

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.20323/2686-8652-2024-3-21-132

EDN: MGGGMQ

**Взаимодействие регионального ИРО с педагогическим вузом
как интересующий ресурс при сопровождении психолого-
педагогических классов**

**Ирина Владимировна Серафимович¹, Наталья Вячеславовна Страхова²,
Юлия Сергеевна Никитина³**

¹Кандидат психологических наук, доцент, и. о. ректора, Институт развития образования. 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16

²Кандидат исторических наук, доцент кафедры общего образования, советник при ректорате, Институт развития образования. 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16

³Старший методист, Институт развития образования. 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16

¹iserafimovich@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0740-5145>

²strahovan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5515-2958>

³nikitinayulia2406@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3778-764X>

Аннотация. Публикация посвящена анализу коллаборации регионального института развития образования и педагогического вуза в рамках сопровождения психолого-педагогических классов. Особое внимание уделяется интересующейности формирующегося при таком сотрудничестве ресурса, обеспечивающего необходимые условия не только для создания классов психолого-педагогической направленности, но и для целостного сопровождения участников образовательных отношений. Сопровождение психолого-педагогических классов рассматривается как открытая и сложная система. В качестве методологической основы используется концепция системогенеза деятельности, при этом информационная основа для совместной деятельности эксплицируется через функциональные роли субъектов единой федеральной системы научно-методического сопровождения.

В статье описываются роли субъектов в рамках взаимодействия и делается акцент на информационном и методическом, психолого-педагогическом, административно-управленческом сопровождении взрослых участников образовательных отношений. В процессе исследования заостряется внимание на изучении образовательного пространства непрерывной подготовки педагогических кадров, в том числе и для педагогических классов, показывается обеспечение преемственности различных этапов подготовки и профессионализации будущих педагогов, сопровождение администрации и учителей школ с профильными психолого-педагогическими классами. Раскрывается задача интегрирования в единую систе-

© Серафимович И. В., Страхова Н. В., Никитина Ю. С., 2024

му разнонаправленных форматов взаимодействия института развития образования с ключевым партнёром по сопровождению деятельности педагогических классов – педагогическим вузом.

Также в статье анализируются функции, реализуемые ИРО в отношении сопровождения педагогов и руководящих работников школ с классами психолого-педагогической направленности. Детализированы три структурных компонента подсистемы взаимодействия регионального ИРО с педагогическим вузом при сопровождении психолого-педагогических классов. Результат взаимодействия школы с ИРО и педагогическим вузом рассматривается как индивидуальный маршрут intersubjectного взаимодействия школы, обобщается накопленный общеобразовательными организациями опыт подобных маршрутов и его диссеминация. Сформулированы выводы о том, что субъекты единой федеральной системы научно-методического сопровождения, функции ИРО, направленные на консолидацию усилий и дополнение деятельности педагогического вуза, условия сотрудничества, определяющие тактические и стратегические ориентиры командной работы образовательных организаций высшего и дополнительного профессионального образования являются структурными компонентами подсистемы взаимодействия регионального ИРО с педагогическим вузом при сопровождении психолого-педагогических классов.

Ключевые слова: ресурсы; педагоги; руководящие работники; кадровый потенциал; непрерывное профессиональное образование; психолого-педагогические классы; индивидуальный маршрут школы; системогенез деятельности; информационная основа деятельности; субъекты единой федеральной системы научно-методического сопровождения

Для цитирования: Серафимович И. В., Страхова Н. В., Никитина Ю. С. Взаимодействие регионального ИРО с педагогическим вузом как intersubjectный ресурс при сопровождении психолого-педагогических классов // Педагогика сельской школы. 2024. № 3 (21). С. 132–157. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2024-3-21-132>. <https://elibrary.ru/MGGGMQ>.

Original article

Interaction of a regional Institute for education development with a pedagogical university as an intersubject resource when mentoring psychological and pedagogical classes

Irina V. Serafimovich¹, Natalya V. Strakhova², Yulia S. Nikitina³

¹Candidate of psychological sciences, associate professor, acting rector, Institute for education development. 150014, Yaroslavl, Bogdanovich st., 16

²Candidate of historical sciences, associate professor at department of general education, advisor to the administration, Institute for education development. 150014, Yaroslavl, Bogdanovich st., 16

³Senior methodologist, Institute for education development. 150014, Yaroslavl, Bogdanovich st., 16

¹iserafimovich@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0740-5145>

²strahovan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5515-2958>

³nikitinayulia2406@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3778-764X>

Abstract. The publication is devoted to the analysis of the collaboration of the regional institute for education development and a pedagogical university as part of the support of psychological and pedagogical classes. Particular attention is paid to the intersubject nature of the resource formed with such cooperation, which provides the necessary conditions not only for making psychological and pedagogical classes, but also for the holistic support of participants in educational relations. Mentoring psychological and pedagogical classes is considered as an open and complex system. The concept of activity systemogenesis is used as a methodological basis, while the information basis for joint activity is exploited through the functional roles of the subjects of the unified federal system of scientific and methodological support.

The article describes the roles of subjects in the framework of interaction and focuses on information and methodological, psychological, pedagogical, administrative and managerial support of adult participants in educational relations. In the process of research, attention is focused on the study of the educational space of continuous training of pedagogical personnel, including for pedagogical classes, it is shown to ensure the continuity of various stages of training and professionalization of future teachers, mentoring the administration and teachers of schools with specialized psychological and pedagogical classes. The task of integrating into a single system of multidirectional formats of interaction between the institute for education development and a key partner in mentoring the activity of pedagogical classes – a pedagogical university.

The article also analyzes the functions implemented by the Institute for Education Development in relation to the support of teachers and managers in schools with psychological and pedagogical classes. Three structural components of the subsystem of interaction between the regional Institute for Education Development and the pedagogical university mentoring psychological and pedagogical classes, are detailed. The result of the interaction of the school with the Institute for Education Development and the pedagogical university is considered as an individual route of intersubject interaction of the school, the experience of such routes accumulated by general educational organizations and its dissemination are summarized. Conclusions are formulated that the subjects of the unified federal system of scientific and methodological support, the functions of Institutes for Education Development aimed at consolidating efforts and complementing the activity of a pedagogical university, the conditions for cooperation that determine the tactical and strategic guidelines for the teamwork of educational organizations of higher and additional professional education are structural components of the subsystem of interaction between a regional institute for education development and a pedagogical university accompanied by psychological and pedagogical classes.

Key words: resources; educators; executives; human resources potential; continuing professional education; psychological and pedagogical classes; individual school route; activity systemogenesis; information basis of activity; subjects of the unified federal system of scientific and methodological support

For citation: Serafimovich I. V., Strakhova N. V., Nikitina Yu. S. Interaction of a regional Institute for education development with a pedagogical university as an intersubject resource when mentoring psychological and pedagogical classes. *Pedagogy of rural school*. 2024; 3(21): 132–157. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2024-3-21-132>. <https://elibrary.ru/MGGGMQ>.

Введение

Одним из направлений модернизации российского образования становится создание системы непрерывного педагогического образования – от профильных педагогических классов до сопровождения профессионального развития учителей. Приоритетные задачи государственной политики в области создания условий для развития педагогических кадров обуславливают новые форматы деятельности в регионах [Золотарева, 2019; 2023]. И сейчас многие обращаются к осмыслению российского опыта создания и сопровождения деятельности профильных педагогических классов. В. И. Ревякина [Ревякина, 2022], анализируя феномен исторической трансформации педагогических классов за столетний период, связывает подготовку педагогических кадров с государственным социальным заказом, что гарантирует молодым людям творческую самореализацию в профессиональной занятости. При этом хотя и не все выпускники подтверждают высокую мотивацию к педагогическому образованию и поступают в педагогические вузы, но они все равно предпочитают профессии типа «Человек – Человек», имеющие широкие возможности для самоактуализации. А. Г. Асмолов об-

ращает внимание на изменение потребностей как общества, так и государства в мотивированных и способных к самореализации молодых педагогах, начинающих свою профессиональную деятельность [Асмолов, 2020]. В условиях неопределенности и разнообразия, характерных для современного мира, раннее развитие преадаптивности, формирующейся в подростковом возрасте, становится основой успешности учителя [Малеванов, 2020], и, следовательно, профильные педагогические классы являются залогом педагогического успеха, а реалистично-аналитический стиль мышления, формирующийся в процессе обучения в таких классах, в противовес идеально-прагматическому, позволяет субъекту деятельности адекватно использовать имеющиеся ресурсы и возможности [Михалкина, 2022].

Еще одним важным аспектом сопровождения педагогических классов современные исследователи считают развитие позитивного имиджа профессии, определяют психолого-педагогические условия формирования и развития позитивного имиджа педагога как атрибута его профессионального профиля. А. А. Калюжный дал обоснование природы имиджа учителя, описал его характеристики и типы, пред-

ложил инструментарий формирования педагогического имиджа учителя и психологические методики его изучения [Калюжный, 2002], акцентируя внимание на том, что имиджевые характеристики педагогов во многом связаны с усвоенными профессионально-ценностными ориентирами. При этом автор заметил, что именно раннее приятие данных ориентиров влечет за собой успешную трансляцию позитивного имиджа учителя. В настоящее время говорится о важности подобной работы уже на уровне общего образования в педагогических классах, где на основе анализа и сопоставления восприятия имиджа обучающимися и педагогами происходит воссоздание современного образа учителя.

Осмысление деятельности профильных педагогических классов ведется и в контексте ценностно-смыслового подхода. Так, Н. П. Ансимова и И. Ю. Тарханова говорят о проектировании единого образовательного пространства подготовки педагогических кадров на основе принципа непрерывности в условиях использования ценностно-смыслового подхода [Ансимова, 2022], отмечая роль предпрофильной подготовки и внутреннего принятия будущей профессиональной деятельности. Кроме того, авторы обозначают формирование базы для педагогических компетенций на уровне общего образования (до-профессионального), когда формируется позитивное отношение

к профессии, приобретаются первичные представления о деятельности учителя. Особое место занимают и возможности «демонстрации реализации отдельных общих профессиональных задач, стоящих перед педагогом, не зависящих от выбранного профиля профессионализации» [Ансимова, 2022], предлагаются вариативные траектории профессионального пути, отталкивающиеся от профильного класса школы (средняя школа – педколледж – бакалавриат – дополнительное профессиональное образование; средняя школа – педколледж – бакалавриат – магистратура; средняя школа – бакалавриат – магистратура и пр.).

Методология и методы исследования

Научно-педагогическое сообщество последние несколько лет активно изучает такое, казалось бы, традиционное явление, как психолого-педагогические классы. Вопросы истории организации профильной подготовки школьников постоянно привлекают внимание исследователей. Узкий круг ученых-историков педагогики считает, что педагогические классы в российской истории связаны с традициями педагогики начала XX века, когда складывалась система целенаправленной подготовки будущих учителей [Богданов, 2022], однако большинство убеждено в том, что существуют более ранние истоки данного явления. В настоящее время учеными выделены шесть ос-

новых этапов формирования и развития так называемых «педагогических классов». Например, Е. В. Бугакова в статье «Исторический опыт организации педагогических классов в отечественной школе (на примере Оренбуржья)» [Бугакова, 2020], анализируя историю педагогических классов, предлагает рассматривать следующие периоды:

1. вторая половина XVIII – вторая половина XIX вв.;
2. вторая половина XIX в.– 1917 г.;
3. 1917 г. – 1940-е гг.;
4. 1950 –е гг. – 1980-е гг.;
5. 1980 – 2000 гг.;
6. современный период.

При этом особое внимание автор уделяет 20 – 30-м годам XX в., когда были введены «педуклоны» школ II-й ступени, и 1970 – 1990-м годам, когда активно развивались педклассы, сотрудничавшие с ведущими вузами страны, и использовался дифференцированный подход с учетом уровня наличия у учащихся педагогических способностей. История педклассов 1970 – 1990-х гг. показывает «профориентационный эффект», нашедший выражение в изменении мотивации выбора педагогической профессии: «у учащихся, проучившихся в педагогическом классе первый год, был выявлен переход от наличия первоначальной внешней мотивации к мотивации «внутренней». Если вначале педагогическая профессия представлялась же-

ланной из-за ореола любимого учителя, то затем стало превалировать осознание того, способен ли ты к данному виду деятельности» [Бугакова, 2020, с. 237]. Описывая современный этап, автор статьи выделяет такие изменения в педагогических классах, как акцент на личность, выбирающую профессию, на сопровождение выбора жизненной позиции, на помощь в определении образовательной траектории. Бугакова призывает активнее использовать опыт прошлых лет с учетом особенностей текущей ситуации.

О. Г. Якимов в работе «Педагогические классы как социокультурный и социально-экономический феномен в историческом аспекте» [Якимов, 2020] также обращает внимание на особую роль 20-х годов XX века в создании предпрофильной подготовки, когда в старших классах Единой трудовой школы были введены различные профессиональные уклоны, в том числе и педагогический (выпускники, которых зачисляли в «уклон» по разрядке органов управления образованием без учета личных и профессиональных интересов, частично закрывали потребности образовательных учреждений в воспитателях и учителях начальных классов без высшего образования) и 40-х годов XX века, когда в средних женских школах подготовка педагогов без высшего образования осуществлялась в 11-х педагогических классах, набор в них производился только из лучших учащихся.

Важное значение автор придает закону «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», принятому 24 декабря 1958 года Верховным Советом СССР, в котором главной задачей школы была определена подготовка к общественно полезному труду, в связи с чем десятилетняя школа была реорганизована в одиннадцатилетнюю общеобразовательную школу с производственным обучением, в том числе с открытием педагогических классов, в программу которых была включена педагогическая практика.

Еще в одном исследовании коллектив авторов особую роль отводит периоду 30–40-х гг. XX века, где «аналогом современных педагогических классов становятся подготовительные учебные группы для поступления в профессиональные учебные заведения», а в годы Великой Отечественной войны в женских школах создаются педагогические классы, просуществовавшие до 1947 года [Допрофессиональная..., 2021, с. 12]. В 1950–1960-е гг. в Ярославле группа ученых под руководством А. А. Тихонова разрабатывала концепцию педагогического всеобуча, предполагая наиболее целесообразным путем систематической работы с родителями и учащимися их непрерывное и последовательное педагогическое просвещение. Авторы отмечают, что близкая к современному пониманию содержания профориента-

ционной деятельности модель педагогического класса зарождается в конце 1970-х годов на основе нормативно-правового документа, регламентирующего деятельность педагогических классов, – инструктивно-методического письма Министерства просвещения СССР «Об усилении работы общеобразовательных школ, органов народного образования, институтов усовершенствования учителей по ориентации учащихся на педагогические профессии», когда в Ярославской области создаются педагогические классы. В 1989 году в СССР вышло «Положение о педагогическом классе», которое регламентировало деятельность данного объединения и обеспечивало особые условия для поступления в педагогические вузы выпускникам педклассов, что способствовало созданию педагогических классов (например, в школе № 8 г. Ярославля), в 90-х годах в Ярославской области таких классов около 50, а в городе Ярославле – 15. Многие ярославские школы сохранили созданные в 1980-е гг. педклассы до сих пор, например, МОУ СШ № 43 им. А. С. Пушкина с углубленным изучением немецкого языка: в 1988 году там был создан первый педагогический класс, сегодня традиция педагогических классов продолжается в социально-экономических профильных классах школы.

Обращение к истории развития педагогических классов, позволяет обозначить основную тенденцию

их развития – от подготовки учителя без высшего образования (до 40-х годов XX в.) к переходу к профориентационной и просветительской работе (вплоть до настоящего времени). В «Концепции профильных психолого-педагогических классов» отмечен опыт создания таких классов в Ярославской области [Концепция..., 2021]. В частности, описана практика СОШ № 28 им. А. А. Суркова г. Рыбинска Ярославской области, где действует педагогический класс для обучающихся 10–11-х классов, в школе проработаны управленческие механизмы формирования педагогических позиций школьников в условиях допрофессиональной подготовки. Одним из мероприятий школы, призванных развивать карьерную грамотность, стал «Педагогический кванториум. Быть учителем – быть лучшим», где студенты ЯГПУ имени К. Д. Ушинского, выпускники СОШ № 28, рассказали о профессии учителя.

Анализ сопровождения деятельности психолого-педагогических классов (далее – ППК) рассматривается в научной литературе с разных ракурсов: во-первых, с точки зрения целенаправленной подготовки будущих учителей [Богданов, 2022], во-вторых, с точки зрения организации и содержания допрофессиональной педагогической подготовки [Корепанова, 2021; Скударёва, 2021], а также моделей работы педагогических классов [Диких, 2019; Конопина, 2021],

в том числе для педагогических классов в сельской местности [Диянова, 2017], или с использованием ресурсов сетевого взаимодействия между школами и вузом, представленное деятельностью методического объединения учителей города, работающих в ППК под руководством вуза [Кривцова, 2023]; дополнительного образования, цифровых технологий, интерактивных форм обучения [Сергеева, 2022]. Сейчас педагогические классы рассматриваются в контексте меняющихся подходов к ранней профессиональной ориентации в школе. Так П. А. Амбарова и М. В. Немировский [Амбарова, 2020] предлагают взглянуть на данный вопрос с учетом меняющегося спроса на педагогическую деятельность и появления новых педагогических профессий. В этих условиях очень важно мотивировать обучающихся общеобразовательной школы к изучению дисциплин психолого-педагогического цикла, обеспечивать понимание особенностей труда учителя [Ариффулина, 2021], чему способствует использование инновационных форм работы, таких как школьная точка кипения, создание особой программы воспитания старшеклассников, которая направлена на совместную работу всех участников образовательного процесса – эти требования возможно реализовать на базе педагогических кванториумов, создаваемых в педагогических университетах. В рамках дополнительного

образования предлагается организация педагогических школ для обучающихся педагогических классов, работа в гибридном формате, сочетающая как традиционные формы организации обучения непосредственно в аудиториях, так и модели сетевого взаимодействия в формате видео-конференц-связи [Сергеева, 2022]. Особое внимание уделяется акции «День единых действий» как форме культивирования предпрофессиональной подготовки педагогической направленности, когда образовательное событие проводится одновременно по одному сценарному плану в разных образовательных организациях [Берёзкина, 2022]. Авторы показывают, что организация профильных педагогических классов эффективно решает задачи профориентации; дает возможность обучающимся познакомиться с разнообразием и особенностями педагогических профессий, погружает в практическую творческую педагогическую деятельность.

В-третьих, исследование региональных особенностей создания педагогических классов дают основания некоторым авторам вводить новые понятия, такие как «распределенный педагогический класс» [Вейдт, 2019], «сетевой педагогический класс» [Гущина, 2018], «виртуальный» педагогический класс с дистанционной формой обучения [Коноплина, 2021]. Если в «распределенном педагогическом классе» обучение происходит по

дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Учитель будущего» во внеурочное и каникулярное время, в том числе посредством online-технологий на специализированном портале, то «сетевой педагогический класс» предлагает дистанционное обучение в рамках сообщества, общение в форумах, чатах, создание сетевого учебного контента. В рамках «виртуального» педагогического класса организуется сетевое общение прежде всего с профессорско-преподавательским составом вузов, студентами.

В-четвертых, принципиально новым фокусом является рассмотрение профессионального самоопределения обучающихся ППК в системе непрерывного педагогического образования, которое осуществляется, в том числе через осознание школьниками ценностных оснований функций педагогической деятельности, а непрерывность образования обеспечивается путем освоения обучающимися профессиональных компетенций педагога под ключевые задачи. Результатом профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов может рассматриваться готовность к дальнейшему профессиональному педагогическому образованию [Володина, 2023]. Авторы считают, что в процессе осмысления школьниками информационной функции формируются аспекты методических компетенций педагога, а по-

лучение знаний о ценностях педагогической деятельности позволяет сформировать аспекты компетенций в области личностного развития педагога, а также аспекты психолого-педагогических и методических компетенций, знакомство с развивающей функцией создает предпосылки для умения принимать индивидуальность школьников. Иными словами, в процессе изучения функций педагогической деятельности и их ценностных оснований появляется возможность для самоопределения, сопоставления «хочу–могу–надо». При этом, как отмечает ряд исследователей, «подготовка обучающихся в современных условиях, помимо решения профессиональных задач в контексте непрерывного педагогического образования, имеет еще и ценностно-смысловое значение для развития общества в целом» [Байбородова, 2021, с. 69]. Эти новые смыслы заложены и в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р), где в качестве ожидаемых результатов указаны, наряду с другими, «расширение сети классов (групп) психолого-педагогической направленности, разработка и внедрение системы учета индивидуальных достижений обучающихся в таких классах (группах), дающей преимущества при поступлении на обучение по программам подготовки педагогических кадров; увеличение приема студентов на обучение по программам подготовки педагогических кадров на условиях договора о целевом обучении» [Концепция..., 2021, с. 10].

В контексте вышеуказанной задачи важным становится сам процесс понимания как таковой, в связи с чем В. Д. Шадриков вводит такое понятие, как «педагогика понимания», которая должна помочь ответить на вопрос, как лучше и эффективнее добиться процесса понимания у обучающихся. На основании теоретического анализа автор предлагает остановиться на двух группах методов понимания – методах понимания первичных, основных понятий и методов понимания, основанных на преемственности знакомого и нового материала. «К первой категории следует отнести процесс постижения значения смысла вещи (явление). Это достигается через анализ культурно-исторического процесса формирования конкретного понятия (определения), через отношение к жизненному опыту ученика, имеющимся у него бытовым понятиям, через включение понимаемого в практическую деятельность. Понимание при этом будет проявляться в установлении единичности и уникальности вещи; связи вещи с другими вещами; функционального значения свойств вещи и возможности ее использования на практике; способов обнаружения свойств и отношений вещей»

В контексте вышеуказанной задачи важным становится сам процесс понимания как таковой, в связи с чем В. Д. Шадриков вводит такое понятие, как «педагогика понимания», которая должна помочь ответить на вопрос, как лучше и эффективнее добиться процесса понимания у обучающихся. На основании теоретического анализа автор предлагает остановиться на двух группах методов понимания – методах понимания первичных, основных понятий и методов понимания, основанных на преемственности знакомого и нового материала. «К первой категории следует отнести процесс постижения значения смысла вещи (явление). Это достигается через анализ культурно-исторического процесса формирования конкретного понятия (определения), через отношение к жизненному опыту ученика, имеющимся у него бытовым понятиям, через включение понимаемого в практическую деятельность. Понимание при этом будет проявляться в установлении единичности и уникальности вещи; связи вещи с другими вещами; функционального значения свойств вещи и возможности ее использования на практике; способов обнаружения свойств и отношений вещей»

[Шадриков, 2024, с. 121]. По мнению автора, в учебном процессе часто цель учебной деятельности сводится к знаниям и не акцентируется процесс понимания. Мы считаем, что при обучении в профильных психолого-педагогических классах особое внимания заслуживает процесс понимания педагогической деятельности, ее аксиологической составляющей. Продолжение этой идеи мы находим и у других авторов. Выполненный Н. П. Ансимовой и И. Ю. Тархановой анализ показывает, что для обеспечения эффективности профессионального педагогического образования целесообразно рассматривать ценностно-смысловую и компетентностную сферы как интегративные взаимодействующие образования, которые имеют определенные закономерности развития. Авторы подчеркивают два существенных момента. Во-первых, «ценностно-смысловой компонент профессионализма учителя должен быть включен в структуру самой компетенции, наряду с когнитивным и деятельностным (поведенческим) компонентами. При этом ценностно-смысловой компонент педагогической компетенции предполагает осознание и понимание важности этой стороны деятельности педагога, придание ей личностного смысла, наличие положительного отношения к решению соответствующей профессиональной задачи и к педагогической деятельности в целом; когнитивный ком-

понент включает знание сущности данной компетенции, отражающей конкретную профессиональную задачу, и способов ее реализации в профессиональной деятельности, а деятельностный (или поведенческий) – обеспечивает владение соответствующими способами выполнения профессиональных задач, умение их реализовывать на практике» [Ансимова, 2022, с. 186]. Во-вторых, формирование и развитие компетенций – это длительный, поэтапный процесс. Основа компетенций может закладываться именно в психолого-педагогических классах, где есть первичная мотивация к педагогической деятельности, формируются положительное отношение, первоначальные навыки и умения. На каждом последующем уровне профессионализации педагога компетенции могут обогащаться новыми проявлениями. Иными словами, непрерывное педагогическое образование предполагает инвариантную составляющую, которая должна быть основана, прежде всего, на сущностном понимании не только и не столько предметной области, сколько педагогической деятельности и ее составляющих в современных постоянно меняющихся условиях; и вариативную, предполагающую освоение новых компетенций в зависимости от возникающих потребностей и интеграции их с уже имеющимися.

В-пятых, сопоставление различных психологических особенностей

субъектов, выбирающих педагогическую профессию (школьников), обучающихся по психолого-педагогической профессии (студентов), а также работающих в педагогической сфере (педагогических работников и управленческих кадров) дает возможность выделить реперные точки общего смыслового поля, отличающиеся позиции, что в целом может стать основой для принятия управленческих решений. Интересный подход, на наш взгляд, с прогностическим эффектом, представлен в исследовании С. А. Михалкиной и А. Н. Яшковой [Михалкина, 2022]. Авторы, исследуя стили мышления обучающихся классов психолого-педагогической направленности, выявили приоритет аналитического и реалистического стилей мышления над прагматическим и идеалистическим у обучающихся классов военно-патриотической направленности. Благодаря их взаимодополнению, будущие педагоги хорошо уживаются друг с другом в коллективах, могут продуктивно выполнять совместную деятельность, особенно при постановке групповых задач. Не менее ценным, с точки зрения ресурсов для педагогической деятельности, является подход М. М. Кашапова [Кашапов, 2020; 2022], рассматривающего надситуативное творческое педагогическое мышление как ключевое ресурсное понятие, позволяющее сохранять мотивацию, строить эффективное целеполагание и прогнозирование,

осуществлять продуктивную рефлексию при осуществлении учебно-профессиональной и собственно профессиональной деятельности. Ресурсность мышления понимается как интеллектуальная способность субъекта использовать любой импульс в конструктивном ключе, она способствует осознанию и задействованию максимально возможного количества внешних и внутренних ресурсов для достижения поставленной задачи в условиях социализации и профессионализации субъекта. Автором с учениками установлены некоторые особенности ресурсности педагогического мышления:

– Ресурсность мышления повышается по мере профессионализации и накопления профессионального опыта.

– Ресурсность мышления имеет положительную взаимосвязь с различными аспектами психологического благополучия субъекта (удовлетворенностью профессиональной самореализацией, способностью к осознанности, переживанием благополучия).

– Ресурсность мышления как метакогнитивная характеристика личности является одним из важнейших предикторов профессионализации и профилактики эмоционального выгорания личности. Педагог, занимая мета-позицию, способен адекватно осознавать причинно-следственные связи и отношения.

– Ресурсность мышления позволяет педагогу именно в настоя-

щем моменте находить источники для творческого вдохновения и труда, способствует укреплению веры в себя, преодолению пессимизма.

– На развитие ресурсности мышления оказывают влияние особенности образа жизни и организации трудовой деятельности индивида, а также процесс обучения по психолого-педагогической специальности в условиях довузовского, вузовского и послевузовского обучения.

В-шестых, расширение и поиск новых форм профориентационной работы со школьниками для перехода на современный уровень передачи информации, к интерактивному формату взаимодействия с обучающимися, с ориентацией на возрастные потребности и запросы самих школьников поколения Z [Пазухина, 2023], использование таких профориентационных, в том числе сетевых, форм работы, как учебно-исследовательский проект [Горшенина, 2022; Лыкова, 2023], метод профессиональных проб [Ротова, 2022], ситуационных задач [Неясова, 2022], профориентационных занятий с элементами тренингов и практикумов, квиз-игр, профориентационных квестов, школ юного психолога и педагога [Пазухина, 2023] привлекают внимание как методологов педагогической науки, так и учителей-практиков. Результативным является использование таких принципов построения профориентационной работы, как модульность, сетевое взаимо-

действие, использование потенциала любых практик, концентрированность, вариативность, построение многопозиционной системы отношений между участниками образовательного процесса, использование ресурсов стажировочных площадок.

Важен тот факт, что при анализе исследований, посвященных психолого-педагогическим классам, в фокус научного и практического интереса совсем не попадает изучение вопросов адресного сопровождения работающих в них педагогов и руководящих работников. Названные выше авторы предлагают модели работы ППК, принципы организации сетевого взаимодействия, формы профориентационной работы с обучающимися, но не делая акцента на информационном и методическом, психолого-педагогическом, административно-управленческом сопровождении взрослых участников образовательных отношений. На наш взгляд, процесс сопровождения классов психолого-педагогической направленности – открытая и сложная система, структурными компонентами которой являются разные подсистемы. В качестве одной из таких подсистем можно рассмотреть организацию дополнительного профессионального образования региональным институтом развития образования.

Опора на концепции – системогенеза деятельности [Шадриков 2013, Поваренков, 2023; Карпов,

2021; 2022; 2023] и ресурсности профессионального мышления [Кашапов, 2020; 2022, Пошехонова, 2022; Серафимович, 2023] даёт нам возможность интегрировать в единую систему разнонаправленные форматы взаимодействия как с образовательными организациями, так и с ключевым партнёром по сопровождению деятельности педагогических классов – педагогическим вузом. Интeрcубъeктные ресурсы предполагают новые ресурсные возможности не благодаря внешним или внутренним условиям, а благодаря именно взаимодействию, совместной деятельности, взаимообучению. В. А. Толочек [Толочек, 2008] рассматривает интeрcубъeктные ресурсы как процессы, как отношения (взаимодействия, взаимозависимости, взаимосвязи, взаимовлияния и т. п.) и как их эффекты. Совместная деятельность как субъектов, так и организаций имеет определенную структуру, возможно, более имплицитно выраженную по сравнению со структурой деятельности субъекта. Опираясь на концепцию системогенеза деятельности, активно разрабатываемую в Ярославской научной школе, мы посчитали возможным сделать транспозицию общих положений относительно деятельности субъекта на совместную деятельность организаций, и наше внимание обратить на одну из психологических составляющих функциональной системы деятельности – информационную основу

деятельности (ИОД). Она является одним из условий для запуска деятельности, получения обратной связи в процессе ее реализации, фиксации ее итогов – конечных и промежуточных. Если у субъекта ИОД развитие происходит в нормативно-одобренной форме, представленной в нормативном описании, то в практике деятельности организаций и их сотрудничества нет однозначных предписанных форматов взаимодействия и зачастую, наоборот, от успешных практик сотрудничества идет осмысление и позиционирование нормативного регламента, детерминирующего эту появившуюся практику. Исследования В. Д. Шадрикова и его учеников показали, что есть такие виды информации, реализация которых становится доступной только на определенном уровне подготовленности, причем попытки более раннего использования этой категории информации могут не способствовать, а препятствовать эффективности деятельности. Какие виды информации могут быть использованы партнерами для создания интeрcубъeктного ресурса в регионе при сопровождении психолого-педагогических классов, мы рассмотрим на примере различных функциональных ролей.

Анализ результатов и обсуждение

Анализ, выполненный нами на примере Ярославской области, показывает, что каждый субъект в рамках взаимодействия играет определенные роли, которые и дают искомые результаты при сопро-

вождении педагогов психолого-педагогических классов [Куприянова, 2023]. Так, Министерство образования Ярославской области определяет приоритеты развития через дорожные карты, делает заказ на мониторинги. ЯГПУ им. К. Д. Ушинского (далее – ЯГПУ) – обеспечивает информационное и научно-методическое сопровождение кураторов, сопровождает учеников ППК, организуя тематические лагеря, проводя олимпиады и конкурсы, создавая электронные ресурсы, о чем рассказывается в коллективной монографии «Концепция и вариативные модели построения региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров» [Золотарева, 2023]. Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования» (далее – ИРО) оказывает научно-методическое сопровождение педагогов, руководящих работников и школьных команд общеобразовательных организаций, в которых функционируют ППК; проводит и обрабатывает мониторинги, организует экспертную деятельность, проводя круглые столы и дискуссионные площадки, делегируя специалистов в члены ГАК, РУМО, члены жюри и т. п., проводит массовые мероприятия и, конечно, диссеминацию лучших практик. В дальнейшем речь пойдет как раз

о взаимодействии ИРО с ЯГПУ для развития кадрового потенциала при сопровождении ППК.

В настоящее время прослеживается тенденция изучения образовательного пространства непрерывной подготовки педагогических кадров, в том числе и для ППК [Гарханова, 2022], но и здесь речь скорее идет об обеспечении преемственности разных этапов подготовки и профессионализации будущих педагогов, а не о сопровождении администрации и учителей школ с профильными ППК. Ориентиром остается «Концепция профильных психолого-педагогических классов», разработанная в 2021 г., где прописаны концептуальные основы организации таких классов, проанализированы основные ресурсы, предложены примеры нормативно-правовых локальных актов (Концепция профильных психолого-педагогических классов, 2021; далее – Концепция). В Концепции присутствует и обобщение практического опыта образовательных организаций Ярославской области [Концепция, 2021, с. 48–49]. Одним из дефицитов, обозначенных Концепцией, является сопровождение руководства общеобразовательных организаций, где создаются или уже функционируют ППК. Авторы говорят о недостаточном уровне нормативного обеспечения создания и организации деятельности ППК, об отсутствии Положений об организации педагогических классов, принятых на региональном уровне, и

проработанных механизмов создания и организации деятельности ППК. Для корректировки выявленных дефицитов может быть задействован потенциал региональных институтов развития образования. ИРО предоставляет информационно-методическую поддержку в развитии педагогов и руководящих работников. Инструментами оперативного сопровождения являются сайт ИРО и сообщество ВКонтакте, где быстро появляется вся актуальная информация. Долгосрочное сопровождение выстраивается в рамках публикаций журнала «Образовательная панорама», научно-методических изданий ИРО. Для этого разработаны и пополняются на постоянной основе серия «ФГОС», а также серии «Эффективная школа» и «Развитие кадрового потенциала» для руководящих работников.

Ключевой ролью ИРО в развитии руководящих работников можно считать экспертно-аналитическую функцию. Инструментом здесь выступают мониторинги кадрового потенциала, по результатам которых делаются прогнозы региональной кадровой потребности в педагогах, предлагается перечень востребованных образовательных программ подготовки педагогов, руководителям школ предоставляются данные о практике приема на обучение по программам подготовки педагогических кадров. Кроме того, опираясь на результаты мониторинга, команда ИРО предлагает ресурсы для

непрерывного развития профессионального мастерства – круглые столы, дискуссионные площадки, стратегические сессии (более 2000 участников круглых столов, дискуссий и сессий по решению вопросов устранения дефицитов педагогических кадров), курсы профессиональной переподготовки, индивидуальные маршруты постдипломного сопровождения (для 100 % выпускников – молодых педагогов, прошедших курсы Академии Минпросвещения). Данные ресурсы обеспечивают совершенствование системы целевого обучения, особенно по наиболее дефицитным педагогическим специальностям.

Важной функцией ИРО в сопровождении педагогов и руководящих работников является и диссеминация педагогического опыта – посредством сопровождения региональных инновационных площадок (РИП), региональных конкурсов методических разработок, распространения эффективных практик профориентации на тематических малых конференциях и секциях на мероприятиях международного, всероссийского и межрегионального уровней, организации мастерских, мастер-классов, слетов, фестивалей. Интересна организация по сопровождению РИП, когда сотрудники ИРО оказывают консультационную поддержку, мониторинги реализации, предлагают адресные рекомендации на каждом этапе деятельности. По инициативе ИРО в целях совместной реализации ин-

новационных проектов и инновационных программ созданы Сообщества РИП, которые входят в состав региональной инновационной инфраструктуры и образуют инновационные комплексы (ИнКо) по тематике инноваций. В каждом сообществе ключевую роль играет региональная инновационная площадка – держатель проекта (программы) и ее соисполнители.

Коллектив ИРО реализует также поддерживающую и тьюторскую функции в развитии педагогов и руководящих работников. Ежегодно проводятся мероприятия группового и индивидуального сопровождения педагогов, руководящих работников, школьных команд по введению ФГОС СОО. Формами сопровождения выступают:

- курсы повышения квалификации (например, КПК «Внедрение обновленных ФГОС общего образования: управленческий аспект»);

- семинары, в том числе по заказным тематикам, для информационно-методической поддержки введения ФГОС СОО;

- мастерские-фасилитации на базе школ;

- оперативное консультирование (чаты в «Сферум», горячие линии) по ключевым вопросам развития образования;

- школы профессионального развития педагогов.

Здесь хочется обратить внимание на такую форму сопровождения, как «Летние школы». Ярославские «Летние школы», проводимые

с 2014 года, создали условия для формирования устойчивого педагогического сообщества, работающего на повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, готового и способного разрешать проблемные ситуации, в том числе на основе анализа данных оценки качества образования, и оперативно реагировать на вызовы, возникающие в системе образования. В практике летних школ закрепился подход работы с командами образовательных организаций от руководителей до специалистов в формате мастерских и тренингов в самых актуальных сферах: от выстраивания отношений с обучающимися до управленческих вопросов.

Существующие профессиональные сообщества, такие как Региональный методический актив, Региональные методические объединения, Методический актив «Шахматное образование Ярославской области», Молодые педагоги Ярославской области, сообщество школ-партнеров, сообщество наставников Ярославской области «Наставник 76РФ», – оказывают необходимую поддержку педагогическим и руководящим работникам. В рамках проведения конкурсов профессионального мастерства задействуются ресурсы ППК. Например, обучающиеся психолого-педагогических классов (групп) привлекаются к организации и про-

ведению региональных конкурсов в качестве участников открытых мероприятий, дискуссий, занятий. Такой опыт есть у МОУ СШ № 43 им. А. С. Пушкина с углубленным изучением немецкого языка и МОУ «Средняя школа № 18» г. Ярославля, на базе которых проводятся этапы Всероссийского конкурса «Учитель года России». МОУ «Средняя школа № 18» в рамках муниципального проекта «Организационно-методическое сопровождение психолого-педагогических классов» разрабатывает и апробирует варианты учебных планов психолого-педагогических классов с учетом кадровых, финансово-экономических, информационных образовательной организации, варианты индивидуальных учебных планов учащихся психолого-педагогических классов, включающих организацию профессиональных проб, процедуры зачёта образовательных результатов освоения учащимися психолого-педагогических классов образовательных программ иных видов и уровней образования, в том числе образовательных программ, реализованных в сетевой форме с участием педагогического вуза. У школьников педагогических групп есть возможность выбрать курсы «Искусство самопрезентации» (читает преподаватель ЯГПУ им. К. Д. Ушинского) и «Основы педагогического лидерства» (читает директор школы), в школе дей-

ствует КЛУБ «Яр_Ко» – клуб молодых педагогов, которые выступают в качестве наставников будущих коллег-учителей.

Результатом работы по развитию кадрового потенциала для сопровождения ППК становится индивидуальный маршрут интересубъектного взаимодействия школы. Общеобразовательные организации, сотрудничая с ИРО и ЯГПУ, предлагают трансляцию наработанных практик на базовых или стажировочных площадках, в рамках специально созданных апробационных площадок, в перспективе предлагая инновационные практики на региональных или федеральных площадках. «Культурная среда» школы, сформировавшаяся в процессе совместной деятельности, меняет внешнюю среду, оказывает влияние на проведение ключевых мероприятий для педагогов в системе образования. Поэтому отдельные школы становятся площадками для муниципальных конкурсов, другие – для региональных этапов, а третьи – федеральными площадками конкурсов профессионального мастерства.

Взаимодействие школы с ИРО и педагогическим вузом позволяет создавать индивидуальный маршрут развития школы, ее образовательной среды и педагогов, где у каждой образовательной организации свое место: публикация инноваций, участие в распространении опыта (ярмарки и выставки инноваций), кон-

курсная деятельность; но четко прослеживается внедрение новых коллабораций педагогов и учеников, сетевое взаимодействие или подготовка к конкурсам инноваций с презентацией своих ноу-хау через мастер-классы. На данном этапе нами выделены три основных «индивидуальных маршрута школ», где действуют ППК и ведется сопровождение со стороны ИРО и ЯГПУ:

Маршрут 1 – от региональной инновационной площадки к региональной площадке проведения профессиональных педагогических конкурсов;

Маршрут 2 – от базовой площадки педагогического вуза к федеральной инновационной площадке и федеральной площадке проведения профессиональных педагогических конкурсов;

Маршрут 3 – от стажировочной площадки ИРО к региональной инновационной площадке и муниципальной площадке проведения профессиональных педагогических конкурсов.

Заключение

Таким образом, мы считаем, что структурными компонентами субсистемы взаимодействия регионально-го ИРО с педагогическим вузом при сопровождении психолого-педагогических классов являются:

– субъекты единой федеральной системы научно-методического сопровождения (далее – ЕФС НМС), а именно: Министерство образова-

ния ЯО, ГАУ ДПО ЯО ИРО, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, муниципальные органы управления образованием, муниципальные методические службы, общеобразовательные организации, в которых функционируют ППК или группы психолого-педагогической направленности.

– функции ИРО, направленные на консолидацию усилий и дополнение деятельности педагогического вуза, которые включают в себя экспертно-аналитическую, диссеминирующую, информационно-методическую, поддерживающую и тьюторскую функции.

– условия сотрудничества, определяющие тактические и стратегические ориентиры командной работы образовательных организаций высшего и дополнительного профессионального образования.

Развитие системы взаимодействия представляет собой процесс длительного решения задач практики, предполагает перестройку компонентного состава, при этом соответствует основным закономерностям системогенеза деятельности. Именно такое понимание субсистемы дает возможность рассматривать ее как интерсубъектный ресурс развития кадрового потенциала педагогических работников и управленческих кадров.

Библиографический список

1. Амбарова П. А. Новые подходы к профессиональной ориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий / П. А. Амбарова, М. В. Немировский // Известия уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2020. № 1 (195). С. 188–199.
2. Ариффулина Р. У. Воспитательный потенциал педагогического кванториума в системе допрофессиональной подготовки обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности / Р. У. Ариффулина, Т. К. Беляева, Л. В. Белогорская // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72–3. С. 20–22.
3. Асмолов А. Г. Педагогика персонализации как антропологический проект // Педагогические технологии. 2020. № 3. С. 3–10.
4. Байбородова Л. В. Модели допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 6 (123). С. 69–80.
5. Берёзкина О. И. Дни единых действий в системе профориентационной работы в классах психолого-педагогической направленности / О. И. Берёзкина, Э. Р. Диких, Е. И. Зарипова, Н. С. Макарова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2022. № 3(36). С. 147–152.
6. Богданов Е. Д. Практика в педагогическом классе Барнаульской Первой женской гимназии в начале XX в. / Е. Д. Богданов, М. К. Чуркин // Известия Алтайского государственного университета. 2022. № 3(125). С. 13–17.
7. Вейдт В. П. Распределенный педагогический класс как элемент непрерывного педагогического образования (региональный проект Калининградской области «Учитель будущего») // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 4. С. 60–65.
8. Володина Л. О. Профессиональное самоопределение обучающихся психолого-педагогических классов в системе непрерывного педагогического образования / Л. О. Володина, П. Н. Скахина // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 1, № 5 (95). С. 151–169.
9. Горшенина С. Н. Учебно-исследовательский проект как средство профессионального самоопределения обучающихся психолого-педагогических классов / С. Н. Горшенина, И. А. Неясова, Л. А. Серикова // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77–3. С. 31–33.
10. Гущина Т. И. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников / Т. И. Гущина, Л. Н. Макарова, А. Ю. Курин // Вестник тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 174. С. 27–34.
11. Диких Э. Р. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета / Э. Р. Диких, Е. В. Чухина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. № 3 (24). С. 139–142.
12. Диянова А. М. Муниципальный класс: подготовка к педагогической профессии для сельской школы // Народное Образование. 2017. № 5 (1462). С. 17–21.

13. Золотарева А. В. Построение методического пространства региона как условие повышения профессионального мастерства педагогов / Евразийский образовательный диалог : мат. межд. форума / под ред. И. В. Лободы, А. В. Золотаревой. 2019. С. 318–323.
14. Карпов А. В. К вопросу о структурно-уровневой организации системы психических процессов // Ярославский психологический вестник. 2023. № 1 (55). С. 7–25.
15. Карпов А. В. Принцип функциональной обратимости в структуре персональной идентичности / А. В. Карпов, Ю. В. Пошехонова, Е. В. Федорова // Познание и переживание. 2022 Т. 3, № 3 С. 6–20.
16. Карпов А. А. Теория и практика психологического анализа деятельности : монография. Ярославль : Филигрань, 2021. 316 с.
17. Кашапов М. М. Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта // Методология современной психологии. 2020. № 11. С. 116–130.
18. Кашапов М. М. Структурно-функциональные характеристики ресурсного мышления педагога // Мир психологии. 2023. № 2(113). С. 21–29.
19. Кашапов М. М. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс субъекта в условиях профессионализации / М. М. Кашапов, И. В. Серафимович // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 3. С. 43–52.
20. Коноплина Н. В. Педагогические классы: проблема проектирования образовательных программ // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 4 (73). С. 9–17.
21. Концепция и вариативные модели построения региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров : коллективная монография / под науч. ред. А. В. Золотаревой, М. В. Груздева. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 429 с.
22. Концепция профильных психолого-педагогических классов // Организация деятельности психолого-педагогических классов : учебно-методическое пособие. Москва : Академия Минпросвещения России, 2021. С. 9–31.
23. Корепанова Н. В. Педагогический класс в российской школе как форма профильного образования / Н. В. Корепанова, Е. А. Стародубова // Cross – Cultural Studies: Education And Science. 2021. Т. 6, № 3. С. 99–108.
24. Кривцова Ю. П. Технология организации психолого-педагогических классов в малом городе / Ю. П. Кривцова, С. Г. Филиппова, А. П. Фомин // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17, № 2. С. 33–41.
25. Куприянова Г. В. Региональная система оценки качества образования: формы взаимодействия субъектов / Г. В. Куприянова, Н. В. Страхова, Н. В. Шляхтина // Проблемы и перспективы развития систем оценки качества образования. Стратегические сценарии научно-методического сопровождения эффективного управления качеством образования : сб. мат. VIII межрегион. научно-практ. конф. [30 ноября–01 декабря 2023 года] / под ред. А. А. Барабаса. Челябинск : ЧИРО, 2023. С. 122–132.
26. Лыкова А. М. Использование смешанного обучения при организации занятий в классах психолого-педагогической направленности (на примере сетевой

модели взаимодействия) // Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики. 2023. С. 156–160.

27. Малеванов Е. Школа возможностей как ответ на время перемен / Е. Малеванов, А. Адамский, А. Асмолов [и др.] // Образовательная политика. 2020. № 2 (82). С. 8–17. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/shkola-vozmozhnostey-kak-otvet-na-vremya-peremen> (дата обращения: 02.02.2024).

28. Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов: коллективная монография / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. 283 с.

29. Михалкина С. А. Стили мышления обучающихся классов психолого-педагогической направленности / С. А. Михалкина, А. Н. Яшкова // International Journal Of Medicine And Psychology. 2022. Т. 5, № 4. С. 50–53.

30. Неясова И. А. Ситуационные задачи как средство активизации исследовательской деятельности обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности / И. А. Неясова, С. Н. Горшенина // Проблемы образования в условиях инновационного развития. 2022. № 1. С. 105–109.

31. Пазухина С. В. Новые формы организации профориентационной работы в классах психолого-педагогической направленности // Живая психология. 2023. Т. 10, № 3(43). С. 125–131.

32. Поваренков Ю. П. Системогенетический подход к определению и классификации опыта профессионала // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 1 (130). С. 144–157.

33. Ревякина В. И. Историческое взаимодействие образовательной политики государства и реальной подготовки учительских кадров на примере развития педагогических классов // Научно-педагогическое обозрение. 2022. № 3–43. С. 133–141.

34. Ротова Н. А. Организация профессионального самоопределения обучающихся класса психолого-педагогической направленности посредством профессиональной пробы // Северный регион: наука, образование, культура. 2022. № 2. С. 22–27.

35. Серафимович И. В. Ресурсность профессионального мышления и эмоциональное выгорание в профессиях социономического типа // Психолого-педагогические исследования. 2023. Т. 15, № 1. С. 56–72.

36. Сергеева А. А. Пути повышения мотивации к будущей профессиональной деятельности в процессе обучения в педагогическом классе // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 8(122). С. 120–131.

37. Скударёва Г. Н. Педагогический класс как субъект допрофессионального педагогического образования / Г. Н. Скударёва, В. Л. Бенин // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 3(93). С. 82–94.

38. Толочек В. А. Интрасубъектные, интрасубъектные и внесубъектные ресурсы профессиональной успешности // Вестник университета (Государственный университет управления). 2008. № 2 (40). С. 155–161.

39. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. Москва: Институт психологии РАН, 2013. 464 с.

Reference list

1. Ambarova P. A. Novye podhody k professional'noj orientacii v shkole v uslovijah izmenjajushhegosja mira professij = New approaches to career guidance in school in a changing world of professions / P. A. Ambarova, M. V. Nemirovskij // Izvestija ural'skogo federal'nogo universiteta. Serija 1: Problemy obrazovanija, nauki i kul'tury. 2020. № 1 (195). S. 188–199.
2. Arifulina R. U. Vospitatel'nyj potencial pedagogicheskogo kvantoriuma v sisteme doprofessional'noj podgotovki obuchajushhihsja profil'nyh klassov psihologo-pedagogicheskoy napravlenosti = Educational potential of the pedagogical quantorium in the system of pre-professional training of students in specialized classes of psychological and pedagogical orientation / R. U. Arifulina, T. K. Beljaeva, L. V. Belogorskaja // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2021. № 72–3. S. 20–22.
3. Asmolov A. G. Pedagogika personalizacii kak antropologicheskij proekt = Personalization pedagogy as an anthropological project // Pedagogicheskie tehnologii. 2020. № 3. S. 3–10.
4. Bajborodova L. V. Modeli doprofessional'noj pedagogicheskoy podgotovki obuchajushhihsja = Models of pre students' professional pedagogical training / L. V. Bajborodova, V. V. Belkina // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2021. № 6 (123). S. 69–80.
5. Berjozkina O. I. Dni edinyh dejstvij v sisteme proforientacionnoj raboty v klassah psihologo-pedagogicheskoy napravlenosti = Days of unified actions in the system of career guidance in psychological and pedagogical classes / O. I. Berjozkina, Je. R. Dikih, E. I. Zaripova, N. S. Makarova // Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovanija. 2022. № 3(36). S. 147–152.
6. Bogdanov E. D. Praktika v pedagogicheskom klasse Barnaul'skoj Pervoj zhenskoi gimnazii v nachale XX v. = Practice in the pedagogical class of the Barnaul First Women's Gymnasium at the beginning of the XX century / E. D. Bogdanov, M. K. Churkin // Izvestija Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. 2022. № 3(125). S. 13–17.
7. Vejdt V. P. Raspredeleennyj pedagogicheskij klass kak jelement nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija (regional'nyj proekt Kaliningradskoj oblasti «Uchitel' budushhego») = The distributed pedagogical class as an element of continuous pedagogical education (the regional project of the Kaliningrad region «The teacher of the future») // Professional'noe obrazovanie i ryok truda. 2019. № 4. S. 60–65.
8. Volodina L. O. Professional'noe samoopredelenie obuchajushhihsja psihologo-pedagogicheskikh klassov v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija = Professional self-determination of students of psychological and pedagogical classes in the system of continuous pedagogical education / L. O. Volodina, P. N. Skahina // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2023. T. 1, №5 (95). S. 151–169.
9. Gorshenina S. N. Uchebno-issledovatel'skij proekt kak sredstvo professional'nogo samoopredelenija obuchajushhihsja psihologo-pedagogicheskikh klassov Educational and research project as a means of professional self-determination of students of psychological and pedagogical classes / S. N. Gorshenina, I. A. Nejasova, L. A. Serikova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2022. № 77–3. S. 31–33.

10. Gushhina T. I. Setevoj pedagogičeskij klass kak forma professional'noj orientacii starsheklassnikov = Network teacher class as a form of vocational guidance for high school students / T. I. Gushhina, L. N. Makarova, A. Ju. Kurin // Vestnik tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2018. T. 23, № 174. S. 27–34.

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

12. Dijanova A. M. Municipal'nyj klass: podgotovka k pedagogičeskij profesii dlja sel'skoj shkoly = Municipal class: preparation for a teaching profession for rural school // Narodnoe Obrazovanie, 2017. № 5 (1462). S. 17–21.

13. Zolotareva A. V. Postroenie metodičeskogo prostranstva regiona kak uslovie povyšeniya professional'nogo masterstva pedagogov = Building the methodological space of the region as a condition for improving the professional skills of teachers / Evrazijskij obrazovatel'nyj dialog : mat. mezhd. foruma / pod red. I. V. Lobody, A. V. Zolotarevoj. 2019. S. 318–323.

14. Karpov A. V. K voprosu o strukturno-urovnevoj organizacii sistemy psihičeskij processov = On the issue of the structural-level organization in the system of mental processes // Jaroslavskij psihologičeskij vestnik. 2023. № 1 (55). S. 7–25.

15. Karpov A. V. Princip funkcional'noj obratimosti v strukture personal'noj identičnosti = The principle of functional reversibility in the structure of personal identity / A. V. Karpov, Ju. V. Poshehonova, E. V. Fedorova // Poznanie i perezhivanie. 2022 T. 3 № 3 S. 6–20.

16. Karpov A. A. Teorija i praktika psihologičeskogo analiza dejatel'nosti = Theory and practice of psychological analysis of activity : monografija. Jaroslavl' : Filigran', 2021. 316 s.

17. Kashapov M. M. Ponimanie resursnosti v kontekste professionalizacii myshlenija subyektu = Understanding resourcefulness in the context of professionalizing a subject's thinking // Metodologija sovremennoj psihologii. 2020. № 11. S. 116–130.

18. Kashapov M. M. Strukturno-funcional'nye harakteristiki resursnogo myshlenija pedagoga = Structural and functional characteristics of the teacher's resource thinking // Mir psihologii. 2023. № 2(113). S. 21–29.

19. Kashapov M. M. Nadsituativnoe myshlenie kak kognitivnyj resurs subyektu v uslovijah professionalizacii = Supracitative thinking as a cognitive resource of the subject in the context of professionalization / M. M. Kashapov, I. V. Serafimovich // Psihologičeskij zhurnal. 2020. T. 41, № 3. S. 43–52.

20. Konoplina N. V. Pedagogičeskie klassy: problema proektirovanija obrazovatel'nyh programm = Pedagogical classes: the problem of designing educational programs // Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta. 2021. № 4 (73). S. 9–17.

21. Koncepcija i variativnye modeli postroenija regional'nyh sistem nauchno-metodičeskogo soprovozhdenija professional'nogo razvitija pedagogičeskij kadrov = Concept and variable models for building regional systems of scientific and methodological support for the professional development of teaching staff : kollektivnaja mono-

grafija / pod nauch. red. A. V. Zolotarevoj, M. V. Gruzdeva. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. 429 s.

22. Koncepcija profil'nyh psihologo-pedagogicheskikh klassov // Organizacija dejatel'nosti psihologo-pedagogicheskikh klassov = Concept of specialized psychological and pedagogical classes // Organization of the activities of psychological and pedagogical classes : uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva : Akademija Minprosveshhenija Rossii, 2021. S. 9–31.

23. Korepanova N. V. Pedagogicheskij klass v rossijskoj shkole kak forma profil'nogo obrazovanija = Pedagogical class in a Russian school as a form of specialized education / N. V. Korepanova, E. A. Starodubova // Cross – Cultural Studies: Education And Science. 2021. T. 6, № 3. S. 99–108.

24. Krivcova Ju. P. Tehnologija organizacii psihologo-pedagogicheskikh klassov v malom gorode = Technology for organizing psychological and pedagogical classes in a small town / Ju. P. Krivcova, S. G. Filippova, A. P. Fomin // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2023. T. 17, № 2. S. 33–41.

25. Kuprijanova G. V. Regional'naja sistema ocenki kachestva obrazovanija: formy vzaimodejstvija subyektov = Regional system for assessing the quality of education: forms of interaction of subjects / G. V. Kuprijanova, N. V. Strahova, N. V. Shljahtina // Problemy i perspektivy razvitija sistem ocenki kachestva obrazovanija. Strategicheskie scenarii nauchno-metodicheskogo soprovozhdenija jeffektivnogo upravlenija kachestvom obrazovanija : sb. mat. VIII mezhhregional'naja nauchno-prakt. konf. [30 nojabrja–01 dekabrja 2023 goda] / pod red. A. A. Barabasa. Cheljabinsk : ChIRO, 2023. S. 122–132.

26. Lykova A. M. Ispol'zovanie smeshannogo obuchenija pri organizacii zanjatij v klassah psihologo-pedagogicheskoi napravlenosti (na primere setevoj modeli vzaimodejstvija) = The use of mixed training in organizing classes in psychological and pedagogical classes (using the example of a network model of interaction) // Nachal'noe obrazovanie v novej real'nosti: napravlenija razvitija, aktual'nye problemy, luchshie praktiki. 2023. S. 156–160.

27. Malevanov E. Shkola vozmozhnostej kak otvet na vremja peremen = Opportunity school as a response to a time of change / E. Malevanov, A. Adamskij, A. Asmolov [i dr.] // Obrazovatel'naja politika. 2020. № 2 (82). S. 8–17. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkola-vozmozhnostey-kak-otvet-na-vremya-peremen> (data obrashhenija: 02.02.2024).

28. Metodologija edinogo obrazovatel'nogo prostranstva podgotovki pedagogov = Methodology of a single educational space for teacher training : kollektivnaja monografija / pod nauch. red. I. Ju. Tarhanovoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2022. 283 s.

29. Mihalkina S. A. Stili myshlenija obuchajushhihsja klassov psihologo-pedagogicheskoi napravlenosti = Thinking styles of students in psychological and pedagogical classes / S. A. Mihalkina, A. N. Jashkova // International Journal of Medicine And Psychology. 2022. T. 5, № 4. S. 50–53.

30. Nejasova I. A. Situacionnye zadachi kak sredstvo aktivizacii issledovatel'skoj dejatel'nosti obuchajushhihsja profil'nyh klassov psihologo-pedagogicheskoi napravlenosti = Situational tasks as a means of intensifying the research activity of students in

specialized classes of psychological and pedagogical orientation / I. A. Nejasova, S. N. Gorshenina // Problemy obrazovaniya v usloviyah innovacionnogo razvitiya. 2022. № 1. S. 105–109.

31. Pazuhina S. V. Novye formy organizacii proforientacionnoj raboty v klassah psihologo-pedagogicheskoy napravlenosti = New forms of organization of career guidance work in psychological and pedagogical classes // Zhivaja psihologija. 2023. T. 10, № 3(43). S. 125–131.

32. Povarenkov Ju. P. Sistemogeneticheskij podhod k opredeleniju i klassifikacii opyta professionala = Systemogenetic approach to the definition and classification of professional experience // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2023. № 1 (130). S. 144–157.

33. Revjakina V. I. Istoricheskoe vzaimodejstvie obrazovatel'noj politiki gosudarstva i real'noj podgotovki uchitel'skih kadrov na primere razvitiya pedagogicheskikh klassov = The historical interaction of the educational policy of the state and the real training of teachers on the example of the development of pedagogical classes // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. 2022. № 3–43. S. 133–141.

34. Rotova N. A. Organizacija professional'nogo samoopredelenija obuchajushihhsja klassa psihologo-pedagogicheskoy napravlenosti posredstvom professional'noj proby = Organization of professional self-determination of students of a psychological and pedagogical orientation through a professional test // Severnyj region: nauka, obrazovanie, kul'tura. 2022. № 2. S. 22–27.

35. Serafimovich I. V. Resursnost' professional'nogo myshlenija i jemocional'noe vygoranie v professijah socionomicheskogo tipa = Resource of professional thinking and emotional burnout in professions of socionic type // Psihologo-pedagogicheskie issledovaniya. 2023. T. 15, № 1. S. 56–72.

36. Sergeeva A. A. Puti povyshenija motivacii k budushhej professional'noj dejatel'nosti v processe obuchenija v pedagogicheskom klasse = Ways to increase motivation for future professional activity in the process of training in the pedagogical class // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2022. № 8(122). S. 120–131.

37. Skudarjova G. N. Pedagogicheskij klass kak subjekt doprofessional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Pedagogical class as a subject of pre-vocational pedagogical education / G. N. Skudarjova, V. L. Benin // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. 2021. № 3(93). S. 82–94.

38. Toloček V. A. Intersubjektnye, intrasubjektnye i vnesubjektnye resursy professional'noj uspešnosti = Intersubject, intrasubject, and extrasubject professional success resources // Vestnik universiteta (Gosudarstvennyj universitet upravlenija). 2008. № 2 (40). S. 155–161.

39. Shadrikov V. D. Psihologija dejatel'nosti čeloveka = Psychology of human activity. Moskva : Institut psihologii RAN, 2013. 464 s.

Статья поступила в редакцию 12.06.2024; одобрена после рецензирования 22.07.2024; принята к публикации 15.08.2024.

The article was submitted 12.06.2024; approved after reviewing 22.07.2024; accepted for publication 15.08.2024.