексии на занятии по мнению школьников чаще организует сам педагог (37%), на включенность в процесс анализа указывают 26% опрошенных, самостоятельно анализ своей деятельности на уроке осуществляет лишь 1/5 респондентов. А большинство учителей (72%) склонны считать, что организуют процесс рефлексии на занятии совместно с учениками. Подобным образом разделились мнения школьников и педагог на

организацию этапа оценки деятельности на занятии: ученики считают, что оценку осуществляет педагог, а учителя считают, что оценка осуществляется в процессе совместной деятельности с воспитанниками.

Этап определения домашнего задания, по мнению примерно половины опрошенных педагогов, также осуществляется совместно с обучающимися, однако 40 % учителей склонны считать организацию этого этапа сугубо своей задачей и, стоит отметить, что более 70% респондентов из числа школьников согласны с тем, что домашнее задание для них определяет сам педагог без права выбора.

Анализ результатов, полученных в ходе опроса родителей показывает, что, по их мнению, основным субъектом деятельности на всех этапах занятия выступает педагог – так ответили на каждый из вопросов анкеты около 50% родителей. Стоит отметить, что около 1/3 родителей затруднились ответить на вопросы анкеты, касающиеся организации деятельности на уроке.

Представленные результаты исследования обеспеченности индивидуализации образовательного процесса в рамках допрофессиональной педагогической подготовки школьников позволяют сделать некоторые выводы.

Большинство образовательных организаций осуществляют проектирование индивидуальной образовательной деятельности в рамках ДПП. Но стоит отметить, что зачастую этот процесс организуется в совместной деятельности только педагогов и детей. Между тем, проектирование индивидуальных программ, планов, маршрутов обучающегося – это процесс взаимодействия педагогов, детей и их родителей, то есть всех основных субъектов образовательных отношений.

При проведении проектирования ИОД значительная часть его этапов реализуется педагогическим коллективом школы. Например, этап отслеживания результатов, этап корректировки проектов развития ребенка осуществляются самими педагогами без включения в этот процесс родителей, а иногда даже самих обучающихся.

Индивидуальные образовательные проекты школьников проектируются с учетом возможностей только учебной и внеурочной деятельности. Ресурсы дополнительного образования, участие в конкурсах и олимпиадах педагогической направленности редко предусматриваются при проектировании ИОД.

Сопровождая индивидуальную образовательную деятельность ребенка, педагог занимает тьюторскую позицию, однако о целенаправленном осуществлении специального психолого-педагогического тьюторского сопровождения ИОД обучающихся в школах говорить еще рано.

Педагоги понимают необходимость применения субъектно-ориентированной технологии в процесс организации деятельности на учебных и внеучебных занятиях, но в полной мере ее не реализуют.

Родители показывают низкую включенность в процесс допрофессиональной подготовки школьников, и в целом, недостаточно осведомлены в вопросе обучения и воспитания их детей в школе.

Таким образом, анализ результатов анкетирования показал, что субъекты допрофессиональной педагогической подготовки школьников осознают значимость идеи индивидуализации образовательного процесса, но в практической деятельности реализуют ее не в полной мере.

Интеграция и конвергенция как критерии эффективности реализации системы допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Ю.Н. Толмачева

Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников (далее ДПП) в современных реалиях отечественного образования и практиках его реализации образовательными организациями основного общего, среднего профессионального и высшего образования, может рассматриваться как комплексный и многоаспектный феномен. О значимости объединения

различных ресурсов и усилий, взаимовлиянии ряда процессов, приводящих к качественно новым результатам при реализации ДПП говорится в работах отечественных исследователей из Ярославской области - А.П. Чернявской, Л.В. Байбородовой, И.В. Головиной, М.В. Груздева, Г.А. Папутковой, А.М. Ходырева [Чернявская, Байбородова, Головина, Груздев, Папуткова, Ходырев, 2021], Омской области – Э.Р. Диких, Е.И. Зариповой, Т.О.Соловьёвой [Диких, Зарипова, Соловьёва, 2020], Волгоградской области – П.В. Митяшова [Митяшов, 2021], Нижегородской области – Р.У. Арифудиной, Т.К. Беляевой, Л.В. Белогорской [Арифудина, Беляева, Белогорская, 2021].

В психолого-педагогических, социологических, философских исследованиях интеграция рассматривается применительно к каким-либо системам. Одним из важных принципов проектирования концептуальных основ и моделей ДПП как системы Л.В. Байбородова определяет категории интеграции и конвергенции [Байбородова, 2021].

В рамках методологии науки, интеграция рассматривается как «один из способов познания, анализа и формирования связей, позволяющих сохранять системам и процессам свою целостность» [Кобрина, Никитина, Утоплова, 2008].

С точки зрения философии образования, интеграция трактуется одновременно и как состояние связанности отдельных частей или функций, и в то же время интеграция может рассматриваться и как одна из сторон процесса развития системы, конечной целью которого является объединение разнородных элементов в целое, превышающее по уровню свое прежнее состояние [Полянкина, 2013].

В работе К.С. Жунусовой представлено, что интеграция и межпредметность должны стать основанием формирования современного содержания образования в школе. В свою очередь, межпредметное знание актуализирует объединение различных форм, методов, технологий образования для получения качественных результатов образовательной

деятельности, а в итоге формирование целостной научной картины мира и концептуального мышления [Жунусова, 2015].

В. Б. Моисеев, М.В. Фролов в своем исследовании констатируют: интеграция общего и высшего образования в рамках проектирования содержания образования по учебному предмету «Технология» позволяет объединять материал различных учебных дисциплин школы и университета, целевые ориентиры объединения данных учебных предметов - выстраивание взаимосвязи между полученными на различных уроках знаниями не только с целью профессионального самоопределения личности обучающихся, но формирования ряда умений и навыков, необходимых для формирования профессиональных компетенций в ходе будущей учебной и производственной практики в Вузе [Моисеев, Фролов, 2010].

В работах Н.А. Герасименко, В.Г.Герасименко, О.Н. Радченко данный принцип рассматривается применительно к организации образовательного процесса с использованием ресурсов информационно - коммуникационных технологий как системообразующего фактора. Исследователи обозначают, что принцип интеграции позволяет спрогнозировать целостный образовательный результат при синтезе образовательных, воспитательных и развивающих задач в ходе интеграции общего и дополнительного образования [Герасименко, Герасименко, 2011; Радченко, 2015].

Обобщая данные исследования можно сделать вывод – принцип интеграции при проектировании системы допрофессиональной педагогической подготовки школьников является значимым, ведь для ее эффективного функционирования мы говорим о объединении различных уровней образования, усилий специалистов различных организаций, проектирования содержания образования и композиции педагогических средств для достижения решения тех актуальных задач, которые являются общими в системе непрерывного педагогического образования.

Конвергенция в общественных науках трактуется как некое свойство или процесс сближения противоположных социальных систем, нахождения компромисса [Коротков, Сергеев, 2019].

Рассмотрение конвергенции в системе отечественного образования, как неизбежного эволюционного пути проектирования и реализации образовательных программ по учебным предметам в общеобразовательных организациях в условиях фрагментарности общественного сознания в эпоху информационного общества можно найти в трудах исследователей М.В. Ковальчука, в современных реалиях ухода от классно-урочной системы к проектированию и реализации индивидуальных образовательных траекторий и маршрутов обучающихся исследователь В.А. Вакаев также прослеживает идеи конвергентности [Ковальчук, 2011; Вакаев, 2010].

О практическом применении конвергентного подхода при проектировании содержания программ по учебному предмету «Математика» с учетом реализации задач музыкально-эстетического воспитания рассмотрено в статье О.С. Рудневой, И. В Дубровиной [Руднева, Дубровина, 2017]

Конвергенцию как тренд в образовании молодежи рассматривает в своих работах О.А. Моисеева. Автор указывает, что данный феномен привлек внимание ученых в рамках смены технологической парадигмы на информационную, и в системе образования наиболее явно можно наблюдать его при использовании современных образовательных технологий. Вместе с тем, автор подчеркивает, что конвергенция как подход в образовании значим и актуален при формировании ценностных установок подрастающего поколения, для формирования единой ценностной картины мира [Моисеева, 2015].

В работе И.Д. Борченко рассматривается конвергенция систем общего и дополнительного образования. Данное сближение двух систем, нахождение единых точек пересечения по параметрам: «достижения обучающимися планируемых результатов, оценки реализации образовательных программ с

учетом запросов потребителей образовательных услуг и оценки сформированности кадровых условий» по мнению автора, позволяет провести более объективную оценку качества образования и спроектировать дополнительные вариативные критерии ее оценивания [Борченко, 2015].

Таким образом, принцип конвергентности способствует реализации нестандартных идей и решений в образовательном процессе.

Анализ современных психолого-педагогических исследований, посвященных вопросам интеграции и конвергенции позволяет нам определить их в качестве критериев мониторинга оценки состояния системы допрофессиональной педагогической подготовки в школе и спроектировать соответствующие показатели. К данным показателям в рамках мониторинговых процедур можно отнести следующие:

- согласованность ценностно-целевых ориентиров субъектов образовательных отношений,
- целостность содержания программ по допрофессиональной педагогической подготовке школьников и программ предметной подготовки в рамках реализации ФГОС основного общего и среднего общего образования,
- объединенность педагогических средств и ресурсов,
- новизну, оригинальность проектируемых решений участниками допрофессиональной педагогической подготовки.

Каждый из показателей раскрывается целым рядом фактов в реальной практике реализации той или иной модели допрофессиональной педагогической подготовки. Данные факты могут быть использованы в качестве критериев оценивания эффективности работы образовательных организаций. Так, показатель согласованность ценностно-смысловых ориентиров можно оценить путем анализа:

- целей, задач, подходов, указанных в программах элективных курсов, программах внеурочной деятельности, программах дополнительного

образования детей, содержательно обеспечивающих реализации допрофессиональной педагогической подготовки;

- содержания программ учебных дисциплин, преподаваемых по ФГОС ОО и ФГОС СОО, где проектируемые цели, задачи, идеи психолого-педагогической направленности соотносятся с концептуальными положениями реализации допрофессиональной педагогической подготовки в образовательной организации;

- содержания программы воспитания школы, разнообразных программ внеурочной деятельности с идеями, целями и ценностями, выбранными командой образовательной организации в качестве ключевых ориентиров реализации допрофессиональной педагогической подготовки;

Показатель «Целостность содержания ДПП и предметной подготовки школьников» может быть раскрыт через анализ:

- учебно-тематических планов рабочих программ учебных дисциплин и программ курсов ДПП, содержащих базовые ведущие понятия межпредметного характера (например, человек, общество, детство, культура и т.п.);

- через анализ качества и количества индивидуальных, и групповых проектов межпредметного характера, над которыми работали обучающиеся;

- наличия вариативных заданий для самостоятельной работы по учебным предметам психолого-педагогической направленности;

- индивидуальной образовательной программы обучающегося, на наличие включенных в нее конкурсов и олимпиад психолого-педагогической направленности, программ внеурочной деятельности и программ дополнительного образования детей по ДПП.

Объединенность педагогических средств и ресурсов можно оценить через следующие индикаторы, которые мы можем наблюдать в повседневной практике реализации образовательного процесса:

- в программах и методических разработках по ДПП оценке могут подлежать сочетание разнообразных методов, технологий и форм работы с обучающимися;

- в планах работы педагогов-организаторов, психологов, социального педагога, тьютора и учителей-предметников оценке могут подлежать взаимосвязанные по целевой и содержательной направленности мероприятия ДПП;

- запланированные и/или проведенные совместные организационно-методические мероприятия (совещания, семинары, педагогические советы и т.п.), с участием педагогов, родителей и обучающихся в образовательной организации также могут свидетельствовать о реализации принципов интеграции и конвергенции.

Показатель инновационности (новизны, оригинальности, нестандартности) проектируемых и реализуемых действий и решений может быть оценен через такие индикаторы как:

- анализ методических разработок занятий, которые содержат нестандартные сочетания форм, методов, приемов, видов деятельности обучающихся, направленных на достижение задач по ДПП;

- анализ заданий по ДПП, направленных на развитие креативности обучающегося, на стимулирование его самостоятельной образовательной деятельности.

Наиболее целесообразным методом сбора данных по вышеуказанным показателям и критериям оценки эффективности реализации ДПП в рамках мониторинговых процедур мы считаем анализ документации школы, устный и письменный опрос.

Разработанные нами на основе принципов интеграции и конвергентности показатели и индикаторы оценки эффективности реализации допрофессиональной педагогической подготовки школьников не являются исчерпывающими, носят рекомендательный характер и могут быть дополнены иными значениями в зависимости от исследовательской позиции

и используемых методологических подходов авторов. Работу по дальнейшему использованию результатов мониторинговых процедур, в основу которых могут быть положены принципы интеграции и конвергенции целесообразно проводить административно-управленческим командам школ, в рамках коррекции и дальнейшей разработки стратегии развития образовательной организации.

Удовлетворенность участников образовательных отношений организацией и результатами допрофессиональной педагогической подготовки

Н.А. Мухамедьярова

Диагностика и оценка результатов деятельности является важным условием эффективной работы. Систематическое наблюдение за ходом процесса, разработка процедуры отслеживания, системы критериев и показателей, подбор необходимых инструментов – все эти действия входят в понятие мониторинговой деятельности. Мониторинг можно рассматривать как самостоятельную функцию управления, в рамках которой производится выявление и оценивание проведенных педагогических действий, при этом обеспечивается обратная связь, освещающая о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы ее конечным целям [Шишов, Кальней, 2000]. В нашем исследовании мониторинг эффективности допрофессиональной педагогической подготовки школьников направлен на получение объективной информации о ходе и результатах данного процесса, с целью выявить отклонения и проблемы. Как отмечают Е.Н. Степанов и А.А. Андреев [Степанов, Бабанова, Абразевич, 2010], в качестве мерила эффективности любой деятельности человека можно выделить два универсальных критерия: продуктивность деятельности и удовлетворенность деятельностью ее участников. В науке и в практике большое внимание уделено разработке диагностик продуктивности, и крайне мало – созданию

методик, позволяющих определить удовлетворенность участников образовательного процесса [Васильева, Фугело, 2017]. В то же время учеными подтверждается важность выявления степени удовлетворенности субъектов образовательным процессом. Причем особый интерес представляет изучение удовлетворенности не только обучающихся, но и педагогов с родителями, а также администрации образовательной организации. Согласно Закону РФ «Об образовании» «участниками образовательных отношений являются обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность» [Федеральный..., 2015].

Энциклопедический словарь по психологии и педагогике определяет удовлетворенность трудом как эмоционально окрашенное оценочное представление субъекта деятельности о результате своей трудовой активности, о самом процессе работы и внешних условиях, в которых она осуществляется [Энциклопедический..., 2013].

Под удовлетворенностью в контексте нашего исследования понимается соотношение ожиданий, потребностей, запросов участников образовательных отношений и их исполненности относительно условий, процесса, результатов ДПП.

Факторы, влияющие на удовлетворенность, связаны как с организацией ДПП (условия, содержание, система обеспечения процессов), так и с ее результатами на уровне обучающегося, родителей, педагогов, администрации школы [Елисеева, 2014].

Разработанная нами система показателей и индикаторов является основанием для создания диагностического инструмента, позволяющего выявить уровень удовлетворенности всех участников ДПП. Инструмент направлен на сбор фактов (количественных или качественных характеристик) изучаемого критерия эффективности. Данные об

удовлетворенности – это не только информация о текущем состоянии изучаемого объекта, но и ресурс повышения качества ДПП.

Таким образом, цель мониторинга удовлетворенности участников образовательных отношений организацией и результатами ДПП – непрерывное измерение удовлетворенности субъектов для управления качеством образовательного процесса.

Функции мониторинга удовлетворенности: аналитическая, диагностическая, прогностическая, информационная, организационно-управленческая. Требования к мониторингу удовлетворенности: достоверность, простота, оперативность, информативность. Метод сбора данных: анкеты для выявления уровня удовлетворенности ДПП всех субъектов образовательных отношений.

Для критерия «Повышение удовлетворенности участников образовательных отношений организацией и результатами ДПП» показателями являются степень удовлетворенности обучающихся, родителей, педагогов и администрации организацией и результатами ДПП.

Индикаторами показателя *«Степень удовлетворенности педагогов организацией и результатами ДПП»* являются следующие положения:

1. Высокий уровень удовлетворенности педагогов организацией ДПП:
 - полностью удовлетворены учебной нагрузкой в педагогических классах;
 - полностью удовлетворены расписанием;
 - полностью удовлетворены работой администрации по организации ДПП.
2. Высокий уровень удовлетворенности педагогов отношениями с учителями и администрацией учебного заведения:
 - наличие поддержки от коллег и администрации;
 - наличие благоприятной атмосферы в коллективе;

- имеет место справедливая оценка результатов работы педагогов со стороны руководства.

3. Высокий уровень удовлетворенности педагогов отношениями с обучающимися и их родителями:

- педагогу комфортно в среде обучающихся в педклассах;
- обучающиеся хорошо относятся к предмету педагога и к нему самому;
- присутствует взаимопонимание между педагогом и родителями

родители разделяют и поддерживают требования педагога.

4. Высокий уровень удовлетворенности педагогов обеспечением ДПП:

- полностью удовлетворены условиями труда, кабинетом, оборудованием;
- полностью удовлетворены научно-методическим обеспечением работы в педклассах;
- педагоги полностью удовлетворены системой мотивации и стимулирования.

Индикаторами показателя *«Степень удовлетворенности родителей организацией и результатами ДПП»* являются:

1. Высокий уровень удовлетворенности родителей атмосферой в педагогическом классе:

- наличие хороших отзывов от ребенка об одноклассниках, климате в классе;
- педагоги проявляют доброжелательное отношение к ребенку;
- имеется возможность общения между родителями и педагогом.

2. Высокий уровень удовлетворенности родителей достижениями ребенка:

- повысился уровень психолого-педагогических знаний у ребенка;
- обучение в педагогическом классе определило выбор будущей профессии;
- наличие наград, грамот и других достижений ребенка.

3. Высокий уровень удовлетворенности родителей организацией работы педагогических классов:

- отсутствует перегрузка учебными занятиями и домашними заданиями;
- учитываются индивидуальные особенности ребенка;
- наличие полезных и интересных мероприятий, повышающих мотивацию к обучению.

4. Высокий уровень удовлетворенности родителей работой администрации школы:

- родители готовы рекомендовать образовательную организацию тем, кто заинтересован в качественной ДПП;
- информационная доступность ДПП;
- имеется возможность общения между родителями и администрацией школы.

Индикаторами показателя *«Степень удовлетворенности родителей организацией и результатами ДПП»* являются:

- положительная динамика контингента обучающихся по программам ДПП;
- рост востребованности программ ДПП;
- положительная динамика выпускников педагогических классов, поступающих в педагогические колледжи и педагогические вузы;
- количество выпускников педагогических классов, вернувшихся работать в школу.

Таким образом, мониторинг удовлетворенности участников образовательных отношений организацией и результатами ДПП позволяет определить проблемы и затруднения, оценить степень их значимости для субъектов. Результаты такого мониторинга должны способствовать повышению эффективности ДПП.

Сведения об авторах

Артемьева Любовь Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». E-mail: knlnik@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-4542-5470.

Байбородова Людмила Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». E-mail: lvbai@mail.ru. ORCID: 0000-0002-9004-9785.

Кириченко Елена Борисовна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», Ярославль, Россия. E-mail: ekirichenko74@mail.ru, ORCID: [0000-0001-8502-0729](https://orcid.org/0000-0001-8502-0729).

Мухамедьярова Наталья Андреевна - кандидат педагогических наук, доцент, и.о. декана физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». E-mail: fominan.a@mail.ru, ORCID: 0000-0001-9768-2164.

Тихомирова Ольга Вячеславовна – кандидат педагогических наук, руководитель тьюторского центра, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Россия, ovtikhomirova@yandex.ru, ORCID: 0000-0001-5353-2746

Толмачева Юлия Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной (коррекционной) педагогики ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», e-mail: jultik2004@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-3550-9379>.

Чернявская Анна Павловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». E-mail: achernyavskaya@yandex.ru, ORCID: [0000-0002-6882-3332](https://orcid.org/0000-0002-6882-3332).

Яковлева Юлия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». E-mail: yulia_ya1988@mail.ru, ORCID: 0000-0002-7173-6539.

Библиографический список

1. Ариффулина Р.У., Беляева Т.К., Белогорская Л.В. Воспитательный потенциал педагогического кванториума в системе дорпрофессиональной подготовки обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности//Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. С. 20-22.
2. Байбородова Л.В. Воспитательная деятельность: учебник для студентов бакалавриата направлений «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. Москва: КНОРУС, 2022. 402 с.
3. Байбородова Л. В. Концептуальные основы подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей в системе высшего и дополнительного профессионального образования // Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей : коллективная монография / под науч. ред. А. В. Золотаревой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2021. С. 108–186.
4. Байбородова Л.В. Индивидуализация образовательного процесса в школе: монография. Ярославль : Изд-во Ярославского гос. пед. ун-та, 2011. 281 с.
1. Байбородова Л.В. Концептуальные положения допрофессиональной педагогической подготовки школьников//Евразийский образовательный диалог. Материалы международного форума. Ярославль, 2021. С. 284-289
2. Байбородова Л. В., Белкина, В. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников: монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. 282 с. (От школьника до учителя...)
3. Байбородова Л.В., Груздев М.В., Ходырев А.М., Чернявская А.П., Головина И.В., Папуткова Г.А.Перспективы допрофессиональной педагогической подготовки школьников в современных условиях//Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т.7. № 3. С. 3-13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-doprofessionalnoy-pedagogicheskoy-podgotovki-shkolnikov-v-sovremennyh-usloviyah> (Дата обращения: 03.12.22).
4. Беляева О.А. Профориентационный конструктор как инструмент психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся // Ярославский психологический вестник. 2021. № 1 (49). С. 66-69.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398с.
6. Борченко И.Д. Проблема конвергенции и преобразования в образовании// Проблемы культурного образования. Материалы V всероссийской заочной научно-практической конференции. Под редакцией В. М. Кузнецова, С. Н. Трошкова. 2015. С. 18-19

7. Бродский Ю.С. Педагогизация среды как социально-педагогический результат интеграции воспитательных взаимодействий: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Гос. пед. ин-т. Екатеринбург, 1993. 18 с.
8. Вакаев В.А. Конвергентная система социализации как синтез доиндустриальной и индустриальной традиции образования // Вестник Алтайской государственной педагогической академии. 2010. № 4. С. 9-14.
9. Васильева Е.Н., Фугело Н.А. Удовлетворенность обучением – активная проблема образования // Науковий огляд. 2017. № 6(38). С. 49-79.
10. Выготский Л.С. Психология развития человека. Мю: Смысл, Эксмо, 2006. 1136 с.
11. Гаврилова О. М. Инновационные формы педагогического сопровождения старшеклассников к выбору педагогической профессии в системе «Школа-Университет» // Казанский педагогический журнал, 2019. №2-1 (115). С.99-103.
12. Герасименко Н.А., Герасименко В.Г. Организация непрерывного профессионального образования на основе интеграции систем общего и дополнительного образования // Наука и современность. 2011. № 10-1. С. 191-195.
13. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
14. Диагностика профессиональных дефицитов учителей, работающих в педагогических классах: учебное пособие / О.В. Тихомирова, Л.Н. Артемьева, Е.Б. Кириченко, Н.А. Мухамедьярова, А.П. Чернявская; под науч. ред. О.В. Тихомировой, А.М. Ходырева, А.П. Чернявской. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 203 с. (От школьника до учителя...)
15. Диких Э.Р., Зарипова Е.И., Соловьёва Т.О. Допрофессиональная подготовка школьников в контексте непрерывного педагогического образования // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2020. № 7. С. 2862.
16. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: Опыт и традиции: коллективная монография / под научн. ред. Л. В. Байбородовой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021 (а). 339 с. (От школьника до учителя...)
17. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: методические рекомендации и программы / под. науч. ред. Л.В. Байбородовой, А.М. Ходырева, А.П. Чернявской. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021 (б). 255 с. (От школьника до учителя...)
18. Елисеева Е.Н. Факторы удовлетворенности потребителей образовательных услуг качеством обучения в вузе // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 2. С. 38-40.
19. Жунусова К.С. Интеграция содержания образования как средство реализации компетентностного подхода в образовании // Вестник "Орлеу" - kst. 2015. № 1 (7). С. 102-106.

20. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. Москва: Арт-Пресс, 2021. С. 77—83.
21. Золотарева А. В. Обеспечение непрерывности и преемственности в подготовке и профессиональном развитии педагогических кадров / А. В. Золотарева // Непрерывное образование. 2020. № 1(31). С. 44-49.
22. Ипполитова Н.В. Система непрерывного педагогического образования // Вестник ЮурГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2018. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-neprerivnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya/> (Дата обращения: 03.12.22).
23. Казакова Е. И., Тарханова И. Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 127-135.
24. Кобрина Л. М., Никитина М.И., Утопова М.П. Интеграция в образовании как одно из направлений развития социально-педагогической системы региона // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2008. №3 (Педагогика). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-v-obrazovanii-kak-odno-iz-napravleniy-razvitiya-sotsialno-pedagogicheskoy-sistemy-regiona> (дата обращения: 01.12.2022)
25. Ковальчук М. В. От синтеза в науке - к конвергенции в образовании. Интервью М. В. Ковальчука // Труды МФТИ. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-sinteza-v-nauke-k-konvergensii-v-obrazovanii-intervyu-m-v-kovalchuka> (дата обращения: 01.12.2022)
26. Коротков А. М., Сергеев Н. К. Интеграционные тенденции в современном российском образовании // Известия ВГПУ. 2019. №8 (141). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsionnye-tendentsii-v-sovremennom-rossiyskom-obrazovanii> (дата обращения: 03.12.2022).
27. Лучинина А.О. Организация допрофессиональной педагогической подготовки школьников // Вестник ВятГУ. 2008. №3. С. 162-165.
28. Мардахаев, Л. В. Учение С.Т. Шацкого о педагогизации среды и его отражение в принципах социальной педагогики // ЦИТИСЭ. 2014. № 1. С. 7.
29. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с
30. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. 1990. №8. С. 7
31. Митина, Л. М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы : учебное пособие для вузов. 2-е изд., доп. Москва : Издательство Юрайт, 2022. 430 с.
32. Митяшов П.В. Педагогический класс как модель профессиональной ориентации и допрофессиональной подготовки старшеклассников//Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 8 (161). С. 39-43.
33. Моисеев В.Б., Фролов В.М. Система непрерывного профессионального образования на основе интеграции общего и профессионального

- образования//Интеграция образования, науки и производства в интересах высокотехнологического комплекса. материалы Международного форума «Технологии в машиностроении - 2010». 2010. С. 90-95
- 34.Моисеева О.А. Конвергенция как новый тренд в подходах к образованию молодежи//Научный вестник Гуманитарно-социального института. 2015. № 3. С. 2.
- 35.Мониторинг допрофессиональной педагогической подготовки школьников: учебно-методическое пособие / Л. В. Байбородова, О. А. Беляева, Ю. А. Бушкова, А. П. Чернявская, М. А. Юферова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. С.32. (От школьника до учителя...)
- 36.На пути к новым открытиям: направления исследований ученых кафедры педагогических технологий. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. 354 с.
- 37.Непрерывное педагогическое образование: результаты работы кафедр института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского : коллективная монография / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, Т. Н. Гущиной, А. М. Ходырева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 276 с.
- 38.Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // Психология межличностного познания / под ред. А. А. Бодалева. Москва : Педагогика, 1981. С. 86-89.
- 39.Педагогика индивидуальности: учебное пособие для магистрантов направления «Психолого-педагогическое образование» / под науч. ред. Т.Б. Гребенюк. Авт.-сост. Т.Б. Гребенюк, С.А. Любишина. М.: Изд-во РАЕ, 2014. 103 с.
- 40.Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы: монография / под ред. Л.В. Байбородовой, В.В. Юдина. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. 320 с.
- 41.Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 255 с.
- 42.Полянкина С.Ю. Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования // ИТС. 2013. №2 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-integratsii-v-kategorialnom-apparate-filosofii-obrazovaniya> (дата обращения: 03.12.2022)
- 43.Проектирование индивидуальной образовательной деятельности студентов: учебно-методическое пособие / под науч.ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. 116 с.
- 44.Психологическая комфортность образования в сельской школе: результаты теоретико-эмпирического исследования: коллективная монография / Л.В. Байбородова, О.В. Коршунова, С.С. Быкова, О.Г. Селиванова и др. / под науч. ред. Л.В. Байбородовой, О.В. Коршуновой. Ярославль: РИО ЯГПУ; Киров, 2021. 235 с.

45. Радченко О.Н. Интеграция общего и дополнительного образования с целью реализации воспитательного компонента ФГОС//Академия профессионального образования. 2015. № 8. С. 54-57
46. Репринцев А. В. Воспитание патриотизма и гражданственности у Российской молодежи // Идеи и идеалы, 2010. Т. 2. № 2. С. 26-45.
47. Руднева О.С., Дубровина И.В. Подходы к реализации конвергентности программ в обучении//Методист. 2017. № 6. С. 47-53.
48. Словарь по социальной педагогике: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.В. Мардахаев. М.: Издательский центр академия, 2002. 363 с.
49. Словарь социального педагога и социального работника / под ред. И. И. Калачевой. Минск: Арт-Пресс, 2003. 256 с.
50. Социологический справочник, 1990, URL: <http://sociology.niv.ru/doc/dictionary/sociological/articles/196/sreda-socialnaya.htm> (дата обращения 30.11.2022).
51. Степанов Е.Н., Бабанова Е.В., Абразевич Т.Б. Диагностика и анализ воспитательного процесса. М.: Педагогический поиск, 2010.
52. Тихомирова О. В. Методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1 (112). С. 77-84
53. Тойнби А.Дж. Постигание истории. М.: Прогресс, 1991. 736с.
54. Успенский В. Б. Теоретические и методические основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Ярославль, 1999. 70 с.
55. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be1..> (дата обращения 06.01.2023).
56. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" : от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : по сост. на 2015 г. : с коммент. юристов компании "Гарант" к послед. изм. / [сост. : А. А. Кельцева, С. Е. Прыгунов]. Москва : Эксмо, 2015. 329 с.
57. Чернявская А.П., Шипкова Е.Н., Егорова П.А. Профессиональное самоопределение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 1 (124). С. 16-24.
58. Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Головина И.В., Груздев М.В., Папуткова Г.А., Ходырев А.М. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в современных условиях//Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 6 (159). С. 4-10
59. Чернявская А.П. Психологические предпосылки развития профессиональной зрелости старшеклассников // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 166-169.

60. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова. 2006. №1 С. 15-20
61. Шадриков В.Д. Формирование базовых компетенций на основе деятельностного подхода: (на примере педагогической деятельности) // Мир психологии. 2014. № 3. С. 105–119.
62. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. М.: Педагогическое общество России, 2000. 320 с
63. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2013. [Электронный ресурс] // Сайт «Академик» / URL : https://psychology_pedagogy.academic.ru/19017/ (дата обращения 02.12.2022)
64. Chernyavskaya, A. P., & Bayborodova, L. V. (2021). Support of pre-professional development of high school students focused on teaching professions. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), e16912. URL: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16912> (Дата обращения 12.11.2022).
65. Lea, H.D., Leibowitz, Z.B. (Eds.). (1992). *Adult Career Development: Concepts, Issues, & Practices*. - Alexandria, VA: National Career Development Association.

Мониторинг эффективности моделей допрофессиональной педагогической подготовки школьников

I. Целевые основания мониторинга

Объект мониторинга: эффективность процесса допрофессиональной педагогической подготовки школьников в различных моделях его организации

Предмет мониторинга: организация и результативность процесса допрофессиональной педагогической подготовки школьников (ДППШ)

Субъекты мониторинга: педагоги, осуществляющие ДППШ, обучающиеся по программам ДППШ, родители (законные представители) входящие в целевую группу

Цель мониторинга: исследование эффективности процесса допрофессиональной педагогической подготовки школьников в различных моделях его организации

Направления мониторинга:

1. Мониторинг результативности допрофессиональной педагогической подготовки школьников
2. Мониторинг реализации в образовательном процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников ценностно-смысловых ориентиров и концептуальных основ непрерывного педагогического образования
3. Мониторинг удовлетворенности участников образовательных отношений процессом и результатами ДППШ

II. Критерии и показатели по направлениям мониторинга

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
Направление 1. Мониторинг результативности ДППШ		
<i>Критерий 1.1 Наличие положительной динамики в формировании универсальных педагогических компетенций (УПК) у обучающихся по программам ДППШ</i>		
1.1.1 Обладание знаниями в области педагогической деятельности (когнитивный критерий)	Знает нормативно-правовую, этическую и практическую составляющих педагогической деятельности, обеспечивающих субъектную позицию участников образовательных отношений	Анкетирование/ анкета для обучающихся/1 раз в год
	Знает организационную составляющую педагогической деятельности, обеспечивающую продуктивное взаимодействие участников образовательных отношений	
	Знает рефлексивно-аналитическую составляющую педагогической деятельности, обеспечивающую развивающий характер профессиональных действий	
1.1.2. Обладание мотивацией	Обладает мотивацией на самореализацию в педагогической профессии	Анкетирование/ анкета для обучающихся/1 раз в год

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
педагогической деятельности (личностный критерий)	<p>Обладает мотивацией на уважение и принятие особенностей участников образовательных отношений</p> <p>Обладает мотивацией на развитие значимых для педагогической профессии качеств</p>	<p>Спектр интересов личности /«Карты интересов» [Филимонова, 2007]/ Начало и конец обучения по программе ДППШ</p> <p>Оценка степени готовности к функционированию в рамках определенной профессиональной сферы / методика Л. Н. Кабардовой [Овчарова, 1993]/ Начало и конец обучения по программе ДППШ</p> <p>Самооценка сложившихся умений, эмоционального отношения и пожеланий, предпочтений относительно будущей деятельности; определение профессионально ориентированного типа личности / опросник Дж. Холланда [Воробьев, 1993]/Начало и конец обучения по программе ДППШ</p> <p>Диагностика структуры сигнальных систем личности [Зеер, 2004]/ Начало и конец обучения по программе ДППШ</p> <p>Диагностика способности к сочувствию и сопереживанию /опросник уровня поликоммуникативной эмпатии И. М. Юсупова/ Начало и конец обучения по программе ДППШ</p> <p>Диагностика рефлексивных способностей/методики диагностики уровня развития рефлексивности А. В. Карпова/ Начало и конец обучения по программе ДППШ</p>
1.1.3 Обладание опытом практической деятельности (практический деятельностный, критерий)	Имеет опыт организации развивающих воспитательных событий	<p>Анкетирование/ анкета для обучающихся/1 раз в год</p> <p>Структурированное наблюдение профессиональных проб обучающихся/карта наблюдений/ По УП ДППШ</p> <p>Диагностические педагогические ситуации/</p>

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
		карта оценивания решений ситуации/ По УП ДППШ Диагностика коммуникативных и организаторских способностей / методика «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина/ Начало и конец обучения по программе ДППШ
1.1.4. Готовность к профессиональному самоопределению	Обучающиеся понимают особенности труда педагога	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало и конец обучения по программе ДППШ Диагностика готовности учащихся к совершению профессионального выбора /методика «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской [Чернявская, 2013]/ Начало и конец обучения по программе ДППШ
	Обучающиеся умеют собирать и анализировать информацию о путях получения профессионального образования и построения карьеры в психолого-педагогических профессиях	
	Обучающиеся обладают знаниями и умениями в сфере планирования профессионального пути	
	Обучающиеся демонстрируют положительное эмоциональное отношение к педагогическим и психолого-педагогическим профессиям	
	Обучающиеся осуществляют осознанное совершение выбора профессии педагога по результатам ДППШ	
<i>Критерий 1.2 Наличие положительной динамики профессиональной компетентности педагогов в ДППШ</i>		
1.2.1 Обладание знаниями в области педагогической деятельности в условиях ДППШ (когнитивный критерий)	Обладает знаниями (пониманием) концепции и стратегии развития допрофессионального образования	Самооценивание с тестовой частью/диагностическое веб-приложение/1 раз в год Тестирование/тест/начало проекта Методы анализа результатов самооценивания и тестирования/ эл. таблица сбора и обработки данных/ Начало-конец проекта
	Обладает необходимыми для реализации допрофессионального образования психологическими знаниями	
	Обладает необходимыми для реализации допрофессионального образования знаниями в области педагогики и андрогогики	
1.2.2 Обладание необходимыми для ДППШ профессиональными	Обладает технологические умениями проектирования и реализации учебного процесса ДППШ на основе субъект-ориентированного подхода	Самооценивание с тестовой частью/диагностическое веб-приложение/1 раз в год Структурированное наблюдение
	Обладает методическими умениями организации учебного	

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
умениями (практический, деятельностный критерий)	процесса на основе подходов и принципов допрофессиональной педагогической подготовки, во всех видах учебной деятельности реализует принцип индивидуализации	педагогической деятельности/карта наблюдения/1 раз в четверть для каждого педагога Методы анализа результатов самооценивания и тестирования и наблюдения/ эл. таблицы сбора и обработки данных/ Начало-конец проекта
	Обладает коммуникативными умениями организации взаимодействия с участниками образовательных отношений ДППШ на основе сотрудничества и взаимопомощи	
	Обладает рефлексивными умениями, организует рефлексивные практики обучающихся	
1.2.3 Обладание личностными качествами педагога ДППШ (личностный критерий)	Обладает психологическими позициями, позволяющими в полной мере реализовать ценностно-смысловые основы и концептуальные идеи допрофессиональной педагогической подготовки	Самооценивание с тестовой частью/диагностическое веб-приложение/1 раз в год Структурированное наблюдение педагогической деятельности/карта наблюдения/ 1 раз в четверть для каждого педагога Методы анализа результатов самооценивания и тестирования и наблюдения/ эл. таблицы сбора и обработки данных/ Начало-конец проекта
	Обладает профессионально-личностными качествами педагога - тьютора, реализует тьюторскую позицию педагога, стимулирует внутреннюю мотивацию обучающихся	
	Имеет опыт включения участников образовательных отношений в деятельность на основе сотрудничества	
	Имеет опыт проектирования маршрута индивидуального развития в педагогической профессии	
<i>Критерий 1.3. Наличие положительной динамики во взаимодействии субъектов образовательных отношений</i>		
1.3.1 Взаимопознание	Изучение запросов партнеров при взаимодействии	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта
	Учет мнения партнеров при решении проблем	
1.3.2 Взаимопонимание	Комфортность во взаимодействии	
	Инициатива в установлении контактов	
1.3.3 Взаимоотношения	Выбор партнеров для неформального общения	
	Выбор партнера для решения проблем	
	Выбор партнера для совместной деятельности	
1.3.4. Взаимные действия	Добровольность участия в совместной деятельности	
	Участие в проектировании ДПП	
	Инициатива в проведении совместных дел	
1.3.5. Взаимное влияние	Изменение позиции во взаимодействии	
	Изменение отношений между субъектами	

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
	Изменение отношения к ДПП	
Направление 2. Мониторинг реализации в образовательном процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников ценностно-смысловых ориентиров и концептуальных основ непрерывного педагогического образования		
<i>Критерий 2.1. Преемственность и перспективность ДППШ</i>		
2.1.1 Преемственность программ педагогической подготовки на разных ступенях образования (школа, колледж, вуз)	Планируемые результаты освоения программ ДПП являются характеристиками универсальных педагогических компетенций на соответствующем уровне образования	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ и оценка программ ДППШ/ лист экспертизы/1 раз в год
	В программах ДПП на разных ступенях образования согласуются ценностно-смысловые ориентиры, принципы организации, педагогические средства, способствующие развитию субъектности	
2.1.2 Взаимодействие между школой и профессиональными образовательными организациями (СПО, ВО)	Заключены договоры взаимодействия, <i>соглашения о сотрудничестве</i> в реализации ДППШ	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ документов, регламентирующих взаимодействие между школой и профессиональными образовательными организациями (СПО, ВО)/ лист экспертизы/1 раз в год
	Разработка программ осуществляется совместно с представителями СПО, ВО	
	Представители ВУЗа участвуют в экспертизе программ ДППШ	
	К проведению совместных мероприятий привлекаются студенты	
2.1.3 Перспективность педагогической подготовки	Обучающиеся по ДППШ участвуют в совместных мероприятиях с педагогическим колледжем и ВУЗом	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ и оценка программ ДППШ/ лист экспертизы/1 раз в год Анализ документов, регламентирующих взаимодействие между школой и профессиональными образовательными организациями (СПО, ВО)/ лист экспертизы/1 раз в год Анализ раздела сайта образовательной организации «Инновационная деятельность»/
	Педагоги регулярно участвуют в аналитической деятельности по оценке эффективности ДППШ	
	Цели ДППШ актуализируются в соответствии с потребностями всех субъектов образования	
	Для профессионального развития педагогов используются ресурсы ВУЗа (обучение в магистратуре, аспирантуре, стажировки, КПК, ДПП и др.)	
	Педагогический коллектив включается в научно-исследовательскую деятельность (организация научных мероприятий, публикационная активность, проведение научных исследований и др.)	
В программах ДППШ учитываются актуальные направления		

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
	развития региона, стратегий развития образования	лист экспертизы/1 раз в год
<i>Критерий 2.2. Обеспеченность педагогизации социальной среды</i>		
2.2.1. Использование ресурсов социума для решения образовательных и воспитательных задач	К организации занятий ДППШ и воспитательных событий привлекаются специалисты, известные педагоги, лидеры молодежных движений	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ документов, регламентирующих взаимодействие между школой и общественными организациями / лист экспертизы/1 раз в год
	Осуществляется взаимодействие с образовательными, профессиональными, и общественными организациями при реализации ДППШ	
	Родители (законные представители) обучающихся участвуют в проектировании программ ДППШ	
	Родители (законные представители) привлекаются к реализации программы ДППШ	
2.2.2 Влияние ДППШ на преобразование окружающей среды	На базе образовательной организации функционируют общественные объединения и/или сообщества	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ раздела сайта образовательной организации «Инновационная деятельность», «Новости», «Партнерство»/ лист экспертизы/ 1 раз в год
	Обучающиеся принимают участие в деятельности молодежных организаций и движений	
	Обучающиеся являются авторами социально значимых проектов федерального и регионального уровня	
	Обучающиеся являются инициаторами, организаторами и/ или участниками социально-значимых дел	
<i>Критерий 2.3 Обеспеченность индивидуализации образовательного процесса</i>		
2.3.1 Проектирование индивидуальной образовательной деятельности в рамках ДППШ	Обучающиеся осуществляют диагностику и самодиагностика своих возможностей, склонностей, интересов, способностей	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ индивидуальных образовательных проектов (программы, планы, маршруты)/ лист экспертизы/ 1 раз в год
	обучающимися своих определяют свои жизненные и профессиональные цели, планы, задачи образовательного развития в процессе ДПП	
	Изучается заказ родителей на образование своих детей	
	Осуществляется педагогическое (тьюторское) сопровождение ИОД обучающихся	
	Обучающиеся составляют и реализуют индивидуальные образовательные проекты (программы, планы, маршруты)	

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
	<p>Родители (законные представители) обучающихся участвуют в проектировании программ ИОД ДППШ</p> <p>Обучающиеся участвуют в проектировании программ ИОД ДППШ</p> <p>Участие родителей в проектировании ИОД обучающегося</p> <p>Отслеживаются промежуточные результаты выполнения индивидуальных образовательных проектов совместно с обучающимися и родителями, внесение изменений и корректив</p> <p>Подводятся итоги и анализ выполнения проектов ИОД школьников в ДППШ</p> <p>Обсуждаются и анализируются всеми участниками реализации ИОД школьников, путей и способов его совершенствования</p>	
<p>2.3.2 Организация образовательного процесса (учебные и внеучебные занятия)</p>	<p>Учитываются индивидуальные особенности детей, темп продвижения и уровень освоения программ ДППШ</p> <p>Обучающиеся определяют уровень освоения программы дисциплины</p> <p>Обучающиеся выбирают темп, составляют индивидуальный график, план изучения дисциплины</p> <p>Обучающиеся выбирают формы отчетности о результатах изучения дисциплины</p> <p>Обучающиеся самостоятельно определяют цели (задачи) при изучении дисциплины</p> <p>Обучающиеся определяют индивидуальные цели (задачи) при изучении темы, раздела</p> <p>Обучающиеся самостоятельно определяют цели (задачи) урока (занятия)</p> <p>Обучающиеся составляют индивидуальный план изучения темы, раздела</p> <p>Обучающиеся выбирают содержание учебного занятия</p> <p>Обучающиеся выбирают вариант (или предлагают свой) задания и форму работы, вид деятельности на занятии</p> <p>Обучающиеся определяют степени самостоятельности на занятии</p> <p>Обучающиеся выбирают формы деятельности на занятии</p>	<p>Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта</p> <p>Структурированное наблюдение учебной деятельности/ карта наблюдения/ 1 раз в четверть</p>

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
	(индивидуально, в парах, группах)	
	Обучающиеся осуществляют самоанализ деятельности на занятии	
	Обучающиеся осуществляют самооценку деятельности на занятии	
	Обучающиеся самостоятельно осуществляют выбор домашнего задания	
<i>Критерий 2.4 Обеспеченность интеграции и конвергенции ДППШ</i>		
2.4.1. Согласованность ценностно-целевых ориентиров субъектов образовательных отношений (идей, подходов и принципов ДППШ)	<p>Согласованность целей, задач, подходов в программах элективных курсов, программах внеурочной деятельности, программах дополнительного образования детей, реализуемые в рамках ДППШ</p> <p>В содержании программ учебных дисциплин, преподаваемых по ФГОС ОО и ФГОС СОО находят отражение цели, задачи идеи психолого-педагогической направленности</p> <p>Согласованность содержания программы воспитания в ОО, программ внеурочной деятельности с идеями, целями и ценностями ДППШ</p>	<p>Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта</p> <p>Анализ и оценка программ ДППШ/ лист экспертизы/1 раз в год</p>
2.4.2. Целостность содержания ДППШ и предметной подготовки школьников	<p>Учебно-тематические планы рабочих программ учебных дисциплин и программ курсов ДППШ содержат базовые ведущие понятия межпредметного характера (например, человек, общество, детство, культура и т.п.)</p> <p>Вариативные задания для самостоятельной работы по учебным предметам включают задания психолого-педагогической направленности</p> <p>Индивидуальные, и групповые проекты, над которыми работают обучающиеся, имеют межпредметный характер</p> <p>В индивидуальную образовательную программу обучающегося включены конкурсы и олимпиады психолого-педагогической направленности, программы внеурочной деятельности и программы дополнительного образования детей по ДППШ.</p>	<p>Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта</p> <p>Анализ и оценка программ ДППШ/ лист экспертизы/1 раз в год</p> <p>Анализ учебных продуктов (проектов) обучающихся по программам ДППШ/ лист экспертизы/1 раз в год</p> <p>Анализ индивидуальных образовательных проектов (программы, планы, маршруты)/ лист экспертизы/ 1 раз в год</p>

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
2.4.3. Объединенность педагогических средств и ресурсов	В программах и методических разработках по ДППШ представлены разнообразные методы, технологии и формы работы с обучающимися	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ и оценка программ ДППШ/ лист экспертизы/1 раз в год Анализ плана методической работы школы/ лист экспертизы/1 раз в год
	Планы работы педагогов-организаторов, психологов, социального педагога, тьютора и учителей-предметников включают взаимосвязанные по целевой и содержательной направленности мероприятия ДППШ	
	Проводятся совместные организационно-методические мероприятия (совещания, семинары, педагогические советы и т.п), с участием педагогов, родителей и обучающихся.	
2.4.4. Инновационность (новизна, оригинальность, нестандартность) проектируемых и реализуемых действий и решений	Методические разработки занятий содержат нестандартные сочетания форм, методов, приемов, видов деятельности обучающихся, направленных на достижение задач по ДППШ.	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Выборочный анализ технологических карт уроков, занятий/ карта анализа/1 раз в четверть
	Задания по ДППШ направлены на развитие креативности обучающегося, на стимулирование его самостоятельной образовательной деятельности.	
Направление 3. Мониторинг удовлетворенности участников образовательных отношений процессом и результатами ДППШ		
<i>Критерий 3.1 Наличие положительной динамики роста удовлетворенности участников образовательных отношений организацией и результатами ДППШ</i>		
3.1.1 Влияние ДППШ на удовлетворенность обучающихся организацией и результатами ДППШ	Обучающиеся положительно оценивают результаты ДППШ	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ данных о поступлении выпускников в учреждения профессионального образования/ лист экспертизы/ конец обучения по ДППШ
	Выпускники поступают в выбранные учреждения профессионального образования	
	Большинство обучающихся остались довольны тем, как была организована ДППШ в школе: <ul style="list-style-type: none"> ✓ удовлетворены расписанием ДППШ ✓ удовлетворены практико-ориентированными занятиями ✓ удовлетворены профессиональными пробами ✓ удовлетворены индивидуальными маршрутами 	
3.1.2 Влияние ДППШ на удовлетворенность	Педагогов устраивает то, как организована ДППШ в школе: <ul style="list-style-type: none"> ✓ гибкость и удобство расписания занятий 	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец

Группа показателей	Показатели	Методы/инструменты/ периодичность
педагогов организацией и результатами ДППШ	<ul style="list-style-type: none"> ✓ наличие сплоченной педагогической команды ✓ поддержка руководителей образовательной организации 	проекта Анализ данных о профессиональном развитии педагогов (ИППР)/ лист экспертизы/конец проекта Анализ сайтов педагогов ДППШ/лист экспертизы/ 1 раз в год
	Участие в ДППШ дает возможность педагогам повышать свое профессиональное мастерство, реализовать потребность в профессиональном и личностном росте	
	Участие педагогов в ДППШ способствует повышению их статуса в социуме, включая родительскую общественность	
3.1.3. Влияние ДППШ на удовлетворенность родителей (законных представителей) результатами ДППШ	Родители готовы рекомендовать образовательную организацию тем, кто заинтересован в качественной ДППШ	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта
	Родители удовлетворены профессионально-образовательным выбором ребенка	
	Родители положительно оценивают результаты взаимодействия с педагогическим коллективом ДППШ	
3.1.4 Влияние ДППШ на удовлетворенность руководства образовательной организации результатами ДППШ	Выявлена положительная динамика контингента обучающихся по программам ДППШ	Анкетирование/анкета участников образовательных отношений/ Начало-конец проекта Анализ численности и состава обучающихся по ДППШ/лист экспертизы/1 раз в год Анализ данных о поступлении выпускников в учреждения профессионального образования/ лист экспертизы/ конец обучения по ДППШ
	Повысился уровень успешности обучающихся в освоении программ ДППШ	
	Зафиксирован рост востребованность программ ДППШ	
	Большинство выпускников педагогических классов поступают в педагогические колледжи и педагогические вузы	
	Выпускники педагогических классов возвращаются работать в образовательную организацию	

Анкета мониторинга эффективности моделей допрофессиональной педагогической подготовки школьников для обучающихся

Дорогой друг!

Мы знаем, что всем хотелось бы, чтобы учителя понимали учеников, а ученики – учителей, чтобы учеба в школе была увлекательной, чтобы школа была местом, где можно попробовать себя во взрослых профессиях и выбрать самую интересную для себя. Что же надо сделать для этого?

Ты сможешь ответить на вопросы, если заполнишь эту анкету. Познакомься, пожалуйста, с каждым вопросом или утверждением и отметь свою позицию (выбери только один вариант). Спасибо!

1. Я уже определился с будущей профессией

да

скорее, да

сомневаюсь

скорее, нет

нет

2. Я знаю, как спланировать свое профессиональное будущее (карьеру)

да

скорее, да

сомневаюсь

скорее, нет

нет

3. Выбранная профессия соответствует особенностям моей личности

да

скорее, да

я об этом не думал(а)

скорее нет

нет

4. В школе проводится работа, чтобы помочь мне выбрать профессию

да

скорее, да

затрудняюсь ответить

скорее, нет

нет

5. Как часто ты принимаешь активное участие в реализации различных социально-значимых дел?

постоянно

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

6. Я являюсь автором (соавтором) социально значимого проекта, реализуемого в моем регионе (стране):

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

7. Я принимаю участие в деятельности молодежной или ученической организации (движения):

- да
- скорее да
- затрудняюсь ответить
- скорее нет
- нет

8. Я являюсь участником общественного объединения (сообщества), которое действует в нашей школе

- да
- скорее да
- затрудняюсь ответить
- скорее нет
- нет

9. Мои родители участвуют в обсуждении результатов выполнения индивидуальных образовательных проектов:

- да
- скорее да
- затрудняюсь ответить
- скорее нет
- нет

10. В нашей школе есть педагог-тьютор:

- да
- скорее да
- затрудняюсь ответить
- скорее нет
- нет

11. Кто чаще всего определяет для тебя уровень освоения программы по учебным предметам?

- я сам(а)
- педагог совместно со мной
- педагог
- никто не определяет
- затрудняюсь ответить

12. Кто чаще всего составляет твой индивидуальный график, план изучения программы по какому-либо учебному предмету и определяет форму отчетности о результатах ее изучения?

- я сам(а)
- педагог совместно со мной
- педагог
- такой план не составляется
- затрудняюсь ответить

13. Кто чаще всего составляет твой индивидуальный план изучения темы, раздела по какой-либо учебной дисциплине?

- я сам(а)
- педагог совместно со мной
- педагог
- такой план не составляется
- затрудняюсь ответить

14. Я могу спроектировать свой индивидуальный образовательный маршрут таким образом, чтобы моя учеба помогала мне продвигаться в освоении будущей профессии, связанной с психологией и педагогикой:

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

15. Кто чаще всего определяет цели и задачи при изучении темы урока?

я сам(а)
педагог совместно со мной
педагог
никто не определяет
затрудняюсь ответить

16. Кто чаще всего определяет для тебя задания на уроке?

я сам (а)
педагог совместно со мной
педагог предлагает нам задания на выбор
педагог дает всем одинаковые задания
затрудняюсь ответить

17. Согласен (согласна) ли ты с утверждением: «По любому учебному предмету я могу выбрать вариант домашнего задания или тему своего проекта, связанного с моими интересами в области педагогики и психологии»?

полностью согласен
скорее согласен
затрудняюсь ответить
скорее не согласен
не согласен

18. Кто чаще всего анализирует твою деятельность на занятии?

я сам(а)
педагог совместно со мной
педагог
одноклассники
никто не анализирует
затрудняюсь ответить

19. Кто чаще всего оценивает твою работу на занятии?

я сам(а) (самооценка)
мы оцениваем друг друга
педагог совместно со мной
педагог совместно с другими учениками
педагог
никто не оценивает
затрудняюсь ответить

20. Кто чаще всего определяет домашнее задание на занятиях, при изучении дисциплин?

я сам(а)
педагог вместе со мной
педагог
затрудняюсь ответить

21. Согласен/согласна ли ты с утверждением: «В нашей школе педагоги и специалисты предлагают мероприятия, которые помогают мне продвинуться в освоении профессий психолого-педагогической направленности»?

полностью согласен
скорее согласен
затрудняюсь ответить

скорее не согласен

не согласен

22. Как часто ты участвуешь в организации дел с младшими школьниками?

систематически

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

23. Я получаю удовлетворение от психолого-педагогической подготовки

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

24. Мои родители поддерживают мое желание учиться в педагогическом классе:

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

25. Я считаю, что деятельность педагогического класса оказывает положительное влияние на развитие моего района (города, поселка)

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

26. Ты согласен (на) с тем, что на уроках и занятиях по педагогике и психологии педагоги предлагают вам необычные формы освоения материала, виды практических упражнений?

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

27. Я принимал участие в составлении программы обучения в педагогическом классе:

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

28. Как часто ты участвуешь в обсуждении результатов обучения по программе психолого-педагогической подготовки?

постоянно

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

29. Как часто на занятия в педагогическом классе приходят специалисты различных сфер деятельности, преподаватели колледжей/вузов, лидеры молодежных движений и другие интересные люди?

постоянно
часто
редко
никогда
затрудняюсь ответить

30. Как часто в рамках занятий в педагогическом классе вы посещаете другие образовательные, профессиональные, общественные организации (педагогический университет, педагогический колледж, организации дополнительного образования и др.)?

постоянно
часто
редко
никогда
затрудняюсь ответить

31. В какой мере ты реализуешь себя, обучаясь в школе?

в полной мере
в основном
частично
не реализую

затрудняюсь ответить

32. Как часто в школе проводятся совместные мероприятия со студентами вузов или колледжей?

постоянно
часто
редко
никогда
затрудняюсь ответить

33. Какую позицию ты чаще всего занимаешь при организации дел в классе?

являюсь одним из организаторов
помогаю в организации дел
делаю то, что скажут
предпочитаю не участвовать
не участвую

затрудняюсь ответить

34. Что тебя привлекает в педагогической профессии в первую очередь?

возможность общаться с детьми
возможность оказывать помощь другим людям
возможность реализовать себя
мне интересна эта деятельность
ничего не привлекает

затрудняюсь ответить

35. Я считаю, что деятельность педагогического класса оказывает положительное влияние на деятельность школы

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

36. Как часто твои родители участвуют в решении вопросов организации деятельности педагогического класса?

постоянно
часто
редко

никогда
затрудняюсь ответить

37. Я участвовал (а) в диагностике своих профессиональных склонностей и интересов:

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

38. На занятиях в педагогическом классе я могу сам(а) выбрать такие виды деятельности, которые мне понятны и интересны, например, вести свой блог об опыте педагогической деятельности, группу в социальной сети и т.п.:

всегда
часто
редко
никогда
затрудняюсь ответить

39. Обучаясь в педагогическом классе, я сам(а) определяю темп продвижения и уровень освоения образовательной программы:

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

40. Я принимаю участие в подведении итогов и анализе деятельности педагогического класса (психолого-педагогической подготовки):

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

41. Кто чаще всего является инициатором дел в классе?

учащиеся
педагоги
мы обсуждаем все вместе
затрудняюсь ответить

42. В трудных ситуациях я в первую очередь обращаюсь за советом к родителям

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

43. Как часто ты являешься организатором дел в классе?

всегда
часто
редко
никогда
затрудняюсь ответить

44. Оцени свои взаимоотношения с педагогами

отличные
хорошие
удовлетворительные

- плохие
безразличные
затрудняюсь ответить
45. Оцени взаимоотношения в классном коллективе
отличные
хорошие
удовлетворительные
плохие
безразличные
затрудняюсь ответить
46. Оцени свои взаимоотношения с родителями
отличные
хорошие
удовлетворительные
плохие
безразличные
затрудняюсь ответить
47. Охарактеризуй свой класс
наш класс дружный и сплоченный
наш класс дружный, но бывают ссоры
наш класс недружный
наш класс недружный, трудно учиться в таком классе
затрудняюсь ответить
48. Как часто ты обсуждаешь вопросы, которые тебя волнуют, с педагогами?
постоянно
часто
редко
никогда
затрудняюсь ответить
49. Оцени атмосферу в школьном коллективе:
положительная
нейтральная
негативная
другое
затрудняюсь ответить
50. Продолжи следующее предложение: "Самое главное в жизни – это"...
51. Продолжи следующее предложение: " Главное в деятельности педагога – это"
- ...
52. Продолжи следующее предложение: «Я иду в школу с радостью, когда" ...
Расскажи о себе Область, край, республика, город:
Школа:
Класс:
Ваш пол:
Юноша
Девушка

Приглашаем Вас принять участие в опросе, который поможет выявить готовность педагогических коллективов к организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников (ДППШ). Познакомьтесь с каждым утверждением и отметьте свою позицию (необходимо выбрать только одну позицию по каждому утверждению). Спасибо!

1. Мои ученики педагогического класса в основном уже определились с будущей профессией

да

скорее, да

сомневаюсь

скорее, нет

нет

2. Большинство моих учеников педагогического класса знают, как спланировать свое профессиональное будущее (карьеру)

да

скорее, да

сомневаюсь

скорее, нет

нет

3. Профессии, которые выбирают ученики педагогического класса, в основном соответствуют особенностям их личности

да

скорее, да

я об этом не думал(а)

скорее, нет

нет

4. В школе проводится работа, чтобы помочь школьникам выбрать профессию?

да

скорее, да

затрудняюсь ответить

скорее, нет

нет

5. В Вашей школе осуществляется научная деятельность (организация и участие в научных мероприятиях, проведение научных исследований, проектов, написание статей и др.)?

в полной мере

в достаточной степени

частично

нет

затрудняюсь ответить

6. В какой мере в программах ДППШ учитываются актуальные направления развития Вашего региона?

в полной мере

в достаточной степени

частично

не учитываются

затрудняюсь ответить

7. У Вашей организации заключены договоры/ соглашения о сотрудничестве с педагогическим колледжем и вузом?

заключены

скорее да, чем нет

затрудняюсь ответить
скорее нет, чем да
не заключены

8. Как часто в течение года обучающиеся педагогического класса включаются в совместные дела с педагогическим колледжем и вузом?

постоянно
раз в четверть
время от времени
никогда

затрудняюсь ответить

9. Кто участвует в проектировании ДППШ?

педагоги, администрация школы, обучающиеся и их родители, представители колледжа и вуза

педагоги, администрация школы и обучающиеся
педагоги и администрация школы

педагоги
проблемная группа

затрудняюсь ответить

10. Как часто Вы с педагогами анализируете эффективность ДППШ?

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

11. Результаты педагогической подготовки по нашей программе ДППШ согласуются с последующей педагогической подготовкой в колледже и вузе

в полной мере
в достаточной степени
частично
нет

затрудняюсь ответить

12. К организации занятий по ДППШ привлекаются специалисты различных сфер деятельности, преподаватели колледжей/вузов, лидеры молодежных движений и др.

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

13. Как часто представители вуза или колледжа участвуют в разработке программ ДППШ, осуществляют их экспертизу?

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

14. Как часто в проведении совместных мероприятий участвуют студенты вуза, колледжа?

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

15. Наша школа при реализации программы ДППШ взаимодействует с образовательными, профессиональными, общественными организациями постоянно, по нашей инициативе
иногда, по нашей инициативе
когда поступают предложения от других организаций
не взаимодействует
затрудняюсь ответить

16. Как часто обучающиеся по ДППШ участвуют в организации дел социально-педагогической направленности?
систематически
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

17. Родители (законные представители) обучающихся участвовали в разработке программы ДППШ?

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

18. Родители (законные представители) обучающихся участвовали в обсуждении программы ДППШ?

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

19. Как часто родители (законные представители) учеников принимают участие в организации деятельности педкласса и /или проведении занятий по ДППШ?

постоянно

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

20. Большинство обучающихся по программе ДППШ являются членами общественного объединения (сообщества), которое действует в нашей организации

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

21. Обучающиеся по программе ДППШ являются членами молодежной организации (движения)?

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

22. Обучающиеся по программе ДППШ являются авторами социально значимого проекта, реализуемого в нашем регионе (стране)?

да

скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

23. Как часто обучающиеся по программе ДППШ принимают участие в реализации различных социально-значимых дел?

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

24. Я считаю, что реализация программы ДППШ оказывает положительное влияние на развитие социальной среды района (города):

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет

нет

25. Кто чаще всего осуществляет диагностику возможностей, склонностей, интересов, способностей обучающихся?

сами обучающиеся
педагог совместно с обучающимися
тьютор
психолог

никто не осуществляет

затрудняюсь ответить

26. В какой мере Вы учитываете в программах ДППШ заказ родителей на образование своих детей?

в полной мере
в достаточной степени
частично
не учитываю

затрудняюсь ответить

27. Педагогическое (тьюторское) сопровождение индивидуальной образовательной деятельности (ИОД) обучающихся в Вашей школе осуществляется

в полной мере
в достаточной степени
частично

нет осуществляется

затрудняюсь ответить

28. Кто участвует в проектировании индивидуальных образовательных программ для учащихся ДППШ?

педагоги, администрация школы, обучающиеся и их родители
педагоги, администрация школы и обучающиеся
педагоги и администрация школы
педагоги

проектирование не осуществляется

затрудняюсь ответить

29. Как часто отслеживаются промежуточные результаты выполнения индивидуальных образовательных проектов совместно с обучающимися и родителями?

постоянно
часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

30. Кто участвует в подведении итогов и анализе выполнения проектов ИОД школьников в ДППШ?

педагоги, администрация школы, обучающиеся и их родители

педагоги, администрация школы и обучающиеся

педагоги и администрация школы

педагоги

итоги не подводятся

затрудняюсь ответить

31. В какой мере Вы учитываете индивидуальные особенности детей, темп продвижения и уровень освоения программ ДППШ?

в полной мере

в достаточной степени

частично

не учитываю

затрудняюсь ответить

32. Кто чаще всего определяет уровень освоения программы дисциплины?

сами обучающиеся

педагог совместно с обучающимися

тьютор

педагог

все обучаются на одном уровне

затрудняюсь ответить

33. Кто чаще всего составляет индивидуальный график, план изучения учебного предмета и определяет форму отчетности о результатах его изучения?

сами обучающиеся

педагог совместно с обучающимися

тьютор

педагог

индивидуальный график и план не составляются

затрудняюсь ответить

34. Кто чаще всего определяет цели (задачи) при изучении учебного предмета, раздела, темы урока?

сами обучающиеся

педагог совместно с обучающимися

тьютор

педагог

цели и задачи не определяются

затрудняюсь ответить

35. Кто чаще всего составляет индивидуальный план обучающегося по изучению темы, раздела?

сами обучающиеся

педагог совместно с обучающимися

тьютор

педагог

индивидуальные планы не составляются

затрудняюсь ответить

36. Кто чаще всего определяет вариант задания и формы работы, вид деятельности на уроке или занятии?

обучающиеся

педагог предлагает выбор обучающимся
педагог совместно с обучающимися
педагог

у всех одинаковый вариант работы
затрудняюсь ответить

37. Кто чаще всего осуществляет анализ деятельности на уроке или занятии?

сами обучающиеся
педагог совместно с обучающимися
тьютор
педагог

анализ не проводится
затрудняюсь ответить

38. Кто чаще всего оценивает деятельность обучающихся?

обучающиеся сами себя (самооценка)
обучающиеся оценивают друг друга
педагог совместно с обучающимися
педагог

оценка не осуществляется
затрудняюсь ответить

39. Кто чаще всего определяет домашнее задание?

сами обучающиеся
педагог совместно с обучающимися
педагог

затрудняюсь ответить

40. Работая с коллегами над проектированием программ ДППШ, мы стараемся

придерживаться единых целей, задач и подходов
в полной мере

в достаточной степени
частично

нет

мы над этим не думаем

затрудняюсь ответить

41. В нашей школе программы большинства учебных дисциплин содержат цели, задачи и идеи психолого-педагогической направленности

в полной мере

в достаточной степени

частично

не содержат

мы над этим не думаем

затрудняюсь ответить

42. Разработанные в Вашей школе программа воспитания и программы внеурочной деятельности согласуются с идеями, целями и ценностями ДППШ

в полной мере

в достаточной степени

частично

это не предусматривается

затрудняюсь ответить

43. Содержание обучения в психолого-педагогическом классе (работа по ДППШ)

опирается на базовые понятия межпредметного характера (например человек, общество, культура...)

в полной мере

в достаточной степени

частично

не опирается

затрудняюсь ответить

44. Мероприятия по ДППШ, индивидуальные и групповые проекты обучающихся являются межпредметными, интегрируют средства учебной и внеучебной деятельности, дополнительного образования

всегда

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

45. Разрабатывая задания для самостоятельной работы обучающихся по моему учебному предмету, я стараюсь включить такие задания, которые имеют психолого-педагогическую направленность

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

46. При совместном с обучающимся проектировании его ИОП мы стараемся включить в нее конкурсы и олимпиады психолого-педагогической направленности

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

47. При проектировании ИОП учащихся по ДППШ учитываются возможности внеурочной деятельности и дополнительного образования

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

48. Я стараюсь использовать разнообразные методы, технологии и формы работы с обучающимися при проектировании и реализации программ/мероприятий по ДППШ

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

49. Разработанные планы работы по реализации ДППШ моих коллег - педагогов-организаторов, психологов, заместителя директора по УВР и моей взаимосвязаны по целевой и содержательной направленности

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

50. Как часто в вашей школе проводятся совместные организационно-методические мероприятия (совещания, семинары, педагогические советы и т.п) с участием педагогов, родителей и обучающихся, участвующих в ДППШ?

раз в месяц

раз в четверть

раз в полгода

очень редко

никогда

затрудняюсь ответить

51. На моих уроках в педагогическом классе учащиеся могут проявить креативность, самостоятельность и сами могут достигать поставленные ими цели

в полной мере

в достаточной степени

частично

не предусматривает

затрудняюсь ответить

52. Я организую постановку целей и задач самими обучающимися на занятиях на каждом занятии

часто

редко

иногда

затрудняюсь ответить

53. Как часто обучающиеся сами выбирают индивидуальные задания, формы работы и средства достижения поставленной ими цели?

всегда

часто

редко

иногда

Затрудняюсь ответить

54. Как часто учащиеся выбирают сами формы представления образовательных продуктов, результатов деятельности?

всегда

часто

редко

иногда

затрудняюсь ответить

55. Как часто обучающиеся участвуют в организации дел с младшими школьниками?

систематически

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

56. Какую позицию чаще всего занимают обучающиеся при организации дел в классе?

помогают в организации дел

делают то, что им поручат

предпочитают не участвовать

не участвуют

затрудняюсь ответить

57. Что привлекает, по Вашему мнению, обучающихся в педагогической профессии в первую очередь?

возможность общаться с детьми

возможность оказывать помощь другим людям

возможность реализовать себя

им интересна эта деятельность

ничего не привлекает

другое

затрудняюсь ответить

58. Я считаю, что деятельность педагогического класса оказывает положительное влияние на деятельность школы

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

59. Кто чаще всего является инициатором дел в классе?

учащиеся

педагоги

классный руководитель

другое

затрудняюсь ответить

60. Как часто родители участвуют в решении вопросов организации деятельности педагогического класса (ДППШ)?

систематически

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

61. Кто чаще всего является организатором дел в классе?

учащиеся

педагоги

классный руководитель

другое

затрудняюсь ответить

62. Как часто дети обращаются к Вам за советом?

систематически

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

63. Оцените свои взаимоотношения с учащимися

отличные

хорошие

удовлетворительные

плохие

безразличные

другое

затрудняюсь ответить

64. Оцените взаимоотношения в классном коллективе педагогического класса

отличные

хорошие

удовлетворительные

плохие

безразличные

другое

затрудняюсь ответить

65. Оцените свои взаимоотношения с родителями

отличные

хорошие

удовлетворительные

плохие

безразличные

другое

затрудняюсь ответить

66. Охарактеризуйте свой класс

класс дружный и сплоченный

класс дружный, но бывают ссоры

класс недружный

класс недружный, трудно учиться в таком классе

затрудняюсь ответить

67. Как часто Вы обсуждаете вопросы, которые волнуют школьников?

постоянно

часто

редко

никогда

затрудняюсь ответить

68. Оцените атмосферу в школьном коллективе:

положительная

нейтральная

негативная

другое

затрудняюсь ответить

69. Продолжите предложение: "Современный педагог тот, который" ...

70. Продолжите предложение: "Самое главное для педагога – это" ...

71. Продолжите предложение: "Лучший ученик, который" ...

Расскажите о себе Ваш регион:

Наименование образовательной организации:

Ваша должность относится к:

руководящий состав

педагогические работники

Ваш педагогический стаж

0-5 лет

5-10 лет

10-15 лет

15-20 лет

Более 20 лет

Ваш опыт в организации допрофессиональной педагогической подготовке школьников

более 5 лет

3-5 лет

1-3 года

не имею

Приложение 4

Анкета мониторинга эффективности моделей допрофессиональной педагогической подготовки школьников для родителей

Уважаемый родитель!

Приглашаем Вас принять участие в опросе, который поможет в улучшении работы, связанной с формированием психолого-педагогической культуры у ваших детей, способностью делать дальнейший образовательный выбор по окончании школы, связанный с выбором профессии. Познакомьтесь с каждым утверждением и отметьте

свою позицию (необходимо выбрать только одну позицию по каждому утверждению).
Спасибо!

1. Посещает ли Ваш ребенок какие-либо занятия по допрофессиональной педагогической подготовке (ДПП)?

да, посещает занятия по такой программе

на уроках и классных часах детям рассказывают про педагогику и психологию

ребенок участвует в некоторых делах социально-педагогической направленности

нет

затрудняюсь ответить

2. Мой сын (дочь) уже определился с будущей профессией

да

скорее, да

сомневаюсь

скорее, нет

нет

3. Мой сын (дочь) знает, как спланировать свое профессиональное будущее (карьеру)

да

скорее, да

сомневаюсь

скорее, нет

нет

4. Выбранная профессия соответствует особенностям личности моего сына (дочери)

да

скорее, да

я об этом не думал(а)

скорее, нет

нет

5. Согласны ли с утверждением: «Мой ребенок учится по программе допрофессиональной педагогической подготовки, составленной совместно с колледжем/вузом»

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

6. Я знаю, каких результатов может достигнуть мой ребёнок, обучаясь по программам ДПП в школе

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

7. Я знаю куда пойдёт учиться мой ребёнок после окончания школы

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

8. Я знаю, что у школы, где учится мой ребенок, заключены договоры о сотрудничестве с организациями профессионального педагогического образования

- да
- скорее да
- затрудняюсь ответить
- скорее нет
- нет

9. Как часто занятия в педагогическом классе проводят студенты педагогического вуза или колледжа?

- постоянно
- часто
- редко
- никогда
- затрудняюсь ответить

10. В какой мере, на Ваш взгляд, при обучении в педагогическом классе учитываются актуальные проблемы Вашего региона?

- в полной мере
- в достаточной степени
- частично
- не знаю
- затрудняюсь ответить

11. К организации занятий по ДПП привлекаются специалисты различных сфер деятельности, преподаватели колледжей/вузов, лидеры молодежных движений и др.

- постоянно
- часто
- редко
- никогда
- затрудняюсь ответить

12. Как часто в рамках занятий в педагогическом классе Ваш ребенок посещает другие организации (педагогический университет, педагогический колледж, организации дополнительного образования и др.)?

- постоянно
- часто
- редко
- никогда
- затрудняюсь ответить

13. Я участвовал (а) в разработке программы ДППШ, деятельности педагогического класса

- да
- скорее да
- затрудняюсь ответить
- скорее нет
- нет

14. Я участвую в делах педагогического класса, в реализации программы ДППШ

- постоянно
- часто
- редко
- никогда
- затрудняюсь ответить

15. Мой ребенок является участником общественного объединения (сообщества), которое действует в школе

- да

скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

16. Мой ребенок принимает участие в деятельности молодежной организации (движения)

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

17. Мой ребенок является автором (соавтором) социально значимого проекта, реализуемого в нашем регионе (стране)

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

18. Как часто Ваш ребенок принимает участие в реализации различных социально-значимых дел?

постоянно
часто
редко
никогда
затрудняюсь ответить

19. Я считаю, что реализация программы ДПП в школе, где учится мой ребенок, оказывает положительное влияние на развитие социальной среды района (города).

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

20. При реализации программ ДПП осуществляется диагностика возможностей, склонностей, интересов, способностей моего ребенка

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

21. При разработке программах ДПП, при организации деятельности педагогического класса учитывается заказ родителей на образование своих детей

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

22. В школе, где учится мой ребенок, осуществляется педагогическое (тьюторское) сопровождение его (ее) индивидуальной образовательной деятельности

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет

нет

23. Участвуете ли Вы в проектировании индивидуальных образовательных проектов своего ребенка в педагогическом классе?

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

у нас нет таких проектов

24. Отслеживаете ли Вы промежуточные результаты выполнения индивидуальных образовательных проектов своего ребенка?

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

25. Участвуете ли Вы в подведении итогов и анализе выполнения индивидуальной образовательной деятельности своего ребенка в ДПП?

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

я не знаю, что это такое

26. В программах ДПП учитываются индивидуальные особенности детей, темп продвижения и уровень освоения?

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

27. Кто чаще всего составляет индивидуальный график, план изучения учебного предмета и определяет форму отчетности о результатах ее изучения?

сам ребенок

педагог совместно с обучающимися

тьютор

педагог

затрудняюсь ответить

28. Кто чаще всего определяет цели (задачи) при изучении предмета, раздела, темы урока?

сами обучающиеся

педагог совместно с обучающимися

тьютор

педагог

затрудняюсь ответить

цели и задачи никем не определяются

29. Кто чаще всего составляет индивидуальный план обучающегося по изучению темы, раздела, дисциплины?

сами обучающиеся

педагог совместно с обучающимися

тьютор

педагог

затрудняюсь ответить
такой план не составляется

30. Кто чаще всего определяет вариант задания и форму работы, вид деятельности на уроке/занятии?

обучающиеся
педагог предлагает выбор обучающимся
педагог совместно с обучающимися
педагог

затрудняюсь ответить

31. Кто чаще всего осуществляет анализ деятельности на уроке/занятии?

обучающиеся
педагог совместно с обучающимися
педагог

затрудняюсь ответить

32. Кто чаще всего оценивает деятельность обучающихся на занятии?

обучающиеся
педагог совместно с обучающимися
педагог

затрудняюсь ответить

33. Кто чаще всего осуществляет выбор домашнего задания?

ребенок
педагог совместно с обучающимися
педагог

затрудняюсь ответить

34. Внеурочная деятельность и программы дополнительного образования, по которым занимается мой ребенок, имеют психолого-педагогическую направленность

в полной мере
в достаточной степени
частично
не обращал(а) внимания

35. При совместном проектировании индивидуального образовательного маршрута моего ребенка у нас была возможность выбрать и включить все необходимые, на наш взгляд, виды деятельности, способствующие его допрофессиональной педагогической подготовке (олимпиады, конкурсы, элективы, варианты участия в социально-активных видах деятельности в школе и ближайшем социуме)

в полной мере
в достаточной степени
частично
не было такой возможности
мы не проектировали программу

затрудняюсь ответить

36. Общаясь с ребенком о том, как проходит его обучение по ДПП, я слышу, о необычных формах проведения уроков/занятий, новых или интересных видах деятельности, учете его интересов.

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

37. Я знаю о совместных мероприятиях по проектированию ДПП в школе, где учится мой ребенок

да

скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет
нет

38. Я стараюсь принимать участие в совместных мероприятиях по проектированию ДПП в школе, где учится мой ребенок

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

39. Я участвую в обсуждении и проведении дел класса, в организации ДПП

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

40. Я наблюдаю, что мой ребенок в ходе работы над индивидуальными заданиями по ДПП проявляет креативность и самостоятельность

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

41. Оцените ваши отношения с педагогами педкласса (ДПП)

отличные
хорошие
удовлетворительные
плохие

затрудняюсь ответить

42. Вашему ребенку нравится учиться в педагогическом классе?

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет

нет

43. Как часто вы обсуждаете с ребенком проблемы ДПП, его будущие планы?

постоянно
часто
редко
никогда

затрудняюсь ответить

44. Мой ребенок с удовольствием посещает школу

да
скорее да
затрудняюсь ответить
скорее нет

нет

45. Считаю, что отношения моего ребенка с педагогами педкласса (ДПП)

отличные
хорошие
удовлетворительные

плохие

затрудняюсь ответить

46. Я удовлетворен(а) отношением педагогов педкласса к моему ребенку

в полной мере

в значительной мере

в основном

не удовлетворена

затрудняюсь ответить

47. Обучение в педклассе (участие в ДПП) положительно влияет на развитие моего ребенка

да

скорее да

затрудняюсь ответить

скорее нет

нет

Расскажите о себе Ваш регион:

Введите школу, в которой учится Ваш ребенок:

В каком классе учится Ваш ребенок?

начальная школа

5 класс

6 класс

7 класс

8 класс

9 класс

10 класс

11 класс