

© **Е. Г. БЕЛЯКОВА**

*Тюменский государственный университет
b-evgenia@yandex.ru*

УДК 371 025.3

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ —
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ***

**FORMATION OF PEDAGOGICAL PRACTICE-
ORIENTED RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS —
FUTURE TEACHERS**

Актуальность и новизна исследования связывается с поиском способов формирования практикоориентированной исследовательской деятельности студентов — будущих педагогов. Разработаны и апробированы специальные процедуры, дополняющие метод профессиональной пробы, и реализующие условия для освоения студентами смыслового, ориентировочного и исполнительского компонентов педагогической деятельности. В модифицированном варианте профессиональной пробы на этапе проектирования, реализации и ретроспективного анализа профессионального действия процедуры стимулируют развитие осмысленного опыта педагогической деятельности студентов. Смыслоактуализирующие процедуры актуализируют личностный смысл предстоящего действия, мотивацию и профессиональную ответственность через беседы, дискуссии, деловые и ролевые игры, анализ монографических описаний, самоанализ, интерпретацию педагогических текстов. Исследовательско-проектировочные процедуры реализуются через мини-исследование в рамках конкретной практической задачи. Практико-проектировочные процедуры включают проектирование содержания конкретных педагогических мер применительно к реальному образовательному процессу посредством имитационного моделирования, метода микропреподавания, тренинга педагогических умений. Рефлексивные процедуры актуализируют осмысление процесса, результатов и ценностных оснований профессионально-педагогической деятельности через подготовку мини-сочинений, самоанализ, фокусированное интервью, беседы и дискуссии. Герменевтические процедуры организуют процесс понимания педагогической

* Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практикоориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (регистрационный номер НИОКР 114071440036)

реальности на языках теории и практики через анализ и интерпретацию конкретных ситуаций, текстов, результатов наблюдений, составление описаний феноменов и их научное определение, «ретерминологизацию».

Процедуры апробированы в курсе «Психолого-педагогический мониторинг». Диагностические данные, полученные в ходе наблюдения, опроса и анализа отчетов по практике, позволяют сделать вывод о продуктивности процедур для формирования способности осмысленного проектирования и реализации практической деятельности. Результаты исследования могут использоваться в качестве ориентира при разработке методик обучения и организации практик для направления «Педагогическое образование».

The relevance and novelty of the research is associated with the search for the ways to ensure the process of formation of pedagogical practice-oriented research activities of students-future teachers. The system of hermeneutical, meaning foregrounding, practice and designing, and reflexive procedures, stimulates the development of the ability to conceptualize pedagogical phenomenon, both in the languages of theory and practice, and conceptually and creatively approach the solution of vocational and practical problems, meaningfully design and implement pedagogical activities.

Systematic implementation of the proposed procedures enables to create conditions for students to develop meaningful, orientational, and executive components of pedagogical activity at the level of recognized professional experience. The ability to achieve the integration of fundamental and practical orientation of training future teachers was tested at the example of particular disciplines.

Diagnostic data derived from observation, survey and analysis of activity results allow us to conclude that proposed procedures are productive for the formation of meaningful experience of pedagogical activity of students. The results of the study can be used as a guide in the development of teaching methods and organization of practice for “Teacher Training Education” at university.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Педагогическое образование, практикоориентированная исследовательская деятельность, интеграция фундаментальности и практикоориентированности подготовки педагога в вузе.

KEY WORDS. Teacher training education, practice-oriented research activities, integration of fundamental and practical components of teacher training at university.

Модернизация отечественного педагогического образования предусматривает создание новых возможностей для приобретения студентами опыта педагогической деятельности непосредственно в период вузовского обучения [3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 13]. Принимаемые в настоящее время меры призваны обеспечить реальное присутствие студента в школе, что, во-первых, уже само по себе является важным условием вхождения в круг проблем образовательной практики, во-вторых, тем самым создаются предпосылки для освоения студентами смысла и содержания педагогической деятельности. Находясь в образовательной среде школы, будущие педагоги могут определиться с ценностями избранной профессии, начинают лучше представлять — «ради чего» и «посредством чего» реализуется труд учителя. Погружение в практику позволяет выстроить собственное, основанное на непосредственном опыте видение профессионального будущего, более точно оценить возможности саморазвития в избранной профессии, и трудности, с которыми предстоит научиться

ся справляться. Особые требования в данном случае будут предъявляться к базам практик, которые должны способствовать формированию привлекательного образа профессии педагога. Необходимы подготовленные к приему студентов базовые школы, где коллектив педагогов будет способен оказать поддержку молодому специалисту и организовать наставничество, и где будут созданы условия для профессионального роста (например, учителя участвуют в инновационной поисковой деятельности, проводятся разные формы учебы — лекции, семинары, мастер-классы, конференции и т. д.).

Признавая целесообразность принятого направления реформирования педагогического образования, подчеркнем особую значимость задачи подготовки современного учителя как «практика-исследователя» [4, 9]. Профессия педагога расценивается сегодня как одна из наиболее сложных, наукоемких и творческих. Она предполагает моделирование и конструирование способов решения педагогических задач применительно к многообразным конкретным условиям. Опорой для педагога в этой непрерывно обновляющейся ситуации трудовой деятельности являются профессиональная позиция, принятые на уровне индивидуальной педагогической концепции методологические ориентиры, система принципов, выполняющих связующую роль между теоретическим знанием и практикой. Педагогическая деятельность в единстве ее смысловых, ориентировочных и исполнительских компонентов складывается на базе современных теоретико-методологических подходов, теорий, концепций, при условии формирования широкой базы знаний (предметных, методических, психолого-педагогических). Если мы говорим о формировании педагогической деятельности как полноценной структуры, не следует редуцировать данный процесс к освоению ее отдельных функций и действий. Не следует также забывать, что «знание, не включенное в структуру реального опыта учителя, оказывается в известной степени бесполезным» [14, с. 5]. Опыт педагогической деятельности должен стимулировать познавательный интерес студентов, стать основой их исследовательской деятельности.

В целом становление методологически и теоретически опосредованного опыта практической деятельности, осмысленного и оформленного в виде персональной педагогической позиции, системы принципов, ценностей, освоенного «арсенала» методических средств, умений, связанных с поиском новых, нестандартных решений, рассматривается нами как один из важных критериев оценки процесса интеграции фундаментальности и практикоориентированности подготовки педагога. Выделение данного критерия основывается на принципах педагогической герменевтики, раскрывающих природу и механизмы самоорганизации интегрированного субъектного опыта в форме метапредметного знания [6], исследованиях закономерностей становления профессионализма педагога в педагогической праксеологии [7].

Основываясь на предложенной нами ранее модели исследовательской практикоориентированной деятельности [1], сформулируем ряд требований к ее педагогическому обеспечению и выделим основные критериальные признаки,

указывающие на приращение осмысленного опыта педагогической деятельности студентов (табл. 1). Представленная модель интеграции отрабатывается в рамках проекта «Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (на-

Таблица 1

**Модель практикоориентированной исследовательской деятельности,
ее педагогическое обеспечение и показатели сформированности**

Компоненты модели интегрированной исследовательской практикоориентированной деятельности	Педагогическое обеспечение	Результат
Профессионально-педагогическая направленность (мотивы, ценности педагогической профессии, смыслы педагогической деятельности)	Постановка и принятие актуальной для образовательной практики задачи как субъективно значимой.	Осознание значимости проблемы в контексте реального образовательного процесса.
Исследовательская позиция	Выявление исследовательского аспекта практической задачи.	Понимание необходимости научно-обоснованного подхода к решению проблем образовательной практики.
Методологическая культура исследования (понимание логики научного поиска, владение процедурами, принятие ценностей научно-педагогического сообщества)	Постановка проблемы, формирование исходной педагогической концепции, гипотезирование, моделирование, проектирование, анализ и интерпретация результатов Проектирование исследования (определение цели, задач, содержания этапов, требований к представлению результатов).	Освоение исследовательских умений, понимание логики исследования, презентация и защита полученных результатов.
Фундаментальные знания (предметные, общекультурные, психолого-педагогические)	Создание ориентировочной информационной основы для решения проблемы и задачи. Постановка дополнительных задач на поиск недостающей информации и ее освоение.	Широкая база знаний, готовность к ее самостоятельному пополнению.
Педагогические умения	Методическое оформление поставленной задачи как способа решения реальной проблемы школьной жизни.	Осмысленное конструирование педагогического действия, готовность к его практической реализации.
Педагогическая рефлексия	Определение критериев достижения поставленной цели как исследовательской и профессионально-практической.	Осмысленное проектирование практических действий, опора на теоретические знания и критерии достижения результата.
Герменевтические умения	Формулировка проблемы, анализ конкретных ситуаций, освоение умений взаимного перевода «двух» языков педагогики (теории и практики).	Способность перевода научной проблематики в плоскость практических задач, умение в конкретной педагогической задаче увидеть научную проблему.

учный руководитель — академик РАО, д. п. н. В. И. Загвязинский) при поддержке Российского научного фонда.

Интеграционный механизм, соединяющий в подготовке педагога фундаментальность и практикоориентированность, должен стимулировать становление осмысленного опыта педагогической деятельности студентов. При этом недостаточно обеспеченными на процедурном уровне остаются такие его конкретные результаты (в нашем исследовании — формы интеграции), как:

- актуализация смысла предстоящего действия, понимание его значимости и собственной ответственности в решении проблемы;
- способность осмысливать задачу практики как проблему, решение которой должно основываться на понимании механизмов, закономерностей, факторов и условий, то есть быть концептуально обоснованным, для чего требуется база теоретико-методологических знаний и соответствующих умений;
- способность осмысленного проектирования практико-направленного действия, которое строится применительно к конкретным условиям либо на основе известных алгоритмов, методов и приемов, либо требует творческого подхода и конструирования нового способа решения проблемы;
- рефлексия процесса и полученных результатов в двух аспектах — как исследовательской проблемы и практической задачи.

Полагаем, что вкладом в решение проблемы могут стать результаты, полученные нами в ходе апробации «обогащенного» варианта метода профессиональной пробы как средства интеграции исследовательского и практического аспектов педагогической деятельности студента — будущего педагога.

Профессиональная проба — это специально организованное испытание (имитационная ситуация), моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, максимально приближенное к профессиональной реальности [15]. В проекте модернизации педагогического образования метод профессиональных проб рассматривается как средство формирования трудовых действий, одновременно создающее условия для профессионального самоопределения студентов — будущих педагогов. Проба позволяет в имитационных и реальных условиях отработать приемы, методы и методики реализации профессионального действия, должна обеспечить его анализ, контроль правильности выполнения и оценку сформированности. Результаты профессиональной пробы состоят в решении конкретной педагогической проблемы, развитии профессиональных действия и самой профессиональной деятельности [2].

На схеме 1 представлен модифицированный вариант профессиональной пробы, разработанный в соответствии с моделью исследовательской практикоориентированной деятельности.

Интеграционные процедуры применяются на разных этапах профессиональной пробы, которая реализуется в следующей логике: анализ конкретных фактов и



Схема 1. Модифицированный вариант профессиональной пробы

феноменов образовательной практики, трудностей и проблем, постановка практических задач, выявление их социально-личностной значимости, осмысление на базе теоретико-методологического знания, постановка исследовательской проблемы, конструирование трудового действия и его реализация, рефлексия результатов, в том числе — самоанализ профессионального развития. В ходе работы предлагается использовать процедуры, стимулирующие интеграционный механизм:

- *смыслоактуализирующие* процедуры, которые способствуют пониманию личностного смысла предстоящего действия, усиливают мотивированность студентов, позволяют ощутить собственную ответственность за решение проблемы, активизируют активную субъектную позицию, стимулируют ценностную рефлексию. Возможные формы работы: беседы, дискуссии, деловые и ролевые игры, анализ монографических описаний педагогического опыта, самоанализ, интерпретация педагогических текстов;
- *исследовательско-проектировочные* процедуры. Реализуются через организацию в рамках конкретной задачи мини-исследования, которое предполагает постановку проблемы, осмысленный выбор исходных теоретико-методологических ориентиров, выдвижение гипотезы о путях и средствах преобразования, моделирование, проектирование, анализ и интерпретацию результатов;
- *практико-проектировочные* процедуры, организующие проектирование студентами вариантов решения проблемы применительно к конкретным

условиям образовательного учреждения, к ситуации развития конкретных детей, методическое оформление предстоящего действия. Формами работы могут быть имитационное моделирование, микропреподавание, тренинги педагогических умений, разработка проектов научно-методических рекомендаций, планов-конспектов занятий, лекций, консультаций;

- *рефлексивные* процедуры, развивающие способность студентов осмысливать собственную педагогическую деятельность, включая ее замысел, процесс и результаты, способствующие углублению профессионального самосознания и стимулирующие профессиональное самоопределение. С этой целью могут, например, использоваться мини-сочинения, анкеты для самоанализа, фокусированное интервью, беседы и дискуссии;
- *герменевтические* процедуры, позволяющие сформировать умения понимания, педагогической реальности на языках теории и практики, дают возможность освоить разные в своей основе и взаимодополняющие средства ее конструирования и описания. Овладев умением совмещать языки теории и практики, студенты при рассмотрении конкретных педагогических ситуаций и явлений могут выстраивать их интерпретацию, что можно рассматривать как шаг к постановке проблемы и последующему ее исследованию. Например, продуктивными являются анализ конкретных ситуаций, текстов, наблюдений и их концептуализация, составление описаний феноменов и их научное определение, «ретерминологизация» (А. Ф. Закирова).

Смыслоактуализирующие, герменевтические и рефлексивные процедуры могут использоваться на всех этапах работы с профессиональной пробой, а не только на начальном и завершающем этапах, где необходимыми являются понимание смысла и содержания поставленной задачи и результатов ее решения. Исследовательско-проектировочные и практико-проектировочные процедуры обеспечивают переход от теоретического знания к практическому действию через его моделирование, проектирование и фактическое конструирование.

Опробование интеграционных процедур реализовано в работе со студентами 3 курса направления «Педагогическое образование» профиля «Учитель начальных классов» Тюменского государственного университета на базе курса «Психолого-педагогический мониторинг». В рамках содержания данного курса были разработаны сложные комплексные задания по типу профессиональных проб, включающие проектирование и выполнение трудового действия в опоре на знания, полученные в образовательном модуле. Их выполнение предполагает освоение смыслового, ориентировочного и исполнительского компонентов педагогической деятельности через понимание и принятие смысла предстоящего профессионального действия, постановку и решение исследовательских задач; проектирование и реализацию конкретного педагогического действия в реальном образовательном процессе, рефлексию полученного опыта.

Проиллюстрируем возможности использования интеграционных процедур на примере задания «Психолого-педагогический мониторинг безопасности образовательной среды».

Содержание профессиональной пробы:

- 1) психолого-педагогический мониторинг безопасности образовательной среды;
- 2) обоснование критериев и показателей, подбор диагностических средств, апробация методик;
- 3) оценка среды;
- 4) подготовка отчета, содержащего оценку состояния безопасности среды и прогноз ее развития;
- 5) разработка рекомендаций по созданию атмосферы психологической безопасности для педагогов, родителей;
- 6) подготовка сообщения по результатам обследования и его презентация в образовательном учреждении.

Содержание задания соответствует включенному в профессиональный стандарт «Педагог» трудовому действию: «Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации» [10].

На подготовительном этапе в рамках дисциплины «Психолого-педагогический мониторинг» студентам предоставлялась ориентировочная информация по проблемам психологической безопасности образовательной среды (теоретические сведения (сущность данной характеристики среды и способы ее обеспечения), методические подходы и средства оценки (анкеты И. А. Баевой, методика социометрии, оценки психологического климата, групповой сплоченности, психологического самочувствия учащихся, адаптации к школе, социально-психологической адаптации и др.). В ходе совместного обсуждения была поставлена проблема исследования, проанализирован объект мониторинга, определен критериально-диагностический аппарат и диагностические средства, разъяснены методические вопросы его использования, предоставлены требования к отчету по результатам мониторингового исследования, обсуждены возможные цели, способы и конкретные формы использования полученных результатов в образовательном учреждении.

С целью актуализации смысла проектируемого действия приводились конкретные примеры, иллюстрирующие качество образовательной среды и значимость поставленной проблемы, ее роль в развитии учащихся. На данном этапе ставилась задача сформировать у студентов понимание собственной ответственности как профессионала за обеспечение качества среды. Необходимо, чтобы уже на начальном этапе проектирования профессионального действия студенты связали конкретные проявления неблагополучия социального компонента образовательной среды с исследовательскими задачами, которые включает анализ

образовательной среды как объекта мониторинга, определение критериев и показателей мониторинговой оценки.

На этапе реализации трудового действия студенты проводили оценку характеристик среды в образовательном учреждении. Полученные результаты оформлялись в отчет по предложенной схеме: цель и задачи исследования, обоснование объекта мониторинга, критериев и показателей оценки, используемые методики (направленность, основные показатели), полученные результаты и их анализ, выводы, рекомендации, методические разработки для использования в образовательном процессе (план-конспект лекции, беседы, консультации).

Рефлексивно-оценочный этап включал совместное обсуждение результатов профессиональной пробы. Студенты давали общую характеристику психологической безопасности среды, используя свои диагностические данные и материалы, полученные в ходе наблюдения и общения с учениками. Анализировались новые факты, выявленные в ходе исследования (результаты педагогического наблюдения, ситуации, описание личности отдельных учеников). Выдвигались гипотезы о природе наблюдаемых явлений, обсуждалась необходимость их изучения с использованием технологии мониторинга.

На данном этапе необходимо концептуализировать полученный опыт, в том числе достигнуть понимания студентами сущности, причин, факторов, которые влияют на атмосферу психологической безопасности в классе, осмыслить признаки, по которым они смогли бы проводить визуальную диагностику негативных тенденций и факторов, характерных для психологически небезопасной среды, в конкретных педагогических ситуациях. Выполнялось совместное осмысление конкретных проявлений проблем психологической безопасности в образовательном учреждении, анализ ситуации в классе в аспекте психологической безопасности, выявление негативных тенденций, определение активных факторов, постановка новых педагогических задач (работа с коллективом, индивидуальная работа).

Результативность использованных нами интеграционных процедур оценивалась посредством наблюдений в ходе занятий, бесед со студентами и анализа отчетов по практике по следующим критериальным признакам: уровень понимания решаемой проблемы/задачи, понимание смысла педагогической деятельности (в контексте решаемой задачи), осознание необходимости теоретико-методологического обоснования предлагаемого решения конкретной проблемы, расширение базы знаний, приобретенные практические умения. Полученные диагностические данные позволяют сделать вывод о заметно большей осмысленности подхода студентов к решаемой задаче, возросшем интересе к явлениям школьной жизни, основанном на опыте включения в реальные педагогические ситуации. Изменилось восприятие изучаемого материала у студентов, прочувствовавших проблемы конкретных детей и детских коллективов и ставших способными выразить их с помощью «языка» науки и практики. Изменился смысл изучения предмета, заметно усилилось понимание связи его содержания и реальных проблем школьной жизни.

В заключение отметим, что процедуры, обеспечивающие интеграцию исследовательской и практикоориентированной деятельности студентов, могут использоваться не только в составе профессиональной пробы, но и в рамках отдельной дисциплины при изучении ее разделов и тем, обеспечивая понимание связи конкретных профессиональных задач педагога и связанных с ними исследовательских проблем, организуя проектирование способов педагогической деятельности на базе теоретико-методологического знания. Результаты исследования могут использоваться в качестве ориентира при разработке методик обучения и организации практик для направления «Педагогическое образование».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белякова Е. Г. Проблемы моделирования практикоориентированной исследовательской деятельности студентов — будущих педагогов в пространстве университетского образования / Е. Г. Белякова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2015. Том 1. № 2(2). С. 170-180.
2. Демина Л. С. Особенности организации профессиональных проб при подготовке социальных педагогов в вузе / Л. С. Демина // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 3 (156). С. 136-140.
3. Загвязинский В. И. Наступит ли эпоха возрождения?.. Стратегия инновационного развития российского образования: монография / В. И. Загвязинский. Москва: Логос, 2014. 140 с.
4. Загвязинский В. И. От социальной стратегии к образовательной практике / В. И. Загвязинский // Народное образование. 2015. № 6. С. 26-34.
5. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога / В. И. Загвязинский. М.: ИЦ «Академия», 2010. 176 с.
6. Закирова А. Ф. Педагогическая герменевтика: социокультурный контекст и научно-образовательная практика / А. Ф. Закирова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2010. № 5. С. 4-10.
7. Колесникова И. А. Педагогическая праксеология / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. М.: ИЦ «Академия», 2005. 256 с.
8. Концепция поддержки развития педагогического образования (проект) // Вестник образования. URL: <http://vestnikedu.ru/2014/03/oproekte-kontseptsii-podderzhki-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya>
9. Марголис А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 6. № 2. С. 1-18.
10. Приказ Минтруда России № 544 от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // Министерство труда и социальной защиты РФ. URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/>

11. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)» // Минобрнауки.рф. URL: www.gpa-spb.ru/doc_2014/.../44.03.01_Pedagogich_obrazovanie.doc
12. Проект по модернизации педагогического образования // Минобрнауки.рф. URL: <http://минобрнауки/проекты/модернизация-педагогического-образования>
13. Сергеев Н. К. Университетское педагогическое образование в современных условиях / Н. К. Сергеев // Педагогика. 2011. № 10. С. 47–56.
14. Сергеев Н. К., Сериков В. В. Природа педагогической деятельности и субъектный мир учителя / Н. К. Сергеев, В. В. Сериков // Человек и образование. 2012. № 1(30). С. 4-8.
15. Чистякова С. Н. От учебы к профессиональной карьере / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев. М.: Академия, 2012. 176 с.

REFERENCES

1. Belyakova E. G. Problemy modelirovaniya praktikoorientirovannoj issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov — budushih pedagogov v prostranstve universitetskogo obrazovaniya [The Problems of Modeling Practice-oriented Research Activities of Students — Future Teachers in the Area of University Education] // Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya [Tyumen State University Herald. Humanities research]. 2015. Vol. 1. No 2 (2). Pp. 170-180. (In Russian)
2. Demina L. S. Osobennosti organizatsii professional'nyh prob pri podgotovke sotsial'nyh pedagogov v vuze [Features of the Organization of Professional Samples in the Preparation of Social Teachers in High School] // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Tomsk State University Herald]. 2015. No 3 (156). Pp. 136-140. (In Russian)
3. Zagvyazinsky V. I. Nastupit li jepoha vrozozhdenija? Strategija innovacionnogo razvitiya rossijskogo obrazovaniya [Will there Be the Era of Renaissance? The Strategy of Innovative Development of the Russian Education]: monografija [a Monograph]. M.: Logos, 2014. 140 p. (In Russian)
4. Zagvyazinsky V. I. Ot sotsial'noj strategii k obrazovatel'noj praktike [From Social Strategy to Educational Practice] // Narodnoje obrazovanije [Public Education]. 2015. No 6. Pp. 26-34 (In Russian)
5. Zagvyazinsky V. I. Issledovatel'skaja dejatel'nost' pedagoga [The Research Activity of a Teacher]. M.: Academy, 2010. 176 p. (In Russian)
6. Zakirova A. F. Pedagogicheskaja germenentika [Educational Hermeneutics]: monografija [A Monograph]. M.: Publishing House of Shalva Amonashvili, 2006. 328 p. (In Russian)
7. Kolesnikova I. A., Titova E. V. Pedagogicheskaja prakseologija [Pedagogical Praxeology]. M.: Academy, 2005. 256 p. (In Russian)
8. Konceptija podderzhki razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya (proekt) [The Concept of Supporting the Development of Teacher Training Education (a Draft)] <http://vestnikedu.ru/2014/03/oproekte-kontseptsii-podderzhki-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (In Russian)

9. Margolis A. A. Trebovanija k modernizacii osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nyim standartom pedagoga: predlozhenija k realizacii dejatel'nostnogo podhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Requirements for Modernization of Vocational Education Programs of Teacher Training in Accordance with the Professional Standard of a Teacher: Proposals for the Implementation of the Activity Approach in Teacher Training] // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]. 2014. Vol. 6. No 2. Pp. 1-18. (In Russian)
10. Prikaz Mintruda Rossii No 544n ot 18 oktjabrja 2013 g. "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta 'Pedagog' (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovaniya) (vospitateľ, uchitel')" [The Order of the Ministry for Labor of Russia No 544n on October 18, 2013 "On approval of the professional standard of 'a Teacher' (Educational Activities in the Field of Preschool, Primary General, Basic General, Secondary Education) (a Tutor, a Teacher)"]. <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/> (In Russian)
11. Proekt Prikaza Ministerstva obrazovaniya i nauki RF "Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniju podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie (uroven' bakalavriata)" [The Draft of the Order of the Ministry for Education and Science of the Russian Federation "On Approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the Field of Teacher Training Education"]. http://www.gpa-spb.ru/doc_2014/.../44.03.01_Pedagogich_obrazovanie.doc (In Russian)
12. Proekt po modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya na sajte Minobrnauki RF [The Project for Modernization of Pedagogical Education on the Website of Ministry for Education of the Russian Federation]. <http://минобрнауки/проекты/модернизация-педагогического-образования> (In Russian)
13. Sergeev N. K. Universitetskoe pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennykh usloviyah [University Teacher Training Education in Modern Conditions] // Pedagogika [Pedagogy]. 2011. No 10. Pp. 47-56. (In Russian)
14. Sergeev N., Serikov V. V. Priroda pedagogicheskoy dejatel'nosti i subjektnyj mir uchitelja [The Nature of Educational Activities and the Subjective World of a Teacher] // Chelovek i obrazovanie [A Man and Rducation]. 2012. No 1 (30). Pp. 4-8. (In Russian)
15. Chistjakova S. N., Rodichev N. F. Ot uchebu k professional'noj karjere [From School to Professional Careers]. M.: Akademiya [Academy], 2012. 176 p. (In Russian)

Автор публикации

Белякова Евгения Гелиевна — доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики Тюменского государственного университета

Authors of the publication

Eugenia G. Belyakova — Dr. Sci. (Ped.), Professor at the Department of General and Social Pedagogy, Tyumen State University