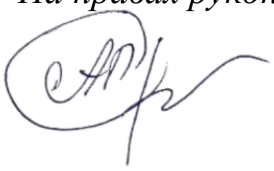
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (филиал) в г. ЯЛТЕ

На правах рукописи



РУДАКОВА Ольга Александровна

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Специальность: 5.8.7. Методология и технология
профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Н.В. Горбунова

Ялта – 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……. 4

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ…… 19

1.1. Профессиональная готовность будущих учителей начальных классов на современном этапе развития педагогического образования…….. 19

1.2. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов…… 56

1.3. Модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии……... 75

Выводы по первой главе…… 95

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ…… 98

2.1. Содержание и анализ результатов констатирующего этапа эксперимента…….. 98

2.2. Реализация интегративно-акмеологической технологии формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов…… 132

2.3. Динамика результатов экспериментальной работы…….. 172

Выводы по второй главе…… 188

ЗАКЛЮЧЕНИЕ……... 195

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ…….. 200

Приложение А. Анализ диссертационных исследований…….…… 240

Приложение Б. Факторы, влияющие на формирование

профессиональной готовности будущих учителей начальных классов..... 245
Приложение В. Методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) (опросник А. А. Реана)..... 247
Приложение Г. Методика диагностики структуры профессиональных ценностных ориентаций Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова, Ж. А. Панова)..... 249
Приложение Д. Методика «Решение профессиональных кейс-задач»..... 251
Приложение Е. ФОС по дисциплинам, разделам и модулям..... 255
Приложение Ж. Методические рекомендации по разработке и презентации открытых уроков и мастер-классов»..... 267
Приложение З. Алгоритм разработки и презентации траектории индивидуального развития будущих учителей начальных классов..... 269
Приложение И. Методика подготовки и презентации проектов..... 271
Приложение К. Методика «Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности» (С. Ю. Степанов)..... 273
Приложение Л. Методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (О. В. Калашникова)..... 275
Приложение М. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В. Карпова)..... 277
Приложение Н. Факторное поле и условные обозначения..... 280
Приложение О. Этапы реализации интегративно-акмеологической технологии и педагогических условий в образовательном процессе вуза... 281
Приложение П. Задания для групповой работы (пропедевтический этап)..... 285
Приложение Р. Картотека проблемных задач..... 287
Приложение С. Тематика тренинговых занятий..... 288
Приложение Т. РПД «Акмеология профессиональной деятельности»..... 289

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях постоянных изменений в системе высшего образования, связанных с социально-политическими факторами, остро встает вопрос о формировании личности нового типа. Данная тенденция свидетельствует о важности развития ключевых профессиональных и личностных качеств. Повышенные требования к уровню профессиональной готовности будущих учителей начальных классов обусловлены высокой значимостью данной профессии, так как в начальной школе формируется личность, закладываются основы знаний, умений и навыков, которые потребуются подрастающему поколению на протяжении всей жизни.

Актуальность исследования подтверждается нормативно-законодательной базой в сфере образования (ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2024 г.) «Об образовании Российской Федерации», Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изм. и доп. от 25.12.2014 г., от 05.08.2016 г.)). Согласно нормативным документам, учитель (педагог) должен осознавать значимость своей профессиональной деятельности и быть ориентированным на педагогическую работу с младшими школьниками. Это выражается не только в любви педагога к учащимся начальной школы, но и в способности к общению, обучению и воспитанию подрастающего поколения. Учитель начальных классов должен стремиться к развитию своей индивидуальности, иметь потребность в непрерывном саморазвитии и самосовершенствовании, а также самообразовании и формировании собственного уникального маршрута профессионального роста.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (с изм. и доп. от 26.11.2020 г., от 08.02.2021 г.), Приказом Министерства образования и науки РФ от 22.08.2018 г. № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изм. и доп. от 26.11.2020 г.; от 08.02.2021 г.) профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов должна осуществляться в рамках целостной концепции, включающей различные направления, такие как: педагогическое, предметное, социальное и личностное. Учитель начальных классов является специалистом интегративного типа, который выступает центрообразующим звеном образовательного процесса. Он должен обладать не только знаниями и умениями в различных предметных областях, но и непосредственно заниматься методической работой, осуществлять воспитательную деятельность в соответствии с приоритетной стратегией воспитания, постоянно самосовершенствоваться в профессиональной и личностной сферах.

Одним из эффективных средств формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов является интегративно-акмеологическая технология, что подтверждается следующими факторами:

– изменением парадигмы образования – современная система вузовской подготовки представляет собой непрерывный динамичный процесс, который начинается в начальной школе и продолжается на протяжении всей жизни человека, определяя главенствующую роль учителя начальных классов и требования, предъявляемые к его личностной и профессиональной подготовке;

– постоянным повышением требований к профессиональной деятельности учителя начальных классов, что обуславливает необходимость приобретения им высокого уровня квалификации, предполагающего не только владение предметным материалом, но и развитие важных личностных качеств;

– необходимостью обеспечения преемственности между дошкольным и начальным образованием, средней и старшей школой, в контексте чего, учитель начальных классов должен уметь создавать условия для полноценного развития и обучения младших школьников.

Состояние и степень разработанности проблемы. Общетеоретические проблемы формирования готовности будущих учителей начальных классов нашли отражение в трудах М. И. Алдошиной, Н. А. Буданова, Н. А. Глузман, Н. В. Горбуновой, И. А. Ильиной, Е. А. Кокшеневой, Е. П. Кузнецовой, Н. В. Кузьминой, З. А. Магомеддибировой, О. О. Масловой, Э. А. Рамазановой, Н. М. Сажиной, Ю. В. Сорокопуд и др. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности представлена в трудах Ф. Н. Гоноболина, А. А. Деркача, Т. В. Ивановой, А. Н. Иноземцевой, Н. В. Нижегородцевой, Ю. П. Поваренкова, А. И. Савенкова, В. Д. Шадрикова, А. И. Щербакова и др. Работы ученых посвящены исследованию функциональной и личностной готовности к профессиональной деятельности (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Е. П. Ильин, В. А. Сластенин и др.), индивидуальных аспектов профессиональной готовности (О. Ю. Байбакова, Г. В. Галавова, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Т. В. Климова, Н. Б. Ромаева и др.), ситуативной и устойчивой поддержки будущих специалистов (Л. С. Нерсесян, В. Н. Пушкин и др.), моральных и профессиональных аспектов помощи будущим педагогам (К. М. Дурай-Новакова, К. Ю. Каунова, А. В. Савченков и др.). Различные аспекты проблемы личностно-профессионального становления педагога отражены в исследованиях В. В. Абрамовой, А. В. Глузмана, Е. А. Красниковой, В. О. Лисицыной, А. К. Марковой, Т. Д. Марцинковской, М. В. Николаевой, А. Б. Панькина, Е. С. Романовой, Е. В. Селезневой, Д. Б. Эльконина и др.

Профессиональную рефлексию как готовность к преобразованию оснований и способов мышления, деятельности, поведения, общения средствами самосознания, самоанализа, самореализации и самоорганизации исследовали Н. А. Коваль, И. Н. Семенов и С. Ю. Степанов. За последние годы актуализировались исследования психолого-педагогических условий и

факторов, детерминирующих процесс развития профессионального становления молодого специалиста на стадии вузовской подготовки (Г. П. Вербицкая, Ю. А. Захаров, Т. А Баклашова, А. С. Огнев, А. И. Савенков, С. В. Сидорчик и др.).

Несмотря на многообразие работ, посвящённых изучению проблемы профессиональной готовности будущих учителей начальных классов с позиции педагогики, психологии и акмеологии, пока не разрешены существующие **противоречия** между:

– социальным запросом общества на подготовку квалифицированного специалиста в области начального образования и недостаточным теоретико-методологическим обеспечением процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к педагогической деятельности с учетом личностных и интегративно-акмеологических аспектов;

– необходимостью формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов и недостаточной разработанностью педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса;

– значительным педагогическим потенциалом интегративно-акмеологической технологии и ее недостаточной разработанностью, и использованием в образовательном процессе вуза.

Выделенные противоречия обусловили **проблему исследования**: каковы модель и технология формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов? Обозначенная проблема послужила основой для выбора темы исследования «**Формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии**».

Для решения обозначенной проблемы были определены объект, предмет, цель и задачи исследования.

Объект исследования – профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов.

Предмет исследования – профессиональная готовность будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии.

Целью исследования является разработка, теоретическое обоснование, экспериментальная проверка модели и интегративно-акмеологической технологии формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что уровень профессиональной готовности будущих учителей начальных классов станет выше, если будет:

– уточнена сущность понятия «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов» и определены компоненты профессиональной готовности;

– выявлены педагогические условия, способствующие эффективности формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии;

– разработана и научно обоснована модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии;

– выявлены критерии и показатели, охарактеризованы уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов;

– разработана и экспериментально проверена интегративно-акмеологическая технология формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

Согласно поставленной цели и выдвинутой гипотезе были сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Уточнить сущность понятия «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов» и определить компоненты профессиональной готовности.

2. Выявить педагогические условия, способствующие эффективному формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии.

3. Разработать и научно обосновать модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии.

4. Выявить критерии и показатели, охарактеризовать уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

5. Разработать, экспериментально проверить интегративно-акмеологическую технологию формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов; проанализировать результаты экспериментальной работы.

Методологическими основами исследования выступили: системно-деятельностный (Б. Г. Ананьев, И. В. Блауберг, Л. С. Выготский, А. В. Глузман, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн**,** В. Н. Садовский, В. А. Сластенин и др.)**,** аксиологический (Б. С. Братусь, Е. В. Бондаревская, Е. Н. Волкова, И. Ф. Исаев, Н. А. Коваль, Д. А. Леонтьев А. П. Чернявская и др**.**), личностно-ориентированный (К. А. Абульханова-Славская, П. П. Блонский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, В. И. Слободчиков, И. С. Якиманская и др.), акмеологический (А**.** А. Бодалев, Л. И. Божович, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, Л. А. Петровская и др.) научные подходы, которые конкретизировались в ряде принципов: целостности, деятельности, ценности, рефлексии, индивидуализации, ответственности, саморазвития, самоактуализации.

Теоретическими основами исследования стали: теория личности (А. Г. Асмолов, Л. М. Митина, К. К. Платонов); теория профессионального становления личности (Е. А. Климов, И. А. Зимняя, А. А. Деркач); концепция профессионального развития будущих специалистов (А. К. Маркова, Н. С. Пряжников); идеи самоактуализации, самореализации личности в решении профессиональных задач (Е. Е. Вахромов, И. Д. Егорычева);

концепция развития личности и профессионального роста (Э. Ф. Зеер, В. А. Сонин, Э. Э. Сыманюк, С. Е. Шишов).

Методы исследования: *теоретические:* анализ психолого-педагогических исследований, научных публикаций и нормативно-законодательной базы по рассматриваемой проблематике, систематизация, обобщение и теоретическое моделирование; э*мпирические:* тестирование и эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный); *методы математической и статистической обработки данных* – рейтинговая оценка, факторный анализ и корреляционные методы обработки и интерпретации полученных в ходе исследования данных при помощи офисного пакета MS Excel 2007, программ статистической обработки «Statistica 6.0».

База исследования: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялте, Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». В исследовании приняли участие 236 обучающихся (124 респондента экспериментальной и 112 будущих учителей начальных классов контрольной групп) направлений подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» направленность программы «Начальное образование», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», направленность программ «Начальное образование и иностранный язык», «Начальное образование и дошкольное образование», «Дошкольное и начальное образование с изучением курса логопедии», «Начальное образование. Логопедическая работа в начальной школе».

Этапы исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с 2019 г. по 2024 г.

Первый – теоретический этап (2019–2020 гг.) посвящен анализу научных публикаций в рамках проблемы исследования; уточнению сущности основного понятия исследования «профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов», его структурных компонентов; выявлению

педагогических условий, способствующих эффективному формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов; разработке модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии.

На *втором – констатирующем этапе* (2020–2021 гг.) были выделены критерии, показатели оценивания сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, охарактеризованы соответствующие уровни; подобран диагностический инструментарий; сформированы экспериментальная и контрольная группы; проведен констатирующий этап эксперимента с целью выявления исходного уровня профессиональной готовности будущих учителей начальных классов; определена достоверность полученных результатов при помощи офисного пакета MS Excel 2007 и программ статистической обработки «Statistica 6.0». На основе полученных результатов разработана интегративно-акмеологическая технология формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

Третий – формирующий этап (2021–2023 гг.) посвящен апробации интегративно-акмеологической технологии формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. На данном этапе осуществлялась реализация педагогических условий, методов и средств, направленных на формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

На *четвертом – контрольном этапе* (2023–2024 гг.) проводился контрольный этап эксперимента; анализ результатов исследования, как в количественном, так и в качественном аспектах; осуществлялась математическая, статистическая обработка и интерпретация полученных данных; формулировались основные выводы; осуществлялась подготовка текста диссертации.

Научная новизна результатов исследования. Результаты исследований ученых по формированию профессиональной готовности

будущих учителей начальных классов дополнены новой идеей, основанной на использовании интегративно-акмеологической технологии и внедрении её в образовательный процесс вуза. Научная новизна заключается в:

– уточнении сущности понятия «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов», рассматриваемого как профессионально-личностная характеристика, выступающая результатом профессиональной подготовки; включающая мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный, рефлексивный компоненты; влияющая на формирование устойчивой мотивации, профессиональных ценностей, системы профессиональных и междисциплинарных знаний; способности к интеграции теоретико-методологических знаний и практических умений на основе интегративно-акмеологической технологии; способности к самореализации, самосовершенствованию, рефлексии, построению и реализации траектории индивидуального развития;

– выявлении педагогических условий, способствующих успешному формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, а именно: формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию; использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов; внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии; стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах;

– разработке и научном обосновании модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии, которая имеет блочную структуру, включающую целевой, теоретический, методологический, диагностический, технологический, результативный блоки;

– выявлении критериев (ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностно-практический, интегративно-акмеологический, рефлексивный), показателей (устойчивая мотивация к достижению успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей; сформированность системы профессиональных знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; способность к интегрированию теоретических знаний и практических умений в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности; способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации), характеристике уровней (высокий, достаточный, удовлетворительный, начальный) профессиональной готовности будущих учителей начальных классов;

– разработке и экспериментальной проверке интегративно-акмеологической технологии формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, которая интегрирует междисциплинарные, психолого-педагогические знания и педагогические умения, функции профессиональной деятельности учителя, консолидирует компоненты профессиональной готовности в соответствии с акмеологическими принципами, направленными на развитие профессионально-личностного потенциала будущих учителей начальных классов, используя активные формы и инструменты обучения, развития навыков и личностных качеств (проектная деятельность, кейс-стади, ролевые игры, тренинги и т.д.), предусматривая оценку эффективности на всех этапах ее реализации.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что: уточнена сущность ключевого понятия исследования «профессиональная готовность

будущих учителей начальных классов»; обоснована модель и интегративно-акмеологическая технология формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов; исследование дополняет теоретические походы к формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, расширяет возможности и потенциал применения интегративно-акмеологической технологии в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Практическая значимость исследования заключается в эмпирической проверке и внедрении в образовательный процесс вуза интегративно-акмеологической технологии, что способствовало повышению качества подготовки будущих учителей начальных классов; внедрении диагностических методик по выявлению уровня профессиональной готовности будущих учителей начальных классов; экспериментальной проверке педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии, интегрирующей междисциплинарные, психолого-педагогические знания и педагогические умения, функции профессиональной деятельности учителя, консолидирующей компоненты профессиональной готовности в соответствии с акмеологическими принципами, направленными на развитие профессионально-личностного потенциала будущих учителей начальных классов, используя активные формы и инструменты обучения, развития навыков и личностных качеств (проектная деятельность, кейс-стади, ролевые игры, тренинги и т.д.), предусматривая оценку эффективности на всех этапах ее реализации. Сформулированные положения и выводы диссертационного исследования могут быть использованы в соответствующих разделах лекционных, практических занятий в образовательном процессе в системе высшего, среднего и дополнительного профессионального образования.

Степень достоверности результатов исследования обеспечивается комплексным использованием результатов философских, педагогических, психологических и акмеологических исследований. Эмпирические данные,

полученные в ходе диагностического исследования (качественного, количественного и статистического анализа), подтверждают достоверность результатов. Важным фактором, гарантирующим надежность полученных выводов, является репрезентативность выборки респондентов, принявших участие в эксперименте.

Личный вклад автора заключается в разработке основных теоретико-методологических положений диссертации, модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии; научном обосновании и экспериментальной проверке педагогических условий и интегративно-акмеологической технологии формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, непосредственном участии в педагогическом эксперименте, обработке и интерпретации полученных результатов исследования; подготовке научных публикаций.

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональную готовность будущих учителей начальных классов рассматриваем как профессионально-личностную характеристику, выступающую результатом профессиональной подготовки; включающую мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный, рефлексивный компоненты; влияющую на формирование устойчивой мотивации, профессиональных ценностей, системы профессиональных и междисциплинарных знаний; способности к интеграции теоретико-методологических знаний и практических умений на основе интегративно-акмеологической технологии; способности к самореализации, самосовершенствованию, рефлексии, построению и реализации траектории индивидуального развития.

2. Эффективность процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов обеспечивается посредством создания следующих педагогических условий: формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию; использование интегративного ресурса

профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов; внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии; стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах.

3. Модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии имеет блочную структуру. Целевой блок модели отражает социальный заказ общества, цель, задачи, нормативно-законодательную базу. Теоретический блок уточняет суть основного понятия исследования – «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов». Методологический блок включает научные подходы (системно-деятельностный, аксиологический, личностно-ориентированный и акмеологический) и принципы: целостности, деятельности, ценности, рефлексии, индивидуализации, ответственности, саморазвития, самоактуализации. В диагностическом блоке модели представлены критерии, показатели, уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, диагностический инструментарий оценки уровня их сформированности. В технологическом блоке дана интегративно-акмеологическая технология формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов**,** которая включает этапы, цели, педагогические условия, содержание работы и ожидаемые результаты. Результативный блок отражает предполагаемый результат.

4. Определение уровней сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов осуществлялось на основе выделенных критериев (ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностно-практический, интегративно-акмеологический, рефлексивный) и показателей (устойчивая мотивация к достижению успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей; сформированность системы профессиональных знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных,

общекультурных и профессиональных компетенций; готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; способность к интегрированию теоретических знаний и практических умений в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности; способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации). На основании выделенных критериев и показателей охарактеризованы уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: высокий, достаточный, удовлетворительный, начальный.

5. Разработана и экспериментально проверена интегративно-акмеологическая технология формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, включающая пропедевтический, информационно-аксиологический, деятельностно-практический, рефлексивно-оценочный этапы. Содержание работы каждого этапа определялось в соответствии с поставленной целью. Ожидаемый результат был достигнут в ходе проведения интерактивных лекций и семинаров, дискуссий, работы в группе, решения проблемных задач, психолого-педагогического анализа реальных ситуаций, тренингов; методов Снежный ком, Фишбоун, Дельфи, дебатов, мозгового штурма, круглых столов, кейс-стади, подготовки портфолио; менторства, участия в олимпиадах и научных конкурсах, решения личностных и профессиональных задач; изучения факультативного курса «Акмеология профессиональной деятельности», разработки кейсов, проектной деятельности, деловых игр, театрализованных постановок проблемных ситуаций, сочинения сказок по решению проблемных ситуаций; анализа видеозаписей уроков, ведения дневника профессиональной рефлексии, супервизии**.**

Апробация результатов исследования осуществлялась путем их внедрения в образовательный процесс Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени

В. И. Вернадского» в г. Ялте и Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». Теоретические и эмпирические результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедр педагогики и педагогического мастерства, психологии, психолого-педагогического и специального образования Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялте. Основные результаты исследования также были представлены на 30 международных научно-практических конференциях (Краснодар – 2019 г.; Москва – 2020 г.; Екатеринбург, Пермь, Волгоград – 2021 г.; Оренбург, Симферополь – 2022 г.; Москва, Пенза – 2023 г.; Симферополь, Воронеж, Орел – 2024 г.; Ялта – 2019-2024 гг.; Москва – 2025 г.) и 16 всероссийских научно-практических конференциях (Москва, Ярославль – 2019 г.; Симферополь – 2020 г.; Ростов-на-Дону, Евпатория – 2021 г.; Рязань – 2023 г.; Симферополь – 2024 г., Ялта – 2019–2024 гг.).

Соответствие паспорту научной специальности: диссертация соответствует научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования, в частности, следующим пунктам паспорта специальности: п. 17 – «Подготовка специалистов в высших учебных заведениях. Направления развития классического образования»; п. 19 – «Личностно-профессиональное развитие учителя. Педагогическое образование. Подготовка научно-педагогических кадров для высшей школы. Непрерывная профессионализация педагогических кадров».

Структура диссертации соответствует логике исследования и включает введение, две главы, выводы к главам, заключение, список использованной литературы (293 источника). Работа содержит 19 таблиц и 12 рисунков, 18 приложений.

ГЛАВА 1.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

1.1. Профессиональная готовность будущих учителей начальных классов на современном этапе развития педагогического образования

На сегодняшний день «изменение российской образовательной сферы обусловлено рядом глобальных факторов: уход от реализации положений Болонской декларации, изменение моделей вузов, переход на новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, использование дистанционной формы обучения, цифровизация образования, повышение требований к кадровому потенциалу, формирование и развитие теневого рынка образовательных услуг, состояние материально-технической и информационной базы учебных заведений» [212, с. 175].

В настоящее время российские высшие учебные заведения сталкиваются с необходимостью поиска инновационных подходов к организации образовательного процесса. Это обусловлено потребностью в обеспечении высокого качества подготовки педагога, отвечающего современным требованиям. 2023 год в Российской Федерации был объявлен президентом В. В. Путиным «Годом педагога-наставника» [248]. Это побудило общество к переоценке значимости личности педагога. 2024 год объявлен в Российской Федерации «Годом семьи» [247]. Данный тренд направлен на популяризацию проблем двух ведущих социокультурных институтов, которые играют важную роль в становлении личности и формировании мировоззрения молодого поколения. Семья является основным институтом социализации, в рамках которого подрастающее поколение обучается общению, межличностному взаимодействию и

социальной адаптации, а деятельность в вузе направлена на развитие и формирование социально-этических норм поведения будущих профессионалов.

В фокусе реализации задач подготовки высококвалифицированных кадров остаются нерешенными следующие проблемные вопросы: «каким должен быть уровень подготовки будущих учителей начальных классов, каковы необходимые условия для эффективной подготовки будущих учителей начальных классов, какие личностные качества должны быть сформированы у современного учителя, который способен эффективно выполнять профессиональные задачи различного уровня сложности, инициировать поиск инновационных моделей и методов в организационно-управленческой и учебно-познавательной деятельности» (А. И. Савенков) [224, с. 199].

Ведущей проблемой в системе подготовки высококвалифицированных кадров является создание эффективных условий для совершенствования процесса развития будущего учителя начальных классов как конкурентоспособного специалиста, способного к инновационной и творческой организации педагогической деятельности, ориентированного на самореализацию, самосовершенствование.

Формы и методы подготовки учителей начальных классов прошли длительный путь развития, кардинально видоизменяясь в различные исторические эпохи в соответствии со спецификой самой системы подготовки специалистов, отвечая запросам современного общества [255, с. 56].

Так, можно определить три исторических этапа развития профессиональной подготовки учителей начальных классов. Первый из них – эмпирический этап (до XVIII века): первые упоминания о начальном образовании можно отнести к более чем 2500 лет до нашей эры, начальные школы возникали в период расцвета рабовладельческого общества (страны древнего Востока: Вавилон, Ассирия, Финикия и Египет). Учителями были

жрецы, писцы и ремесленники, а обучение носило сугубо практический характер. В Древнем Египте обучение воинов, архитекторов и врачей осуществлялось в учебно-научном учреждении «Рамессеум».

«В Древней Греции активно развивались учебные заведения. Учителей в греческих школах называли «дадаскалами» и у каждого ученика был сопровождающий педагог (раб), обучение носило более развивающий характер. Мальчики обучались восемь лет и изучали грамматику, счет, пение, декламацию стихов, музыку, а также ораторское искусство; девочки же получали сугубо семейное воспитание» [67, с. 55]. Все школы были исключительно частные и платные, делились на два типа: «кифариста – где мальчики получали общеразвивающее образование и с тринадцати лет два-три года посещали школу палестру, в которой внимание уделялось физической подготовке – борьбе, гимнастике, плаванию, метанию копий и т. д.» [93, с. 90].

По словам А. Н. Джуринского, «в Спарте существовали государственные воспитательные учреждения, которыми руководили педономы, назначенные знатными аристократами. Основными обязанностями педонома было наблюдение за нравственным поведением и военно-физическая подготовка воспитанников» [67, с. 64].

В Древнем Риме широкое распространение получили риторические школы, в них проходили обучение юноши от тринадцати до девятнадцати лет. Подобные школы обеспечивали широкий спектр общегуманитарного образования (история, философия, грамматика, счет, право, риторика) и открывали доступ к политической карьере. Неукоснительный состав учителей для каждой из школ регламентировал Император Диоклетиан, также он прописал их права и обязанности.

В процессе завоевания новых территорий перед Римским образованием встал вопрос о внедрении культуры, науки и искусства в различные слои общества. По всей территории Римской империи создаются грамматические школы для мальчиков, которые уже умеют читать и писать, такое обучение

продолжалось до пятнадцати лет. Задачей таких школ была популяризация гуманитарного образования, учителей этих школ называли «грамматики» или «литераты». В связи с этим «начальное образование пришло в небольшой упадок, т. к. в большей степени было ориентировано на домашнее обучение, а система образования делала акцент на гуманитарную подготовку будущих политических деятелей» [67, с. 76].

В период раннего Средневековья «в системе образования господствовала церковь. В этот период школа имела три типа: монастырская, соборная и приходская. Для учеников не существовало разделения на начальное, среднее и старшее, обучением занимались монахи, а каждый ученик выполнял индивидуальные задания. В Средневековую эпоху лишь в некоторых монастырских школах помимо чтения, письма, пения и закона божьего вводились курсы грамматики, риторики и диалектики. Со временем в монастырских школах внедряются курсы арифметики, геометрии и астрономии» [85, с. 95].

С развитием промышленности, ремесел и торговли традиционная система образования стала недостаточной для удовлетворения потребностей общества. В крупных городах начинают появляться цеховые и гильдейские школы, которые были частными и платными, а также направлены на сугубо профессиональное обучение. Так, А. Н. Джуринский отмечает, что «в XVI веке создается педагогическая система иезуитов, которая несла воспитательный характер, и ставила целью укрепление влияния католической церкви: физическое воспитание, хорошее оборудование школ, применение принципа наглядности, мягкая (внешне) дисциплина, довольно широкий круг общеобразовательных знаний» [67, с. 102]. Для осуществления поставленных целей воспитания, согласно А. И. Пискунову, «требовались квалифицированные учителя, поэтому большое внимание уделялось систематической подготовке учителей. По окончании образования в иезуитских коллегиумах наиболее прилежные студенты допускались к преподаванию в младших классах коллегиумов, ведя педагогические

дневники и лишь после нескольких лет такого пробного преподавания молодые учителя, заканчивали свою богословскую подготовку и становились преподавателями в старших классах» [78, с. 87].

В данный исторический период широкое распространение получают учения об основах дидактики и методики преподавания. Так, Я. А. Коменский в труде «Великая дидактика» обосновал принципы классно-урочной системы, описал основные методы и идеи всеобщего обучения [114]. В работе «Материнская школа» педагог предложил программу обучения для начальной школы и разработал дидактические игры.

В трактате «Мысли о воспитании» Дж. Локк критически истолковывает традиционную систему образования, предлагая «идеи свободного воспитания, целью которого является не просто передача знания, но и воспитание человека» [141]. Воспитание должно соответствовать естественным наклонностям ребенка, которому нужно предоставлять свободу действий. Задача воспитателя – направлять и поддерживать.

Ж.-Ж. Руссо впервые обозначает периодизацию развития и особенностей воспитания детей от рождения до пятнадцати лет, автор выделяет четыре периода: младенчество (0-2 года); детство (от 2 до 12 лет); отрочество (от 12 до 15 лет) и юношество (от 15 и до вступления в брак). По его мнению, «природа есть лучший учитель, свобода есть условие естественного воспитания, а чувственное познание и опыт становятся источниками научного знания, что ведет к развитию мышления, когда воспитатель незаметно для ребенка возбуждает у него интерес к занятиям и желание учиться» [222, с. 156].

В трактате «Дидактика Магна» В. Ратке предлагает систематизировать обучение, подчеркивает важность использования наглядных пособий и практических занятий, выдвигает основные принципы преподавания и обучения [205].

На теоретическом этапе (XVIII–XIX вв.) «происходит активное формирование педагогики как науки, что обусловило разработку

теоретических основ обучения и воспитания детей младшего школьного возраста, определение целей и задач начального образования, создание методик преподавания различных учебных предметов» [100, с. 185].

Так, Н. И. Пирогов в своей научной работе «Вопросы жизни. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века» указывает на то, что «в России появилось первое профессиональное учебное заведение при Московском университете, готовящее учителей для Московской и Казанской гимназий и некоторых пансионов в 1779 году, а к 1971 году работала 171 учительская семинария» [189, с. 244]. Учителей начальных школ готовили «в учительских семинариях в течение четырех лет, помимо семинарий специалистов готовили педагогические классы, женские гимназии, женские епархиальные училища, Петербургский педагогический институт. В 1803 году в Петербурге открылась Учительская гимназия, готовившая учителей для городских училищ. В 1804 году она была преобразована в Педагогический институт. В начале XIX века в России создаются первые учительские институты, готовившие учителей для средних классов общеобразовательных школ» [67, с. 292].

В контексте основных направлений данного периода в области развития теории подготовки учителей следует назвать исследования и научные труды таких выдающихся ученых, как: И. Г. Песталоцци – теория элементарного образования, сенсорное развитие детей [184]; Ф. А. Дистервег – теория воспитывающего обучения и идеи развивающего обучения [69]; И. Ф. Гербарт – разработка системы ступенчатого обучения [53, с. 36]; К. Д. Ушинский – теория народного воспитания и идеи о связи обучения с жизнью, создание методик преподавания родного языка, математики и природоведения [250]; В. П. Вахтеров – разработка методики обучения грамоте; предметный метод обучения [41]; Н. А. Корф – создание методики обучения чтению [117]; Ф. Фребель – план элементарной школы [254]; М. Монтессори – метод научной педагогики [166].

Важнейшие достижения теоретического этапа заключаются в обосновании необходимости специальной подготовки учителей начальных классов, в создании системы знаний о целях, задачах, содержании и методах обучения и воспитания; в разработке методик преподавания различных дисциплин. Теоретический этап явился основой практического становления и развития системы подготовки учителей начальных классов в XX веке.

Практико-ориентированный этап (XX–XXI вв.) в истории развития профессиональной подготовки учителей начальных классов характеризуется усилением внимания к их практической подготовке, разработкой и внедрением новых форм и методов обучения, максимально приближенных к реальным условиям работы в школе, ориентацией на формирование у будущих учителей профессиональных навыков, необходимых для успешной работы (М. И. Башмаков) [22].

Б. С. Гершунский, анализируя структуру образовательной системы, отмечал тенденцию к привлечению в среднее образование преподавательского состава, не имеющего специализированной педагогической подготовки – выпускников высших учебных заведений и духовных академий [54, с. 224]. В свою очередь, А. И. Пискунов указывает на то, что в «период 60–70-х годах XIX века были учреждены Высшие женские курсы, ориентированные на подготовку преподавательских кадров преимущественно для женских средних учебных заведений и начальных классов мужских средних школ» [93, с. 364].

XX век стал переломным периодом в развитии педагогического образования России. Новые подходы и типы учебных заведений, ориентированных на подготовку педагогических кадров, заложили фундамент для современной системы педагогического образования [61, с. 98]. В данный период «учительские семинарии были преобразованы в трехлетние педагогические курсы, затем в педагогические техникумы, а бывшие учительские институты преобразовались в пединституты или институты народного образования для подготовки учителей по отдельным

учебным предметам для старших классов средней школы. Сеть педагогических институтов в Советском Союзе в основном сложилась к 30-м годам. В этот же период стало широко развиваться среднее и высшее вечернее и заочное педагогическое образование (заочные курсы, факультеты и отделения при пединститутах, университетах)» [72, с. 125].

Для данного этапа характерно разнообразие теоретических подходов к системе подготовки педагогов, в том числе и учителей начальных классов. В частности, были разработаны культурно-историческая концепция, в основе которой лежит идея о развитии психики в процессе деятельности (Л. С. Выготский) [49]; теория и структура деятельности (А. Н. Леонтьев) [135]; теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин) [51]; компетенция совокупности знаний, умений, навыков и личностных качеств (И. А. Зимняя) [83]; модель компетентностного подхода в образовании (В. И. Байденко) [19]; система формирования компетенций у будущих учителей (А. А. Вербицкий) [44]; теория цикла Д. А. Колба [112]; контекстный подход в обучении (В. П. Зинченко) [84]; контекстное обучение в профессиональной подготовке (А. А. Пинский) [188]; рефлексия в профессиональной деятельности (Д. Шон) [292]; рефлексивное управление образовательным процессом (И. Н. Семенов) [230]; рефлексивная культура учителя (В. А. Сластенин) [237] и др.

Согласно Ю. К Бабанскому, «начиная с середины 80-х годов в педагогических вузах страны стали широко вводиться различные дополнительные специализации. Современными стандартами высшего педагогического образования предусмотрена подготовка не только учителей-предметников, но и учителей, имеющих вторую педагогическую специальность – информатика, иностранный язык и др.» [17, с. 87].

В 90-е годы XX века «с переходом к процессу демократизации общественной жизни, в частности гуманизации и демократизации системы образования, значительные перемены произошли и в процессе подготовки учителей: часть педагогических институтов была преобразована в

педагогические университеты, появились новые типы средних педагогических учебных заведений» [28, с. 25].

Вопрос подготовки учителей начальных классов к эффективной профессиональной деятельности является сложной дефиницией, которая на протяжении длительного времени выступает объектом научных исследований в различных областях науки и практики (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Е. В. Головнева, А. Е. Дмитриев, В. И. Журавлев, Ю. А. Захаров, С. В. Кондратьев, Н. В. Кузьмина, Б. Т. Лихачев, Н. М. Назарова, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков) [10; 32; 58;70; 78; 243; 116; 121; 126; 139; 167; 237; 270] и др.

Проблема профессиональной подготовки учителя начальной школы раскрыта в исследованиях О. Ю. Байбаковой, Н. А. Будановой, О. А. Буряковой, А. А. Вербицкого, Г. В. Галавовой, Е. В. Головневой, Н. А. Глузман, Н. В. Горбуновой, Г. М. Емельяновой, Т. Ф. Ивановой, Ф. Х. Киргуевой, Т. В. Климовой, В. А. Куриной, З. А. Магомеддибировой, Е. А. Маркушевской, М. В. Николаевой, М. А. Олейниковой, Е. В. Осолодковой, Е. Л. Перьковой, М. М. Поташкина, Е. А. Руденко, Т. Б. Руденко, А. И. Савенкова, Л. П. Самойлова, З. В. Шагиной, М. В. Шустова, М. А. Эжаевой [18; 36; 38; 44; 50; 58;56; 61; 76; 85; 103; 107; 128; 144; 151; 173; 176; 183; 195; 219; 220; 224; 227; 260; 269; 272] и др.

Различные аспекты подготовки будущего учителя начальной школы к самореализации в профессиональной деятельности рассматриваются в трудах И. Я. Канторович, С. А. Квашниной, М. В. Кларина, В. П. Ковалева, Н. Н. Костюкова, А. А. Кузнецова, В. П. Кузовлева, В. В. Латюшина, М. Б. Лебедевой, М. М. Левиной, Е. В. Майной, А. В. Мартынова, А. И. Мищенко, Н. М Назаровой, А. А. Орлова, С. А. Пеняева, Д. В. Полушкина, В. В. Серикова, Ю. Г. Татур, Л. В. Трубайчук, Н. В. Фетисовой, В. А. Ясвина [95; 100; 105; 108; 118; 116; 118; 123; 129; 131; 132; 146; 153; 164; 167; 169; 182; 194; 232; 242; 246; 252; 279] и др.

Для трактовки и определения сущности феномена «профессиональная готовность» особую важность приобретает обращение к диссертационным исследованиям (В. В. Абрамова, А. Ф. Ахмерова, О. Ю. Байбакова, Н. А. Буданова, Г. В. Галавова, Г. М. Емельянова, Т. Ф. Иванова, К. Ю. Каунова, Т. В. Климова, Е. А. Кокшенева, Н. В. Колпакова, О. А. Краснокутская, Е. П. Кузнецова, В. О. Лисицына, Е. А. Маркушевская, А. В. Мартынова, М. В. Николаева, Е. В. Осолодкова, Е. Л. Перькова, Е. А. Руденко, А. А. Хафизова, З. В. Шагина, М. В. Шустова) [1; 16; 18; 36; 50; 76; 85; 99; 106; 105; 111; 113; 120; 124; 138; 151; 153; 173; 178; 183; 219; 255; 260; 269] и др. (Приложение А), анализ которых позволяет выявить ключевые аспекты формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. Эти исследования доказывают, что профессиональная готовность включает не только теоретические знания, но и практические навыки, а также личностные качества, такие как мотивация, саморегуляция и умение работать в команде. Важным элементом данных исследований считаем взаимосвязь теоретической подготовки с практическим опытом. В диссертациях, посвящённых данной теме, делается акцент на необходимости создания условий для активного взаимодействия обучающихся с профессиональной средой, что способствует более глубокому пониманию ими специфики будущей трудовой деятельности. Также стоит отметить значимость использования современных технологий в процессе обучения, которые помогают не только усваивать информацию, но и самостоятельно конструировать знания. Это открывает новые перспективы в сфере разработки инновационных подходов к оценке готовности обучающихся к профессиональной деятельности.

Феномен «профессиональной готовности» в зарубежных исследованиях представлен в трудах Д. Сьюпера «Теория профессионального развития» [293]; Дж. Холланда «Типологическая теория» [285]; З. Фрейда и К. Хорни «Психодинамический подход» [280]; Т. Мосс «Интеграция теории и практики [278]; Д. Колбо «Обучение на базе опыта» [288]; М. Бродвелла

«Четыре уровня обучения» [282]; Э. Моргана «Модель обучения на базе проектов» [290]. Т. Каплан исследует компетенции и их влияние на профессиональную готовность в контексте европейского образования [286]; А. Ларсен занимается изучением дуального обучения и его влиянием на профессиональную готовность обучающихся в странах Северной Европы [289]; М. Фулан в своих исследованиях описывает изменения в образовании и их влияние на подготовку специалистов в Европе [284]. В свою очередь, К. Келли определил «связь между личностными качествами и профессиональной готовностью, акцентируя внимание на мотивации и самоэффективности» [287], а исследования Дж. Беннетта посвящены «влиянию технологий на подготовку специалистов и их готовность к профессиональной деятельности» [281].

Так, по мнению Д. Сьюпера [293] «Я-концепция» индивида оказывает значительное влияние на его профессиональный выбор и самореализацию. Успех выбора профессии зависит от соответствия «Я-концепции» требованиям профессии, а удовлетворенность работой определяется реалистичностью знаний об этих требованиях. Процесс профессиональной ориентации играет ключевую роль в правильном выборе и положительном отношении к профессии, а карьера рассматривается как последовательность профессиональных этапов и проб в жизни человека.

Согласно Дж. Холланду [285], профессиональный выбор является важным жизненным решением, зависящим от типа личности, который формируется под влиянием внешних и внутренних факторов, таких как социальное окружение, семейные традиции и наследственность. Он выделяет шесть типов личности: реалистический, исследовательский, социальный, артистический, предпринимательский и конвенциональный. Эффективность профессиональной деятельности и удовлетворенность работой, по мнению ученого, зависят от соответствия между типом личности и профессиональной средой.

Т. Мосс [291] подчеркивает важность сочетания академических знаний с практическим опытом, что позволяет обучающимся лучше подготовиться к требованиям рынка труда. Ученый акцентирует внимание на следующих положениях: необходимость формирования «жестких» и «мягких» навыков (softskills), таких как коммуникабельность, умение работать в команде и критическое мышление; активное взаимодействие вуза с работодателями для понимания их потребностей и ожиданий от выпускников, что помогает адаптировать учебные программы по подготовке будущих специалистов к потребностям рынка труда. Кроме этого, Т. Мосс исследует влияние карьерного консультирования и стажировок на профессиональную готовность обучающихся, подчеркивая значимость практического опыта для их профессионального становления.

Современное общество предъявляет высокие требования к качеству образования, что подчеркивает необходимость подготовки высококвалифицированных учителей начальных классов. Формирование готовности будущих учителей к профессиональной педагогической деятельности является сложным и многогранным процессом, требующим комплексного подхода.

В связи с тем, что образовательная политика Российской Федерации в настоящий момент направлена на достижение общенациональных интересов в сфере образования, по мнению Н. А. Глузман и Н. В. Горбуновой, «необходимо учитывать вектор общих тенденций мирового развития, что актуализирует необходимость существенных изменений в системе подготовки будущих учителей начальных классов» [61, с. 85]. Согласно мнению ученых, можно определить следующие проблемы высшего профессионального образования: «направленность подготовки педагогических кадров «уходящего» социо-культурного пространства т.е. «поколенческий разрыв»; рыночная эксплуатация образования; информационное преобразование образования – цифровизация; опережение технологий» [57, с. 63].

Так, по мнению А. И. Савенкова, «в системе готовности педагогических кадров еще недостаточно учитываются объективные тенденции современного образования из-за отсутствия связей между новыми целями подготовки будущего учителя начальных классов, ее новой структурой и старыми формами и методами работы с обучающимися, готовностью к профессиональной деятельности» [224, с. 125]. Современные технологии и модели подготовки будущих учителей начальных классов требуют внедрения новых и комплексных идей, и в этом отношении инновации и исследования должны быть направлены на подготовку педагога новой формации путем его личностного роста и профессионального развития, что будет включать характерологические новообразования, такие как: инициативность, новаторство, активность, способность быстро адаптироваться к изменениям в социальной среде, конкурентоспособность, саморазвитие и самосовершенствование [227].

В современной научной среде не утихают споры о путях развития образования в XXI веке. В частности, поднимаются вопросы оптимальных стандартов качества образования, способных обеспечить желаемые результаты, а также эффективных методов и инструментов контроля качества обучения. Особое внимание уделяется поиску подходов, соответствующих специфике поколения Z, а также последующих поколений.

Разрабатывая новые подходы и модели к подготовке высококвалифицированных педагогических кадров в вузе, ученые (С. И. Бочкарева [35], В. Н. Введенский [42], Т. Ф. Иванова [85], М. М. Поташкин [195]) акцентируют внимание на необходимости учитывать тот факт, что ключевой особенностью личности зуммеров является ориентация на приоритетность собственных интересов и достижений, в связи с чем и возникает актуальность использования интегративно-акмеологической технологии в учебном процессе. Данный процесс включает «классические способы обучения, содействующие побуждению обучающихся к практической и мыслительной деятельности, формированию

и развитию познавательных интересов и способностей; методы интерактивного обучения, которые направлены на повышение уровня профессиональной компетентности учителя начальных классов» (Н. В. Горбунова) [89, с. 178]; «информационно-коммуникативные технологии, технологии softskills» [62]; «технологии проблемного и личностно-ориентированного обучения» (В. В. Абрамова) [1]; «инновационные методы и формы развития креативного мышления» (Н. А. Алексеев) [8]; «технологии развития личности в достижении акме» (А. А. Деркач) [66].

Тенденции развития технологий, усиление неопределенности в прогнозировании структуры потребителей требуют от системы образования, согласно М. Б. Лебедевой, «подготовки специалистов высокообразованных, целеустремленных, конкурентоспособных, духовно и физически здоровых личностей, знающих технологии воспитания и обучения подрастающего поколения, способного занять достойное место в обществе» [131, с. 62]. Э. Ф. Зеер в работе «Психология профессионального развития» указывает на то, что «профессия учителя начальных классов остается одной из самых значимых в формировании молодого поколения, будущего гражданина общества» [82, с. 67].

М. А. Олейникова понятие «профессиональная подготовка» определяет как «совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии; процесс сообщения учащимся соответствующих знаний и умений» [176, с. 73].

Согласно мнению С. Е. Лиховцова, «современный учитель начальных классов является одновременно учителем, воспитателем, организатором деятельности детей, активным участником коммуникаций, исследователем педагогического процесса, консультантом, союзником психолога и социального педагога, в совершенстве владеющим командной, совместной,

коллективной и парной формой работы, а также просветителем и общественником» [140, с. 145].

В исследования М. А. Эжаевой будущий учитель начальных классов выступает «реализатором государственной политики по развитию будущего поколения, что актуализирует особое внимание к его профессиональной готовности» [272, с. 50]. По мнению И. О. Авдеевой, «от подготовки зависит его профессионализм и качество профессиональной деятельности, а это не что иное, как конечный результат формирования и развития личности молодого поколения» [3, с. 43]. Н. А. Алексеев уделяет важное значение профессиональной готовности будущего учителя начальных классов, которая рассматривается как личностное становление, где особая роль отводится общепедагогической и психологической подготовке как составляющей системы профессионального образования [8].

Н. М. Борытко определяет процесс профессиональной педагогической подготовки как ступенчатый, обусловленный его относительно корпускулярными этапами, имеющими определенную последовательность в процессе формирования профессионального сознания, деятельности, профессиональной рефлексии [34, с. 97]. Автор выделяет три ступени профессиональной подготовки (рис. 1, с. 34).

Необходимо отметить, что границы между ступенями четко регламентированы, возможность перехода в большей степени зависит от мотивации на достижения, индивидуальных особенностей личности и наличия профессиональных целей.

В связи с тем, что рынок труда требует от специалиста постоянного самосовершенствования, важно сформировать у будущих специалистов стремление не останавливаться на достигнутом после окончания вуза и желание постоянно развиваться и повышать свои профессиональные навыки.

Так, по мнению Т. В. Бурлаковой, «будущий учитель начальных классов должен четко знать предъявляемые требования к уровню профессиональной подготовки, функции профессиональной деятельности,

которые имеют свою специфику и более широкий спектр, чем у учителя-предметника, так как он всегда работает классным руководителем и преподает большее число разнопрофильных учебных дисциплин» [37, с. 72].

Ступень профессиональной подготовки	Цели профессиональной подготовки	Этапы профессиональной подготовки	Содержание профессиональной подготовки
Допрофессиональная	Формирование базовых знаний, навыков и умений, необходимых для освоения профессии	Среднее общее и начальное профессиональное образование	Развитие познавательных интересов и мотивации к выбору профессии, получению базовых знаний по общеобразовательным предметам, ориентация на широкий спектр профессиональной деятельности, формирование навыков самоорганизации, самоконтроля и общения
Профессиональная	Приобретение глубоких знаний, навыков и умений, необходимых для самостоятельной работы по выбранной специальности	Среднее профессиональное образование и высшее профессиональное образование	Овладение теоретическими основами профессии, развитие практических навыков и умений, формирование профессионального мышления и культуры, получение диплома о среднем или высшем профессиональном образовании
Мастерства	Совершенствование профессиональных навыков и умений, достижение высокого уровня мастерства	Последипломное образование	Углубление знаний в выбранной области, развитие исследовательских и аналитических навыков, повышение конкурентоспособности на рынке труда, получение ученой степени или повышение квалификации

Рисунок 1. Ступени профессиональной подготовки по Н. М. Борытко

Согласно М. А. Шолоховой, обучающийся, проходящий профессиональную подготовку, должен «усвоить конкретный и понятный алгоритм своей деятельности, который, во-первых, ни в какой мере, не разрушил бы личный практический опыт, во-вторых, вписался бы в новое представление о том, что хорошо для детей и что поможет ученику стать успешным в современном мире» [267, с. 48].

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» № 121 от

22 февраля 2018 г. (ред. от 08.02.2021 г.), к подготовке будущих педагогов предъявляются определенные требования в отношении результатов освоения образовательной программы. Эти требования находят отражение в совокупности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников. К примеру, одним из таких требований является способность будущего учителя формировать у обучающихся универсальные учебные действия и владение технологией обучения, которая не только способствует развитию знаний, умений и навыков, но и стимулирует рефлексию, проявляющуюся в способности к планированию и самооценке собственной деятельности [196, п. 1.4]. Другими словами, будущий учитель начальных классов должен владеть следующими компетенциями: «Универсальные: содействие развитию культурной личности, способности к саморазвитию, развитие коммуникативной компетентности, готовность к межкультурному взаимодействию. Общепрофессиональные: содействие развитию правовых и этических основ профессиональной деятельности, осуществление учебной и воспитательной деятельности и т.д. Профессиональные: знание фундаментальных основ педагогики, психологии и андрагогики, владение методами и технологиями обучения, способность к проектированию и реализации образовательного процесса» [196, раздел 3].

Анализ основных профессиональных образовательных программ на рынке образовательных услуг Российской Федерации показал, что профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.03.05 «Начальное образование» (с двумя профилями подготовки) осуществляется по следующим направленностям: «Начальное образование», «Начальное образование и дополнительное образование (художественное творчество)»; «Начальное образование и Иностранный язык (английский)»; «Начальное образование и Информатика»; «Начальное образование и Социальная педагогика»; «Начальное образование и Специальная педагогика (инклюзивное образование)». В процессе подготовки педагогических кадров

основная цель состоит в том, чтобы сформировать у будущих учителей комплекс теоретических и практико-ориентированных знаний и навыков, необходимых для осуществления образовательного процесса. Программа профессиональной подготовки предусматривает решение следующих задач: «формирование личностных качеств, универсальных компетенций, общепрофессиональных компетенций, профессиональных компетенций, знаний и умений, достаточных для продолжения обучения в магистратуре, подготовка к профессиональной деятельности. Целью обучения является: формирование у обучающихся компетенций и личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности в сфере начального образования в соответствии с требованиями ФГОС ВО и овладение обучающимися способами разработки индивидуальных образовательных стратегий (маршрутов) личностного и профессионального развития для реализации задач начального общего образования» [197, п. 1.4].

Большинство исследователей (А. Ф. Ахмерова, Н. А. Бакшаева, Э. Ф. Зеер и А. М. Павлова) [16; 21; 82; 179] сходятся в том, что значимым является «повышение уровня теоретической и практической подготовки к инновационной деятельности в школе, которая предполагает сформированность творческого, индивидуального стиля. В связи с этим особое место в учебно-воспитательном процессе вуза занимает развитие у обучающихся исследовательских и творческих умений. Именно эта работа способствует формированию у будущих учителей начальных классов умения видеть новое в теории и практике современной школы, искать нестандартные решения проблем, стоящих перед школой, и доводить их до этапа реализации» [82, с. 95].

Анализ учебных планов по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» направленность программы «Начальное образование» и 44.03.05 «Начальное образование» (с двумя профилями подготовки), свидетельствует о том, что в их структуре можно условно выделить четыре взаимодополняющих друг друга блока:

общепрофессиональная подготовка, личностная, этическая и культурологическая, специальная (рис. 2).

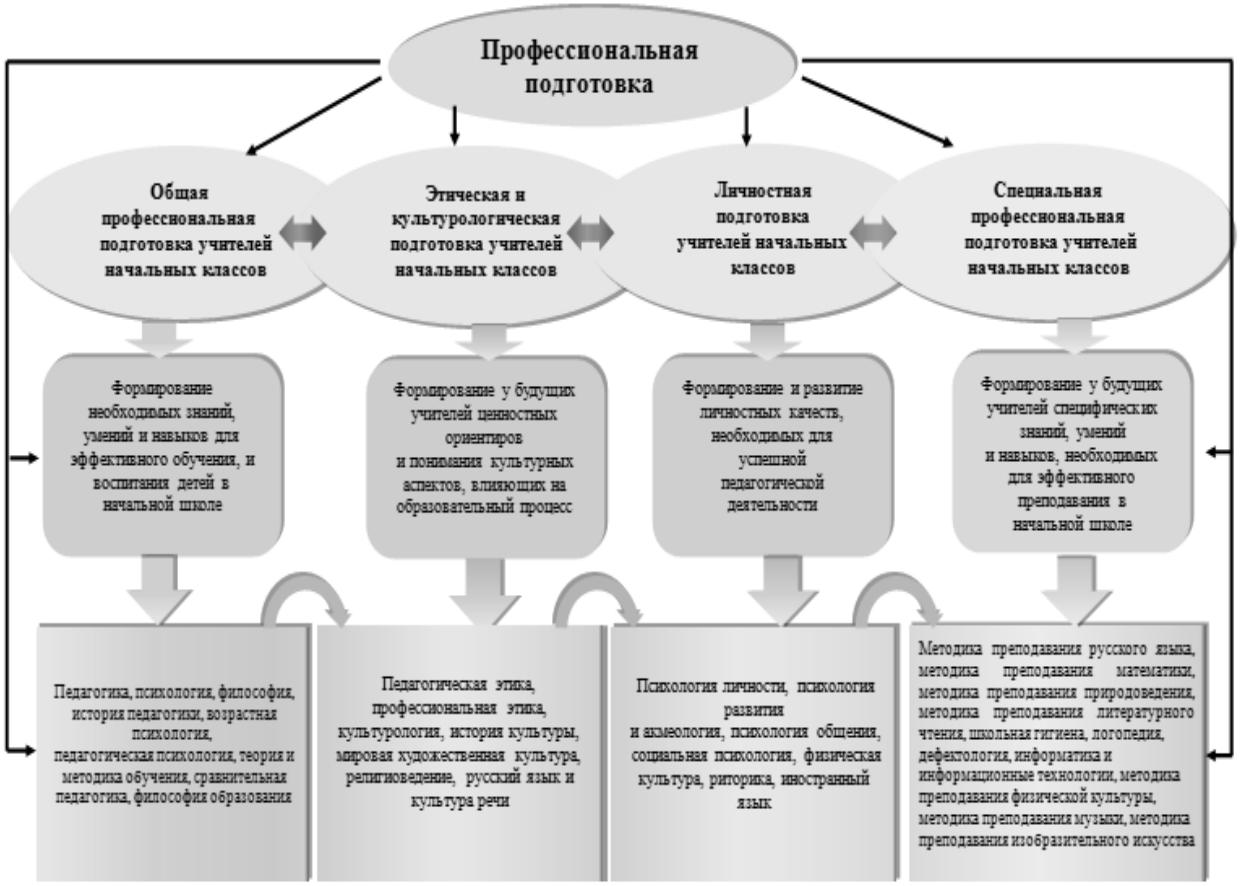


Рисунок 2. Анализ учебных планов по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленность программы «Начальное обучение», в рамках четырех направлений формирования профессиональной подготовки

Современная профессиональная программа подготовки специалистов должна содержать ключевые компоненты, играющие важную роль в процессе подготовки будущих учителей. Основное внимание, при этом, следует уделять психолого-педагогическим дисциплинам. Подготовка будущих учителей начальных классов должна быть организована таким образом, чтобы развивать их профессионально-педагогические устремления на протяжении всего образовательного процесса.

Таким образом, среди ключевых факторов в новом подходе к подготовке современного учителя можно назвать следующие: изменение

парадигмы образования; переход от знаниево-ориентированного к компетентностно-ориентированному подходу; гуманизация образовательного процесса (акцент на индивидуализированном обучении); информатизация образовательной сферы; глобализация образовательного процесса (интернационализация содержания образования, подготовка обучающихся к жизни и работе в условиях глобализации); создание условий для культурного многообразия в образовательной среде (воспитание толерантности к другим культурам) и формирование у будущих учителей не только профессиональных знаний, умений и навыков, но и важных личностных качеств, обеспечивающих успешную профессиональную реализацию в условиях современного общества.

Профессиональная подготовка учителей начальных классов по М. И. Алдошиной – «это процесс овладения личностью не только профессиональными, но и личностными компетенциями, которые необходимы для успешного осуществления профессиональной деятельности» [5, с. 11].

Вместе с тем, С. М. Мартыненко считает, что «одной из важнейших составляющих профессиональной подготовки учителя начальных классов является профессиональная направленность» [152, с. 18], другими словами, система мотивов и ценностей, установок и целей, которые характеризуют отношение будущего учителя к педагогической деятельности и определяют ее характер. Ученый выделил следующие компоненты профессиональной направленности учителя начальных классов: «интерес к педагогической деятельности, склонность к работе с детьми, потребность самореализации в педагогической профессии, готовность самосовершенствоваться, определенность в профессиональных целях» [152, с. 129]. Формирование профессиональной готовности тесно взаимосвязано с процессом профессионального обучения, где ключевую роль играет авторитет и педагогическое мастерство наставника. Помимо тезиса о формировании профессиональной направленности С. М. Мартыненко предложила ряд

важных компонентов профессиональной подготовки будущего учителя: владение психолого-педагогическими принципами и навыками, формирование методической компетентности, развитие личностных качеств, необходимых для работы с детьми. По мнению исследователя, наличие сформированности данных компонентов обеспечивает готовность учителя начальных классов к успешной профессиональной деятельности [152].

Современные ученые справедливо называют профессиональную готовность своеобразным трамплином для становления будущего педагога. На современном этапе развития педагогической науки существуют различные подходы к трактовке сущности профессиональной готовности: в рамках личностного подхода профессиональная готовность рассматривается, как «совокупность личностных качеств, обеспечивающих успешное выполнение профессиональной деятельности (мотивация, воля, ответственность, стрессоустойчивость, коммуникабильность и др.» (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, К. К. Платонов) [10; 49; 191]; согласно функциональному подходу, профессиональная готовность трактуется как «совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенных профессиональных функций (знание профессиональных терминов, понятий; умение использовать педагогический инструментарий, владение навыками выполнения профессиональных задач)» (Е. А. Климов, А. Н. Леонтьев, В. Д. Шадриков) [106; 135; 261]; системный подход предусматривает интерпретацию профессиональной готовности как сложной системы, включающей в себя мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный компоненты (В. Г. Белинский, В. П. Беспалько, И. А. Зимняя) [25; 28; 83], а с позиции акмеологического подхода профессиональная готовность трактуется как совокупность мотивационных, знаниевых, умениевых и личностных компонентов, формирующуюся при создании условий для достижения обучающимися в вузе своего профессионального потенциала (А. А. Бодалев, Л. И. Божович,

А. А. Деркач, Е. П. Ильин, Н. В. Кузьмина, Е. М. Павлютенков, В. А. Сластенин, И. В. Шаповаленко) [31; 32; 66; 86; 126; 180; 237; 262].

Анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил выделить несколько векторов в толковании понятия «готовность». Так, в науке существуют следующие формулировки: готовность к профессиональной деятельности (М. И. Дьяченко, Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Е. Л. Перькова, М. В. Рудь) [74; 82; 183; 162; 221], готовность к педагогической деятельности (И. А. Вишняков, А. А. Деркач, К. М. Дурай-Новакова, Т. А. Михайлова, Е. В. Селезнева) [46; 66; 72; 162; 229], профессиональная готовность к педагогической деятельности (Л. С. Выготский, М. И. Дьяченко, С. С. Ильин, Л. А. Кандыбович) [2; 49; 74; 87], профессиональная готовность (В. А. Алаторцев, Б. Г. Ананьев, В. Г. Белинский, В. П. Беспалько, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, И. А. Зимняя, Е. П. Ильин, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Левитов, А. Н. Леонтьев, Е. М. Павлютенков, К. К. Платонов, В. А. Сластенин, А. П. Чернявская, В. Д. Шадриков, И. В. Шаповаленко, Н. М. Шибанова) [4; 10; 25; 28; 31; 32; 83; 106; 126; 134; 135; 191; 237; 259; 261; 262].

Понятие «готовность», в контексте готовности к профессиональной деятельности, ученые Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова и Ж. А. Панова определяют как «активно-действенное состояние личности, отражающее содержание стоящей перед ней задачи и условия предстающего ее решения и выступающее условием успешного выполнения любой деятельности» [81, с. 89]. В работе «Психологические проблемы готовности к деятельности» М. И. Дьяченко рассматривает данное понятие как «комплексное состояние личности, включающее в себя мотивацию, уверенность в своих силах, эмоциональную устойчивость и когнитивные способности» [74, с. 20]. Согласно А. В. Савченкову, готовность – это «устойчивая характеристика личности, фундамент для возникновения временной готовности к выполнению текущих задач и процессов деятельности» [225, с. 67].

На основе анализа результатов исследований ученых в данной сфере, можно сформулировать следующее определение феномена «готовность к профессиональной деятельности» – это активное состояние личности, которое отражает как содержание поставленной задачи, так и условия для её успешного выполнения. Она включает в себя: мотивацию (стремление к достижению целей), умение анализировать и принимать решения, уверенность в своих способностях, эмоциональную устойчивость (способность справляться с трудностями).

Понятие «готовность к педагогической деятельности» рассматривается как целостное проявление всех сторон личности (И. А. Вишняков, А. А. Деркач, К. М. Дурай-Новакова, Т. А. Михайлова, Е. В. Селезнева) [46; 72; 74; 162; 229], т.е. не просто как совокупность знаний и умений, а как сложная система, включающая в себя: «мотивационную готовность (наличие профессиональных интересов); эмоционально-волевую готовность (наличие важных личностных черт); когнитивную готовность (наличие качеств для эффективной педагогической деятельности); коммуникативную готовность (наличие способностей эффективной коммуникации); рефлексивную готовность (наличие способности к самоанализу и критическому мышлению)» [74, с. 56]. К. М. Дурай-Новакова определила профессиональную готовность к педагогической деятельности как «состояние, при котором педагог обладает необходимыми знаниями, навыками и личностными качествами для эффективного выполнения своих обязанностей» [72, с. 76].

Анализ научных исследований позволяет сделать вывод о том, что «готовность к педагогической деятельности» является многоаспектной характеристикой профессионального и личностного развития будущего учителя, которая включает в себя: мотивационную сферу (совокупность побудительных сил, направленных на осуществление профессиональной деятельности), когнитивную (оценка собственной работы и самооценка), перцептивную (восприятие самой деятельности, собственного места в ней и

условий труда) и эмоциональную (способность справляться со стрессовыми ситуациями, связанными с выполнением профессиональных обязанностей), а также теоретическую базу (глубокое знание фундаментальных принципов, закономерностей, механизмов и форм педагогической работы) и интеллектуальный потенциал (наличие интеллектуально-когнитивных способностей и специфических черт мыслительного процесса, которые являются необходимыми условиями для эффективного выполнения профессиональных обязанностей).

Профессиональную готовность к педагогической деятельности рассматривает С. С. Ильин, отмечая, что «это фундаментальное условие успешного выполнения функции организации эффективного учебного процесса младших школьников и результат профессионально-педагогической подготовки учителя» [87, с. 5]. В трудах ученых (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович) описаны три вида профессиональной готовности к педагогической деятельности (мотивации) [74]:

1. Заблаговременная (общая или длительная) мотивация, которая формируется в ходе целенаправленной подготовки к деятельности; она обладает устойчивым характером и проявляется в наличии знаний, умений и навыков, а также личностных качеств, необходимых для успешного выполнения задач и позволяет эффективно действовать в различных условиях.

2. Временная мотивация (в конкретный момент времени) – возникает непосредственно перед началом деятельности или в процессе ее выполнения. Она отражает мобилизацию психических ресурсов, необходимых для выполнения задач в данный момент, и может быть обусловлена такими факторами, как постановка цели, инструкция, эмоциональное возбуждение.

3. Ситуативная (настроенность действовать в данной ситуации) – отражает готовность человека к выполнению определенного действия в конкретной ситуации, формируется под влиянием оценки ситуации,

требований, наличия необходимых ресурсов; проявляется в виде целенаправленных действий.

Так, в самом общем понимании, под «профессиональной готовностью к педагогической деятельности» ученые (И. А. Вишняков, К. М. Дурай-Новакова, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Т. А. Михайлова, Е. В. Селезнева) [46; 72; 74; 162; 229] подразумевают совокупность различных составляющих: личностные характеристики молодого специалиста, такие как эмпатия к детям, дружелюбие, способность к общению, ответственность, стрессоустойчивость, чувство справедливости, настойчивость и креативное мышление; профессиональные качества, в том числе глубокие знания в своей области, умение применять принципы психолого-педагогического подхода и методику преподавания, а также владение разнообразными формами и методами образовательного процесса; готовность к сотрудничеству и внедрению инноваций в учебный процесс.

Профессиональная готовность, по мнению Н. М. Шибанова, – это «многогранное понятие, которое включает в себя следующие компоненты: мотивационно-ценностный (желание стать учителем, осознание значимости педагогической деятельности, наличие системы педагогических ценностей), знаниевый (теоретико-методологическая подготовка в вузе), умениевый (практическая подготовка в вузе), личностно-волевой (доброта, терпение, ответственность, стрессоустойчивость, целенаправленность)» [264, с. 56]. Аналогичный подход к трактовке понятия «готовность» прослеживается и в работах таких ученых, как: В. Г. Белинский, В. П. Беспалько и И. А. Зимняя, которые рассматривают профессиональную готовность как совокупность следующих компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного и личностного. При этом учёные указывают на то, что для достижения обучающимися вуза профессионального потенциала необходимо создание специальных условий [25, с. 125]. В. Д. Шадриков определяет профессиональную готовность как «степень развития общих и специальных способностей в процессе обучения» [261, с. 143]. Для характеристики

«профессионально зрелой личности» косвенно применяет данное понятие А. П. Чернявская [259, с. 125]. Исследователи (А. П. Чернявская, В. Д. Шадриков) [259; 261] отмечают, что важным условием формирования профессиональной готовности будущего учителя является наличие у него положительного педагогического опыта.

Исходя из выше сказанного, большинство авторов определяют «профессиональную готовность», как комплексную личностную и профессиональную характеристику, включающую в себя: наличие доброты, терпения, ответственности, стрессоустойчивости и целеустремленности, высокого уровня мотивации, стремления стать учителем, осознания значимости педагогической деятельности и наличие системы педагогических ценностей, достаточного уровня теоретической, методологической и практической подготовки.

Профессиональную готовность рассматривают также и с точки зрения ее временных характеристик. Так Н. Д. Левитов в своих работах выделяет «готовность длительную (долговременную, доминирующую, устойчивую) и временную – (динамическую, ситуативную)» [134, с. 95]. По мнению некоторых ученых (И. А. Вишняков, А. А. Деркач, К. М. Дурай-Новакова, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович Т. А. Михайлова, Е. В. Селезнева и др.) [46; 66; 72; 74; 162; 229], профессиональная готовность определяется наличием сформированных ценностных ориентаций. В контексте профессиональной деятельности выделяют три группы ценностей, которые можно типологизировать по следующим признакам: ценности, связанные с условиями труда (постоянное взаимодействие с людьми, чёткая структура рабочего процесса, гуманистическая направленность профессии и необходимость постоянного саморазвития); личностно-мотивационные ценности (перспективы профессионального роста, продолжение семейных традиций, соответствие профессии личным интересам и склонностям, а также желание быть в центре общественного внимания); управленческие ценности (возможность влиять на поведение других людей и направлять их,

развитие, любовь как основа взаимоотношений между учителем и учеником, а также возможность передачи своего мастерства и знаний) [217].

Так, профессиональная готовность будущих учителей начальных классов основывается на развитии следующих ключевых ценностных ориентаций: личностно-педагогических (уважение к личности каждого ученика, к процессу обучения и к педагогической деятельности в целом); профессионально-функциональных (глубокое знание предметной области, владение современными методиками преподавания и понимание важности своей профессии); ценностей самоутверждения (целеустремлённость, постоянное саморазвитие и стремление к профессиональному совершенствованию).

Исходя из вышеизложенного, нами были определены следующие компоненты профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный и рефлексивный (рис. 3, с. 46).

1. Мотивационно-смысловой компонент определяет цели, задачи, принципы и закономерности развития направленности личности, в том числе в соответствии с требованиями избранной профессии. Мотивационно-смысловой компонент охватывает комплекс факторов, определяющих выбор профессии и отношение к ней: мотивы выбора (желание внести вклад в развитие общества, способствовать становлению личности ребенка, интерес к психолого-педагогическим основам обучения и воспитания, стремление к самореализации и самоутверждению); ценностные ориентации (признание важности образования и воспитания, уважение к индивидуальности каждого ребенка, понимание значимости роли учителя начальных классов в обществе); смысловые образования (осознание социальной ответственности за формирование личности подрастающего поколения, постоянное стремление к профессиональному развитию и совершенствованию).

Рисунок 3. Компоненты профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

Развитие мотивационно-смыслового компонента у будущих учителей начальных классов позволяет повысить их мотивацию к учебе и профессиональной деятельности, сформировать у них устойчивый интерес к профессии учителя, развить у них чувство ответственности за свою работу, подготовить их к эффективному взаимодействию с младшими школьниками.

2. Когнитивно-технологический компонент определяет методы, формы и средства, используемые для формирования личности, а также механизмы развития личности будущего специалиста. Когнитивно-технологический компонент предполагает глубокое знание психологических и педагогических основ, что включает в себя владение знаниями из области педагогики, психологии, возрастной психологии, методики обучения и развития младших школьников. Важным аспектом этого компонента является также тщательное изучение всех предметов начальной школы и овладение современными

методами преподавания и воспитания. Особое внимание уделяется формированию практических навыков, в том числе навыков планирования и проведения внеклассных мероприятий, разработки и реализации инновационных образовательных программ для начальной школы. Необходимы также развитые коммуникативные навыки для эффективного взаимодействия с учащимися, их родителями и коллегами; педагогические навыки, связанные с организацией и проведением как урочной, так и внеурочной деятельности; владение навыками информационной коммуникации и умение использовать информационные технологии в учебном процессе. Развитие когнитивно-технологического компонента профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов не только дает им базовые знания в области профессиональной деятельности, но и позволяет сформировать умения и компетенции, необходимые для эффективной педагогической деятельности, подготовить их к использованию современных информационных технологий в образовательном процессе.

3. Содержательно-процессуальный компонент определяет содержание образовательного процесса, факторы, влияющие на становление обучающегося в профессии. Содержательно-процессуальный компонент включает: глубокое понимание содержания образовательного процесса в начальной школе; знание и умение применять нормативно-правовую базу, включающую Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, программы для начального общего образования, учебные планы и программы для начальной школы; овладение способами активизации учащихся в учебном процессе и способность оценивать их знания и навыки. Развитие содержательно-процессуального компонента у учителей начальных классов направлено на обеспечение межпредметных связей в образовательной деятельности. Это создает условия для формирования у учителей требуемых компетенций, которые необходимы для эффективного выполнения их профессиональных обязанностей, работы в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

4. Интегративно-деятельностный компонент определяет условия, необходимые для личностного развития обучающихся, обеспечивает целостность и взаимосвязь всех составляющих профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, включая: синтез теоретических знаний и практических умений (будущие учителя начальных классов должны понимать взаимосвязь теории и практики, уметь применять теоретические знания на практике и критически оценивать свою педагогическую деятельность); формирование профессиональных компетенций (навыки общения с детьми, родителями и коллегами, работу с информацией, использование информационных технологий в образовательном процессе, разрешение конфликтных ситуаций и создание благоприятной психологической атмосферы в классе). Интегративно-деятельностный компонент направлен на развитие таких важных качеств, как: ответственность, устойчивость к стрессу, творческий подход к работе. Развитие интегративно-деятельностного компонента у будущих учителей начальных классов позволяет подготовить их к работе в условиях современной школы, которая требует от учителя применения интегративного подхода в обучении, развития как личностных, так и профессиональных качеств, включая умение эффективно и творчески решать сложные педагогические ситуации, основываясь на знаниях, полученных в процессе обучения.

5. Рефлексивный компонент является индикатором, который позволяет оценить способность будущего специалиста к самоанализу, самооценке и осознанному изменению своего профессионального поведения. Он включает: способность к самоанализу (умение оценивать свою педагогическую деятельность, осознавать свои сильные и слабые стороны, ставить цели самосовершенствования); способность к самокоррекции (умение корректировать свою педагогическую деятельность на основе самоанализа; применять различные методы самосовершенствования; воспринимать и быть открытым к конструктивной критике); способность к саморазвитию

(детерминирована потребностью в непрерывном самосовершенствовании через актуализацию готовности к освоению передовых педагогических технологий и самостоятельное получение необходимых знаний и информации). Развитие рефлексивного компонента профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов способствует их подготовке к работе в условиях быстро меняющегося современного мира.

В свою очередь, В. А. Сластенин выделил пять основных видов профессиональной готовности: «психологическую, научно-теоретическую, практическую, психофизическую и физическую» готовность. Данная дифференциация понятия и легла в основу нашего исследования (рис. 4) [237].

Рисунок 4. Пять основных видов «готовности» по В. А. Сластенину

Так, мы рассматриваем профессиональную готовность как профессионально-личностную характеристику, выступающую результатом профессиональной подготовки; включающую мотивационно-смысловой,

когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный, рефлексивный компоненты; влияющую на формирование устойчивой мотивации, профессиональных ценностей, системы профессиональных и междисциплинарных знаний; способности к интеграции теоретико-методологических знаний и практических умений на основе интегративно-акмеологической технологии; способности к самореализации, самосовершенствованию, рефлексии, построению и реализации траектории индивидуального развития.

На основе анализа научной психолого-педагогической литературы выявлены шесть ключевых факторов, оказывающих влияние на формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, такие как: личностные (мотивация, компетентность, самооценка, характерологические качества), образовательные (качество образования, соответствие образовательных программ требованиям рынка труда, наличие практики), социально-экономические (социально-экономическая ситуация в стране, престиж профессии, поддержка со стороны семьи), психолого-педагогические (профессиональная ориентация, профессиональное обучение, наставничество), индивидуально-физиологические (здоровье, эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость, коммуникабельность, креативность) и средовые (информационная среда, культурные, политические) (Приложение Б).

В настоящий момент активное распространение во всех сферах профессиональной деятельности получил подход «Система 4К», суть которого заключается в формировании четырех ключевых навыков будущего, позволяющих достигать успеха в любой деятельности (рис. 5, с. 51). Согласно Н. В. Горбуновой, «учитель начальных классов – это многогранная профессия, которая требует от специалиста не только глубоких системных знаний, но и целого ряда других важных навыков и умений, профессиональных функций, которые включают: обучение, воспитание, развитие, оздоровление, психологическую поддержку, общение со всеми

участниками образовательного процесса» [61, с. 85]. Подход «Система 4К» приобретает особую актуальность в контексте нашего исследования, т.к. «мы выделяем три основных аспекта профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов, в которые заложены «четыре ключевых навыка будущего»: учебно-игровой, психолого-педагогический, коммуникативно-речевой аспекты профессиональной деятельности учителя начальных классов» [182, с. 71].

Рисунок 5. «Система 4К» профессиональной деятельности

Так, учебно-игровой аспект включает обучение (объяснение новых тем, оценку усвоения материала и ответы на возникающие вопросы, при применении различных методов и форм обучения; развитие универсальных учебных действий, которые будут способствовать формированию самостоятельности); игру (как метод обучения, позволяющий осваивать новые знания и навыки, повышать мотивацию к обучению, формировать социальные навыки, развивать познавательные процессы и т.д.). Данный аспект образовательного процесса в начальных классах предусматривает определенные требования к учителю, а именно:

– наличие глубоких знаний в области педагогики и психологии: учитель начальных классов должен знать возрастные особенности детей младшего школьного возраста, их потребности и интересы; понимать, как игра влияет на развитие учащихся, уметь использовать ее для достижения образовательных целей; создавать эффективные игровые ситуации, которые будут способствовать всестороннему развитию личности младших школьников;

– применение творческого подхода: умение адаптировать и создавать игры, использовать в игре различные материалы, предметы и игрушки, организовывать процесс и увлекать;

– владение артистизмом: умение вживаться в роль, использовать выразительную речь, мимику и жесты, способность создавать атмосферу игры, в которой младшие школьники будут себя чувствовать свободно и защищенно.

Психолого-педагогический аспект профессиональной деятельности учителя начальных классов включает знание возрастных особенностей младших школьников, базовые знания в области педагогической психологии, умение использовать методы психолого-педагогической диагностики, сотрудничество с родителями, владение методами коррекционно-педагогической работы и личностные качества учителя (доброжелательность, отзывчивость, терпение, эмпатия и т.д.).

Психолого-педагогический аспект профессиональной деятельности учителя начальных классов предусматривает:

1. Наличие важнейших личностных качеств: самостоятельности, ответственности, творческого мышления, способности к самосовершенствованию и самоутверждению.

2. Наличие профессиональных качеств: профессиональное самосознание, способность овладевать современными методами и приемами обучения, готовность решать педагогические проблемы, работать в современных условиях системы образования.

3. Наличие устойчивого интереса: учитель должен быть вовлечен в учебный процесс, стремиться сделать его интересным и увлекательным, проявлять интерес к материалу и выражать положительные эмоции.

В коммуникативно-речевой аспект профессиональной деятельности учителя начальных классов входит: знание основ культуры речи; высокий уровень владения устной и письменной речью; умение использовать различные виды речевой деятельности; применять информационно-коммуникативные технологии; владеть невербальными средствами общения.

Коммуникативно-речевой аспект профессиональной деятельности учителя начальных классов предполагает:

1. Развитые коммуникативные навыки: учитель должен уметь взаимодействовать с детьми, налаживать с ними контакт, доступно объяснять учебный материал, использовать терминологию в соответствии с уровнем развития и осознанности учащихся.

2. Навыки работы в команде: умение сотрудничать с коллективом, организовывать его, создавать атмосферу взаимопомощи и поддержки во время образовательного процесса.

3. Готовность к импровизации: преподаватели должны быть готовы изменить запланированные действия в непредсказуемых ситуациях.

Исходя из того, что «деятельностный подход составляет основу современного профессионального образования, перед будущим учителем начальных классов ставятся задачи переосмысления идей системно-деятельностного подхода как основы ФГОС ВО, формирования навыков выстраивания учебной и внеурочной деятельности в рамках этой технологии, проектирования обучения на основе проблемных и учебно-практических ситуаций и проектных методов обучения» [225, с. 36].

Таким образом, процесс формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов должен включать в себя следующие аспекты:

1. Моделирование профессиональной деятельности: изучение и анализ деятельности ведущих специалистов, создание эталонных моделей профессионального поведения, разработка собственного портфолио.

2. Развитие профессиональной рефлексии: формирование навыков самоанализа и способностей оценки будущими специалистами своих профессиональных качеств, умений и навыков.

3. Постоянное профессиональное развитие: будущие учителя должны демонстрировать готовность к непрерывному профессиональному росту и самообразованию.

4. Практико-ориентированное проектирование: обучение должно включать в себя проектную деятельность, направленную на поиск решений актуальных проблем в сфере современного образования.

5. Применение информационно-коммуникативных технологий: методы получения, сбора, передачи и хранения информации, взаимодействие между педагогом и учащимися, включая дистанционное общение.

6. Внедрение технологии softskills: совокупность навыков и компетенций, известных как мета-навыки или универсальные компетенции, которые применимы в различных сферах деятельности, включающих ключевые аспекты когнитивной и интеллектуальной деятельности, эмоционального интеллекта, управления собственными действиями и эффективного взаимодействия с окружающими.

7. Применение модульного обучения: изучение дисциплин в интегральном формате освоения знаний из различных областей науки.

8. Использование кейс-метода – нацелено на анализ и решение особых ситуаций, возникающих в процессе профессиональной деятельности.

9. Проведение мастер-классов – направлено на формирование у будущих специалистов образа профессионала и эффективной профессиональной деятельности.

10. Применение деловых игр – ориентировано на имитацию различных ситуаций, возникающих в процессе профессиональной деятельности.

11. Проведение дискуссии – направлено на обсуждение актуальных проблем и задач в процессе профессиональной деятельности.

12. Использование мозгового штурма – нацелено на коллективный поиск решения сложных педагогических задач.

Не менее существенным фактором, способствующим формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, выступает обеспечение интеграции изучаемых дисциплин, включенных в основные профессиональные программы высшего учебного заведения. Система организации процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов требует определенной этапности (Н. В. Ипполитова, В. П. Ковалев, Н. В. Колпакова, А. И. Мищенко) [91; 108; 113; 164]: профориентации (формирование интереса к профессии), профессионального отбора (выявление индивидуальных склонностей и предрасположенностей к определенному виду деятельности); профессиональной подготовки (овладение фундаментальными знаниями и навыками, необходимыми для эффективного выполнения профессиональных обязанностей в выбранной сфере), адаптации к профессиональной среде (поддержка молодых специалистов, включая наставничество или менторство) и этап профессиональной идентификации (специалист осознаёт своё место и роль в профессии).

Учитывая вышеизложенное, можем сформулировать следующий тезис: профессиональная готовность – это многогранное понятие, отражающее успешное выполнение трудовых функций в профессиональной деятельности, включающее ряд личностных и профессиональных качеств, знаний, умений и навыков.

Таким образом, профессиональную готовность будущих учителей начальных классов можно определить как профессионально-личностную характеристику, выступающую результатом профессиональной подготовки; включающую мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный,

рефлексивный компоненты; влияющую на формирование устойчивой мотивации, профессиональных ценностей, системы профессиональных и междисциплинарных знаний; способности к интеграции теоретико-методологических знаний и практических умений на основе интегративно-акмеологической технологии; способности к самореализации, самосовершенствованию, рефлексии, построению и реализации траектории индивидуального развития.

1.2. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

Педагогические условия – это совокупность внутренних и внешних факторов, влияющих на эффективность педагогического процесса, при наличии которых возможно достижение поставленных целей. В Философском энциклопедическом словаре под редакцией Л. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева, С. М. Ковалева и В. Г. Панова дается классическое философское понимание феномена «условие», как «неотъемлемой части более широкой системы, которая обуславливает его существование и свойства, то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия, которого с необходимостью следует существование данного явления» [253, с. 707]. Т.е. феномен не существует изолированно, он тесно связан с другими явлениями; само существование феномена зависит от определенных условий и причин, а наличие одного феномена связано с существованием другого. При этом феномены являются частью более сложных структур и систем.

С точки зрения психологических исследований понятие «условие» используется для описания необходимых или достаточных условий для возникновения и протекания тех или иных психических явлений. Так, Р. С. Немов рассматривал условия как «внешние и внутренние факторы,

оказывающие влияние на психическое развитие человека. Эти условия могут быть как благоприятными, так и неблагоприятными, способствуя или препятствуя формированию определенных психологических качеств и характеристик» [170, с. 270–271]. К основным характеристикам «условий» можно отнести: «многообразие (условия могут быть очень разнообразными по своей природе: физические, социальные, психологические, культурные и т.д.); взаимодействие (условия не действуют изолированно, а образуют сложные системы взаимодействий, влияющие на развитие личности); изменчивость (условия могут меняться во времени и пространстве, что приводит к изменению психических процессов и состояний); относительность (оценка условий всегда относительна и зависит от конкретной ситуации и индивидуальных особенностей человека)» [170, с. 272].

Понятие «педагогические условия» стало ключевым в работах В. И. Андреева, В. А Беликова, М. В. Зверевой, Н. В. Ипполитовой, Е. П. Кузнецовой, Б. В. Куприянова, А. Я. Найна, В. М. Полонского, Ю. В. Сенько, А. Х. Хушбахтова, Е. Н. Шиянова, Е. В. Яковлева, Н. М. Яковлевой [11; 24; 80; 91; 123; 127; 168; 193; 231; 258; 266; 269; 276] и др. Анализ исследований перечисленных выше ученых позволил углубить наше понимание того, как внешние и внутренние факторы влияют на процесс обучения и воспитания.

Так, например, В. И. Андреев под понятием «педагогические условия» понимает «результат целенаправленного отбора, констатирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей» [11, с. 124]. Е. В. Яковлев и Н. О. Яковлева, в свою очередь, определяют педагогические условия как «совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности» [276, с. 158]. По мнению Н. В. Ипполитовой, «педагогические условия» – «совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды,

воздействующих на личностные и процессуальные аспекты данной системы и обеспечивающие ее эффективное функционирование и развитие» [91, с. 213–214].

В зависимости от ключевого фактора ученые по-разному подходят к классификации педагогических условий. Так, например организационно-педагогические условия выделяют такие авторы, как: В. А. Беликов, О. А. Бурякова, Е. И. Козырева, А. В. Комиссарова, В. С. Колмакова, Л. Н. Овинова, М. М. Махмутов, А. В. Сверчков, Е. Г. Шрайбери др. [24; 38; 110; 115; 174; 158; 228]; психолого-педагогические: А. В. Круглий, К. М. Левитан, А. В. Лысенко, В. А. Сластенини, М. А. Эжаевадр. [121; 133; 143; 237; 272]; дидактические условия исследовали В. И. Андреев, И. А. Зимняя, И. А. Ильина, И. Я. Лернер, М. В. Рутковская [11; 83; 86; 137; 223].

В рамках системного подхода (В. И. Андреев, И. А. Зимняя, И. А. Ильина, И. Я. Лернер, М. В. Рутковская) педагогические условия рассматриваются как элементы дидактической системы, взаимодействующие между собой и обуславливающие ее результативность. В рамках данного подхода выделяются внутренние и внешние педагогические условия [11; 83; 86; 137; 223], «к внутренним условиям относится – повышение уровня образования, методов обучения, форм организации учебного процесса и других компонентов дидактической системы, а к внешним условиям – развитие социально-экономических, материально-технических, кадровых и других факторов, влияющих на ход педагогического процесса» [86, с. 194].

И. Я. Лернер, в свою очередь, представил следующую классификацию педагогических условий: по степени общности (общие и специфические); по отношению к учебно-воспитательному процессу (внутренние и внешние); по дидактическим целям (условия для обеспечения информационной функции обучения; условия для обеспечения развивающей функции обучения и условия для обеспечения воспитывающей функции обучения) [137, с. 16]. Классификацию педагогических условий, по И. А. Ильиной, можно

представить следующим образом: по уровню воздействия (общие, специальные и локальные); по характеру воздействия (прямые, косвенные); по степени управляемости (управляемые и неуправляемые) [88, с. 194].

В рамках функционального подхода (В. А. Беликов, Е. И. Козырева, М. М. Махмутов, А. М. Павлова, А. В. Сверчков) педагогические условия рассматриваются с точки зрения их особенностей, которые реализуются в педагогическом процессе [24; 110; 158; 176; 228]. Так, В. А. Беликов, рассматривая данный подход, выделяет следующие функции педагогических условий: «обеспечение целенаправленности педагогического процесса; создание условий для активной познавательной деятельности учащихся; оптимизация содержания форм и организации обучения; повышение эффективности педагогического воздействия» [24, с. 140].

Приведем классификацию педагогических условий, предложенную М. М. Махмутовым: «по дидактическим действиям (условия для усвоения знаний; формирования навыков и умений; развития творческой активности учащихся); по этапам учебно-познавательной деятельности (условия для восприятия информации; осмысления информации; обеспечения информацией; применения информации); по компонентам учебно-воспитательного процесса (условия, связанные с содержанием образования; условия, связанные с методами обучения; условия, связанные с формой обучения; условия, связанные со средствами обучения)» [158, с. 59].

В контексте ситуационно-личностного подхода (А. В. Круглий, К. М. Левитан, А. В. Лысенко, А. Г. Маклаков, В. Г. Панкратова, В. А. Сластенин) анализ сущности педагогических условий осуществляется с учетом конкретной педагогической ситуации и особенностей каждого обучающегося [121; 133; 143; 147; 237]. Условие считается педагогическим, если оно обеспечивает достижение поставленных целей в конкретном образовательном процессе.

В исследованиях В. А. Сластенина предлагается классифицировать педагогические условия по следующим критериям: социальная

обусловленность (социально-экономические и социально-культурные условия, которые оказывают влияние на образовательный процесс); институциональная обусловленность (государственно-общественные и учрежденческие условия, формирующие рамки и контекст педагогической деятельности); личностно-деятельностный подход (условия, способствующие самореализации, саморазвитию и самовоспитанию личности обучаемого) [237, с. 16].

Е. А. Скораева классифицировала педагогические условия следующим образом: «по дидактическим целям (условия для формирования знаний, умений и навыков); по возрастным особенностям учащихся (для обучения дошкольников, для обучения младших школьников, для обучения подростков, для обучения старшеклассников); по типу учебного заведения (для обучения в общеобразовательной школе, для обучения в профессиональном училище, для обучения в вузе)» [235, с. 247].

Для нашего исследования наиболее близкой является классификация педагогических условий В. А. Сластенина и трактовка данного понятия В. М. Полонского, который определял педагогические условия как: «совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [193, с. 342].

Так, в ходе исследования были определены педагогические условия, способствующие эффективному формированию профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов: «формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию; использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов; внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии; стимулирование активности будущих учителей

начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах» [215, с. 91–98]. В таблице 1 представлена взаимосвязь между современными требованиями, противоречиями, особенностями и педагогическими условиями формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов (с. 62).

Первое педагогическое условие – формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию – предполагает стимулирование у обучающихся стремления к самосовершенствованию, приобретению новых знаний и навыков, необходимых для успешной педагогической деятельности. Для обеспечения творческого поиска и инноваций необходимо сформировать соответствующую атмосферу. Это подразумевает реализацию разнообразных форм профессиональной деятельности, таких как интерактивные лекции и семинары, тематические дискуссии, групповая работа, решение практических задач, психолого-педагогический анализ реальных ситуаций, тренинги, мастер-классы и педагогическая практика.

Использование интерактивных методов обучения, стимулирующих активное вовлечение учащихся в образовательный процесс, способствует росту мотивации к овладению профессиональными компетенциями, а также развитию самосовершенствования.

Интерактивные подходы делают обучение более интересным и увлекательным. Формирование навыков самоорганизации позволяет обучающимся планировать свое время, способствует постановке целей и проектированию траектории их достижения. В рамках данного педагогического условия предполагается индивидуальный подход к каждому обучающемуся, учет индивидуальных интересов, склонностей и потребностей каждого при планировании образовательного процесса.

Таблица 1

Взаимосвязь современных требований, противоречий, особенностей, педагогических условий формирования профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов

Современные требования	Противоречия между	Особенности формирования профессиональной готовности	Педагогические условия
Современное общество, система образования и работодатели предъявляют повышенные требования к квалификации будущих учителей начальных классов, рассматривая их как высококвалифицированных специалистов. Ожидается, что эти специалисты обладают не только глубокими профессиональными знаниями, но и творческим потенциалом, инициативой, самомотивацией и лидерскими качествами. Эти требования формируют новый стандарт подготовки педагогов, которому должны соответствовать выпускники педагогических направлений подготовки.	Социальным запросом общества на подготовку квалифицированного специалиста в области начального образования и недостаточным теоретико-методологическим обеспечением процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к педагогической деятельности с учетом личностных и интегративно-акмеологических аспектов.	Формирование стойкой мотивации у обучающихся обусловлено рядом факторов, среди которых: эволюция методик преподавания, требования, предъявляемые современными образовательными стандартами, а также постоянное стремление к инновациям в сфере образования. В современных условиях учителю необходимо обладать навыками самообразования и саморазвития, быть готовым к адаптации при возникновении новых вызовов, активно внедрять в свою практику передовые образовательные технологии и применять разнообразные стратегии обучения.	Формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию.
Современная система образования и работодатели предъявляют требования к будущим учителям начальных классов, к их активности и инициативности, участию в профессиональных конкурсах разного уровня, что должно повысить престиж организации и создавать ситуацию положительной конкуренции в коллективе.	Социальным запросом общества на подготовку квалифицированного специалиста в области начального образования и недостаточным теоретико-методологическим обеспечением процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к педагогической деятельности с учетом личностных и интегративно-акмеологических аспектов.	Современное образовательное пространство требует от учителей активного участия в инициативах, направленных на углубление их знаний о методологических подходах и современных технологиях обучения. В условиях конкуренции от будущих учителей ожидается стремление к достижению высоких профессиональных стандартов и непрерывное самосовершенствование.	Стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах.

Современный учитель начальных классов – это многогранная фигура, на плечи которой ложится огромная ответственность и реализация разнообразных функций. Он не только передает знания, но и формирует личность ученика, помогает развивать критическое мышление и креативность. В условиях быстро меняющегося мира и доступности информации, учитель становится проводником в мире знаний, адаптируя образовательный процесс под каждого ребенка.	Необходимостью формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов и недостаточной разработанностью педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса.	Будущие учителя должны быть готовы выполнять разнообразные роли: от организатора учебного процесса до консультанта и психолога. Они должны уметь внедрять инновационные методы обучения в образовательный процесс, способствовать развитию критического мышления и эмоционального интеллекта у детей. Многогранность профессии требует от педагога умения вести диалог с родителями, осуществлять межпредметные связи и интегрировать различные подходы в образовательный процесс. Интеграция методов, способствующих саморазвитию, в программу подготовки учителей не только повышает уровень образовательного процесса, но и становится движущей силой для их постоянного самосовершенствования.	Использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов.
Современная начальная школа, выступающая в качестве потенциального работодателя, заинтересована в привлечении высококвалифицированного специалиста, обладающего способностью к саморазвитию, постоянному совершенствованию профессиональных навыков, творческому подходу к работе, эффективной коммуникации и стремлению к непрерывному повышению квалификации. В условиях динамично меняющегося мира, когда образовательные стандарты и методики непрерывно обновляются, учитель должен не только владеть современными знаниями, но и уметь адаптироваться к новым требованиям.	Существенным педагогическим потенциалом интегративно-акмеологической технологии и ее недостаточной разработанностью и использованием в образовательном процессе вуза.	В контексте трансформации образовательных стандартов и требований к учителям начальных классов назрела необходимость формирования условий, способствующих их саморазвитию. Эти условия должны стимулировать интеграцию полученных знаний и навыков, направленную на: формирование у будущих учителей комплексных компетенций, необходимых для эффективной работы с учащимися; развитие критического мышления и творческого потенциала, что позволит им находить нестандартные решения актуальных проблем в образовательной среде.	Внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии.

Создание условий для общения обучающихся между собой и с преподавателем, обмен опытом и идеями будут стимулировать познавательную активность и формировать мотивацию к саморазвитию и самосовершенствованию.

Выделим факторы стимулирования мотивации к саморазвитию будущих учителей начальных классов:

– осознание ценности педагогической профессии и роли учителя в формировании личности подрастающего поколения (общение с ведущими учеными и практиками, ознакомление с психолого-педагогическими особенностями профессиональной деятельности);

– развитие профессиональной идентичности (помощь в формировании собственного профессионального образа, понимании своих сильных сторон и возможностей);

– развитие самостоятельности (обучающиеся учатся самостоятельно искать, анализировать информацию и применять полученные знания).

Второе педагогическое условие – использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов – направлено на формирование у обучающихся целостной системы профессиональных компетенций, необходимых для осознанного выбора профессиональных целей и разработки индивидуальных программ саморазвития. В рамках данного условия предполагается раскрытие потенциала, интеграция знаний и навыков в профессиональной деятельности будущих учителей начальных классов, а также овладение ими методикой постановки профессиональных целей и планирования дальнейшего профессионального роста.

Интегративный ресурс профессионально-педагогических дисциплин представляет собой комплекс теоретических знаний, практических умений и навыков, приобретаемых в ходе образовательного процесса. Данный ресурс ориентирован на синтез и гармоничное сочетание различных педагогических концепций и методик. Этот ресурс позволяет эффективно связывать

теоретические основы с практическими аспектами, создавая целостное понимание педагогической деятельности.

Интеграция знаний из различных областей, таких как педагогика, психология, философия, социология и других наук, необходимых для успешной педагогической деятельности в образовательный процесс позволит создать личностный ресурс и обеспечить непрерывное личностно-профессиональное развитие и выработку собственной траектории самосовершенствования будущих педагогов. Разработка индивидуальных образовательных траекторий позволяет каждому обучающемуся выбрать направление для углубленного изучения дисциплин в соответствии с его интересами и профессиональными целями. Создание комфортной образовательной среды позволяет объединить все элементы педагогического воздействия: от необходимых материалов (учебники, статьи, видеоуроки, тесты) до педагогического сопровождения. При этом акцент делается на формировании профессиональной идентичности, развитии профессиональных компетенций и ценностей.

Выделим факторы стимуляции, направленные на саморазвитие будущего учителя начальных классов:

– постановка ясных и достижимых целей (совместная работа с преподавателем над определением целей профессионального развития; получение положительной обратной связи, регулярная оценка успехов и достижений обучающихся, поощрение их инициативы);

– создание системы наставничества (передача опыта и обмен знаниями, умениями, формирование образа профессионала, развитие профессионального мышления).

Успешной реализации второго педагогического условия, на наш взгляд, способствует педагогическое сопровождение формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов с использованием интегрировано-акемеологической технологии.

Согласно В. А. Сластенину [237] и С. И. Бочкаревой [35], педагогическое сопровождение является неотъемлемой частью образовательного процесса, направленного на создание условий для успешного развития и самореализации личности обучающегося. Педагогическое сопровождение должно носить комплексный характер и осуществляться в сотрудничестве всех субъектов образовательного процесса. Важную роль в педагогическом сопровождении ученые отводят рефлексии.

По А. Г. Маклакову и В. Г. Панкратовой, педагогическое сопровождение рассматривается с позиции педагогической технологии сопровождения индивидуального развития личности [147]. Ученый раскрывает сущность педагогического сопровождения как системы комплексной поддержки индивидуального развития обучающихся, основанной на принципах гуманизации и индивидуализации образования. В центре внимания педагогического сопровождения находится индивидуальный образовательный маршрут каждого обучающегося, что реализуется на всех этапах обучения и воспитания. Важную роль в педагогическом сопровождении играет педагогическая диагностика индивидуального развития обучающихся. При этом педагогическое сопровождение должно иметь практико-ориентированный характер и быть направлено на решение конкретных задач.

Педагогическое сопровождение, с точки зрения Т. А. Михайловой [162, с. 86], направлено на реализацию индивидуального подхода к каждому обучающемуся с учетом его особенностей, потребностей, в том числе образовательных. Ю. В. Слюсарев определяет педагогическое сопровождение как комплексную психолого-педагогическую деятельность, направленную на создание условий для полноценного личностного развития каждого обучающегося, выявление и преодоление индивидуальных трудностей и проблем, препятствующих его успешной адаптации и социализации. В понятие педагогического сопровождения он вкладывает оказание своевременной помощи в решении различных образовательных и

жизненных задач и содействие в саморазвитии и самовоспитании. Важнейшими принципами реализации педагогического сопровождения являются: «индивидуальный подход к каждому обучающемуся; сотрудничество с обучающимися и другими субъектами образовательного процесса; конфиденциальность информации о личности; системность и непрерывность сопровождения» [239, с. 69].

Педагогическое сопровождение – это система взаимосвязанных психолого-педагогических мероприятий, направленных на реализацию индивидуализированного подхода к обучению и воспитанию. Оно способствует эффективному формированию профессиональных компетенций у обучающихся за счет создания особых условий учебно-воспитательного процесса. Психолого-педагогическое воздействие предполагает личностное развитие и самореализацию каждого обучающегося, что позволяет повысить эффективность их деятельности и достичь положительных результатов в личностно-профессиональном становлении будущих специалистов [210, с. 55–56].

В современном образовательном пространстве наблюдается активное развитие и усовершенствование теории и практики педагогического сопровождения. Это проявляется в расширении спектра методик и технологий, внедрении педагогического сопровождения в различные типы учебных заведений, а также в персонализации с учётом индивидуальных потребностей каждого обучающегося. Ключевыми задачами педагогического сопровождения процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов выступает реализация интегративного ресурса, который позволяет выстраивать благоприятный психологический климат в образовательной среде вуза; выявлять и преодолевать индивидуальные трудности и проблемы обучающихся; оказывать своевременную помощь в решении образовательных и жизненных задач; содействовать саморазвитию, определению целей и ценностей обучающихся; развивать у обучающихся способность к творческому мышлению.

Педагогическое сопровождение формирования профессиональной готовности учителей начальных классов реализуется на протяжении всего периода обучения. Данный процесс осуществляется с использованием различных форм и методов работы:

– Психолого-педагогическая диагностика, фокусирующаяся на выявлении индивидуальных и типологических черт обучающихся, а также психолого-педагогических факторов, оказывающих влияние на её формирование и развитие. Особенностью психолого-педагогической диагностики является ее практическая направленность, а полученные результаты используются для оказания помощи обучающимся в решении различных проблем; разработки индивидуальных подходов к обучению и стратегий, траекторий индивидуального развития; предотвращения трудностей в обучении; повышения качества образования.

– Индивидуальное консультирование, ориентированное на оказание помощи конкретному обучающемуся в решении его индивидуальных проблем, связанных с обучением, воспитанием, личностным развитием и социальной адаптацией. Суть индивидуального консультирования заключается в установлении доверительных отношений между субъектами взаимодействия, создании атмосферы безопасности и поддержки, активном слушании проблем и совместном поиске путей их решения. Основными целями индивидуального консультирования обучающегося являются: повышение самопознания, развитие личностных ресурсов, формирование навыков самостоятельного решения проблем; оказание помощи в адаптации к новым условиям обучения, воспитания и развития. Индивидуальное консультирование осуществляется в несколько этапов (рис. 6, с. 69).

Рисунок 6. Этапы индивидуального консультирования

Особенности индивидуального консультирования в педагогике заключаются в следующем: конфиденциальность (вся информация, полученная в ходе консультирования, не подлежит разглашению), добровольного участия (обучающийся сам решает, обращаться ему за помощью, сотрудничать или нет), индивидуальный подход (консультирование выстраивается с учетом индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося), личностно-ориентированный подход (в фокусе консультации личность обучающегося, его ценности, цели и возможности), совместная работа (консультирование выстраивается на субъект-субъектных отношениях, обучающийся берет ответственность за результат взаимодействия).

– Групповые занятия, позволяют решать широкий спектр задач, связанных с обучением, воспитанием, личностным развитием, социальной адаптацией и социализацией обучающихся. Суть групповых занятий

заключается в организованном взаимодействии группы обучающихся под руководством наставника или педагога-психолога. В ходе групповых занятий решаются следующие задачи: развитие социальных навыков, таких как общение и сотрудничество, развитие личностных качеств, повышение самооценки и уверенности в себе, а также значимых профессиональных качеств, профилактика асоциального поведения, оказание помощи в адаптации к новым условиям обучения и воспитания.

– Профилактическая работа, направленная на предупреждение различных проблем и трудностей, с которыми могут столкнуться обучающиеся в процессе обучения. Целью профилактической работы является создание условий для здорового и безопасного развития личности каждого обучающегося, формирование у него ценностных ориентаций, устойчивости к негативным влияниям и готовности к конструктивному взаимодействию в социуме.

Основными принципами профилактической работы является: системность (осуществляется на всех этапах и охватывает все сферы функционирования личности обучающегося), научность (базируется на результатах современной науки), личностно-ориентированный подход (содержит методологическую основу, которая учитывает индивидуальные особенности субъектов образовательного процесса), сотрудничество (обеспечивает взаимодействие субъектов образовательного процесса), конфиденциальность (информация о личности обучающегося, которая не подлежит разглашению). В профилактическую работу могут включаться следующие виды работ: занятия по формированию здорового образа жизни (профилактика пагубных привычек, формирование навыков самосохранения и т.д., превентивные меры по недопущению употребления психоактивных веществ, развития компьютерной зависимости и формирование ценностных ориентаций), просветительская работа (лекции, семинары по вопросам профилактики различных проблем).

Третье педагогическое условие – внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии – предполагает создание условий для всестороннего развития будущих учителей, направленного на достижение ими высоких профессиональных результатов. Данное педагогическое условие реализуется через комплекс мероприятий, ориентированных на развитие личности, достижение вершин профессионализма, стимулирование к анализу своей деятельности, постановку целей и планирование своего профессионального развития. Иными словами, третье педагогическое условие предусматривает объединение психологических, педагогических и философских аспектов развития личности будущего учителя с фокусом на его профессиональном становлении [211, с. 274]. Основной целью педагогического сопровождения становится создание условий для максимального раскрытия потенциала каждого обучающегося, его успешной адаптации к образовательной среде, формирования его личностно-профессиональных качеств и универсальных компетенций [216, с. 280–282].

Педагогическое сопровождение процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии включает ряд компонентов [212, с. 175–177]:

– акмеологическая диагностика – определение уровня акмеологической зрелости обучающихся, их потенциала, готовности к самосовершенствованию (тесты, опросники, анкеты и т.д.);

– акмеологическое консультирование – форма консультационных услуг, сосредоточенных на содействии обучающимся в формулировании их жизненных устремлений и создании уникальной дорожной карты для личностного и профессионального роста. Это может включать в себя индивидуальные встречи, группы обсуждений, театрализованные выступления и развитие наставничества;

– акмеологический тренинг – развитие необходимых навыков для личностно-профессионального роста. К таким навыкам относятся: постановка целей, саморегуляция, самомотивация и устойчивость к стрессу;

– акмеологическое просвещение – предполагает ознакомление обучающихся с основными принципами и методами акмеологического развития посредством лекций, семинаров, статей и брошюр.

Педагогическое сопровождение процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии включает ряд этапов (рис. 7).

Рисунок 7. Этапы педагогического сопровождения процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии

Эффективность интегративно-акмеологической технологии в контексте педагогического сопровождения будущих учителей начальных

классов обусловлена структурированностью учебного материала, квалификацией участников образовательного процесса и формированием комфортной среды, способствующей их личностному и профессиональному развитию.

Четвертое педагогическое условие – стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах – предполагает формирование навыков анализа собственной деятельности, выявление сильных и слабых сторон своей деятельности, постановку новых целей. Педагогическое условие направлено на реализацию мероприятий по решению практических задач – формированию навыка создания личностно-профессионального профиля и использования техник анализа и самосовершенствования. Данное педагогическое условие будет способствовать развитию у обучающихся акмеологической культуры, будет стимулировать их к независимой профессиональной деятельности и содействовать их профессиональному становлению.

Реализация данного педагогического условия включает организацию курсов, конференций, семинаров, тренингов и мастер-классов; содействие участию в конференциях, конкурсах и олимпиадах. В процессе участия в таких мероприятиях будущие учителя могут применять на практике знания и умения, заслужить признание. Это также способствует повышению самооценки и расширению профессиональных связей.

Факторы стимуляции формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов:

– стимулирование мотивации;

– поощрение участников (награждение победителей и призеров, публикация работ участников, организация выставок лучших проектов, повышенные стипендии, денежные премии и т.д.);

– организация информационной поддержки;

– создание условий, стимулирующих как здоровое соревнование, так и эффективное сотрудничество в рамках коллективной работы (планирование совместных проектов и поощрение обмена знаниями и опытом между участниками группы).

Стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах и олимпиадах является важным аспектом их подготовки. Конкурсы не только способствуют развитию профессиональных навыков, но и формируют у обучающихся устойчивую мотивацию к самосовершенствованию. Участие в таких мероприятиях позволяет будущим педагогам продемонстрировать свои знания и креативность, обмениваться опытом с коллегами.

Организация мастер-классов и семинаров может стать основой для повышения уверенности обучающихся в собственных силах. Важно акцентировать внимание на том, что участие в конкурсах и олимпиадах – это не только способ показать уровень своей квалификации, но и уникальная возможность для построения профессиональных контактов и создания собственного положительного имиджа как будущего профессионала.

Формирование навыков анализа собственной деятельности является важным аспектом личностного и профессионального роста. Этот процесс включает в себя тщательное изучение своих действий, достижений и трудностей, что позволяет получить четкое представление о сильных и слабых сторонах своей работы. Оценка своих успехов и неудач помогает выявлять свои слабые стороны, требующие проработки, а также те аспекты своей деятельности, которые стоит развивать в дальнейшем.

Таким образом, внедрение всех четырех педагогических условий создает синергетический эффект, который способствует формированию высококвалифицированных специалистов, готовых к решению инновационных задач любого уровня сложности в области начального образования. Мотивация к саморазвитию является основой для реализации

всех остальных педагогических условий, поскольку, когда будущий учитель осознает важность постоянного профессионального роста, он становится более открытым к новым знаниям и опыту. Интегративный ресурс предоставляет обучающимся широкий спектр возможностей для самообразования и развития. Он позволяет систематизировать знания, приобретенные в ходе изучения различных дисциплин, и применять их на практике. Интегративно-акмеологическая технология предоставляет возможность для индивидуализации образовательного процесса, с учётом уникальных характеристик каждого обучающегося. Данная технология ориентирована на формирование профессиональной идентичности, самоопределения, навыков самосовершенствования и развитие рефлексивных способностей обучающихся. При этом, участие в конкурсах и олимпиадах стимулирует обучающихся к самосовершенствованию, повышает их мотивацию и позволяет сравнивать собственные достижения с достижениями других.

1.3. Модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии

В настоящее время метод моделирования широко используется в педагогических исследованиях, так как позволяет проектировать различные педагогические процессы. Моделирование представляет собой процесс создания упрощенного аналога реального педагогического явления и процесса, прогнозирования результатов педагогической деятельности и позволяет развивать новые педагогические технологии, оптимизировать педагогические процессы в рамках актуальной социально-политической и научной повестки.

Выбор типа модели зависит от целей педагогического исследования, поскольку каждая модель предоставляет определенные инструменты и

структуры для анализа образовательных процессов. Например, в ситуациях, когда требуется глубинное понимание взаимодействия между субъектами образовательного процесса, целесообразно применять качественные модели, ориентированные на исследования в контексте. В таких случаях принято использовать методики наблюдения, интервью и анализ документов, что позволяет выявить скрытые аспекты взаимодействия. С другой стороны, если акцент делается на количественных данных, например, для оценки эффективности образовательных программ и т.д., следует выбирать количественные модели. Эти модели позволяют собирать и анализировать статистические данные, что в дальнейшем дает возможность делать обоснованные выводы и рекомендации. Сочетание этих подходов создает синергетический эффект, благодаря которому возможно не только описать изучаемое явление, но и предсказать его развитие. Например, использование качественных данных может обогатить понимание количественных результатов, выявляя причины успеха или неудачи того или иного педагогического условия. Таким образом, интеграция этих моделей способствует более комплексному исследованию педагогической практики, позволяя разработать эффективные технологии обучения и повысить качество образования в целом.

Так, в педагогических исследованиях применяются модели, которые позволяют в образовательном процессе объяснять сложные педагогические подходы, формировать навыки решения педагогических задач и развивать творческое мышление. В процессе научного исследования, в свою очередь, внедряются модели, которые позволяют изучать закономерности развития педагогических процессов и разработки новых педагогических теорий. При разработке педагогических систем целесообразно использовать модели, которые позволяют определить цели и задачи образовательного процесса, отобрать учебный материал, разработать методики и инструменты обучения, а также оценить результаты обучения.

Модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии – это «совокупность психолого-педагогических воздействий, направленная на создание специальных условий для максимально полной реализации личностных и профессиональных возможностей каждого обучающегося» [214, с. 310].

Модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии имеет блочную структуру (рис. 8, с. 78):

1. Целевой блок включает цель, задачи, нормативно-законодательную базу и социальный заказ общества.

2. Теоретический блок раскрывает ключевое понятие исследования – «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов» – и его структурные компоненты.

3. Методологический блок охватывает основные подходы и принципы, необходимые для формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

4. Диагностический блок включает критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, диагностический инструментарий оценивания.

5. Технологический блок содержит интегративно-акмеологическую технологию формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, включая этапы реализации, цели, педагогические условия, содержание работы и ожидаемые результаты каждого этапа.

6. Результативный блок включает ожидаемые результаты.

Целевой блок модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов регламентируется нормативно-законодательной базой, которая определяет основные направления и стандарты подготовки педагогических кадров.

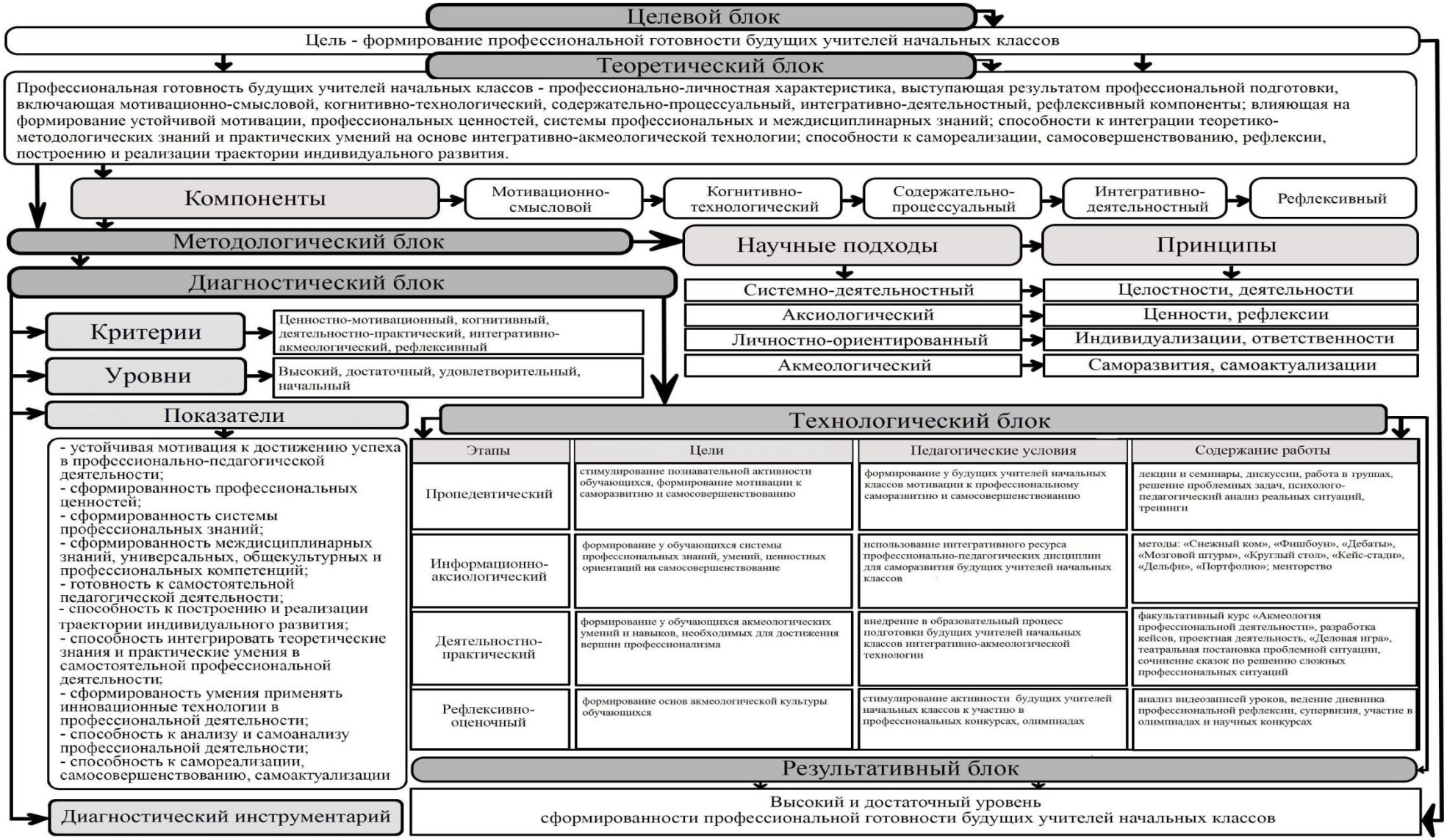


Рисунок 8. Модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии

Среди документов, которые лежат в основе стандартов подготовки будущих педагогов и обеспечивают правовое поле для реализации модели, особое значение имеют: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» № 121 от 22.02.2018 г. (ред. от 08.02.2021 г.) [196]; Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) от 08.10.2013 г. № 544н» [199] и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (в последней редакции) [251]; Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» № 286 от 31.05.2021 г. (с изм. и доп. от 18.07.2022 г. № 569, от 08.11.2022 г. № 955, от 22.01.2024 г. № 31) [197].

Для обеспечения эффективности процесса профессиональной подготовки необходимо «раннее выявление и профилактика трудностей в обучении и развитии; содействие в адаптации обучающихся к условиям обучения; психолого-педагогическая поддержка обучающихся, испытывающих трудности в обучении, развитии, социальной адаптации; профессиональная ориентация обучающихся и психолого-педагогическое просвещение педагогов, родителей и других участников образовательного процесса» [197, п. 3.1.1].

Согласно содержанию Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», учитель должен: «осуществлять педагогическое сопровождение обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей; создавать условия для самореализации и саморазвития; оказывать помощь обучающимся в преодолении трудностей в учебе; содействовать адаптации

обучающихся к новым условиям; обеспечивать эмоциональное благополучие и взаимодействовать со всеми субъектами образовательного процесса» [199, п. 3.1.2].

Основными задачами педагогического сопровождения согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. является: «диагностика (изучение индивидуальных особенностей обучающихся); консультирование (помощь педагогам, родителям и другим участникам образовательного процесса по вопросам обучения, воспитания и развития обучающихся); коррекционно-развивающая работа (помощь обучающимся, испытывающим трудности в обучении, воспитании и развитии); профилактика (предупреждение трудностей в обучении и развитии); просвещение (освещение вопросов психологии, педагогики, социальной педагогики и психологии среди педагогов, родителей и других участников образовательного процесса)» [251, с. 42].

В соответствии с Приказом Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» № 286 от 31.05.2021 г. (с изм. и доп. от 18.07.2022 г. № 569, от 08.11.2022 г. № 955, от 22.01.2024 г. № 31) можно определить основные требования к профессионально-личностной подготовке будущих учителей начальных классов, которые включают: способность организовать учебный процесс с учетом возрастных особенностей учеников, владение современными педагогическими и цифровыми технологиями, умение развивать универсальные научные навыки, умение осуществлять диагностику достижений учащихся и корректировку образовательного процесса, глубокое знание предметов начальной школы, адаптацию учебного материала, готовность к сотрудничеству с коллегами и родителями, работе в команде, высокую мотивацию, рефлексивность, готовность к саморазвитию, эмпатию [199, п. 4].

Целевой блок модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов направлен на реализацию социального

заказа общества, что подразумевает подготовку высококвалифицированных учителей начальных классов, обладающих высоким уровнем профессионализма и желанием постоянно развиваться, улучшать свои навыки.

Целью модели является формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. Согласно цели, модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов направлена на реализацию следующих задач:

1) формировать понимание значимости профессии учителя и педагогической деятельности;

2) развивать личностные качества, необходимые для успешной профессиональной деятельности;

3) формировать профессиональные качества и стремления к самосовершенствованию.

Теоретический блок модели включает понятие «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов», которое трактуется как профессионально-личностная характеристика, выступающая результатом профессиональной подготовки, включающая мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный, рефлексивный компоненты; влияющая на формирование устойчивой мотивации, профессиональных ценностей, системы профессиональных и междисциплинарных знаний; как способность к интеграции теоретико-методологических знаний и практических умений на основе применения инновационных технологий; способность к самореализации, самосовершенствованию, рефлексии, реализации траектории индивидуального развития.

Теоретический блок включает структурные компоненты профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный и рефлексивный.

Методологический блок формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов базируется на научных подходах: системно-деятельностном, аксиологическом, личностно-ориентированном, акмеологическом. В основе модели лежат следующие принципы: целостности, деятельности, ценности, рефлексии, индивидуализации, ответственности, субъектности, самостоятельности, саморазвития и самоактуализации (таблица 2).

Таблица 2

Соотношение научных подходов и выявленных принципов профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

Научные подходы	Принципы
Системно-деятельностный	Целостности
	Деятельности
Аксиологический	Ценности
	Рефлексии
Личностно ориентированный	Индивидуализации
	Ответственности
Акмеологический	Саморазвития
	Самоактуализации

Системно-деятельностный подход позволяет рассматривать сущность и закономерности воспитания и обучения как единую систему педагогического процесса, при котором обучающийся приобретает знания, умения и навыки в результате учебно-познавательной деятельности (Б. Г. Ананьев, В. А. Беликов, Л. Берталанфи, И. В. Блауберг, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн, В. Н. Садовский, В. А. Сластенин, А. В. Хуторской, Д. Б. Эльконин, Э. Г. Юдин) [10; 24; 234; 29; 49; 135; 142; 209; 234; 237; 257; 273; 274]. Данный подход трактует деятельность как источник движущей силы развития, учитывает взаимосвязь и взаимозависимость всех компонентов системы, обеспечивает целенаправленность и системность педагогического сопровождения.

Системно-деятельностный подход к формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов опирается на следующие положения:

1. Единство сознания и деятельности – профессиональная готовность будущего специалиста, формируется в процессе активной деятельности обучающегося, направленной на решение профессиональных задач. Теоретическое знание обретает полноту и ценность лишь в сочетании с практическим применением. Полученные знания должны быть апробированы в практической деятельности, а приобретенные навыки – осмыслены и проанализированы обучающимся.

2. Связь теории и практики – профессиональная готовность будущего специалиста формируется в совокупности с теоретической подготовкой и приобретенными на практике умениями, которые должны быть теоретически обоснованы и проанализированы для достижения более глубокого понимания уровня собственной профессиональной готовности.

3. Системность – все компоненты подготовки будущего специалиста взаимосвязаны и взаимообусловлены. Так, профессиональная готовность зависит от таких факторов, как: личность обучающегося, качество образования, востребованность профессии на рынке труда.

Реализация системно-деятельностного подхода осуществляется в следующих ключевых направлениях: моделирование профессиональной деятельности, когда обучающиеся решают задачи, приближенные к реальным условиям; проектная деятельность, которая предполагает создание и осуществление собственных проектов, связанных с профессиональной сферой; научно-исследовательская деятельность, позволяющая обучающимся участвовать в исследовательских проектах, взаимодействовать с учеными и изучать современные тенденции в педагогическом образовании; профессиональная практика, которая дает возможность будущим учителям начальных классов приобрести педагогический опыт и навыки под руководством опытных наставников.

Данный подход включает следующие принципы: целостности и деятельности. Принцип целостности – индивидуальность как целостность системы, в которой все компоненты (биологические, психологические, социальные и духовные) взаимодействуют и взаимозависимы. Принцип целостности является одним из основополагающих в процессе формирования профессиональной готовности, т. к. подразумевает взаимосвязь всех её компонентов. Развитие одного компонента профессиональной готовности неизбежно влияет на развитие других ее компонентов. Невозможно сформировать профессиональную готовность будущего педагога, уделяя внимание только одной ее характеристике, поскольку она должна включать сформированность профессиональных интересов, мотивов и ценностей, наличие прочных знаний, владение профессиональным тезаурусом, развитые навыки профессиональной деятельности и профессиональной рефлексии.

Принцип деятельности – развитие личности происходит в процессе деятельности. В рамках данного принципа подчеркивается значение развития таких личностных и профессиональных характеристик, как: устойчивые навыки планирования и анализа собственной педагогической деятельности, эффективного решения профессиональных задач.

В контексте аксиологического подхода к формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов рассматривается ценностное, духовно-практическое освоение действительности, предусматривающее оценку на основе мотивационного компонента поведения человека и взаимоотношений между людьми, потребностей, интересов и ценностей, где ценности представляют основу развития личности (Н. А. Бердяев, Е. Н. Волкова, И. Ф. Исаев, И. Кант, Н. А. Коваль, А. П. Чернявская, А.И. Щербакова, В. Франкл и др.) [27; 47; 71; 92; 108; 154; 259; 270; 256]. Данный подход ориентирован на систему ценностных установок будущих учителей начальных классов, развитие аксио-акмеологических качеств, таких как: профессиональная

компетентность, профессиональная направленность, способность к самосовершенствованию и саморазвитию.

Аксиологический подход к формированию профессиональной готовности опирается на следующие положения:

1. Ценностная основа профессиональной деятельности – будущий учитель начальных классов должен быть ориентирован на систему ценностей, которые определяют его отношение к профессии, к людям, к учащимся. Ценностные установки должны соответствовать общечеловеческим ценностям и профессионально-этическим нормам.

2. Единство ценностных ориентаций и профессиональной деятельности – профессиональная деятельность учителя начальных классов должна быть пронизана гуманистическими ценностями, такими как ответственность, справедливость, доброта, отзывчивость, эмпатия. Формирование ценностных ориентаций будущего учителя начальных классов должна осуществляться комплексно, через различные формы и методы обучения (лекции и беседы по вопросам профессиональной этики и ценностных основ профессии, анализ примеров профессиональной деятельности, решение этических задач, участие в профессиональных дискуссиях, самовоспитание и самосовершенствование).

3. Развитие ценностно-рефлексивной культуры – будущий учитель начальных классов должен обладать способностью к самоанализу и самооценке в своей деятельности, уметь принимать обоснованные решения в сложных ситуациях, быть готовым к самосовершенствованию.

Аксиологический подход включает принципы ценности и рефлексии. Принцип ценности заключается в том, что личность должна иметь систему ценностных ориентаций, которая определяет ее поведение и деятельность. Вместе с тем, принцип ценности реализуется посредством развития у будущих учителей профессиональных ценностей: любви к учащимся, уважения к личности ребенка, ответственности за воспитание и обучение

подрастающего поколения, веры в возможности каждого ребенка, внутренней ценностной ориентации, стремления к самосовершенствованию.

Принцип рефлексии – личность должна уметь рефлексировать по поводу своей деятельности. Данный принцип обеспечивает эффективность формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, т. к. рефлексия является важным условием профессионального самосовершенствования. Учитель начальных классов должен уметь анализировать свою профессиональную деятельность, адекватно оценивать свои достижения и неудачи, делать выводы из собственного опыта, корректировать свою деятельность.

Личностно-ориентированный подход акцентирует внимание на личности обучающегося, его индивидуальных способностях, возможностях и интересах (К. А. Абульханова-Славянская, П. П. Блонский, Е. В. Бондаревская, Л. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Э. Ф. Зеер, А. В. Капланский, Э. Кассирер, Ф. И Кевля, Дж. Келли, О. Е. Лебедев, Д. А. Леонтьев, В. А. Метаева, О. А. Мацкайлова, М. Мид, А. В. Петровский, Ж. Пиаже, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе, Г. С. Холл, Д. Б. Эльконин, И. Я. Якиманская) [2; 30; 33; 48; 51; 65; 81; 96; 101; 102; 130; 135; 159; 186; 187; 209; 236; 245; 256; 273; 275]. Данная методологическая ориентация в образовательной деятельности, позволяет гарантировать и поддерживать процесс самопознания, самостроительства и самореализации личности, опираясь на систему взаимосвязанных понятий, идей и методов деятельности; способствует развитию уникальной индивидуальности личности. Такой подход в образовании направлен на развитие личности будущего учителя с учетом его индивидуальных способностей и стимулирует создание условий для его самореализации и самосовершенствования.

Личностно-ориентированный подход к формированию профессиональной готовности опирается на следующие положения:

1. Учет индивидуальных особенностей обучающихся через создание условий для всестороннего развития личности будущего учителя начальных

классов, разработку индивидуальной образовательной траектории, которая будет максимально соответствовать его возможностям и потребностям, темпу обучения, стилю мышления, уровню подготовки, стремлениям, сильным и слабым сторонам характера.

2. Создание условий для самореализации обучающихся посредством стимулирования их активности и предоставления возможности для проявления своих способностей и талантов, реализации собственных идей и поощрении в достижении успеха.

3. Гуманизация образовательных отношений через установление между всеми участниками образовательного процесса взаимоуважения, сотрудничества и доверия. Реализация этого возможна через тьюторство, наставничество и менторство.

Данный подход направлен на развитие личности будущего учителя с учетом его индивидуальных способностей и создание условий для его самореализации и самосовершенствования. Личностно-ориентированный подход включает принципы индивидуализации и ответственности. Принцип индивидуализации в образовательном процессе ставит во главу угла потребности и особенности каждого обучающегося, учитывая при этом его интересы и потенциал. Этот принцип направлен на создание условий, максимально способствующих эффективному обучению и всестороннему развитию личности каждого.

Принцип ответственности, в свою очередь, предполагает осознание ответственности будущего учителя начальных классов за свои действия, результаты профессиональной деятельности, профессиональное становление, соблюдение нравственно-этических норм в своей профессиональной деятельности.

Акмеологический подход – это методологическая основа, направленная на достижение вершин профессионального мастерства. Основоположниками акмеологического подхода являются такие учёные, как: А. А Бодалев, Л. И. Божович, Р. С. Вайсман, А. А. Деркач, М. И. Дьяченко, Е. А. Климов,

Н. В. Кузьмина, В. Г. Маралов, Л. А. Петровская, В. И. Слободчиков, Б. М. Теплов [31; 32; 39; 66; 74; 106; 126; 149; 185; 238; 244] и др. Учёные разработали основные положения и принципы акмеологического подхода, создали и апробировали методы и технологии акмеологического развития личности. Следует отметить, что в разработке и применении акмеологического подхода принимали участие и другие российские ученые, в том числе: Н. А. Аминов, И. А. Зимняя, В. А. Крутецкий, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, А. В. Петровский [9; 83; 122; 150; 161; 185; 201] и др.

Данный подход позволяет изучать развитие и становление профессионального мастерства человека, его личностные и психофизические характеристики; выявлять объективные и субъективные факторы, позволяющие человеку как можно плодотворнее проявить себя в любой области профессиональной деятельности. Использование акмеологического подхода позволяет рассматривать человека как целостную личность, учитывая его индивидуальные особенности, все компоненты его профессиональной деятельности, и направлен на достижение человеком самореализации во всех сферах жизнедеятельности. В основу данного подхода легла идея о том, что профессиональное развитие человека – непрерывный процесс восхождения к вершине профессионального мастерства. Акмеологический подход к формированию профессиональной готовности опирается на следующие положения:

1. Создание условий для саморазвития. Будущий учитель начальных классов должен иметь свободу выбора, возможности для реализации своих идей и проектов. Для этого в образовательном пространстве должны быть созданы условия, которые будут стимулировать активность обучающихся, их стремление к самосовершенствованию.

2. Целенаправленность и непрерывность профессионального развития. Профессиональное развитие будущего учителя начальных классов должно быть непрерывным, т. е. он должен постоянно ставить перед собой новые

цели профессионального роста и самосовершенствования. Для достижения этих целей необходимо использовать методы и средства самообразования, самоанализа и самосовершенствования.

3. Самореализация личности в профессиональной деятельности, является важнейшей целью использования акмеологического подхода. Самореализация – это процесс реализации своих возможностей, способностей, талантов.

Так, на наш взгляд, внедрение данного подхода как составляющей интегративно-акмеологической технологии в образовательный процесс будет эффективным для успешной профессиональной деятельности будущих учителей начальных классов. Молодому учителю начальных классов необходимо обладать широким спектром знаний, умений и навыков, иметь способности к быстрой адаптации, стрессоустойчивости и быть готовым к различным социальным изменениям. Ориентируясь на акмеологический подход в образовательном пространстве, обучающийся и педагог рассматриваются не только как субъекты деятельности, но и как субъекты развития. Итак, внедрение интегративно-акмеологической технологии в образовательную практику способствует всестороннему развитию личности обучающихся, их подготовке к эффективному выполнению задач в разнообразных областях профессиональной деятельности.

Данный подход включает следующие принципы: принцип саморазвития и самоактуализации. Принцип саморазвития основан на необходимости самостоятельного развития у учителей начальных классов собственных профессиональных знаний, умений и навыков. Учителя должны уметь ставить цели саморазвития, выбирать методы и средства саморазвития, оценивать результаты своей деятельности и корректировать траекторию своего развития. Установка на саморазвитие будет способствовать успешной адаптации будущих учителей начальных классов к работе в условиях современной школы, которая требует от учителя постоянного

самосовершенствования, а также сформировать у них необходимую профессиональную подготовку.

Принцип самоактуализации заключается в том, что личность должна стремиться к самореализации и максимально полному раскрытию своего профессионального потенциала. Будущий учитель начальных классов обязан уметь формулировать, конкретизировать и реализовывать цели собственной профессиональной деятельности, воплощать идеи и совершенствоваться.

В процессе реализации описанных подходов к модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов необходимо учитывать следующие процедуры:

1. Диагностика и прогнозирование (изучение личностно-профессиональных качеств, прогнозирование профессионального потенциала и индивидуальной траектории развития).

2. Разработка индивидуальных траекторий развития (на основе результатов диагностики формируются персонализированные программы, учитывающие специфические потребности и способности каждого обучающегося).

3. Реализация индивидуальной траектории развития (применение педагогических подходов, методов и средств; создание особых условий, способствующих раскрытию индивидуальных способностей, развитию творческого потенциала и формированию личностных качеств, необходимых для достижения высокого уровня профессионального мастерства).

4. Мониторинг и оценка эффективности сопровождения (анализ динамики развития; оценка качества сформированности профессиональных и личностных компетенций; оценка уровней сформированности профессиональной готовности).

Диагностический блок модели включает критерии и показатели сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: «ценностно-мотивационному критерию соответствуют такие показатели, как: устойчивая мотивация к достижению успеха в

профессионально-педагогической деятельности и сформированность профессиональных ценностей; когнитивный критерий включает такие показатели, как: сформированность системы профессиональных знаний и сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; деятельно-практическому критерию соответствуют показатели: готовность к самостоятельной педагогической деятельности, способность планирования и реализации траектории индивидуального развития; интегративно-акмеологический критерий соотносится с такими показателями, как: сформированность способности интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности и умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности; рефлексивный критерий позволяет определить уровень сформированности таких показателей, как: способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации» [218, с. 320].

В ходе исследования нами определены четыре уровня сформированности профессиональной готовности: высокий, достаточный, удовлетворительный и начальный. Для выявления уровней был подобран диагностический инструментарий [81; 87; 152; 206; 208; 211; 212]: опросник «Мотивация достижения успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан), методика диагностики структуры профессиональных ценностных ориентаций (Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова, Ж. А. Панова), профессиональные кейс-задачи, тестовые задания по областям знаний, разработка и презентация открытых уроков и мастер-классов, разработка и презентации траектории индивидуального развития, подготовка и презентация проектов, шкала готовности к творческо-инновационной деятельности (С. Ю. Степанов), методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (О. В. Калашникова), методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В. Карпова).

Технологический блок модели включает интегративно-акмеологическую технологию формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, которая реализуется поэтапно. На каждом этапе определяется конкретная цель, содержание работы и педагогические условия, направленные на достижение ожидаемого результата.

1. Пропедевтический этап. Целью данного этапа является стимулирование познавательной активности обучающихся, формирование мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию. Для достижения данной цели необходимо создать условия, способствующие формированию у будущих учителей начальных классов устойчивой мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию. Содержание пропедевтического этапа включает проведение тематических интерактивных лекций и семинаров, организация дискуссий, работа в группах, решение проблемных задач, психолого-педагогический анализ реальных ситуаций и различные тренинги. Результатом пропедевтического этапа является возрастание мотивированности будущих учителей начальных классов к саморазвитию и самосовершенствованию.

2. Информационно-аксиологический этап. Целью данного этапа является формирование у обучающихся системы профессиональных знаний, умений, ценностных ориентаций на саморазвитие и самосовершенствование. Для достижения данной цели необходимо создать условия для формирования у будущих учителей начальных классов умения использовать интегративные ресурсы профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития. Содержание работы на информационно-аксиологическом этапе включает такие формы и методы педагогического воздействия, как, например, методы «Снежный ком», «Фишбоун», «Дебаты», «Мозговой штурм», «Круглый стол», «Кейс-стади», «Дельфи», «Портфолио», и внедрение менторства, как формы эффективного педагогического сопровождения обучающихся.

Результатом данного этапа является сформированность ценностных ориентаций обучающихся на саморазвитие и самосовершенствование.

3. Деятельностно-практический этап. Целью данного этапа реализации модели является формирование у обучающихся акмеологических умений и навыков, необходимых для достижения вершин профессионализма. Для достижения данной цели необходимо внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии. Содержание работы на данном этапе включает внедрение в учебный процесс факультативного курса «Акмеология профессиональной деятельности», применение методов разработки кейсов, проектной деятельности, деловой игры, театрализованной постановки проблемной ситуации, сочинения сказок по решению сложных профессиональных ситуаций. Результатом данного этапа являются сформированные умения и навыки, необходимые для достижения вершин профессионализма.

4. Рефлексивно-оценочный этап. Целью данного этапа является формирование основ акмеологической культуры обучающихся. Для достижения данной цели необходима реализация педагогического условия: стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах. На данном этапе содержание работы включает анализ видеозаписей уроков; ведение дневника профессиональной рефлексии; супервизию; участие будущих учителей начальных классов в олимпиадах и научных конкурсах для демонстрации профессиональных знаний, умений, навыков; метод обратной связи; приобретение опыта общения с другими участниками образовательного процесса, что позволит повысить мотивацию к обучению и освоению профессии. Результатом данного этапа является сформированность ценностных ориентаций обучающихся на саморазвитие и самосовершенствование.

Результативный блок модели предусматривает следующий прогнозируемый результат: сформированность профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на высоком и достаточном уровнях.

Таким образом, в ходе исследования была разработана и научно обоснована модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии, которая включает шесть взаимозависимых и взаимодополняемых блоков. Целевой блок модели содержит цель, задачи, нормативно-законодательную базу и социальный заказ общества. Теоретический блок модели включает авторское понятие «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов» и его структурные компоненты. Методологический блок содержит научные подходы (системно-деятельностный, аксиологический, личностно-ориентированный, акмеологический) и принципы (целостности, деятельности, ценности, рефлексии, индивидуализации, ответственности, саморазвития, самоактуализации). Диагностический блок отражает критерии профессиональной готовности будущих учителей начальных классов (ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностно-практический, интегративно-акмеологический и рефлексивный) и показатели (устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей; сформированность системы профессиональных и междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности; способность к анализу и самоанализу профессиональной

деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации), уровни сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов и диагностический инструментарий оценивания указанных уровней. Технологический блок содержит интегративно-акмеологическую технологию формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов через этапы её реализации, цели, педагогические условия, содержание работы и ожидаемый результат. Результативный блок включает описание ожидаемых результатов реализации модели.

Выводы по первой главе

Теоретико-методологический анализ научной литературы по проблеме формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов позволил нам сформулировать понятие «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов» как профессионально-личностную характеристику, выступающую результатом профессиональной подготовки; включающую мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный, рефлексивный компоненты; влияющую на формирование устойчивой мотивации, профессиональных ценностей, системы профессиональных и междисциплинарных знаний; способности к интеграции теоретико-методологических знаний и практических умений на основе интегративно-акмеологической технологии; способности к самореализации, самосовершенствованию, рефлексии, построению и реализации траектории индивидуального развития.

Согласно сформулированному определению, «профессиональная готовность» является необходимым условием для эффективного осуществления профессиональной деятельности молодого специалиста, соединяющая личностно-профессиональные характеристики с

сопряженными с ними профессиональными требованиями к будущему учителю начальных классов.

Эффективность формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов обеспечивается созданием педагогических условий: формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию; использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов; внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии; стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах.

В ходе нашего исследования была разработана и научно обоснована модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии, включающая шесть взаимодополняемых блоков: целевой, теоретический, методологический, диагностический, технологический и результативный. Целевой блок включает цель, задачи, нормативно-правовую основу и социальный запрос общества. Теоретический блок модели содержит авторское определение «профессиональной готовности» и структурные компоненты профессиональной готовности будущих учителей начальных классов (мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный, рефлексивный). Методологический блок включает научные подходы (системно-деятельный, аксиологический, личностно-ориентированный и акмеологический), которые обуславливают следующие принципы: целостности, деятельности, ценности, рефлексии, индивидуализации, ответственности, саморазвития и самоактуализации. Диагностический блок модели содержит критерии и показатели для оценки уровня профессиональной готовности будущих учителей начальных классов:

– ценностно-мотивационный (устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей);

– когнитивный (сформированность системы профессиональных знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций);

– деятельностно-практический (готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность к построению и реализации траектории индивидуального развития);

– интегративно-акмеологический (способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности);

– рефлексивный (способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации).

С учетом выделенных критериев и показателей определены уровни развития профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: высокий, достаточный, удовлетворительный и начальный. Технологический блок отражает сущность интегративно-акмеологической технологии. Результативный блок прогнозирует ожидаемый результат.

ГЛАВА 2.
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

2.1. Содержание и анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Констатирующий этап эксперимента направлен на решение ряда задач: определение критериев и параметров, которые позволят оценить уровень профессиональной готовности будущих учителей начальных классов; описание характеристик уровней профессиональной готовности будущих учителей.

Экспериментальной базой исследования выступили Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялте, Евпаторийский институт социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». В эксперименте принимали участие 236 обучающихся (124 респондента экспериментальной и 112 будущих учителей контрольной групп) направлений подготовки 44.03.01 «Начальное образование», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», направленность программ «Начальное образование и иностранный язык», «Начальное образование и дошкольное образование», «Дошкольное и начальное образование с изучением курса логопедии», «Начальное образование. Логопедическая работа в начальной школе».

Необходимо подчеркнуть, что перед современной образовательной организацией высшего образования стоит задача формирования личности, способной самостоятельно мыслить, оценивать, занимать правильную позицию, принимать адекватные решения и реализовывать их в

нестандартных условиях [1; 15; 33]. Характерной является актуализация важнейших личностных и социальных ценностей, анализируя которые нами были выделены критерии и показатели профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: «ценностно-мотивационный критерий с показателями: устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей; когнитивный критерий с показателями: сформированность системы профессиональных знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; деятельностно-практический критерий с показателями: готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность планирования и реализации траектории индивидуального развития; интегративно-акмеологический критерий с показателями: способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности; рефлексивный критерий с показателями: способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации» [214, с. 310–314].

Выбор ценностно-мотивационного критерия обусловлен тем, что процесс подготовки будущих педагогов имеет акмеологическую направленность, включающую совокупность мотивов и ценностей, определяющих творческий характер педагогической деятельности, стремление к достижению высокого уровня профессионального мастерства, постоянное повышение квалификации и обогащение опыта творческой деятельности, что является важнейшими факторами успеха в современном мире. В этой связи организации высшего образования сталкиваются с первоочередной задачей: выявлением и использованием внутренних резервов для мотивации каждого обучающегося к непрерывному саморазвитию и

формированию необходимых профессиональных компетенций. Как известно, деятельность человека всегда мотивирована определенными факторами, а ее эффективность зависит от личностной мотивации. Именно мотивы являются основными движущими факторами активного поведения и внутренними источниками инициативности личности при освоении компетенций, необходимых для дальнейшего обучения, самообразования в рамках будущей профессиональной деятельности [213].

Когнитивный критерий определен знаниевым компонентом образовательной деятельности, подразумевающим сформированность методической компетентности, профессиональное совершенствование будущего учителя начальных классов, проявление в системе базовых знаний, знаний методики преподавания учебных дисциплин в многопредметной среде начальной школы и использование их на практике.

Выбор деятельностно-практического критерия обусловлен тем, что особая роль в системе подготовки к профессиональной деятельности отводится способности будущих специалистов решать практические профессиональные задачи разного уровня сложности. После окончания образовательной организации высшего образования выпускников ожидают различные виды и формы деятельности, в которые необходимо будет активно включаться, имея надлежащий уровень компетентности для решения конкретных задач. Одной из главных предпосылок становления специалиста педагогической сферы является приобретение практического опыта, который предусматривает применение теоретических знаний на практике.

При выборе интегративно-акмеологического критерия мы руководствовались необходимостью повышения уровня всестороннего развития личности будущего педагога, формирования у него навыка быстрого и точного реагирования в вопросах профессиональной деятельности.

Выбор рефлексивного критерия способствует сформированности рефлексивных умений, оценке собственной деятельности, анализу и

самоанализу профессиональной готовности, прогнозированию профессиональной деятельности.

На основе выделенных критериев и показателей охарактеризованы уровни сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: высокий, достаточный, удовлетворительный, начальный (таблица 3).

Таблица 3

Уровни сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

Высокий	Достаточный	Удовлетворительный	Начальный
Ценностно-мотивационный критерий			
Понимание ценности педагогической профессии для общества и личности. Осознание своей миссии в профессии. Устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах. Сформированы профессиональные ценности, профессиональные знания, умения, практические навыки.	Осознание общественной и личностной значимости выбранной профессии. Проявляется устойчивая мотивация к достижению успеха как в профессиональной, так и в личностной сферах. Отмечается наличие профессиональных ценностей, а также владение необходимыми знаниями, умениями и практическими навыками.	Понимание основ профессии. Низкая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах. Частично сформированы профессиональные ценности; профессиональные знания, умения и практические навыки.	Начальное ознакомление с профессией, выявляет её задачи, характер деятельности и требования к специалисту. Однако наблюдается недостаточная мотивация к достижению успеха, как в профессиональной, так и в личностной сферах. Профессиональные ценности, знания, умения и практические навыки проявляются лишь фрагментарно.
Когнитивный критерий			
Обладает глубокими теоретическими знаниями и практическими умениями в своей области, а также способен использовать передовые	Обладает теоретическими знаниями в области инновационных технологий и способен частично использовать эти знания в своей профессиональной деятельности.	Демонстрирует владение профессиональными знаниями и навыками, которые способен реализовать на практике. Однако, уровень и степень глубины знаний в сфере передовых	Прослеживается наличие профессиональной осведомленности, однако практические навыки и умения носят разрозненный характер. Уровень осведомлённости о передовых

технологии в своей профессиональной сфере. Проявляет готовность к внедрению инновационных подходов и инструментов в свою профессиональную деятельность.	Проявляет заинтересованность во внедрении современных методов и технологий в свою работу.	технологий, относящихся к профессиональной области, нуждаются в дальнейшем совершенствовании.	технологиях и их использовании в профессиональной сфере недостаточно высок.
Деятельностно-практический критерий			
Активная позиция в приобретении профессионально-го мастерства. Сформированность способности осуществлять педагогическую деятельность, исходя из запросов современной системы образования.	Активная позиция в приобретении профессионального мастерства. Демонстрирует готовность осуществлять педагогическую деятельность, исходя из запросов современной системы образования.	Прослеживается наличие позиции в овладении профессией, а также способность осуществлять педагогическую деятельность, исходя из запросов образовательного учреждения.	Наличие существенных трудностей в педагогической деятельности.
Интегративный критерий			
Наличие умений построения и реализации собственной траектории развития.	Наличие тенденции к построению и реализации собственной траектории развития.	Частично представлена тенденция к построению собственной траектории развития.	Отсутствует или частично представлена тенденция к планированию собственной траектории развития.
Рефлексивный критерий			
Демонстрирует развитые навыки анализа и самоанализа в профессиональной деятельности, а также обладает способностью к рефлексивному осмыслению.	Проявляет навыки анализа и самоанализа в профессиональной деятельности, а также обладает способностью к рефлексивному осмыслению.	Слабо выражены навыки анализа и самоанализа в профессиональной деятельности, способность к рефлексивному осмыслению.	Отсутствуют навыки анализа и самоанализа в профессиональной деятельности и способность к рефлексивному осмыслению.

На основании рассмотренных научно-теоретических положений определены критерии, показатели оценки уровня профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. Для оценки каждого из показателей был подобран диагностический инструментарий (см. таблицу 4, с. 103).

Таблица 4

Критерии, показатели, диагностический инструментарий определения уровней сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

Критерии	Показатели	Диагностический инструментарий
Ценностно-мотивационный	Устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах	Опросник «Мотивация достижения успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан)
	Сформированность профессиональных ценностей	Методика диагностики структуры профессиональных ценностных ориентаций (Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова, Ж. А. Панова)
Когнитивный	Сформированность системы профессиональных знаний	Решение профессиональных кейс-задач
	Сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций	Тестовые задания по областям знаний
Деятельностно-практический	Готовность к самостоятельной педагогической деятельности	Разработка и презентация открытых уроков и мастер-классов
	Способность к построению и реализации траектории индивидуального развития	Разработка и презентация траектории индивидуального развития
Интегративно-акмеологический	Умение интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности	Подготовка и презентация проектов
	Сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности	Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности (С. Ю. Степанов)
Рефлексивный	Способность к анализу профессиональной деятельности и к самоанализу	Методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (О. В. Калашникова)
	Способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации	Методика диагностики уровня развития рефлексивности, опросник (А. В. Карпова)

С целью определения исходного уровня сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов организован и проведен констатирующий этап эксперимента.

Так, в рамках ценностно-мотивационного критерия были выделены следующие показатели: устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сфере, сформированность профессиональных ценностей. Для подтверждения сформированности каждого показателя были выбраны диагностические методики: опросник «Мотивация достижения успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан); методика диагностики структуры профессиональных ценностных ориентаций (Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова, Ж. А. Панова).

Показатель: устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах.

Методика. Опросник «Мотивация достижения успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан) (Приложение В).

Цель: выявить мотивированность будущих учителей на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах.

Процедура выполнения. Респондентам было предложено ответить на 20 вопросов. Каждый вопрос предусматривал ответы «да» или «нет».

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, которые верно ответили на все вопросы. При количественной обработке результатов этот уровень соответствует диапазону от 17 до 20 баллов.

3 балла были получены теми обучающимися, которые выполнили все задания опросника, но при этом имели трудности с ответами на некоторые вопросы. В этом случае количественная оценка варьируется от 12 до 16 баллов.

В 2 балла были оценены ответы респондентов, которые столкнулись с трудностями при ответе на вопросы, не соблюдали инструкции

исследования. В результате данная категория опрошенных получила в результате количественной обработки от 8 до 11 баллов.

В 1 балл оценивались результаты опроса обучающихся, не ответивших на большую часть вопросов, не понимающих сути проводимого опроса. При количественной обработке результатов они получили менее 10 баллов.

Показатель: сформированность профессиональных ценностей.

Методика диагностики структуры профессиональных ценностных ориентаций (Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова, Ж. А. Панова) (Приложение Г).

Цель: определение уровня сформированности у будущих учителей начальных классов профессиональных ценностей.

Процедура выполнения. Участникам был предложен список из 16 ценностей. Испытуемым необходимо было проанализировать каждую из профессиональных ценностных ориентаций и выбрать наиболее важную, поместив ее на первое место. Затем выбрать вторую по значимости и разместить ее после первой, наименее значимая из них займет последнее, шестнадцатое место. После этого рекомендовалось провести дополнительную оценку, используя 5-балльную шкалу, где 5 обозначает максимальную значимость данной ценности для испытуемого, а 1 – минимальную или незначительную.

Критерии оценивания: при интерпретации результатов выделялись наиболее значимые профессиональные ценностные ориентации, которые характеризуют общую направленность личности в выборе профессии.

4 балла получили респонденты, в ответах которых выражено осознание собственных мотивов, целей, желаний, устремлений, чётко прослеживается оценка собственных возможностей в профессиональной деятельности.

3 балла соответствовали ответам обучающихся, в которых была зафиксирована осознанность мотивов, целей и устремлений, а также оценка собственных возможностей в профессиональной деятельности.

2 балла получили респонденты, в ответах которых преимущество отдавалось материальным ценностям и целям, направленным на развитие деловых качеств в профессиональной деятельности.

В 1 балл оценивались те ответы обучающихся, в которых были выбраны исключительно материальные ценности.

В таблице 5 приведены количественные результаты выполнения заданий ценностно-мотивационного критерия.

Таблица 5

Уровни сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках ценностно-мотивационного критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	14,3	13,3
Достаточный	24,8	24,7
Удовлетворительный	27,3	29,3
Начальный	33,6	32,7

При оценке ценностно-мотивационного критерия профессиональной готовности использовались диагностические методы, включающие тестирование и опрос. Анализ полученных данных показал, что у большинства респондентов в экспериментальной (33,6%) и контрольной (32,7%) группах выявлен начальный уровень профессиональной готовности. Удовлетворительный уровень определен у 27,3% будущих учителей начальных классов в экспериментальной и 29,3% в контрольной группах. Достаточный уровень был выявлен у 24,8% испытуемых экспериментальной и у 24,7% будущих специалистов контрольной групп. Высокий уровень профессиональной готовности в рамках ценностно-мотивационного критерия продемонстрировали лишь 14,3% обучающихся экспериментальной и 13,3% представителей контрольной групп.

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий. Отвечая на вопросы опросника «Мотивация достижения успеха и боязнь

неудачи», большинство респондентов продемонстрировали оптимизм при включении в работу и рассчитывали на успех, не впадая при этом в крайности. Отметим, что многие из них не были активны и не проявляли инициативы в деятельности, не демонстрировали настойчивость в достижении цели, избегали ответственных заданий. Только около 10% будущих учителей предпочли не отступать перед трудностями, а искать выход из сложной ситуации, планировали деятельность на долгосрочную перспективу. Большинство опрошенных планировали свое будущее лишь на краткосрочную перспективу. Столкнувшись с трудностями и ситуацией неудачи, большинство обучающихся продемонстрировали снижение интереса к выбранной деятельности. Проведение данного опроса позволяет сделать вывод, что значительный процент респондентов продемонстрировал высокий уровень мотивации на неудачу. Страх неудачи для личности является главным рычагом избегания любых жизненных ситуаций, в которых можно потерпеть поражение. Кроме этого, опрос помог зафиксировать склонность большинства респондентов к самокритике. Иными словами, результаты опроса свидетельствуют о том, что обучающиеся избегают постановки сложных целей, в профессиональной деятельности чаще всего пассивны.

Анализируя полученные в результате опроса данные по иерархии ценностей, следует обратить внимание на ценности, занимающие главенствующее место в выборе обучающихся, а именно: быть образованным, быстро овладевать профессиональными умениями; осознавать, понимать полезность своего труда для других людей, иметь педагогические способности, быть уверенным в себе и своих силах; быть инициативным. Значительное место в системе ценностей будущих учителей начальных классов заняла и группа материальных ценностей: получать высокую заработную плату, одеваться по моде.

В рамках когнитивного критерия были выбраны и представлены такие показатели, как: сформированность системы профессиональных

знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций. Для оценки каждого показателя у будущих учителей начальных классов использовались профессиональные кейс-задачи и тесты по различным учебным дисциплинам.

Показатель: сформированность системы профессиональных знаний.

Методика. Решение профессиональных кейс-задач.

Цель: выявить уровень сформированности системы профессиональных знаний у будущих педагогов начального образования.

Процедура выполнения. Будущим учителям начальных классов предложили различные типовые профессиональные задания, включая следующие: наблюдение за учениками в ходе образовательного процесса; организация учебной деятельности для достижения учебных целей; установление взаимодействия с другими участниками образовательного процесса; создание и рациональное использование образовательной среды в школе; разработка и реализация программы профессионального саморазвития; работа с информационными ресурсами; а также управление собственным профессиональным развитием и образовательной деятельностью. Примеры задач представлены в Приложении Д.

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, которые смогли аргументированно объяснить свою позицию, сделать выводы, опираясь на нормативно-законодательную базу, предложили несколько методически грамотных вариантов решения задачи.

3 балла соответствовали ответам обучающихся, в которых было предложено решение профессиональной задачи с аргументацией собственной позиции.

2 балла получили респонденты, которые затруднялись без помощи преподавателя решить профессиональные задачи.

В 1 балл оценивались ответы тех обучающихся, которые испытывали трудности в решении профессиональных задач и им требовалась помощь педагога, не могли аргументированно пояснить свою точку зрения.

Показатель: сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций.

Методика. Тестовые задания по различным областям знаний.

Цель: выявить сформированность у будущих учителей начальных классов междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций.

Процедура выполнения. Будущим учителям предлагали выполнить тестовые задания по различным областям знаний. Примеры тестовых заданий приведены в Приложении Е.

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, которые правильно ответили на 80-100% тестовых заданий.

3 балла соответствовали 60–79% правильных ответов обучающихся на тестовые задания.

2 балла получили респонденты, которые дали 40–59% правильных ответов на тестовые задания.

1 балл оценивались ответы обучающихся, которые дали 39% и менее правильных ответов.

Количественные результаты выполнения заданий когнитивного критерия размещены в таблице 6 (с. 110).

Анализ количественных данных в контексте когнитивного критерия показал, что доля испытуемых с высоким уровнем профессиональной готовности в экспериментальной группе составила 12,1%, а в контрольной – 10,7%. Уровень профессиональной готовности, оцениваемый как достаточный, был выявлен у 23,4% участников экспериментальной и у 21,4% контрольной групп.

Таблица 6

Уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках когнитивного критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	12,1	10,7
Достаточный	23,4	21,4
Удовлетворительный	28,2	31,3
Начальный	36,3	36,6

Удовлетворительный уровень профессиональной готовности зафиксирован у 28,2% будущих учителей экспериментальной и у 31,3% контрольной групп. При этом начальный уровень профессиональной готовности продемонстрировали 36,3% респондентов экспериментальной и 36,6% – контрольной групп.

Анализируя качественные результаты решения профессиональных кейс-задач, отметим, что большинство будущих учителей начальных классов предлагали свой вариант решения, хотя и не всегда аргументированный и обоснованный, преимущественно опирались на собственный «школьный» опыт в роли ученика. Так, при решении задачи, в которой необходимо было аргументированно обосновать и пояснить родителям и ученикам оценивание контрольной работы по математике, будущие учителя начальных классов часто не справлялись с аргументацией, пытались эмоционально выразить свою позицию.

Некоторые будущие педагоги руководствовались Положением о критериях контроля и нормах оценки (отметки) результативности обучения в начальной школе, которые размещены на сайте: fedschool2.ucoz.ru (http://fedschool2.ucoz.ru/Local_akt/polozhenie_o_kriterijakh_kontrolja_i_normakh_ocenk.pdf).

При выполнении тестовых заданий будущие учителя начальных классов продемонстрировали удовлетворительный и низкий уровни теоретических и методических знаний.

Показатели деятельностно-практического критерия: готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность к планированию и реализации траектории индивидуального развития у будущих учителей начальных классов проверяли посредством деятельности по разработке и презентации открытых уроков и мастер-классов, разработке и презентации траектории индивидуального развития.

Показатель: готовность к самостоятельной педагогической деятельности.

Методика. Разработка и презентация открытых уроков и мастер-классов (Приложение Ж).

Цель: определить степень готовности будущих учителей начальных классов к самостоятельной педагогической деятельности.

Процедура выполнения. Будущим учителям начальных классов было предложено подготовить презентацию открытого урока или мастер-класса.

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, которые самостоятельно определяли тему открытого урока или мастер-класса, четко и логично представляли материал в презентации, при этом весь контент урока или мастер-класса строго соответствовал теме и возрасту учащихся.

3 балла соответствовали презентациям тех обучающихся, которые самостоятельно определили тему открытого урока или мастер-класса, но при изложении материала часто была нарушена логика.

2 балла получили респонденты, в презентациях которых тема была выбрана самостоятельно, однако формулировка нуждалась в корректировании; представленный контент был не всегда интересным; не всегда соблюдались правила оформления презентации.

В 1 балл оценивались презентации тех обучающихся, которые требовали помощи экспериментатора в выборе темы урока, при этом изложение материала урока было поверхностным, бессистемным, не соблюдались правила оформления презентации.

Показатель: способность построения и реализации траектории индивидуального развития.

Алгоритм разработки и презентации траектории индивидуального развития будущих учителей начальных классов представлен в Приложении З.

Цель: выявить способности будущих учителей начальных классов в области планирования и реализации индивидуальных траекторий развития.

Процедура выполнения. Будущим учителям начальных классов предлагалось создать и представить индивидуальную траекторию развития, программу ее реализации.

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, которые смогли самостоятельно разработать реалистичную траекторию индивидуального развития, программу ее реализации и детально пояснить этапы и пути ее достижения.

3 балла соответствовали презентациям обучающихся, которые смогли представить траекторию индивидуального развития, программу ее реализации с помощью сети Интернет.

2 балла получали респонденты, которые испытывали трудности при разработке траектории индивидуального развития; представили недостаточно продуманные этапы ее реализации.

1 баллом оценивались презентации обучающихся, которые требовали помощи экспериментатора, представленные этапы индивидуального развития были непоследовательными и требовали существенной доработки.

Результаты количественного выполнения заданий в рамках деятельностно-практического критерия представлены в таблице 7 (с. 113).

Таблица 7

Уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках деятельностно-практического критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	11,3	11,7
Достаточный	22,6	20,6
Удовлетворительный	30,6	32,1
Начальный	35,5	35,6

В ходе использования диагностических методик был определен исходный уровень профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, исходя из деятельностно-практического критерия. Анализ количественных данных эксперимента в рамках деятельностно-практического критерия показал, что доля испытуемых с высоким уровнем профессиональной готовности в экспериментальной и контрольной группах практически идентична – 11,3% и 11,7% соответственно. Аналогичная ситуация наблюдается и в группе с удовлетворительным уровнем: 22,6% в экспериментальной и 20,6% в контрольной группах. 30,6% участников экспериментальной и 32,1% обучающихся контрольной групп достигли уровня профессиональной готовности, который можно считать удовлетворительным. При этом 35,5% участников экспериментальной и 35,6% будущих учителей контрольной групп продемонстрировали начальный уровень профессиональной готовности.

Анализируя представленные будущими учителями начальных классов конспекты открытых уроков и мастер-классов, мы отметили, что не у всех респондентов представленные уроки и презентации были четко структурированы, соответствовали заявленной теме, отражали использование инновационных форм и методов работы.

При разработке презентации мастер-класса на тему «Развитие орфографической зоркости младших школьников на уроках русского языка»

будущие учителя представили методы грамотного письма, анализировали приемы демонстрации неправильного письма, презентовали диктант с постукиванием, письмо с проговариванием.

В целом будущие педагоги испытывали затруднения при разработке и презентации траектории индивидуального развития. Многие из них обращались за помощью к экспериментатору, поскольку не имели представления о том, как должна выглядеть траектория индивидуального развития и с чего начать ее разработку. Будущие учителя самостоятельно формулировали свои цели, которых хотели бы достигнуть, но не представляли, как поэтапно их можно реализовать.

В рамках интегративно-акмеологического критерия были выделены следующие показатели: способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности. Для проверки наличия каждого из показателей были выбраны диагностические методики: подготовка и презентация проектов; шкала готовности к творческо-инновационной деятельности (С. Ю. Степанов).

Показатель: способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности.

Методика подготовки и презентации проектов (Приложение И).

Цель: выявить способность обучающихся к интеграции теоретических знаний и практических умений в будущей профессиональной деятельности.

Процедура выполнения. Будущим учителям начальных классов было предложено разработать и представить проект по самостоятельно выбранной теме.

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, проекты которых соответствовали самостоятельно выбранной тематике, имели практическую значимость,

были осуществимы; обучающиеся владели материалом и уверенно презентовали проект.

Оценка в 3 балла соответствовала проектам обучающихся, которые обращались за помощью к экспериментатору по теме проекта, а проекты имели теоретическую направленность.

2 балла получили респонденты, которые частично придерживались требуемой структуры оформления проекта, не отобразили в нем практическую значимость.

В 1 балл были оценены проекты обучающихся, в которых не была отражена проблема и пути ее реализации.

Показатель: сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности.

Методика «Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности» (С. Ю. Степанов) (Приложение К).

Цель: определить уровень готовности учителей начальных классов к использованию инновационных технологий в профессиональной деятельности.

Процедура выполнения. Будущим учителям начальных классов было предложено ответить на 20 утверждений, каждое утверждение оценивалось по 10-балльной шкале: 1 балл – полное согласие с утверждением.

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, которые набрали от 141 до 200 баллов.

3 балла соответствовали ответам обучающихся, набравшим от 81 до 140 баллов.

2 балла получили респонденты, набравшие от 41 до 80 баллов.

В 1 балл оценивались обучающиеся, которые набрали от 0 до 40 баллов.

Количественные результаты выполнения заданий в рамках интегративно-акмеологического критерия представлены в таблице 8.

Таблица 8

Уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках интегративно-акмеологического критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	8,9	8,1
Достаточный	16,9	16,9
Удовлетворительный	37,1	36,6
Начальный	37,1	38,4

Так, количественный анализ в рамках интегративно-акмеологического критерия показал, что начальный уровень профессиональной готовности определен у 37,1% будущих учителей в экспериментальной и у 38,4% обучающихся в контрольной группах. Удовлетворительный уровень продемонстрировали 37,1% респондентов экспериментальной и 36,6% будущих учителей контрольной групп. Согласно результатам, представленным в таблице 8, достаточный уровень профессиональной готовности был зафиксирован у 16,9% будущих учителей начальных классов в экспериментальной и аналогичный процент показали участники контрольной групп. На высоком уровне профессиональной готовности в рамках интегративно-акмеологического критерия находятся 8,9% респондентов экспериментальной группы, в то время как в контрольной группе этот показатель составляет 8,1%.

При разработке проектов большинство будущих учителей начальных классов самостоятельно выбирали тему, представляли исследовательские, творческие, практико-ориентированные проекты. Приведем тематику представленных проектов: «Компьютерные игры – это хорошо или плохо?», «Профилактика психоэмоционального состояния младших школьников», «История моей семьи», «Детские фантазии».

Анализируя результаты методики «Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности» (С. Ю. Степанов), отметим, что будущим

учителям начальных классов было достаточно сложно оценить свой потенциал, соответствие инноваций профессиональным ценностям, оценить необходимость поддержки творческих начинаний педагогов.

Сформированность показателей рефлексивного критерия (способность к анализу и самоанализу в профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации) оценивалась с использованием диагностических методик «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (О. В. Калашникова); методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В. Карпова).

Показатель: способность к анализу и самоанализу в профессиональной деятельности.

Методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (О. В. Калашникова) (Приложении Л).

Цель: выявить уровень сформированности у обучающихся способности к анализу и самоанализу в профессиональной деятельности.

Процедура выполнения. Будущим учителям начальных классов предлагали ответить «да» или «нет» на 34 утверждения, каждое утверждение, совпавшее с ключом опросника, оценивалось в 1 балл, полученные баллы суммировались.

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, которые набрали от 23 до 34 баллов.

3 балла соответствовали ответам обучающихся, набравшим от 15 до 22 баллов.

2 балла получали респонденты, которые набрали от 14 до 8 баллов.

1 баллом были оценены ответы обучающихся, которые набрали от 0 до 7 баллов.

Показатель: способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации.

Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В. Карпова) (Приложение М).

Цель: определить уровень способности будущих учителей начальных классов к самореализации, самосовершенствованию и самоактуализации.

Процедура выполнения. Будущим учителям начальных классов предлагали ответить на 27 вопросов со следующими вариантами ответов: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. После чего баллы были соотнесены с ключом и просуммированы.

Критерии оценивания:

4 балла получили респонденты, у которых результаты были равны или больше 8.

3 балла соответствовали ответам обучающихся, в которых было набрано от 5 до 7 баллов.

2 балла получили респонденты, которые набрали от 3 до 4 баллов.

В 1 балл оценивались обучающиеся, которые набрали от 0 до 2 баллов.

Количественные результаты, отражающие объем выполнения задач в соответствии с рефлексивным критерием, представлены в таблице 9.

Таблица 9

Уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках рефлексивного критерия на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	7,3	7,2
Достаточный	15,3	14,4
Удовлетворительный	38,7	41
Начальный	38,7	37,4

Анализ полученных данных в рамках рефлексивного критерия позволяет заключить, что значительный процент будущих учителей

начальных классов демонстрируют начальный уровень профессиональной готовности: 38,7% в экспериментальной и 37,4% в контрольной группах. Удовлетворительный уровень показали 38,7% респондентов экспериментальной и 41% обучающихся контрольной групп. Достаточный уровень выявлен у 15,3% будущих учителей в экспериментальной и у 14,4% опрошенных контрольной групп. Вместе с тем, высокий уровень профессиональной готовности в рамках рефлексивного критерия демонстрируют 7,3% будущих учителей экспериментальной группы и похожий результат 7,2% представлен у респондентов контрольной группы.

Качественный анализ результатов опросника показал, что большинство будущих учителей начальных классов имели трудности при прохождении опроса. Оценка собственного поведения оказалась сложной задачей, особенно когда приходилось отвечать на такие вопросы, как: «Представляете ли Вы себя на месте какого-нибудь незнакомого человека, который потерпел неудачу?», «Часто ли Вы рассматриваете действия окружающих, избегая критической оценки своих поступков?», «Стремитесь ли Вы анализировать свое или чужое поведение, если осознаете, что это может вызвать негативные эмоции, которые Вам не по нраву?»; большинство респондентов при этом демонстрировали недостаточную искренность. Отвечая на вопросы про «авторитетного человека», обучающиеся испытывали сложности в оценке собственного мнения и желание казаться «умнее» и «самостоятельнее».

Качественный анализ данных опросника показал, что у будущих учителей начальных классов сформирован достаточный уровень ситуативной рефлексии. Выявлена также высокая степень развития ретроспективной рефлексии, которая проявляется в тенденции к анализу прошедших событий и завершенной деятельности. Наименее развита перспективная рефлексия, отвечающая за анализ предстоящей деятельности, планирование поведения и прогнозирование возможных результатов.

С целью формирования высокого уровня самореализации и саморазвития в дальнейшей профессиональной деятельности будущего специалиста, достижения им профессионального успеха и возможностей реализации творческого потенциала важно обеспечить соответствующие условия для творческой самореализации и самовыражения, овладения рефлексией, конкурентной составляющей профессиональной деятельности будущих специалистов, что является перспективным направлением для дальнейших исследований.

Обобщенные результаты констатирующего этапа экспериментальной работы в разрезе критериев оценивания представлены в таблице 10.

Таблица 10

Исходные уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в разрезе критериев оценивания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Уровень	**Экспериментальная группа**	**Контрольная группа**
Высокий	10,8	10,2
Достаточный	20,6	19,6
Удовлетворительный	32,4	34,1
Начальный	36,2	36,1

Таким образом, согласно полученным данным в результате констатирующего этапа эксперимента, можно сделать следующий вывод об уровне профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: высокий уровень был отмечен у 10,8% участников экспериментальной и у 10,2% участников контрольной групп; достаточный уровень выявлен у 20,6% испытуемых экспериментальной и у 19,6% участников контрольной групп. Согласно представленным данным в таблице 10, удовлетворительный уровень профессиональной готовности определен у 32,4% будущих учителей начальных классов в экспериментальной и у 34,1% обучающихся в контрольной группах. При этом начальный уровень был зафиксирован у

большинства участников: 36,2% в экспериментальной и 36,1% в контрольной группах.

Обобщенные количественные результаты констатирующего этапа эксперимента представлены на рисунке 9.

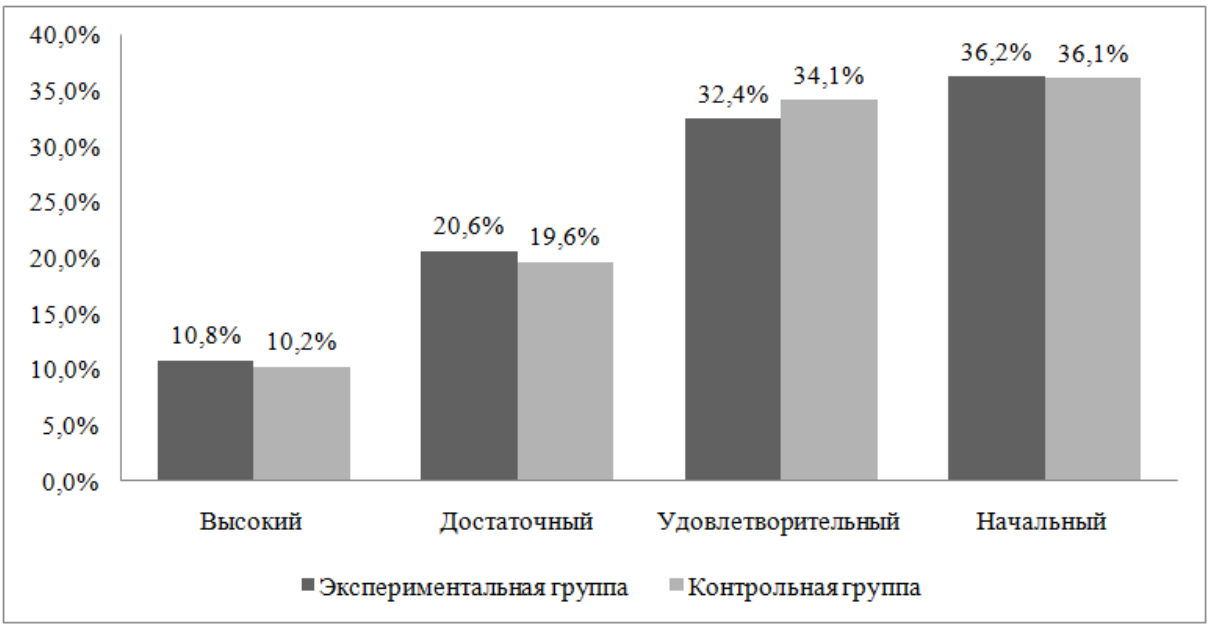


Рисунок 9. Обобщенные количественные результаты констатирующего этапа эксперимента в разрезе критериев

Проведение констатирующего этапа эксперимента выявило характерные трудности, связанные с подготовкой будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности. Это подчеркивает необходимость целенаправленной работы по формированию у них профессиональной готовности. Среди основных причин возникновения этих трудностей можно выделить недостаточную мотивацию к нестандартным решениям задач и слабый интерес к саморазвитию, профессиональному росту и совершенствованию.

С целью определения основных факторов, которые демонстрируют изменчивость показателей профессиональной готовности в рамках определенной выборки, а также для определения взаимосвязи между показателями профессиональной готовности будущих учителей начальных

классов нами был проведен факторный анализ и построено факторное поле [157, с. 70]. Гипотезой исследования являлось предположение о том, что выявленные показатели профессиональной готовности взаимосвязаны.

Факторный анализ – это статистический метод, используемый для изучения конкретных проявлений и влияния в них скрытых факторов, определяющих их структуру. В педагогике факторный анализ применяется с целью изучения конкретного явления и влияния на его скрытые части, оценки влияния каждого фактора изучаемого явления и возможности сделать вывод о свойствах изучаемого явления. Так, например, по мнению В. М. Полонского и И. Н. Семенова, факторный анализ в педагогике можно использовать для «изучения учебной деятельности (проявление факторов, влияющих на изменяемость, мотивацию, интерес к предмету и т. д.), анализа личностных качеств каждого обучающегося (определение факторов, влияющих на поведение, коммуникабельность, лидерские качества и т.д.), оценки эффективности педагогических методов (выявление факторов, влияющих на результативность обучения, качество знаний, навыки владения и т.д.), исследования социально-педагогических проблем (изучение факторов, влияющих на адаптацию учащихся, уровень преступности, девиантное поведение и т.д.)» [230, с. 71]. Иными словами, факторный анализ позволяет: идентифицировать в группе данные, которые не были явно заданы заранее, исследовать структуру данных, описывать данные более лаконично, делать прогнозы о принадлежности объектов к тому или иному фактору [168, с. 115].

Преимущество использования факторного анализа заключается в его объективности, т. к. мы получаем достоверные данные о профессиональной готовности; комплексности, в связи с тем, что учитываются взаимосвязи различных факторов, влияющих на профессиональную готовность; прогнозируемости, т.е. в возможности сделать выводы о надежности экспериментального исследования. Так, исходя из полученных данных констатирующего эксперимента, нами был проведен факторный анализ

показателей профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, были обработаны с помощью программы Microsoft Excel 7. Операции преобразования осуществлялись согласно показателям и уровням, установленными в соответствующей модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, которые были детализированы на этапе констатации. Таким образом, мы получили обработанные данные по констатирующему эксперименту и перенесли их в программу статистической обработки пакета «Statistica 6.0» с целью вычисления корреляционных матриц и факторного анализа.

С целью выявления ключевых факторов, на основе показателей, определяющих уровень профессиональной готовности учителей начальных классов, был определен коэффициент при создании факторной матрицы, равный трем. Исходя из положения, что значимыми корреляционные связи считаются от 0,5 и выше, а не значительными являются те, что менее 0,3, результаты факторного анализа, отражающие взаимосвязь показателей профессиональной готовности будущих учителей начальных классов представлены в таблице 11.

Таблица 11

Факторная матрица показателей профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

Показатели профессиональной готовности	**Фактор 1. Личностный**	**Фактор 2. Профессиональ-ный**	**Фактор 3. Интегративно-акмеологичес-кий**
Устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах	*0,500	*0,588	*0,660
Сформированность профессиональных ценностей	*0,545	*0,735	0,339
Сформированность системы профессиональных знаний	0,498	0,321	*0,579

Сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций	0,437	*0,581	0,417
Готовность к самостоятельной педагогической деятельности	0,437	0,361	*0,766
Способность к планированию и реализации траектории индивидуального развития	-0,383	0,370	*0,694
Способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельную профессиональную деятельность	*0,601	0,374	*0,657
Сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности	-0,370	*0,779	0,307
Способность к анализу и самоанализу в профессиональной деятельности	-0,326	*0,739	0,312
Способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации	-0,373	0,307	*0,574
Expl. Var	2,013	1,582	1,412
Prp. Totl	0,501	0,558	0,541

Примечание: знаком «*» – отмечены значимые корреляционные взаимосвязи (≥ 0,5)

Expl. Var в факторном анализе является объясненной дисперсией, которая показывает, какую долю общей изменчивости исходных принципов объясняют выделенные факторы, т.е. чем выше значение Expl. Var, тем доказательней модель факторного анализа изучаемого явления. Expl. Var рассчитывается для каждого фактора отдельно и показывает, какую долю изменчивости исходных функций связи имеет именно этот фактор. Если Expl. Var более 0,5 – показатель считается хорошим, а менее 0,3 – считается неудовлетворительным.

Prp. Totl (доля от общего количества) – это аббревиатура, которой обозначается в факторном анализе процент общей дисперсии. Prp. Totl

показывает, какая часть более подвержена изменениям, а какая имеет преимущество, т. е. чем выше значение Prp. Totl, тем большее влияние оказывает этот фактор на изучаемое явление. Prp. Totl более 0,1 считается существенным, а менее 0,05 обычно считается незначительным.

Исходя из полученных данных, представленных в таблице 11 (с. 123–124), мы можем говорить о наличии трех факторов, влияющих на профессиональную готовность будущих учителей начальных классов, которые условно были определены как: личностный, профессиональный и интегративно-акмеологический. Также необходимо отметить, что в значимых для каждого фактора показателях отсутствуют отрицательные «обратно-пропорциональные корреляционные связи». Рассмотрим каждый фактор по отдельности.

Фактор 1. «Личностный», включает в себя такие показатели профессиональной готовности, как: «устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах» (*0,500), «сформированность профессиональных ценностей» (*0,545), «способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности» (*0,601). Данные показатели имеют прочную, положительную, прямо-пропорциональную корреляционную связь между собой, что говорит об их взаимозависимости: увеличение одного из указанных показателей ведёт к увеличению остальных показателей и, наоборот, снижение одного из представленных показателей приводит к снижению других.

Также необходимо отметить, что данный фактор имеет неярко выраженную положительную прямопропорциональную корреляционную связь указанных выше показателей профессиональной готовности с такими показателями, как: «сформированность системы профессиональных знаний» (0,498), «сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций» (0,437) и «готовность к

самостоятельной педагогической деятельности» (0,437), что может указывать на тенденцию к влиянию данных показателей друг на друга.

Особенностью личностного фактора является наличие отрицательных «обратно-пропорциональных корреляционных связей», которые не выражены, но при этом имеют тенденцию на значимость. Уменьшение значения таких показателей, как: «способность к построению и реализации траектории индивидуального развития» (-0,383), «сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности» (-0,370), «способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности» (-0,326), «способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации» (-0,373) приведет к увеличению в таких показателях: «сформированность системы профессиональных знаний», «сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций» и «готовность к самостоятельной педагогической деятельности».

Отсюда следует вероятность того, что при условии доведения до ведома будущих учителей начальных классов факта отсутствия у них навыков планирования и осуществления индивидуальной образовательной траектории, а также неспособности применять передовые технологии в своей работе; отсутствия склонности к анализу и самоанализу в профессиональной деятельности, к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации, – это будет стимулировать формирование у них устойчивой мотивации на достижение успеха, а также интенции на развитие профессиональных ценностей и способности применять полученные знания на практике в самостоятельной профессиональной деятельности. И наоборот, если делать акцент на сформированности у обучающихся профессиональных способностей и умений, завышая при этом оценки, это приведет к тому, что у будущих учителей начальных классов показатели профессиональной готовности не сформируются или будут сформированы на самом низком уровне.

Фактор 2. «Профессиональный», включает такие показатели профессиональной готовности, как: «устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах» (*0,588), «сформированность профессиональных ценностей» (*0,735), «сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций» (*0,581), «сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности» (*0,779) и «способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности» (*0,739). Между данными показателями имеется прочная, положительная, прямопропорциональная корреляционная связь, что свидетельствует об их взаимозависимости. Другими словами, увеличение одного из представленных показателей приведет к увеличению остальных и наоборот, снижение одного из представленных показателей приведет к снижению других.

Также необходимо отметить тенденцию корреляционной связи между такими показателями профессиональной готовности, включенными в Фактор 2. «Профессиональный», как: «сформированность системы профессиональных знаний» (0,321), «готовность к самостоятельной педагогической деятельности» (0,361), «способность к построению и реализации траектории индивидуального развития» (0,370), «способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности» (0,374) и «способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации» (0,307). Данная тенденция свидетельствует о наличии вероятности того, что увеличение показателей, включенных в Фактор 2. «Профессиональный», будет способствовать увеличению всех представленных показателей профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

Фактор 3. «Интегративно-акмеологический», включает в себя такие показатели профессиональной готовности, как: «устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах» (*0,660),

«сформированность системы профессиональных знаний» (*0,579), «готовность к самостоятельной педагогической деятельности» (*0,766), «способность к построению и реализации траектории индивидуального развития» (*0,694), «способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности» (*0,657), «способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации» (*0,574). У данных показателей имеется прочная, положительная, прямопропорциональная корреляционная связь, что говорит об их взаимозависимости и взаимовлиянии. Другими словами, увеличение одного из представленных показателей приведет к увеличению остальных показателей и напротив, снижение одного из представленных показателей приведет к снижению других.

Необходимо отметить, что данный фактор имеет неярко выраженную положительную прямопропорциональную корреляционную связь указанных выше показателей профессиональной готовности с таким показателем, как «сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций» (0,417), что может указывать на тенденцию к взаимовлиянию данных показателей.

Также необходимо отметить тенденцию к корреляционной связи между такими показателями профессиональной готовности, включенными в Фактор 3. «Интегративно-акмеологический», как: «сформированность профессиональных ценностей» (0,339), «сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности» (0,307) и «способность к анализу и самоанализу в профессиональной деятельности» (0,312). Данная тенденция свидетельствует о наличии вероятности того, что увеличение показателей, включенных в Фактор 3. «Интегративно-акмеологический», будет способствовать увеличению всех предшествующих показателей профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

При этом, необходимо указать, что такого рода показатель профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, как «устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах» включен во все три фактора и имеет значимую положительную, прямопропорциональную корреляционную связь. Таким образом, можем утверждать, что данный показатель является ведущим в процессе формирования профессиональной готовности. Включение в интегративно-акмеологическую технологию формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов мероприятий, которые будут формировать устойчивую мотивацию на достижение успеха, повысит ее эффективность.

Также, представленная факторная матрица демонстрирует важность и значимость каждого выявленного показателя процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. Результаты факторного анализа демонстрируют наличие тесной взаимозависимости между показателями, которая проявляется в форме прямого или косвенного паттерна. Данный вывод, на наш взгляд, подчеркивает тот факт, что процесс формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов – это комплексный феномен, который отражается во взаимодействии всех представленных факторов. Наглядно факторное поле можно представить следующим образом (рисунок 10, с. 130).

Из рисунка 10 следует, что при отсутствии четко выраженных границ между тремя факторами, показатели профессиональной готовности будущих учителей начальных классов находят отражение одновременно в «Личностном», «Профессиональном» и «Интегративно-акмеологическом» факторах.

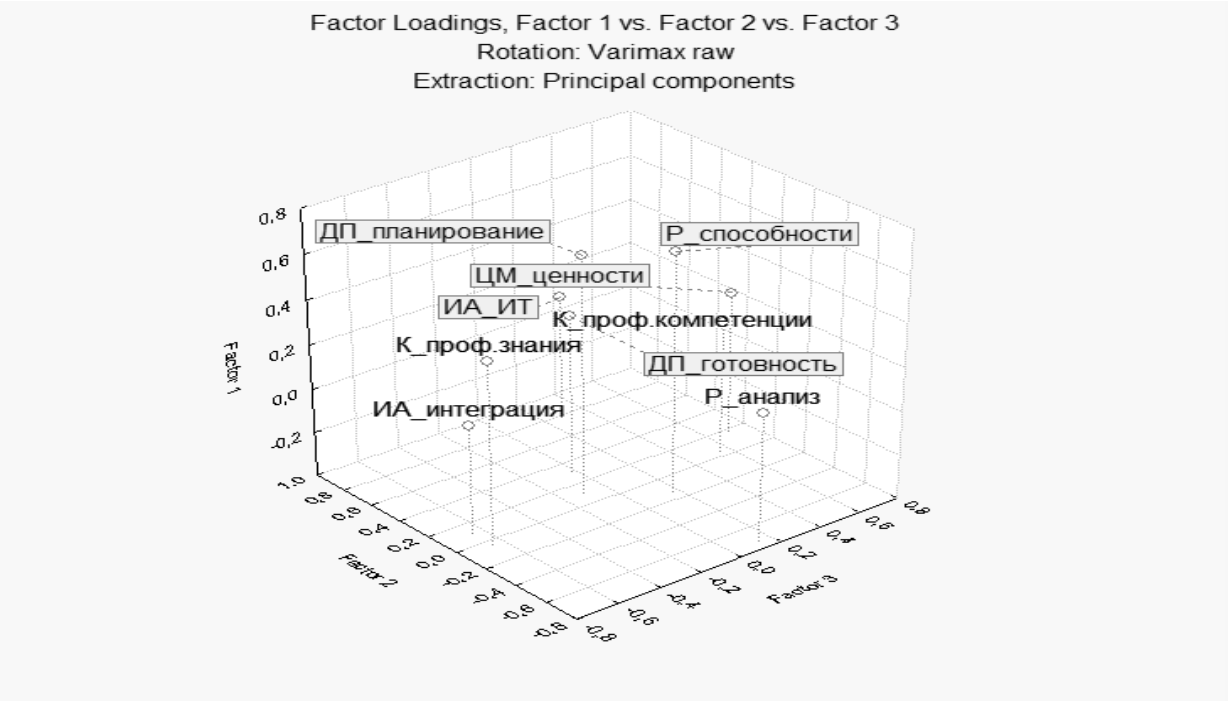


Рисунок 10. Факторное поле показателей профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

**Условные обозначения к рисунку представлены в* Приложении Н.

Это может быть объяснено рядом причин:

1. Сложность и многогранность профессии учителя начальной школы, т. к. она требует не только профессиональных знаний и умений, но и развитых личностных качеств, таких как любовь к детям, коммуникабельность, эмпатия, стрессоустойчивость и т. д.

2. Взаимосвязь личностных и профессиональных качеств, когда развитие одних качеств невозможно без развития других. Например, учитель не сможет успешно обучать, если он не любит и не умеет найти с учащимися общий язык.

3. Непрерывное развитие учителя, т. к. оно предполагает постоянное самосовершенствование, развитие новых знаний и умений, что приводит к изменению его личностно-профессиональных качеств.

Ввиду изложенного выше, можно констатировать, что мотивационный показатель профессиональной готовности будущих учителей начальных классов одновременно отражается в трех факторах. Это свидетельствует о

том, что процесс подготовки учителей начальных классов должен иметь интегрированный характер и быть направленным на формирование личностных, профессиональных и акмеологических качеств. Показатель «устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностной сферах» на данном рисунке отсутствует, так как включен одновременно во все кластеры и вариации задач пакета «Statistica 6.0». Данный показатель либо интерпретируется как доминантный показатель, либо растворяется в факторном поле, что ещё раз подтверждает нашу гипотезу.

Данный феномен можно объяснить многогранностью понятия «мотивация». Мотивация к успеху – это сложное психологическое явление, которое включает в себя различные компоненты: потребность в достижениях, стремление к самосовершенствованию, устойчивость к неудачам, вера в свои силы и т.д. Компоненты мотивации тесно взаимосвязаны. В ходе факторного анализа показателей профессиональной готовности будущих учителей начальных классов было выявлено, что эти компоненты распределяются по трем факторам, не формируя самостоятельный кластер в силу своей тесной взаимосвязи.

Таким образом, анализ полученных данных свидетельствует о необходимости и значимости целенаправленного формирования профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов. В связи с этим была разработана и внедрена в процесс профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологическая технология.

2.2. Реализация интегративно-акмеологической технологии формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

Термин «технология» ученые определяют как «совокупность способов и приемов, используемых преподавателем с целью педагогического воздействия на обучающихся» (В. П. Беспалько) [28, с. 15]; как «проект педагогического управления учебной деятельностью, обеспечивающего функционирование педагогической системы согласно целям образования и развития обучающихся» (В. В. Афанасьева) [15, с. 16]. В исследованиях ряда ученых (А. Ф. Киселев, А. А. Кузнецов [104; 123], Е. П. Кузнецова [108], В. М. Монахов, А. И. Нижников [165], Л. П. Самойлов [227]) термин «технология» рассматривается в контексте таких понятий, как «педагогическая технология», «технология обучения», «образовательная технология» и «технология в сфере образования».

Реализация разработанной нами интегративно-акмеологической технологии включает в себя комплекс мероприятий, который объединяет различные аспекты развития будущих учителей начальных классов для содействия личностному и профессиональному росту и их оптимизации. Интегративно-акмеологическая технология охватывает ряд форм и методов, направленных на то, чтобы помочь будущему специалисту раскрыть свой потенциал и достичь жизненных целей.

Применение интегративно-акмеологической технологии позволит эффективно сформировать профессиональную готовность будущих учителей начальных классов; повысить уровень мотивации обучающихся к учебе и профессиональной деятельности в целом; развить профессиональные и личностно значимые качества, сформировать навыки самоорганизации, самосовершенствования и саморазвития, улучшить

качество подготовки, повысить конкурентоспособность обучающегося на рынке труда, сформировать профессиональную идентичность и т. д.

Интегративно-акмеологическая технология определяет цели и задачи формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов исходя из требований ФГОС ВО и индивидуальных особенностей обучающихся; позволяет использовать различные формы и методы: акмеологическое консультирование, тренинги (развитие навыков коммуникации, работы в команде, лидерства и т. д.), мастер-классы, практико-ориентированные методы. В процессе применения интегративно-акмеологической технологии учитывается персонализация, то есть внимание уделяется уникальным характеристикам обучающихся при создании и внедрении программ подготовки будущих учителей начальных классов. Также важным аспектом использования данной технология является непрерывность, представляющая собой систему последовательных действий, направленных на развитие профессиональной готовности молодых специалистов.

В связи с этим, формирующий этап экспериментальной работы был направлен на подтверждение эффективности интегративно-акмеологической технологии формирования готовности будущих учителей начальных классов, а также поэтапное внедрение педагогических условий. Реализация интегративно-акмеологической технологии и педагогических условий осуществлялась в четыре этапа: пропедевтический, информационно-аксиологический, деятельностно-практический и рефлексивно-оценочный (рис. 11, с. 134).

Этапы реализации интегративно-акмеологической технологии и педагогических условий представлены в Приложении О.

Цель первого, пропедевтического, этапа – стимулирование познавательной активности обучающихся экспериментальной группы, формирование мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию.

Этапы	Цель	Педагогические условия	Содержание работы	Результат
Пропедевтический	Стимулирование познавательной активности обучающихся, формирование мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию	Формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию	Лекции и семинары, дискуссии, работа в группе, решение проблемных задач, психолого-педагогический анализ реальных ситуаций, тренинги	Высокая мотивация к личностному росту и профессиональному самосовершенствованию
Информационно-аксиологический	Формирование у обучающихся системы профессиональных знаний, умений, ценностных ориентаций на самосовершенствование	Использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов	«Снежный ком», «Фишбоун», «Дебаты», «Мозговой штурм», «Круглый стол», «Кейс-стади», «Дельфи», «Портфолио», менторство	Сформирована целостная система профессиональных знаний, ценностные установки, ориентированные на личностное и профессиональное развитие, на процесс самосовершенствования
Деятельностно-практический	Формирование у обучающихся акмеологических умений и навыков, необходимых для достижения вершин профессионализма	Внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии	Факультативный курс «Акмеология профессиональной деятельности», разработка кейсов, проектная деятельность, «Деловая игра», театрализованная постановка проблемной ситуации, сочинение сказок по решению сложных профессиональных ситуаций	Сформированы умения и навыки, необходимые для достижения вершин профессионализма
Рефлексивно-оценочный	Формирование основ акмеологической культуры обучающихся	Стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах	Анализ видеозаписей уроков, ведение дневника профессиональной рефлексии, супервизия, участие в олимпиадах и научных конкурсах	Сформирована акмеологическая культура, направленная на достижение профессионального мастерства, непрерывного саморазвития и самосовершенствования

Рисунок 11. Интегративно-акмеологическая технология формирования готовности будущих учителей начальных классов

На этом этапе внедрялось педагогическое условие – формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию. Основываясь на цели данного этапа, были предложены интерактивные лекции и семинары, дискуссии, работа в группе, решение проблемных задач, психолого-педагогический анализ реальных ситуаций, тренинги. На первом этапе работы был зафиксирован следующий результат: будущие учителя начальных классов обладают достаточно высокой мотивацией к личностному росту и профессиональному самосовершенствованию.

Интерактивные лекции позволяли обучающимся более активно взаимодействовать с преподавателем, что способствовало повышению интереса к предмету или конкретным теоретическим концепциям, помогает лучше усвоить материал.

Цель: повышение внутренней мотивации и увлеченности обучающихся к будущей профессиональной деятельности, активное вовлечение в образовательный процесс.

Ход работы: экспериментатор выступал в роли модератора, задачей которого было заинтересовать обучающихся, помочь в освоении знаний, развитии навыков критического и творческого мышления, коммуникативных умений и навыков, а также навыка командной работы и умения решать возникшие проблемы. Обучающиеся, как участники образовательного процесса, участвовали в обсуждении, высказывали свои мысли, делились опытом и работали в команде.

Экспериментатор тщательно продумывал содержание лекций, выбирал подходящие методы и формы работы, подготавливал вспомогательный материал. Заметим, что важно было на данном этапе создать атмосферу доверия и уважения, в которой обучающийся будет чувствовать себя комфортно и сможет свободно высказывать свои мысли. Темы и содержание интерактивных лекций представлены в таблице 12 (с. 136).

Таблица 12

Тематика и содержание интерактивных лекций

№ п/п	Тема лекции	Краткое содержание лекционного материала
1	Влияние социальных факторов на развитие самосознания и идентичности	Данная тематика позволяет ознакомить обучающихся с основными проблемами, связанными с самооценкой и социальной адаптацией, ролью поддержки со стороны значимых личностей (референтная группа).
2	Психоэмоциональные трудности, с которыми могут сталкиваться молодые специалисты	Лекция позволяет сформировать знания о психоэмоциональных трудностях, таких как стресс, тревога и депрессия, с которыми могут сталкиваться молодые специалисты; познакомиться с методами преодоления этих состояний и стратегией психологической помощи.
3	Перспективы и вызовы в современном обществе	Тематика лекции посвящена перспективам и вызовам, с которыми сталкиваются молодые люди в современном обществе, включая влияние технологий и социальных сетей на психическое благополучие. Особое внимание уделяется развитию навыков критического мышления и эмоциональной грамотности, необходимых для успешной интеграции во взрослую жизнь.
4	Технологии в образовании	В рамках лекции освещается анализ современных образовательных технологий и их применение в начальной школе. Примеры использования цифровых ресурсов для повышения мотивации.
5	Профессиональное развитие	Данная тематика позволяет сформировать представления о значении непрерывного обучения для учителя. Ресурсы для самообразования и сетевые сообщества для обмена опытом.
6	Эмоциональный интеллект и его роль в обучении	Лекция позволяет сформировать знания об эмоциональном интеллекте, о том, как он влияет на эффективность преподавания и обеспечивает понимание основ управления своими эмоциями. Представлены методы повышения эмоциональной осознанности.
7	Самомотивация и устойчивость	Тематика лекции позволяет сформировать представление о том, как оставаться активным и вдохновленным в условиях постоянных изменений и вызовов. Предложены стратегии для поддержания мотивации.
8	Сила саморефлексии	В рамках лекции освещена важность осознания своих сильных и слабых сторон для постоянного личностного роста. Даны упражнения на развитие критического мышления.

Обучающиеся отметили, что в результате проведенной работы содержание сложных тем и концепций стало проще для осознания и

понимания, вследствие чего с подготовкой к практическим занятиям они стали справляться более эффективно. У большинства обучающихся повысилась мотивация к дополнительному поиску информации, благодаря навыкам критического мышления они легче «отсеивали» ненужный материал, проводили анализ и делали обобщения.

Интерактивные семинары отличались от традиционных практико-ориентированностью и способствовали более активному взаимодействию между преподавателем и обучающимся.

Цель: повышение заинтересованности и активное вовлечение обучающихся в образовательный процесс с использованием интерактивных и практико-ориентированных мероприятий.

Ход работы: применение интерактивных семинарских занятий позволяет экспериментатору не только транслировать информацию, но и выступать в качестве дирижера, контролирующего уровень вовлеченности обучающихся в зависимости от целей и задач занятия от этапа подготовки до процесса проведения занятий. В ходе семинаров использовались разнообразные формы и методы работы: дискуссии, групповые задания, решение проблемных задач, психолого-педагогический анализ реальных ситуаций, тренинги. Рассмотрим подробнее предложенные формы и методы, тематику, содержание занятий и особенности проведения.

– «Дискуссия» – направлена на развитие критического мышления, аналитических и коммуникативных навыков, формирование умений аргументировать свою точку зрения и уважения иного мнения.

Цель: формирование навыков четко и аргументированно излагать свои мысли, отстаивать свою точку зрения, смотреть на проблему с разных сторон и нестандартно подходить к решению задач.

Ход работы: обучающимся были предложены следующие темы для дискуссионного обсуждения: «Как реализовать свои творческие идеи», «Как ставить SMART-цели и добиваться их», «Как преодолеть прокрастинацию и повысить продуктивность», «Как развить свои сильные стороны и

преодолеть слабые», «Как выбрать правильную стратегию обучения», «Как составить резюме и подготовиться к собеседованию» и т. д.

Проведение дискуссий осуществлялось в несколько этапов: подготовка (установление целей дискуссии в соответствии с темой и разработка плана действий); презентация (экспериментатор формулирует ключевые вопросы для обсуждения); основная часть (участники выражают собственное мнение, приводят аргументы в защиту своей точки зрения, отвечают на предложенные вопросы и реагируют на возникшие возражения); заключение (экспериментатор подводит итоги и формулирует основные выводы).

Первая дискуссия была напряженной: обучающиеся не стремились проговаривать свою точку зрения, опасаясь насмешек, неправильности своих ответов, снижения своего авторитета в глазах экспериментатора. Подготовка обучающихся к первой дискуссии была поверхностной. После обсуждения и предложенных преподавателем рекомендаций вторая и последующие дискуссии были более эффективными: обучающиеся стали более активно участвовать в обсуждениях, задавать вопросы и высказывать свою точку зрения. Атмосфера стала более комфортной и расслабленной, что позволило обучающимся свободнее себя чувствовать; обучающиеся стали тщательнее готовиться, появилось здоровое соперничество. Приведем несколько высказываний обучающихся: «Я хотела продемонстрировать более глубокое понимание темы», «Мне хотелось привести наиболее сильный аргумент», «Я стал более уверенным в своих силах», «Я перестала бояться ошибиться», «Даже не думала, что я буду так спокойна, когда говорю о том, что думаю или считаю правильным».

Работа в группе – позволяет не только получить знания, но и развивать навыки коммуникации, сплоченности, решения проблем и критического мышления.

Цель: повышение уровня профессиональных знаний и осознания изучаемой темы, развитие критического и аналитического мышления при

решении профессиональных проблем, формирование коммуникативных навыков и умений работать в команде.

Ход работы: на стадии формирования групп экспериментатор учитывали интересы и уровень подготовки обучающихся; также возможна случайная жеребьевка. Экспериментатор озвучивал тему групповой работы, формулировал основные вопросы, определял цель и задачи. Участники группы планировали этапы работы, распределяли обязанности, выстраивали стили и формы взаимодействия. Обучающиеся совместно выполняли задания, исходя из цели и задач, выбирали наиболее оптимальные формы сотрудничества друг с другом. После выполнения заданий обучающиеся давали оценку своей деятельности, делали выводы и отвечали на следующие вопросы «Что получилось?», «Что не получилось?», «Результат соответствует цели?», «Что хотелось бы исправить?».

Задания для групповой работы, предложенные обучающимся, представлены в Приложении П.

На первом этапе работы наблюдалась внутригрупповая динамика, которая со временем кардинально менялась. Так, те, кто на первых занятиях были лидерами, могли решать сложные задачи, на последних занятиях уже стали менее активными для них стало важным выслушать мнение каждого участника, чтобы учитывать различные точки зрения.

Работа в группе оказалась эффективным методом по формированию коммуникативных навыков и умения работать в команде; обучающиеся научились слушать друг друга, высказывать свою точку зрения. Также описанный вид работы способствовал формированию ответственности за себя и общий результат. Приведем несколько отзывов о данной форме работы: «Мне было сложно работать в группе, я одиночка, мне проще самому искать решения. Хотя соглашусь, что в некоторых темах я плаваю», «Легко делать выводы, когда над этим работают все, много вариантов и выбираешь тот, который кажется более верным», «Мне больше понравилось работать в команде, это, на мой взгляд, продуктивнее», «Это интересно, кто-

то озвучивает идею и у тебя начинают возникать ассоциации, все «укладывается» по полочкам».

Решение проблемных задач – направлено на получение навыков самостоятельной поисковой деятельности, которая предполагает анализ, выдвижение гипотез, экспериментирование, сбор и обработку информации.

Цель: формирование навыков анализа сложных ситуаций, выявления их причин и последствий; умения определять факторы, влияющие на их развитие, а также решать сложные педагогические задачи, проводить самоанализ и самосовершенствоваться.

Ход работы: решение проблемных задач осуществлялось в четыре этапа: формулировка проблемной задачи, которая должна быть доступна для понимания и иметь несколько вариантов решения; анализ проблемы, который предполагает определение цели обучающимися, изучение имеющейся информации и выдвижение наиболее оптимальных вариантов решения; поиск решения проблемной задач, что предусматривало проведение обучающимися экспериментов, обсуждение вариантов решения в группе, использование различных источников информации; и финальный этап – представление результатов своей работы и хода решения проблемной задач.

Картотека проблемных задач для будущих учителей начальных классов представлена в Приложении Р.

Решение проблемных задач позволяло сформировать навыки анализа, выдвижения гипотез, построения эксперимента, сбора и обработки информации. Больше всего положительных откликов, со стороны обучающихся получил блок «Самосовершенствования»: они активно изучали информацию по данным темам, подбирали различные методы и способы демонстрации. По окончании изучения данного блока обучающиеся решили самостоятельно провести обучающий семинар для младших курсов и поделиться своим опытом.

Психолого-педагогический анализ реальных ситуаций – позволяло изучить психологические и педагогические аспекты различных явлений и процессов, происходящих в образовательном пространстве.

Цель: формирование навыков самостоятельной работы, использования различных источников информации, работы с документами, а также навыка принятия решения.

Ход работы. Психолого-педагогический анализ реальных ситуаций был направлен на решение таких задач, как: сбор и анализ информации о реальной ситуации, описание контекста, характеристика учеников, анализ их действий и взаимодействия; выявление психолого-педагогических закономерностей, особенностей, трудностей и т. д.; формулировка выводов, заключения и рекомендаций по оптимизации образовательного процесса.

Психолого-педагогический анализ реальных ситуаций осуществлялся в несколько этапов. На первом этапе будущие учителя формулировали цель и задачи анализа, определяя критерии (обучающимися были определены критерии, включенные в диагностическую карту). Второй этап включал сбор информации посредством наблюдения, опроса, анализа документов и эксперимента. Третий этап предусматривал анализ полученных данных, через систематизацию и интерпретацию. Участники проводили качественный или количественный анализ в зависимости от конкретной педагогической ситуации. При этом осуществлялась математическая и статистическая обработка собранных данных. На заключительном этапе обучающиеся формулировали выводы, представляя обобщенные результаты анализа и разрабатывая практические рекомендации, направленные на совершенствование образовательного процесса.

В рамках психолого-педагогического анализа реальных ситуаций были предложены следующие: «Анализ причин низкой успеваемости отдельных учащихся или целого класса», «Влияние различных факторов на успеваемость (семейная обстановка, уровень подготовки учителя, методы обучения и т.д.)», «Анализ причин дисциплинарных нарушений», «Анализ

психологического климата в педагогическом коллективе», «Анализ психологического климата в классе», «Изучение влияния взаимоотношений с родителями на успеваемость и поведение учеников», «Изучение влияния образовательной сферы на личностное развитие ребенка».

Содержание реальных проблем, связанных с профессиональной деятельностью, имеет существенное значение для подготовки молодых специалистов. В ходе коммуникативного взаимодействия наблюдается положительная динамика внутренней мотивации обучающихся к освоению сложных и многогранных тем. В результате этого формируются практические навыки и умения, которые необходимы для успешного и эффективного выполнения профессиональных задач. Обучающиеся научились определять причины возникновения профессиональных трудностей, приобрели навыки поиска оптимальных путей их решения. Заметим, что в ходе проведения эксперимента обучающиеся отметили тему «Влияние различных факторов на успеваемость», особенный резонанс получила тема обстановки в семье.

Тренинг позволял повысить мотивацию к обучению посредством использования практико-ориентированного подхода, развить полученные в ходе обучения навыки и умения, что, в свою очередь, способствовало повышению продуктивности командной работы и поиску наиболее эффективных форм взаимодействия; помогало улучшить уверенность в собственных силах.

Цель: формирование профессионально-личностных качеств обучающегося, которые критически важны для будущей профессии. К таким качествам относятся: устойчивость к стрессам, самостоятельность, чувство ответственности, креативное мышление, а также способность к саморазвитию, самоопределению и самореализации.

Ход работы. Организация тренинговых мероприятий требовала четкой формулировки целей и задач, направленных на формирование у участников необходимых знаний, умений и навыков. Выбор тематики диктует подбор

соответствующих упражнений и методик, выверенных в соответствии с поставленными целями. Проведение тренинга осуществляется по заранее разработанной программе, в ходе которой участники выполняют предложенные задания и оттачивают навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности. По завершении тренинга организуется обсуждение, в рамках которого участники могут задать интересующие их вопросы. На этапе рефлексии происходит обмен мнениями между участниками, а также оценка работы каждого из них тренером, который впоследствии предоставляет рекомендации для повышения эффективности профессиональной деятельности.

Представим тематику тренинговых занятий (Приложение С).

Тренинговые занятия позволили повысить мотивацию к обучению, стремление к самопознанию и саморазвитию, развить навыки групповой работы и взаимодействия, повысить уверенность в себе. Тренинги стали полезным инструментом для развития личностных и профессиональных компетенций обучающихся. Согласно полученным в ходе обсуждения данным обучающихся более всего заинтересовали направления «конфликтология» и «саморазвитие». В частности, ими было отмечено следующее: «Осваивать техники ведения конфликтов было интересно, весело, а главное это пригодится в жизни»; «Оказывается, есть столько стратегий, которые вообще исключают конфликт»; «Психологическое айкидо – эту тему нужно изучать ещё в школе»; «Мне понравилось работать с мотивацией и постановкой цели, это хорошо и для личной жизни, и для карьеры»; «Благодаря тайм-менеджменту я теперь многое успеваю»; «Мне пригодятся навыки управления стрессом и своими эмоциями».

В ходе проведения интерактивных семинаров были использованы дискуссия, работа в группе, решение проблемных задач, психолого-педагогический анализ реальных ситуаций, тренинги, что позволило заинтересовать обучающихся и вовлечь их в образовательный процесс. В ходе работы обучающиеся охотнее вступали в диалог и рассуждали о

проблемных темах. Творческий подход в подготовке к занятиям стимулировал аналитические способности, расширял спектр знаний и стимулировал поисковую направленность. Представим примеры высказываний обучающихся: «Не хочу повториться с тем, о чем говорилось на лекции», «Было интересно найти первоисточник и процитировать самого автора», «Хотелось построить свое выступление так, чтоб всем в группе было интересно меня слушать», «Моя цель была в том, чтоб преподаватель меня похвалил».

Выбранные формы и методы работы на первом этапе позволили будущим учителям начальных классов развить навыки самооценки с точки зрения профессиональных достижений и выявления собственных ресурсов для решения педагогических задач. В ходе этого этапа были созданы условия, способствующие развитию у обучающихся инициативы, самостоятельности, творческого потенциала, навыков саморегуляции, целеполагания и планирования. Также был сделан акцент на формирование умения работать с ошибками, развивать навыки самоконтроля, саморегуляции и самоанализа, на обучении принципам саморазвития и самообразования.

Цель второго, информационно-аксиологического, этапа – формирование у обучающихся экспериментальной группы системы профессиональных знаний, умений, ценностных ориентаций на самосовершенствование. На этом этапе внедрялось педагогическое условие – использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов. В ходе данного этапа были предложены методы «Снежный ком», «Фишбоун», «Дебаты», «Мозговой штурм», «Круглый стол», «Кейс-стади», «Дельфи», «Портфолио»; менторство. В ходе второго этапа обучения у будущих учителей начальных классов была сформирована комплексная система профессиональных знаний. Также у них выработались ценностные

ориентиры, направленные на непрерывное личностное и профессиональное развитие, на самосовершенствование.

Таким образом, результат работы на втором этапе заключается в следующем: у будущих учителей начальных классов проявилась комплексная система профессиональных знаний, была выработана система ценностных ориентиров, направленных на непрерывное личностное и профессиональное развитие, на самосовершенствование.

Метод «Снежный ком» – использовался для развития коммуникативных навыков, критического мышления и умения работать в команде. Данный метод повышал вовлеченность обучающихся в процесс обучения, способствовал развитию самостоятельности и ответственности, усвоению изучаемого материала.

Цель: развитие навыков устной речи, способности четко и аргументированно излагать свои мысли, внимательно слушать других и использовать профессиональную речь, корректно вести дискуссию.

Ход работы. На подготовительном этапе была выбрана тема для обсуждения и сформулирована основная цель. Были сформированы группы от 5 до 10 человек и назначен модератор, который руководил ходом обсуждения, следил за временем и фиксировал идеи. Модератор задавал стартовую идею (это могла быть любая идея, связанная с поставленной целью), обучающиеся по очереди высказывали свои идеи, дополняя и развивая идеи других участников (каждый участник должен был высказать хотя бы одну идею). На данном этапе использовались приемы мозгового штурма для стимуляции генерации идей, метод фокальных объектов, метод контрольных вопросов, метод ассоциаций и т.д. После того, как все участники высказали свои идеи, был проведен их анализ и оценка. Отметим, что для проведения сгенерированной оценки были апробированы следующие методы: голосование (участники голосовали за наиболее интересные и перспективные идеи); метод «плюс-минус-интересно» (для каждой идеи применялась шкала, которая позволила оценить плюсы и минусы её

реализации, определить её интересные аспекты и дальнейшие стратегии применения); метод «дельфи» (идеи анонимно выносились на обсуждение или в их оценке доверяли мнению экспертов). После проведенного анализа были отобраны наиболее перспективные идеи и разработан план их реализации. План включал следующие элементы: аналитическое описание идеи, цели и задачи, этапы реализации и необходимые ресурсы.

Метод «Снежный ком» применялся для обсуждения следующих тем: «Поиск своего предназначения в профессии: как найти смысл и мотивацию в работе?»; «Как определить сильные и слабые стороны? Как ставить перед собой цели и достигать их?»; «Развитие уверенности в себе: Как оценить страх перед неудачами и публичными выступлениями?»; «Как повысить самооценку и научится ценить себя?»; «Как сохранить позитивное мышление и оптимизм?»; «Стрессоустойчивость: Как справиться с профессиональным выгоранием?»; «Как сохранить спокойствие и работоспособность? Как сохранить доброжелательные отношения в коллективе?»; «Оценка собственной деятельности: какие инструменты самооценки можно эффективно применять?»; «Как использовать результаты оценки собственной профессиональной деятельности?»; «Как мотивировать себя на результат?».

Обучающиеся без труда генерировали идеи, активно участвовали в обсуждении, выдвигали креативные гипотезы, уважительно и внимательно слушали друг друга, не перебивали и не делали оценочных суждений, работали слаженно, дополняя друг друга. Следует отметить, что обучающиеся отзывались о такой форме работы крайне позитивно, указывая на возможность проявить себя, показать свои профессиональные знания и умения, делать выводы.

Метод «Фишбоун» – способствовал всестороннему анализу проблемного вопроса и причин его возникновения. Данный метод является эффективным средством обучения, позволяет сформировать систему знаний и технологий выявления факторов, влияющих на проблему, определять их взаимосвязи.

Цель: формирование аналитического мышления, овладение навыками структурирования информации, анализа причинно-следственных связей и развитие навыков решения сложных профессиональных задач.

Ход работы. Экспериментатор сформулировал четкую и лаконичную проблему или явление, которое необходимо проанализировать. Далее обучающимся было предложено нарисовать горизонтальную линию и по центру прописать сформулированную проблему. После необходимо было провести несколько изогнутых линий вверх и вниз, имитируя скелет рыбы. Данные линии являются «костями» рыбного скелета, на которых были изложены основные причины проблемы. Для формулирования возможных причин проблемы обучающимся необходимо было опираться на уже имеющиеся знания или личный опыт и записать наиболее подходящие варианты на «кости» рыбного скелета. Обучающимся было предложено провести дополнительный анализ и «разбить» проблему на составляющие или на причины возникновения. Проанализировав обозначенные причины, обучающимися были определены взаимосвязи и выделены наиболее важные или значимые причины возникновения проблемы. На основе проведенного анализа был разработан план действий по выявлению причин той или иной проблемы/явления и их нивелированию. На основе разработанного плана действий также были определены действия, которые необходимо соблюдать для ограничения влияния установленных причин. После выполнения задания проводилось обсуждение проблемной ситуации, были проанализированы варианты решения данной ситуации и сделаны соответствующие выводы.

Обучающимся были предложены следующие темы для анализа и поиска оптимального решения: «Отсутствие мотивации к учебе»; «Несформированность основы учебной деятельности»; «Перегруженность учебной программы»; «Отсутствие контроля со стороны родителей»; «Неуважительное отношение к учителю и одноклассникам»; «Желание привлечь к себе внимание. Прогулы и опоздания» и т. д.

Обучающиеся отметили простоту метода и его эффективность при решении проблемных задач, подтвердили, что благодаря этому методу легче делать выводы и заключения.

«Дебаты» – метод использовался для развития коммуникативных навыков, критического мышления и умения аргументировать свою точку зрения.

Цель: формирование критического мышления, навыков публичного выступления, развитие уверенности, стрессоустойчивости, ответственности, инициативности, целеустремленности и социальной активности.

Ход работы. Экспериментатор формулировал актуальную и проблемную тему, которая имела как минимум два противоположных мнения. Команды формировали минимум по три человека, должно быть не менее двух команд. Обучающимся было предложено следующее распределение внутри команды: первый спикер (участник) играл основную роль – излагает мнение команды; второй спикер – приводил дополнительные доводы, аргументы и опровергал аргументы конкурирующих команд; третий спикер – делал выводы и подводил итоги выступления команды. Команды «вытягивали» направления – «убеждение» или «отрицание». На данном этапе происходило изучение темы дебатов, участники представляли как можно больше информации по заявленной теме и обосновывали свои аргументы. Далее экспериментатор озвучивал правила дебатов, так как выступление каждой команды состоит из трех частей и имеет регламент. Первое выступление состоит из аргументации своей точки зрения и длится не более 7 минут; второе – заключается в перекрестном вопросе-ответе, когда команды задают друг другу вопросы (до 4 минут); третье – предполагает заключительное слово, когда команды подводят итоги своего выступления (2 минуты). Экспериментатор, выступая в роли эксперта, выбирает победителя, чьи аргументы были убедительны и отражали суть решения поставленного вопроса. Побеждает команда, которая убедительно отстояла свою позицию, привела больше существенных аргументов, опровергла аргументацию

конкурентов, участники говорили ясно, четко и логично, вели себя уверенно и следовали правилам ведения дебатов.

Обучающимся была предложена следующая тематика для проведения дебатов (утверждение / отрицание): «Современные технологии делают образование более доступным, эффективным и интересным» / «Современные технологии не могут заменить живого общения учителя с учеником и способствуют снижению качества образования»; «Единая система образования обеспечивает равные возможности для всех детей, независимо от места их проживания» / «Единая система образования подавляет индивидуальность учащихся и не учитывает особенности разных регионов»; «Получение высшего образования является обязательным условием для успешной карьеры» / «Не всем людям требуется высшее образование, есть много других способов достижения успеха в жизни»; «Систему оценки знаний в школе следует изменить, чтобы учитывать не только знания, но и навыки, умения и личностные качества учащихся» / «Традиционная система оценки знаний является более объективной и справедливой».

Обучающиеся без стеснения проговаривали собственную точку зрения, активно участвовали в обсуждениях, задавали вопросы. Атмосфера дебатов была комфортной и расслабленной, что позволило обучающимся свободнее себя чувствовать; работа в команде была слаженной, участники продемонстрировали тщательную подготовку к выступлениям, появилось здоровое соперничество.

Метод «Мозговой штурм» – используется для генерации идей по изучаемой теме, что, в свою очередь, способствует усвоению учебного материала.

Цель: формирование творческого мышления, коммуникативных навыков и навыков командной работы и принятия решений.

Ход работы. Экспериментатором была сформулирована актуальная и проблемная тема, которая была записана на доске. Рабочие группы составляли от 5 до 12 человек. Обучающиеся ознакомились с проблемным

вопросом в своих командах, стали обсуждать его, выдвигать различные гипотезы, анализировать имеющуюся у них информацию, исходя из собственного опыта. Каждая команда фиксировала свои идеи, записывая их в произвольном порядке. Заметим, что важно было соблюдать правило: нельзя было критиковать выдвинутые идеи, даже самые трудно выполнимые или невозможные идеи приветствовались. Обучающиеся могли прибегать к методу свободных ассоциаций, т. к. одна сформулированная идея может способствовать порождению другой или направить к нужным выводам. Идеи могли быть дополнены участниками эксперимента или развиты в различных направлениях. Важно было не отходить от проблемного вопроса и соблюдать логику изложения.

Далее экспериментатором было предложено объединить идеи по какому-либо признаку: темам, функциям, способам реализации и т. д. После чего обучающимся необходимо было выбрать наиболее перспективные, на их взгляд, и разработать план реализации выбранных идей.

Обучающимся была предложена следующая тематика для мозгового штурма и генерации идей для решения поставленной проблемы: «Как стимулировать достижения учащихся»; «Как создать условия для развития креативности»; «Как преодолеть детскую агрессию и буллинг в школе»; «Как привить ученикам ценности и моральные качества»; «Как научить детей быть самостоятельными и ответственными»; «Как найти новые идеи и методики обучения»; «Как создать электронную школу»; «Какие навыки пригодятся ученикам в будущем и как их развивать».

Обучающиеся активно участвовали в эксперименте, обсуждали свои идеи, уважительно и внимательно слушали друг друга, не перебивали и не делали оценочных суждений, работали слажено, дополняли друг друга. Обучающиеся отзывались о такой форме работы крайне позитивно, отмечали возможность проявить себя, показать свои профессиональные знания и умения, делать выводы.

«Круглый стол» – метод использовался для обсуждения заданной темы с учетом различных точек зрения и с использованием разных подходов и методов. Метод позволял систематизировать изучаемый материал, провести анализ и обобщение сложных тем или проблемных ситуаций.

Цель: формирование комплексной характеристики личности будущего учителя, которое включает знания, умения, навыки, личностные и ценностные характеристики.

Ход работы. На этапе подготовки были определены темы, которые включали проблемные вопросы и предусматривали возможность рассмотрения нескольких точек зрения. Был сформирован список участников, который включал экспертов, ведущих специалистов и других заинтересованных лиц. Был составлен план и регламент работы, включающий перечень тем и проблемных вопросов для обсуждения, определен регламент выступления каждого участника. Совместно с обучающимися были подготовлены информационные и наглядные материалы для выступлений. Основная часть данного мероприятия включала поочередное выступление обучающихся с докладами, сообщениями и ответами на вопросы. В заключительной части экспертом были подведены итоги обсуждения, выделены основные моменты и сформулированы рекомендации.

Представим тематику для проведения «Круглого стола» с ведущими специалистами и обучающимися: «Применение актуальных образовательных технологий: онлайн-обучение, электронные учебники, интерактивные доски, искусственный интеллект, а также виртуальная и дополненная реальность»; «Персонализация обучения: создание адаптированных образовательных программ и разработка индивидуальных образовательных маршрутов»; «Формирование навыков XXI века: критическое мышление, креативность, SoftSkills, коммуникация, коллаборация», «Формирование ценностных ориентаций: патриотизм, гражданственность, толерантность и т.д.»; «Профилактика девиантного поведения: наркомания, алкоголизм,

табакокурение, буллинг, экстремизм»; «Развитие профессиональной компетентности через формирование социальной активности будущих учителей начальных классов».

Обучающимся была предоставлена возможность обсудить проблемные и интересующие их вопросы с ведущими учеными в области педагогики, получить обратную связь и оценить современный педагогический опыт. Больше всего обучающихся заинтересовал круглый стол на тему «Формирование навыков XXI века: критическое мышление, креативность, softskills, коммуникация, коллаборация»; они смогли рассмотреть её с точки зрения различных подходов. Дискуссия на эту тему показала значимость проблемы как в образовательном пространстве, так и лично для каждого участника.

Метод «Дельфи» – использовался для формирования группового мнения по сложной проблеме и позволял получить прогноз по её решению, способствовал обмену мнениями и идеями, повышал аналитические способности и профессиональную интуицию. Метод «Дельфи» основан на следующих принципах: анонимность, контролируемая обратная связь, итеративность, статистическая обработка результатов, мультидисциплинарность, соблюдение этических норм.

Цель: формирование оценочной компетенции профессиональной деятельности.

Ход работы. На подготовительном этапе были сформированы группы экспертов, обладающих профессиональными знаниями и опытом в области выявления проблемы (количество экспертов от 20 до 50 человек), а также разработана анкета, которая включала вопросы по решению проблемной ситуации. Экспертами была заполнена анонимная анкета и возвращена для анализа остальным. Обучающимися были проанализированы полученные данные, разработан обобщенный прогноз (вывод, заключение) и разослан экспертам вместе с анкетой второго тура. Во втором туре эксперты оценили обобщенный прогноз (вывод, заключение) и внесли коррективы в свои

первоначальные ответы. Обсуждение проблемы и путей её решения происходило до тех пор, пока эксперты не достигли консенсуса. Обучающимися были проанализированы ответы экспертов и выявлены наиболее распространенные мнения по поводу проблемной ситуации. По итогам исследования был составлен отчёт с описанием методологии исследования, приведены результаты опроса экспертов, сформулированы выводы и рекомендации.

Тематика подобных занятий может быть разнообразной, в зависимости от задач и содержания изучаемой дисциплины. Нами были предложены следующие темы: «Как организовать урок, чтобы все обучающиеся были вовлечены в процесс обучения», «Как дифференцировать задания, чтобы учесть индивидуальные особенности обучающихся», «Как найти методическую поддержку», «Как сформировать навыки самоорганизации и самоконтроля у обучающихся», «Как повысить мотивацию к учебе у младших школьников», «Как предотвратить профессиональное выгорание у учителей» и т. д.

Обучающиеся оценили данную работу как «эффективную», «интересную», «увлекательную», проявив себя не только в роли активных участников образовательного процесса, но и попробовали себя в роли ученых. Этап реализации работы по данной методике от момента объявления темы до завершения проходил в условиях дискуссии, поиска информации, работы в команде. Обучающиеся выстраивали алгоритмы исследований, проводили статистическую обработку полученных данных и описывали ход экспериментальной работы, после завершения исследования опубликовали и результаты, что отобразилось в их портфолио.

Метод «Портфолио» – позволял отслеживать прогресс обучающегося в течение определенного периода времени (в процессе всей профессиональной подготовки).

Цель: формирование оценочной компетенции, развитие навыков самоанализа и самооценки, формирование ответственности и мотивация к обучению и самосовершенствованию.

Ход работы. Экспериментатором были определены цели, задачи и критерии оценки содержания портфолио, а также достижения, документы и материалы, которые могли быть включены в портфолио: контрольные и творческие работы, эссе, проекты, отзывы педагогов и администрации, анкета самооценивания, профессиональные конкурсы и предметные олимпиады, участие в конференциях, форумах, семинарах и т. д. Портфолио оформлялось в личном кабинете обучающегося на университетской платформе (https://moodle.cfuv.ru/) с открытым доступом для куратора группы и администрации. Обучающиеся в течение определенного времени (семестр или учебный год) вносили свои достижения в портфолио, а преподаватели оценивали его содержание (контрольные и творческие работы, эссе, проекты и т.д.) и давали рекомендации обучающимся по дальнейшему его заполнению. Портфолио можно использовать как для идентификации индивидуального прогресса, так и для проведения итоговой оценки учебно-воспитательной деятельности. Важно было сохранить объективность при оценке обучающихся в данном виде работы, обеспечивать поддержку и давать консультации, использовать портфолио не только для оценивания учебных достижений обучающихся, но ив качестве отслеживания механизма их развития.

Как отметили сами обучающиеся, такой вид работы позволил им самим выявить свои сильные стороны, тщательно проанализировать области своей деятельности, требующие дополнительного внимания. Подобный подход позволяет создать систему обратной связи между педагогом и обучающимся, которая способствует повышению оценки и самосознания у будущих учителей начальных классов. Так, в процессе работы обучающиеся погрузились в мир новых знаний и умений, что способствовало развитию у них критического мышления и креативности. Творческие задания позволили

выразить свои мысли и идеи, что обогатило учебный процесс и вдохновило будущих учителей начальных классов на дальнейшие достижения. Анализируя работы обучающихся, педагоги не только выявляли уровень усвоения материала, но и формировали индивидуальные рекомендации для каждого, что способствовало более глубокому пониманию учебного материала и лучшей подготовке обучающихся к будущим профессиональным вызовам.

Можно сделать вывод, что портфолио – простой и эффективный метод анализа собственных достижений. Создание портфолио не требует особых навыков и усилий, оно позволяет наглядно представить личные и профессиональные достижения (сертификаты, дипломы, отзывы и т. д.), при этом обучающийся сам может ставить собственные цели и формулировать траектории их реализации.

Менторство – способствовало развитию профессиональных навыков, формированию карьерных устремлений и навыка составления карьерных планов, адаптации к профессиональной среде, формированию умения решать личностные и профессиональные проблемы.

Цель: развитие навыков профессиональной коммуникации, умения составлять карьерные планы, адаптация к профессиональной среде, формирование умения решать личностные и профессиональные проблемы.

Ход работы. На подготовительном этапе были выбраны ментор и менти, при этом учитывался опыт, знания, навыки, личностные качества обучающихся, а также планируемые результаты. Важным аспектом в организации эксперимента являлось наличие взаимной симпатии и доверия между ментором и менти. Далее были сформулированы цели взаимодействия, которые должны были быть достижимы и измеримы. Цели обсуждались и согласовывались между ментором и менти. Был разработан план мероприятий совместного взаимодействия, формы работы (личные встречи, телефонные разговоры, электронная почта, чаты) их периодичность и содержание. Отметим, что в ходе реализации разработанного плана

менторства возможно внесение корректив при необходимости. Встречи были регулярными и продуктивными, ментор оказывал всестороннюю поддержку и помощь в развитии менти. На завершающем этапе был оценен уровень достижений поставленных целей и задач, проанализированы результаты совместной работы. Оценка результатов работы была произведена как со стороны ментора, так и со стороны менти и была отражена в портфолио обучающихся.

Обучающиеся не только проявили себя как активные участники образовательного процесса, но и попробовали себя в роли педагога. Будущие педагоги отметили важность и эффективность метода менторства, так как его использование способствует развитию будущего учителя начальных классов как в личностном, так и в профессиональном плане.

Анализируя данный метод, среди преимуществ его использования обучающиеся отметили наличие доверительной атмосферы, в результате чего возникает возможность открытого обсуждения проблем и поиска конструктивных путей их решения. Эта форма взаимодействия способствовала не только повышению уровня педагогической квалификации обучающихся, но и формированию у них уверенности в себе, что особенно важно на начальном этапе педагогической карьеры. Менторы в процессе взаимодействия с менти стали для них своего рода «ориентиром», указывающим направление развития, помогая находить индивидуальный стиль работы.

Второй этап реализации интегративно-акмеологической технологии способствовал овладению обучающимися ключевыми методами, техниками и инструментами для поиска научной информации, навыками их использования в практической сфере. В ходе эксперимента было установлено, что участники экспериментальной группы продемонстрировали улучшенные показатели в усвоении нового дидактического материала. Кроме того, они продемонстрировали умение презентовать свои знания и навыки. Упорство и настойчивость испытуемых в процессе освоения требуемых

компетенций положительно повлияли на эффективность их педагогической практики.

Целью третьего, деятельностно-практического, этапа было формирование у обучающихся экспериментальной группы акмеологических умений и навыков, необходимых для достижения вершин профессионализма. На деятельностно-практическом этапе было реализовано педагогическое условие – внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии. В рамках реализации интегративно-акмеологической технологии на данном этапе были предложены факультативный курс «Акмеология профессиональной деятельности», разработка кейсов, проектная деятельность, «Деловая игра», театрализованная постановка проблемной ситуации, сочинение сказок по решению сложных профессиональных ситуаций. Результатом работы третьего этапа стало наличие у будущих учителей начальных классов сформированных умений и навыков, необходимых для достижения вершин профессионализма.

Факультативный курс «Акмеология профессиональной деятельности» – ставит своей задачей исследование закономерностей становления и развития акмеологической культуры в процессе профессионального образования.

Цель: формирование знаний в сфере акмеологии профессиональной деятельности; овладение методами и технологиями акмеологического сопровождения процесса профессионального самосовершенствования; развитие личностных и профессиональных качеств, необходимых для достижения высоких результатов в профессиональной сфере.

Задачи курса:

1. Ознакомить обучающихся с основами акмеологии профессиональной деятельности.

2. Сформировать у обучающихся понимание факторов, оказывающих влияние на личностное развитие в профессии.

3. Развить навыки использования акме-технологий в рамках профессиональной работы.

4. Развить навыки самоанализа и самонаблюдения.

5. Подготовить обучающихся к успешной карьере в профессиональной деятельности.

Ожидаемые результаты – в результате прохождения факультативного курса обучающиеся должны:

– знать основы акмеологии профессиональной деятельности; факторы, влияющие на профессиональное развитие личности;

– владеть технологиями достижения акме-состояний в профессиональной деятельности;

– уметь проводить самоанализ своей профессиональной деятельности, применять навыки самосовершенствования, выстраивать алгоритм достижения собственного профессионального мастерства.

В ходе данного курса обучающиеся ознакомились с фундаментальными теоретическими аспектами акмеологии в контексте профессиональной деятельности, с методами анализа и исследования развития личности в профессии; изучили процесс акмеологического сопровождения профессиональной деятельности и освоили технологии, позволяющие добиваться акме-состояний.

Программа курса была представлена такими темами, как: «Введение в акмеологию профессиональной деятельности»; «Личность в профессии; профессиональное развитие личности»; «Акме-состояния личности в профессиональной деятельности»; «Технологии достижения акме-состояний; профессиональное самосовершенствование»; «Профессиональная карьера».

Курс был рассчитан на72 часа (2 з.е.), из них 16 часов – лекционные занятия, 16 часов – практические занятия и 40 часов – самостоятельная работа обучающихся. Рабочая программа факультативного курса

«Акмеология профессиональной деятельности» представлена в Приложении Т.

Метод «Разработка кейсов» предполагал анализ возникшей ситуации, в основе которой лежит описание реальной ситуации из педагогической практики, что позволяло обучающимся применить теоретические знания для решения практических задач и повысить уровень знаний и практического опыта в своей профессиональной сфере.

Цель: формирование знаний современных образовательных технологий и навыков применять их на практике.

Ход работы. Для выполнения задания педагогом была определена тема кейса, сформулированы цели и задачи. Обучающимися была собрана, проанализирована и систематизирована информация по предложенной тематике. С учетом полученной информации была сформулирована рабочая гипотеза. На этапе разработки сценария кейса обучающиеся составили описание ситуации, действующих лиц, четко сформулировали вопросы. В процессе работы будущие учителя начальных классов обсуждали гипотезы, определяли их преимущества и недостатки, выбирали наиболее оптимальное решение поставленных задач. Важно было представить аргументы своей точки зрения перед остальными участниками эксперимента. Далее обучающимися был разработан детальный план действий по реализации кейса, представленного аудитории. При оценивании кейса учитывалась его практическая значимость, ориентированность на решение поставленных задач и оформление в соответствии с методическими требованиями. Были выделены следующие оценочные критерии: сложность проблемных ситуаций, возможность применения кейса в реальной практике, оригинальность предложенных решений.

В рамках разработки кейсов обучающиеся представили следующую тематику: «Проблемы с дисциплиной на уроке», «Конфликт с родителями ученика», «Родители не хотят сотрудничать со школой», «Эмоциональное выгорание», «Ученик не выполняет домашнее задание», «Взаимодействие с

одаренным учеником», «Взаимодействие с учеником в трудной жизненной ситуации».

Обучающиеся высоко оценили данный метод за его практическую значимость. Тема «Взаимодействие с учеником в сложной жизненной ситуации» вызвала большой интерес и активную дискуссию. Участники обменивались мнениями и приводили аргументы, анализируя разнообразные сложные жизненные ситуации и делились своими личными переживаниями.

Проектная деятельность ориентирована на поиск самостоятельного решения обучающимися исследовательских или прикладных задач под руководством педагога.

Цель: развитие организационных и лидерских качеств, творческого подхода к исполняемым задачам, дисциплинированности, организованности.

Ход работы. Экспериментатором были определены тема, цели и задачи проекта. Участники проекта провели анализ и систематизацию информации по заданной теме, используя различные источники: научную литературу, статьи, интернет-ресурсы, а также интервью с экспертами. На следующем этапе был разработан детальный план проекта, охватывающий этапы работ, сроки их выполнения, распределение ответственности, необходимые ресурсы, потенциальные риски, систему коммуникаций и бюджетный план. Далее проводилось исследование, разрабатывались решения поставленных задач. В рамках реализации проекта обучающимися была подготовлена презентация результатов самостоятельной проектной деятельности. В ходе презентации результатов работы были сделаны обобщенные выводы и оценена проделанная работа.

В ходе выполнения задания обучающимися были представлены проекты на такие темы, как: «Изучение возрастных особенностей (памяти, внимания, мышления) у детей младшего школьного возраста», «Исследование эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста», «Создание благоприятного климата в классе», «Разработка системы работы с родителями учащихся», «Создание условий для

вовлечения родителей в образовательный процесс», «Пути повышения качества начального образования», «Разработка системы тьюторства в начальной школе» и т.д.

Обучающиеся научились выстраивать алгоритмы исследований различных проектов: научных, образовательных и социальных; проводили статистическую обработку полученных данных, описывали ход экспериментальной работы. После завершения работы обучающиеся опубликовали результаты своих исследований, что нашло отражение в их портфолио.

«Деловая игра» – метод основан на имитации реальных профессиональных ситуаций для отработки практических навыков и формирования опыта профессиональной деятельности. Деловые игры позволяли обучающимся применить полученные знания на практике, развить профессиональные навыки, сформировать профессиональные умения, повышать мотивацию к обучению и освоению профессии.

Цель: формирование умений организовывать и проводить мероприятия, решать конфликты, управлять временем, владеть навыками публичных выступлений.

Ход работы. В основе метода лежит идея о том, что знания лучше всего усваиваются в процессе активной деятельности, направленной на решение конкретных задач. На подготовительном этапе был разработан сценарий игры, определены цели, задачи, модели игры, подобран игровой инвентарь. Экспериментатор разъяснил роли и цели участников, после чего был реализован игровой сценарий, который включал игровые действия в соответствии со сценарием. В рамках подведения итогов было организовано обсуждение действий участников и оценка достигнутых результатов. После завершения выполнения задания был организован обмен впечатлениями среди участников игры, подводились итоги и выводы, а также даны комментарии со стороны эксперта.

Для проведения «Деловой игры» обучающимся были предложены следующие ситуации: проведение урока, родительское собрание, конфликтная ситуация с учеником, конфликтная ситуация с администрацией школы. Обучающиеся пробовали себя в различных ролях, а именно: учитель, ученик, родители, администрация. Самая резонансная тема была связана с ситуацией «родительское собрание»: было активное и эмоциональное обсуждение действий участников, что несколько затруднило оценивание достигнутых результатов.

Театрализованная постановка проблемной ситуации – позволяла вовлечь обучающихся в процесс изучения нового материала и сделать его более интересным и увлекательным.

Цель: формирование умений организовывать и проводить мероприятия, решать конфликты, управлять временем, формирование навыка публичных выступлений.

Ход работы. Для театрализованных постановок обучающимися были выбраны проблемные ситуации из таких литературных произведений, как: «Педагогическая поэма», повесть «Отрочество», повесть «Что делать?», «Сказка о потерянном времени», роман «Сквозь тернии к звездам».

На подготовительном этапе был разработан сценарий, который отражал суть проблемной ситуации, предлагались различные варианты ее решения, были представлены интересные и запоминающиеся диалоги и действия. На данном этапе происходило распределение ролей, подготовка костюмов и декораций. На этапе реализации была проведена предварительная репетиция для того, чтобы обучающиеся выучили свои роли и отработали взаимодействие друг с другом, наладили между собой коммуникацию. Далее был проведен спектакль по заранее разработанному сценарию. После чего состоялось обсуждение проблемной ситуации, которое позволило разобрать варианты решения проблемной ситуации и сформулировать выводы, поделиться впечатлениями.

Метод театрализованных постановок вызвал неподдельный интерес у обучающихся, в частности, ими был отмечен творческий характер метода. Обратим внимание на тот факт, что практически все обучающиеся активно принимали участие в написании сценария и распределении ролей. Рефлексируя по поводу итогов проведения сценической постановки и последующего обсуждения проблемной ситуации, обучающиеся отметили, что обсуждение психологических портретов героев вызвало некоторые трудности, но после длительных дискуссий получилось прийти к общему мнению. По оценкам обучающихся, применение театральных постановок формирует не только правильные убеждения и качества личности, но и жизненные ценности и профессиональные установки.

Сочинение сказок по решению сложных профессиональных ситуаций – основано на творческом подходе к поиску решений, таких как, например, освобождение от стереотипов, поскольку сказка позволяет взглянуть на проблему с совершенно иной точки зрения, освободившись от ограничивающих стереотипов и шаблонов мышления. Метафорическое моделирование позволяет обучающимся через проекцию проблемы на фантастический (сказочный) сюжет увидеть скрытые аспекты проблемы, неявные и новые возможности для её разрешения; позволяет активизировать собственные творческие способности, развить эмоциональный интеллект, так как сказка дает возможность проработать эмоциональный аспект проблемы и при этом нивелировать стресс и повысить устойчивость к трудностям.

Цель: развитие навыков творческого подхода к профессиональной деятельности при решении задач воспитательно-организационного характера.

Ход работы. Вначале были определены требования к сочиняемой сказке: сказка должна отражать суть профессиональной ситуации, при этом сохранять важные элементы проблемы и действующих лиц; необходимо определить жанр сказки (волшебная, бытовая, научно-фантастическая и т.д.), который должен соответствовать характеру проблемы и желаемому

результату; содержание сказки должно быть последовательным и логически выстроенным, содержать завязку, кульминацию и развязку, отражение различных аспектов проблемной ситуации и возможные пути их решения; персонажи должны быть яркими и запоминающимися. Кроме этого, каждая сказка должна была содержать мораль и указывать на ценности, соответствующие контексту поставленного проблемного вопроса. Отметим также, что введение «волшебных» элементов в сказку при работе по решению задач воспитательно-организационного характера позволило отойти от традиционных подходов и найти нестандартные варианты интерпретации в тексте сказки решения проблемной ситуации.

Обучающимися были представлены сказки на следующую тематику: «Сказка о том, как разные звери привыкают к новой школе, находят друзей, учатся новым правилам и знаниям», «Сказка о волшебном портфеле, который помогает школьнику не бояться школы и посещать ее с удовольствием», «Сказка о том, что в классе есть ученик, который часто конфликтует с другими детьми и мешает проводить урок», «Сказка о том, как буквы и цифры стали друзьями», «Сказка о том, как звери учились дружить», «Сказка о цветочке, который хотел стать звездой».

Обучающиеся охарактеризовали данный метод как творческий, однако, сложный в реализации. Вместе с тем, в ходе реализации эксперимента, после создания первой сказки у обучающихся возникла идея создать цикл рассказов, которые бы повествовали о различных социальных и педагогических проблемах. По мнению обучающихся, применение сказок в педагогической среде формирует нужные представления и качества личности; это некий вариант приобщения к культурной жизни и метод, формирующий жизненные ценности.

Выбранные формы и методы работы на данном этапе способствовали овладению будущими учителями начальных классов основными категориями акмеологии профессиональной деятельности, методами и технологиями акмеологического сопровождения профессионального

самосовершенствования, умениями организовывать и проводить мероприятия, решать конфликты, управлять временем, владеть навыками публичных выступлений; развитию организационных и лидерских качеств, а также дисциплинированности и организованности, навыков творческого подхода к профессиональной деятельности и необходимых для достижения успеха в ней качеств.

Целью четвертого, рефлексивно-оценочного этапа реализации технологии было формирование основ акмеологической культуры обучающихся экспериментальной группы. На этом этапе внедрялось педагогическое условие – стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах. Для реализации цели использовали участие в олимпиадах и научных, профессиональных конкурсах; анализ видеозаписей уроков, ведение дневника профессиональной рефлексии; супервизию, получение обратной связи и опыта общения с другими участниками эксперимента; повышение мотивации к обучению и освоению профессии. Полученный результат работы на четвертом этапе был следующим: сформированность у будущих учителей начальных классов акмеологической культуры, направленной на достижение профессионального мастерства, непрерывного саморазвития и самосовершенствования.

Участие в олимпиадах и научных конкурсах – представляло собой ценную возможность для демонстрации профессиональных компетенций, получения конструктивной критики по поводу своих результатов работы, обмена опытом и стимулирования мотивации на дальнейшую учебную, научную и профессиональную деятельность в будущем.

Цель: овладение навыками презентации своих знаний и умений; развитие способности аргументировать свою точку зрения; повышение уровня самооценки и веры в собственные возможности; переоценка личных целей и методов их достижения.

Ход работы: участие в олимпиадах и конкурсах. Данный вид деятельности дает возможность обучающимся не только расширить свои знания, умения и навыки, но и обладает рядом других преимуществ, поскольку позволяет:

– получить обратную связь от экспертов в своей области;

– расширить географию коммуникаций, освоить опыт других регионов;

– повысить уверенность в собственных силах и возможностях, пересмотреть свои цели и способы их достижения.

Участие в данных мероприятиях помогло обучающимся пополнить свое портфолио новыми достижениями и, как следствие, они смогли претендовать на получение различных стипендий и грантов.

Участие в профессиональных конкурсах – представляет собой ценный инструмент для развития будущих специалистов, поскольку позволяет им продемонстрировать свои навыки и компетенции, получить конструктивную критику от экспертов, обменяться опытом и повысить мотивацию к непрерывному обучению.

Цель: стимулирование мотивации к овладению профессией; формирование умения эффективно презентовать свои профессиональные навыки и компетенции; развитие способности к самооценке и анализу собственной профессиональной деятельности на основе полученной обратной связи.

Ход работы. Обучающиеся приняли участие в таких профессиональных конкурсах, как: «Лучший в профессии», «Моя педагогическая шкатулка», «Конкурс педагогического мастерства» и т. д. Подготовка к конкурсам была направлена на изучение новых методов и технологий обучения, анализ личной деятельности и поиск путей совершенствования. Участие или победа в профессиональных конкурсах позволила повысить авторитет обучающихся и их самооценку. Общение с экспертами, членами жюри позволило обучающимся узнать о новом опыте в профессиональной сфере, о современных тенденциях и новых разработках. Участие в конкурсах стало

мощным стимулом к самосовершенствованию и поиску новых подходов для будущей педагогической деятельности. Подготовка к конкурсу и участие потребовало от обучающихся стрессоустойчивости, коммуникативных навыков, уверенности в себе и т.д. Развивая в себе эти качества, обучающиеся становились более успешными не только в освоении будущей профессии, но и в личной жизни.

Проанализировав деятельность обучающихся по подготовке и участию в профессиональных конкурсах, мы констатировали у них наличие практических навыков, профессионального мышления, тенденции к саморазвитию и самосовершенствованию. В ходе работы над предложенными заданиями были сформированы активная позиция в приобретении профессионального мастерства и способность планирования и реализации собственной траектории развития.

Анализ видеозаписей уроков – позволяет будущему учителю начальных классов сформировать комплекс показателей для оценки своей преподавательской практики и обнаружения способов ее усовершенствования. Этот подход сосредоточен на выявлении личных достоинств и недостатков, а также на освоении или создании новых обучающих методов, что способствует росту профессиональных навыков будущего учителя.

Цель: развитие способности к оцениванию педагогической деятельности, самооценки и поиска путей ее улучшения.

Ход работы. Обучающимся необходимо было выбрать видеозапись урока, просмотреть, не останавливаясь при этом и не делая пометок, что позволило им составить общее впечатление об уроке. При повторном просмотре следовало проанализировать каждый этап урока: вступление (как учитель начинает урок; как он мотивирует учеников при изучении темы; как формулирует цели урока); основную часть (какие методы и приемы обучения использует учитель; как воспринимают ученики новый материал; как учитель управляет работой в классе; как обеспечивается тематическая

преемственность на уроке; какой психологический климат в классе; доступность изложения материала и т. д.); заключение (как учитель подводит итоги урока; каким образом задает домашнее задание).

При анализе урока обучающимся необходимо было обратить внимание на следующие важные элементы урока: соответствие урока учебной программе и субъектам обучения; структуру урока и логичность его построения; использование различных методов и приемов обучения; динамику и информативность урока; качество речи учителя и его умение обращаться с учениками; степень реализованности цели урока. Обучающиеся фиксировали свои наблюдения и выводы, отмечали моменты, которые считали успешными или неудачными, предлагали идеи для продолжения урока. Далее были проанализированы все сделанные наблюдения и сформулировано заключение, определены сильные и слабые стороны деятельности на уроке учителя, составлены рекомендации предложения по конкретным действиям для устранения недостатков урока. Обучающиеся отметили данную форму работы как продуктивную и эффективную. Практически все активно принимали участие в составлении анализа уроков, однако возникли трудности с оценкой собственной деятельности по данному заданию, но комментарии преподавателя позволили обучающимся оценить свою работу со стороны и сделать соответствующие выводы.

Ведение дневника профессиональной рефлексии – позволяло осмыслить свой профессиональный опыт, осуществить анализ собственной деятельности, найти пути ее совершенствования; более осознанно осуществлять профессиональную деятельность, развивать критическое мышление, научиться определять траекторию своего профессионального развития. Дневник профессиональной рефлексии выступало педагогическим инструментом для самосовершенствования, позволяющим фиксировать свои достижения и трудности, анализировать свою работу и искать пути ее улучшения.

Цель: формирование осознанности в своей профессиональной деятельности и умения выстраивать траекторию собственного профессионального развития.

Ход работы. Обучающимся необходимо было четко сформулировать цели ведения дневника, выбрать наиболее удобный формат, определить периодичность и структуру записей. При ведении записей следовало быть честным и откровенным с собой, анализировать свои чувства и эмоции, не бояться ошибок и использовать дневник как инструмент самосовершенствования. Педагогом была дана рекомендация перечитывать записи, что позволило обучающимся отслеживать свой прогресс, наблюдать динамику профессионального развития.

Обучающимся не сразу понравился данный метод, они нашли его очень энергозатратным, проявляли слабую активность в заполнении дневников. После того, как процедура заполнения дневника вошла у обучающихся в привычку, они оценили его продуктивность и эффективность. В результате практически все активно принимали участие в написании и анализе дневников, сложности возникали с оценкой собственной деятельности, однако при этом все обучающиеся признали, что метод позволяет увидеть повторяющиеся ошибки и исправить пробелы в своей профессиональной деятельности.

Супервизия – направлена на повышение эффективности преподавания и улучшения результатов профессиональной деятельности, способствует повышению мотивации и удовлетворенности профессией.

Цель: формирование педагогических компетенций и навыков личностного и профессионального самосовершенствования.

Ход работы. Обучающимися были определены цели и задачи супервизии (какой результат хотелось бы получить в ходе работы и какие аспекты работы необходимо рассмотреть). Супервизором мог выступать только опытный специалист (педагог, ведущий ученый, руководство и администрация образовательного учреждения). Супервизируемый

(обучающийся) должен был предоставить супервизору все необходимые материалы для анализа ситуации (план урока, видеозапись урока, дневник). Супервизором была создана атмосфера доверия и поддержки, чтобы супервизируемый чувствовал себя комфортно и мог открыто говорить о своих проблемах. В процессе работы супервизор и супервизируемый совместно анализировали материалы, выделяли сильные и слабые стороны, искали причины возникновения трудностей. Супервизор и супервизируемый вместе подбирали и формулировали рекомендации по улучшению работы, подводили итоги супервизии, обсуждали ее результаты и договаривались о дальнейших шагах супервизируемого. Далее обучающимся были реализованы рекомендации, полученные в ходе супервизии и оценена эффективность взаимодействия. Обучающиеся отметили важность такого общения, которое способствует успешному развитию в личностном и профессиональном плане.

Будущие учителя начальных классов отметили важность супервизии и эффективность такого общения, по их мнению, она способствует профессиональному росту и развитию практических навыков. Супервизия, по словам обучающихся, предоставляет пространство для обсуждения сложных ситуаций, с которыми они сталкиваются в процессе обучения, и позволяет находить новые решения и подходы. Этот процесс не только укрепляет связи между ними и наставником, но и создает атмосферу доверия и поддержки, что особенно важно в условиях современного образовательного процесса. Такое взаимодействие, по словам будущих учителей начальных классов, не только позволяет обмениваться опытом, но и получать конструктивную обратную связь, которая способствует формированию профессионального мышления и рефлексии.

Так, супервизия помогает формировать профессиональную идентичность учителя, развивая уверенность в собственных силах и способностях. В конечном итоге такой обмен мнениями и знаниями становится основой для создания эффективной образовательной среды, где

новые учителя могут достигать успехов и улучшать качество обучения своих учеников. Супервизия – это не просто необходимость, а важный элемент в подготовке высококвалифицированных педагогов.

Предложенные на данном этапе реализации технологии формы и методы работы помогли будущим учителям начальных классов развить мотивацию к обучению и освоению своей профессии. Это способствовало повышению осознанности в профессиональной деятельности, а также формированию педагогических компетенций и навыков личностно-профессионального самосовершенствования, умений выстраивать траекторию собственного профессионального развития.

Таким образом, анализ реализации интегративно-акмеологической технологии по формированию готовности будущих учителей начальных классов позволяет сделать следующие выводы: отмечено увеличение числа обучающихся с устойчивой мотивацией, ориентированной на достижения как в профессиональной, так и в личностной сферах; проявилась сформированность профессиональных ценностей, системы профессиональных знаний, умений и практических навыков; развились способности к разработке и применению инновационных технологий в их профессиональной практике. При этом, у обучающихся в результате применения данной технологии была зафиксирована сформированность способности к анализу и самоанализу в профессиональной деятельности, осуществлению педагогической деятельности, исходя из запросов современной системы образования; планированию и реализации собственной траектории развития. Исходя из полученных данных и наблюдений можно говорить о том, что в результате у большинства обучающихся были сформированы умения интегрировать универсальные, общекультурные и профессиональные компетенции в профессиональной и личностной сферах, наблюдалась активная позиция в достижении профессионального мастерства, что нашло отражение в сформированности

целостной картины мира, способности к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации и способности к рефлексии.

2.3. Динамика результатов экспериментальной работы

На контрольном этапе осуществлялся сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы. Будущим учителям начальных классов было предложено выполнить ряд заданий, в рамках выделенных критериев и показателей: «ценностно-мотивационный критерий с показателями: устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей; когнитивный критерий с показателями: сформированность системы профессиональных знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; деятельностно-практический критерий с показателями: готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; интегративно-акмеологический критерий с показателями: способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности; рефлексивный критерий с показателями: способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации» [214, с. 310–314].

Сформированность показателей ценностно-мотивационного критерия: устойчивая мотивация на достижение успеха в профессиональной и личностных сферах; сформированность профессиональных ценностей, которую проверяли с помощью диагностических методик: опросника «Мотивация достижения успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан); методики

диагностики структуры профессиональных ценностных ориентаций (Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова, Ж. А. Панова).

В таблице 13 представлены сравнительные количественные результаты выполнения заданий в рамках ценностно-мотивационного критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Таблица 13

Сравнительные уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках ценностно-мотивационного критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	14,3	27,3	13,3	16,9
Достаточный	24,8	46,1	24,7	30,4
Удовлетворительный	27,3	13,7	29,3	25,9
Начальный	33,6	12,9	32,7	26,8

Проведенный количественный анализ показал существенные изменения в уровне профессиональной готовности участников экспериментальной группы. Так, доля обучающихся с высоким уровнем профессиональной готовности выросла с 14,3% до 27,3%. Аналогичным образом увеличилась доля будущих учителей с достаточным уровнем: с 24,8% до 46,1%. Одновременно наблюдалось значительное снижение доли обучающихся, демонстрирующих удовлетворительный (с 27,3% до 13,7%) и начальный (с 33,6% до 12,9%) уровни готовности к педагогической деятельности.

В контрольной группе также были зафиксированы положительные изменения, хотя и менее выраженные, чем в экспериментальной. Так, доля обучающихся с высоким уровнем профессиональной готовности увеличилась с 13,3% на начальном этапе до 16,9% на контрольном. Аналогичным образом возросло количество респондентов с достаточным уровнем: с 24,7% на

начальном этапе до 30,4% на контрольном. Одновременно уменьшилась доля респондентов со средним уровнем профессиональной готовности – с 29,3% на начальном этапе до 25,9% на контрольном. Количество будущих учителей начальных классов с начальным уровнем профессиональной готовности составило 26,8% на контрольном этапе по сравнению с 32,7% на начальном.

При проведении качественного анализа опросника «Мотивация достижения успеха и боязнь неудачи» было отмечено, что большинство будущих учителей были инициативны, могли четко сформулировать реально достижимые цели, были настойчивы в их достижении, не боялись ответственных заданий, были склонны планировать свое будущее на долгосрочную перспективу. При этом неудачи не влияли на привлекательность деятельности. Таким образом, большинство респондентов были мотивированы на успех.

Качественный анализ результатов проведения методики диагностики структуры профессиональных ценностных ориентаций (Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова, Ж. А. Панова) показал, что у опрошенных доминировали следующие группы ценностных ориентаций: возможность повышения квалификации, значимость выполняемой работы, возможность проявить самостоятельность и выразить, а также отстоять собственную позицию. Значительное количество обучающихся были нацелены на развитие навыков собственной профессиональной деятельности.

Сформированность показателей когнитивного критерия: сформированность системы профессиональных знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций проверяли в ходе решения профессиональных кейс-задач и выполнения тестовых заданий по областям знаний.

Сравнительные количественные результаты выполнения заданий в рамках когнитивного критерия представлены в таблице 14 (с. 175).

Таблица 14

Сравнительные уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках когнитивного критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	12,1	23,4	10,7	13,3
Достаточный	23,4	42	21,4	25
Удовлетворительный	28,2	20,3	31,3	30,4
Начальный	36,3	14,3	36,6	31,3

Анализ количественных данных по когнитивному критерию позволил выявить значимые различия в результатах выполнения заданий на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. В экспериментальной группе зафиксировано существенное положительное изменение показателей. Так, на контрольном этапе 23,4% будущих учителей начальных классов продемонстрировали высокий уровень профессиональной готовности, в то время как на начальном этапе этот показатель был значительно ниже и составлял лишь 12,1%. Также на контрольном этапе количество участников, продемонстрировавших достаточный уровень профессиональной готовности, увеличилось до 42% (по сравнению с 23,4% на начальном этапе). Произошло снижение доли обучающихся, демонстрирующих удовлетворительные результаты. Так, если на начальном этапе этот показатель составлял 28,2%, то к моменту контроля он сократился до 20,3%. Более того, на контрольном этапе лишь 14,3% будущих учителей начальных классов показали начальный уровень профессиональной готовности, в то время как на констатирующем этапе этот показатель был значительно выше – 36,3%.

В контрольной группе выявлены незначительные положительные изменения. Высокий уровень профессиональной готовности увеличился с 10,7% на констатирующем этапе до 13,3% в ходе контрольного обследования. Число участников контрольной группы с достаточным

уровнем профессиональной готовности возросло до 25% на контрольном этапе, тогда как на констатирующем этапе этот показатель составлял 21,4%. Удовлетворительный уровень профессиональной готовности уменьшился с 31,3% на констатирующем этапе до 30,4% во время контрольного этапа. Количество обучающихся с низким уровнем профессиональной готовности сократилось до 31,3% на контрольном этапе, в то время как на констатирующем этапе данный показатель равнялся 36,6%.

В ходе решения кейс-задач будущим учителям начальных классов предлагали оценить средства подачи нового материала двумя учителями в двух параллелях начальной школы на уроках русского языка. При этом один учитель при изложении нового материала отдавал предпочтение использованию интерактивной доски, компьютерным заданиям, а второй – преимущественно использовал различную наглядность и раздаточный материал. В большинстве случаев будущие педагоги поддерживали учителя, который использовал интерактивную доску, обосновывая это тем, что современным школьникам легче усваивать новый материал с помощью компьютерных технологий, поскольку это вызывает у них интерес и привлекает внимание, мотивирует на выполнение заданий.

Анализируя результаты выполнения тестовых заданий, отметили, что будущие учителя начальных классов показали высокий и достаточный уровень теоретических и методических знаний, продемонстрировали способность выстраивать межпредметные связи.

Сформированность показателей деятельностно-практического критерия: готовность к самостоятельной педагогической деятельности и способность к построению и реализации траектории индивидуального развития проверяли с помощью разработки и презентации открытых уроков и мастер-классов; разработки и презентации траектории индивидуального развития.

Сравнительные количественные результаты выполнения заданий деятельно-практического критерия представлены в таблице 15 (с. 177).

Таблица 15

Сравнительные уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках деятельностно-практического критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	11,3	21,8	11,7	13,3
Достаточный	22,6	42,7	20,6	24,7
Удовлетворительный	30,6	22,6	32,1	28,4
Начальный	35,5	12,9	35,6	33,6

Сравнительный анализ полученных данных показывает, что в ходе исследования в экспериментальной группе произошли существенные положительные изменения. Так, процент испытуемых с высоким уровнем профессиональной готовности вырос с 11,3% на начальном этапе до 21,8% на заключительном. Аналогичным образом увеличился и процент участников с достаточным уровнем готовности – с 22,6% до 42,7%. В то же время, количество испытуемых с низким уровнем профессиональной готовности снизилось с 30,6% на начальном этапе до 22,6% на заключительном. Соответственно, процент участников с начальным уровнем готовности уменьшился с 35,5% до 12,9%.

В ходе исследования выявлено повышение уровня профессиональной готовности респондентов контрольной группы. Так, доля испытуемых с высоким уровнем профессиональной готовности возросла с 11,7% на начальном этапе до 13,3% в завершающий период. Аналогичным образом увеличилась доля респондентов с достаточным уровнем: с 20,6% до 24,7%. Одновременно наблюдалось снижение количества участников с удовлетворительным (с 32,1% до 28,4%) и начальным (с 35,6% до 33,6%) уровнями профессиональной готовности.

Качественный анализ результатов выполнения задания по разработке и презентации открытых уроков и мастер-классов показал, что большинство представленных презентаций были логичными, четко структурированными, содержательными, сопровождались анимацией. Предложенные конспекты открытых уроков отличались оригинальностью. В них прослеживались разнообразные формы и методы работы, при этом предпочтение отдавалось интерактивным формам работы.

Заслуживает внимания представленная презентация на тему «Искусственный интеллект в помощь учителю», в которой будущие учителя описали, что такое нейросети, выделили преимущества нейросетей. Среди задач, которые можно делегировать искусственному интеллекту будущие учителя начальных классов назвали следующие: создание тестов, создание аудио, создание изображений, создание презентаций. Так, обучающиеся демонстрировали презентации, созданные при помощи нейросетей prezo.ai, gamma.app, gamma.ai; представляли вариант генерации текста Алисой в Яндекс браузере; презентовали генерацию изображений, генерацию аудио, а также перечислили основные компоненты компьютера и их функции. В результате обучающимися был сделан вывод о том, что нейросети могут изменить парадигму современного образования и сделать его адаптивным, эффективным, доступным для всех.

На контрольном этапе задание на разработку и презентацию траектории индивидуального развития уже не вызывало сложностей у преимущественного большинства будущих учителей начальных классов. Они достаточно четко представляли свою траекторию индивидуального развития, могли схематически ее отобразить, при этом четко аргументируя прогнозируемые достижения на каждом этапе. Респонденты самостоятельно и четко формулировали свои цели и задачи, постановка которых была реальной и достижимой.

Встречались достаточно интересные примеры разработанной траектории индивидуального развития. Таким был пример пошаговой

дорожной карты траектории индивидуального развития, в которой были отражены шаги реализации собственных целей и достижений:

Шаг 1. Узнать, как работает рейтинг обучающихся.

Шаг 2. Найти наставника.

Шаг 3. Работа в научной библиотеке.

Шаг 4. Формирование профессиональной этики.

Шаг 5. Практика в школе.

Шаг 6. Получение диплома.

Шаг 7. Самостоятельная профессиональная деятельность.

Шаг 8. Повышение квалификации, получение дополнительных квалификаций, участие в профессиональных конкурсах.

Шаг 9. Продвижение по карьерной лестнице.

Сформированность показателей интегративно-акмеологического критерия: способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности проверяли с помощью подготовки и презентации проектов и диагностической методики: «Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности» (С. Ю. Степанов).

В таблице 16 (с. 180) представлены сравнительные количественные результаты выполнения заданий в рамках интегративного критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Проанализируем количественные результаты выполнения заданий интегративно-акмеологического критерия. Отметим существенные положительные результаты, полученные в экспериментальной группе. Проведенный количественный анализ результатов исследования свидетельствует о существенном росте как высокого, так и достаточного уровней профессиональной готовности. Так, доля участников с высоким уровнем выросла с 8,9% на начальном этапе исследования до 18,6% на заключительном.

Таблица 16

Сравнительные уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках интегративно-акмеологического критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	8,9	18,6	8,1	9,9
Достаточный	16,9	37,1	16,9	21,4
Удовлетворительный	37,1	29	36,6	33,8
Начальный	37,1	15,3	38,4	34,9

Аналогичным образом, процент испытуемых с достаточным уровнем профессиональной готовности увеличился с 16,9% до 37,1%. Одновременно наблюдается значительное снижение доли обучающихся, достигших удовлетворительного уровня профессиональной готовности: с 37,1% на начальном этапе исследования до 29% в его завершающем этапе. Аналогичная тенденция отмечена и в отношении обучающихся, демонстрирующих начальный уровень готовности к педагогической деятельности: их процент сократился с 37,1% до 15,3%.

В контрольной группе был зафиксирован менее значительный прогресс в показателях профессиональной готовности. Доля респондентов, демонстрирующих высокий уровень профессиональной готовности, выросла незначительно: с 8,1% до 9,9%. Аналогично увеличилась доля обучающихся с достаточным уровнем готовности – с 16,9% до 21,4%. При этом отмечено, что число будущих учителей начальных классов с удовлетворительным уровнем профессиональной готовности уменьшилось: с 36,6% до 33,8%. Кроме этого, была установлена доля обучающихся с начальным уровнем профессиональной готовности, которая составила 34,9% по сравнению с предыдущими 38,4%.

Анализ разработанных проектов показал разнообразие их тематики. Представленные проекты затрагивали урочную и внеурочную деятельность. Часто встречались проекты гражданско-патриотической и социальной направленности (проект «Волонтерское движение», «Дорогою добра», «Добрые дела», «Экологический флешмоб», «Я люблю Крым», «Подари радость», «Помощь»), рекреационные проекты.

В рамках проекта «Я люблю Крым» будущие учителя начальных классов поднимали вопросы загрязнения леса и моря, предлагали познакомиться с историко-культурным наследием полуострова, разрабатывали туристские маршруты для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Отвечая на вопросы методики «Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности» (С. Ю. Степанов), обучающиеся выразили готовность к творческой инновационной деятельности. Результаты анализа также зафиксировали убежденность обучающихся в необходимости развития своего творческого потенциала, важности проявления инициатив как индивидуальных, так и коллективных, продемонстрировали отсутствие страха у обучающихся, связанного с творческими преобразованиями, наличие желания участвовать в совместном творческом поиске в коллективе.

Сформированность показателей рефлексивного критерия: способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации проверяли с помощью методик «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (О. В. Калашникова); методики диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В. Карпова).

В таблице 17 (с. 182) представлены сравнительные количественные результаты выполнения заданий в рамках рефлексивного критерия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Рассмотрим сравнительные количественные результаты выполнения заданий рефлексивного критерия.

Таблица 17

Уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в рамках рефлексивного критерия на констатирующем и контрольном этапе эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	7,3	13,7	7,2	8,9
Достаточный	15,3	29,8	14,4	16,3
Удовлетворительный	38,7	37,9	41	41
Начальный	38,7	18,6	37,4	33,8

В экспериментальной группе наблюдались значительные положительные изменения. В ходе проведенного исследования была выявлена положительная динамика в уровне профессиональной готовности обучающихся к педагогической деятельности. Доля респондентов с высоким уровнем профессиональной готовности увеличилась с 7,3% до 13,7%. Согласно полученным данным, представленным в таблице 17, вырос процент лиц, демонстрирующих достаточный уровень готовности: с 15,3% до 29,8%. Небольшое снижение уровня профессиональной готовности выявлено у обучающихся с удовлетворительным уровнем знаний (с 38,7% до 37,9%). При этом значительно уменьшилось число обучающихся с начальным уровнем профессиональной подготовки: с 38,7% до 18,6%.

В контрольной группе также были зафиксированы положительные изменения, хотя их диапазон оказался менее заметным по сравнению с экспериментальной группой. В ходе исследования зафиксировано небольшое увеличение доли участников, показывающих высокий уровень профессиональной готовности (с 7,2% до 8,9%) и достаточный уровень (с 14,4% до 16,3%). При этом процент участников с удовлетворительным уровнем профессиональной готовности сохранился на уровне 41% как в начале, так и на финальном этапе исследования. Одновременно было

отмечено снижение количества респондентов, чьи показатели профессиональной готовности находятся на начальном уровне: с 37,4% до 33,8%.

Качественный анализ результатов проведения методики «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (О. В. Калашникова) показал, что большинство будущих учителей начальных классов продемонстрировали преимущественно высокий и средний уровни рефлексии. Можно отметить достаточно высокий уровень их ответственности за собственную деятельность и аналитический уровень оценки профессиональной деятельности. Большинство респондентов отличались критическим мышлением в конфликтных ситуациях и при оценке поведения окружающих. Наблюдалась положительная оценка собственного поведения и деятельности.

Качественный анализ результатов опросника показал, что для большинства будущих учителей начальных классов первостепенное значение имела конечная цель деятельности, а детали были второстепенны. При выполнении сложного задания обучающиеся старались не думать о предстоящих трудностях, фокусируя внимание на достижение результата. Анализируя конфликтные ситуации, респонденты, прежде всего, начинали с самоанализа. Все решения были обдуманными и взвешенными.

В таблице 18 (с. 184) представлены обобщенные сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы в разрезе критериев оценивания.

Количественный анализ данных показывает, что в экспериментальной группе произошли значительные положительные изменения. На начальном этапе исследования (констатация) данный показатель составлял 10,8%, а к завершающему этапу (контроль) вырос до 20,8%. Наблюдался также аналогичный рост доли респондентов, достигших достаточного уровня профессиональной готовности.

Таблица 18

Сравнительные уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в разрезе критериев оценивания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	10,8	20,8	10,2	12,5
Достаточный	20,6	39,5	19,6	23,5
Удовлетворительный	32,4	24,8	34,1	31,9
Начальный	36,2	14,9	36,1	32,1

Если на начальном этапе этот показатель был равен 20,6%, то на заключительном этапе он увеличился до 39,5%. Согласно полученным данным, доля обучающихся, демонстрирующих удовлетворительный уровень профессиональной готовности, снизилась с 32,4% на начальном этапе до 24,8% в ходе контрольного этапа. Это свидетельствует о том, что оценка первоначального уровня подготовки у этой группы была завышена и нуждалась в корректировании. Аналогичная тенденция наблюдается и у обучающихся с начальным уровнем профессиональной готовности. Их доля уменьшилась с 36,2% до 14,9%. Это указывает на положительный эффект проведенной работы по формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. В целом, результаты эксперимента свидетельствуют о позитивной динамике в развитии профессиональной готовности у будущих педагогов.

Анализ итоговых количественных данных, полученных в контрольной группе, демонстрирует следующие тенденции: зафиксирован рост доли испытуемых с высоким уровнем профессиональной готовности (с 10,2% на начальном этапе до 12,5% на заключительном); увеличилась доля респондентов с достаточным уровнем профессиональной готовности (с 19,6% до 23,5%). В то же время было зафиксировано снижение доли

обучающихся, демонстрирующих удовлетворительный уровень профессиональной готовности: с 34,1% на начальном этапе до 31,9% на заключительном. Аналогичная тенденция выявлена и среди респондентов с начальным уровнем профессиональной готовности: их доля уменьшилась с 36,1% до 32,1%.

На рисунке 12 представлены обобщенные количественные результаты констатирующего эксперимента.

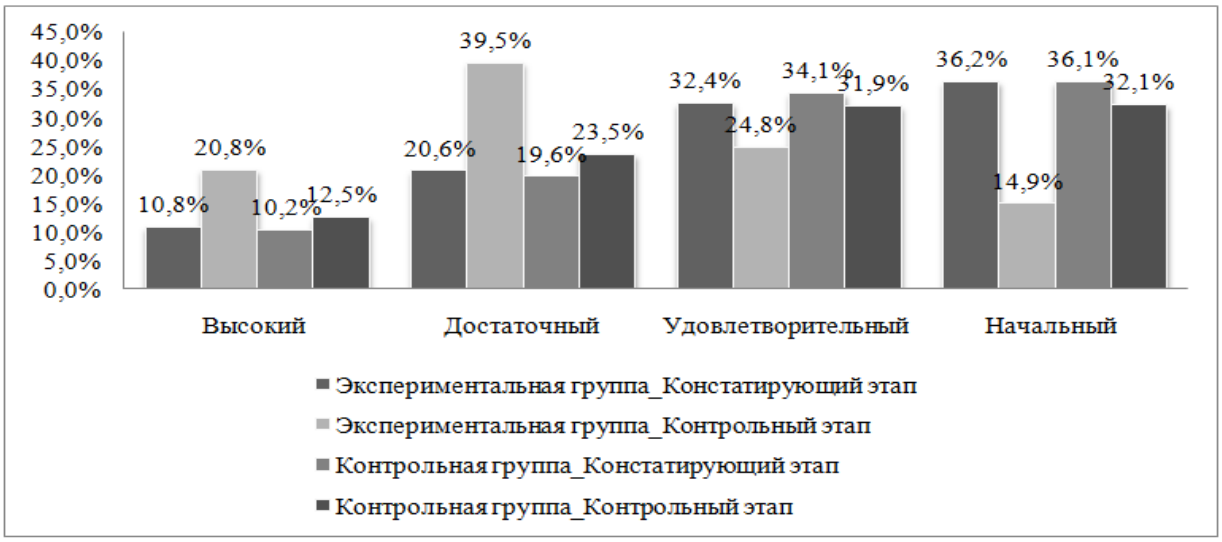


Рисунок 12. Сравнительные обобщенные количественные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента в разрезе критериев

Таким образом, внедрение интегративно-акмеологической технологии способствовало повышению мотивации обучающихся на достижение успехов, как в профессиональной деятельности, так и в личной жизни; формированию системы профессиональных ценностей, знаний, умений и практических навыков; развитию способностей к использованию инновационных технологий в профессиональной деятельности; формированию навыков планирования и реализации собственной траектории развития профессиональной деятельности; формированию способности к анализу, самоанализу и самосовершенствованию в профессионально-личностной сфере. Анализ полученных данных показал, что в результате внедрения предложенной технологии у обучающихся были сформированы

умения интегрировать универсальные, общекультурные и профессиональные компетенции в профессиональной и личностной сферах, проявлять активную позицию в достижении профессионального мастерства. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности реализованной интегративно-акмеологической технологии.

С целью проверки достоверности выдвинутой гипотезы исследования нами был проведен статистический анализ полученных данных при помощи анализа произвольных таблиц сопряженности с использованием «Критерия хи-квадрат Пирсона» при помощи офисного пакета MS Excel 2007, программ статистической обработки «Statistica 6.0» между экспериментальной и контрольной группами.

Данный критерий является основным критерием для проверки гипотезы о наличии связи между признаками на основе таблицы сопряженности. Используется для сравнения значений двух и более относительных показателей, характеризующих частоту определенного признака, имеющего два значения, а также значения двух групп, не связанных между собой (экспериментальная и контрольная группы).

Гипотеза H_1 – настоящего исследования основана на предположении о том, что реализация интегративно-акмеологической технологии и специально разработанных педагогических условий окажет положительное влияние на уровень сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов.

Альтернативной гипотезой H_0 является утверждение, что изменение показателей в экспериментальной группе случайны.

В исследовании принимали участие 236 обучающихся, из них: 124 – экспериментальная группа и 112 – контрольная группа. Исходя из полученных данных констатирующего эксперимента представим результаты более наглядно в таблице 19 (с. 187).

Таблица 19

Анализ произвольных таблиц сопряженности с использованием критерия хи-квадрат Пирсона

Факторный признак	**Результативный признак**		**Всего (Σ)**
	Экспериментальная группа	**Контрольная группа**	
Высокий	26	14	40
Достаточный	49	26	75
Удовлетворительный	31	36	67
Начальный	18	36	54
Всего (Σ)	124	112	236
Хи Эмп	16.459		
Хи табл	0,05	0,01	
Критические значения	7,82	11,345	
	Достоверно	Достоверно	

* различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{Эмп}$ достигает или превышает $\chi^2_{0.01}$;

* связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.01$.

Проведенный статистический анализ полученных данных при помощи анализа произвольных таблиц сопряженности с использованием «Критерия хи-квадрат Пирсона» позволяет заключить:

– число степеней свободы равно 3;

– значение критерия χ^2 составляет 16.459;

– критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.01$ составляет 11.345.

Таким образом, $\chi^2_{Эмп}$ равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически достоверны, что подтверждает гипотезу H_1.

Исходя из полученных данных, мы можем отвергнуть гипотезу H_0 и подтвердить предположение о положительном влиянии реализации

интегративно-акмеологической технологии и созданных в рамках исследования педагогических условий на уровень профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. Отличия в показателях экспериментальной и контрольной групп оказались статистически значимыми, что свидетельствует о неслучайном характере полученных результатов.

Так, в результате проведенного исследования было установлено, что интегративно-акмеологическая технология способствует успешному развитию профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов. Этот вывод основан на анализе статистических данных, полученных в ходе исследования.

Выводы по второй главе

Анализ опытно-экспериментальной проверки интегративно-акмеологической технологии и педагогических условий формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов позволил выделить следующие критерии профессиональной готовности: ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностно-практический, интегративно-акмеологический и рефлексивный и определить показатели: устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей; сформированность системы профессиональных знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной

деятельности; способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности и способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации.

На основе выделенных критериев и показателей были охарактеризованы уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: высокий, достаточный, удовлетворительный, начальный.

Высокий уровень профессиональной готовности проявляется в высокой мотивации к достижению успеха в сфере профессионально-педагогической деятельности, наличии четко сформированных профессиональных ценностей, системы междисциплинарных знаний и универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций. Для респондентов высокого уровня характерна готовность к самостоятельному выполнению педагогических задач, способность к планированию и реализации индивидуального пути развития; сформированность умения объединять теоретические знания с практическими навыками, применять инновационные технологии. Ключевые аспекты профессиональной готовности проявляются в аналитических способностях и умении проводить самоанализ педагогической деятельности, в стремлении к самореализации, самосовершенствованию и актуализации своего потенциала.

Для достаточного уровня были характерны мотивированность к успеху в области профессионально-педагогической деятельности; наличие четко сформулированных профессиональных ценностей; сформированная система профессиональных знаний; обширные междисциплинарные знания, универсальные, общекультурные и профессиональные компетенции. Также у обучающихся, имеющих этот уровень, были выявлены следующие показатели: готовность к самостоятельной педагогической работе; умение планировать и реализовывать индивидуальную траекторию развития; способность сочетать теоретические знания с практическими навыками в самостоятельной профессиональной практике; наличие навыков применения инновационных технологий в своей деятельности. В то же время будущие

учителя начальных классов испытывали трудности при анализе и самоанализе профессиональной деятельности; не были склонны к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации.

Для удовлетворительного уровня профессиональной готовности обучающихся характерны следующие черты: мотивированность на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей; обладание на удовлетворительном уровне системой профессиональных и междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; готовность к самостоятельному осуществлению педагогической деятельности; умение объединять теоретические основы с практическими навыками в самостоятельной профессиональной деятельности и применять инновационные технологии в профессиональной деятельности. В то же время будущие учителя начальных классов испытывали трудности при планировании и реализации траектории индивидуального развития; анализе и самоанализе профессиональной деятельности; не были склонны к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации.

У обучающихся с начальным уровнем профессиональной готовности наблюдалась мотивированность к успешной реализации в сфере педагогической деятельности; выявлялись основные профессиональные ценности; начальная форма системы профессиональных и междисциплинарных знаний, общекультурных и профессиональных компетенций. Обучающиеся проявляли готовность к самостоятельной педагогической практике, однако сталкивались с определенными трудностями при разработке и реализации индивидуальных траекторий развития. У них возникали сложности в процессе применения теоретических знаний в сочетании с практическими навыками в самостоятельной профессиональной деятельности; инновационных технологий в профессиональной деятельности; при анализе и самоанализе

профессиональной деятельности. Они не были склонны к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации.

Анализ количественных данных, полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента, выявил следующие результаты относительно уровня профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов: высокий уровень профессиональной готовности был отмечен у 10,8% участников экспериментальной и у 10,2% респондентов контрольной групп; достаточный уровень продемонстрировали 20,6% испытуемых экспериментальной и 19,6% участников контрольной групп; удовлетворительный уровень был выявлен у 32,4% будущих учителей начальных классов в экспериментальной и у 34,1% обучающихся в контрольной группах; начальный уровень сформированности профессиональной готовности был зафиксирован у большинства участников: 36,2% в экспериментальной и 36,1% в контрольной группах. Полученные данные свидетельствуют о необходимости и значимости целенаправленной работы по формированию профессиональной готовности будущих педагогов начальных классов с применением интегративно-акмеологической технологии.

На формирующем этапе эксперимента была реализована интегративно-акмеологическая технология, которая включала четыре этапа: пропедевтический, информационно-аксиологический, деятельностно-практический и рефлексивно-оценочный. Цель первого, пропедевтического, этапа – стимулирование познавательной активности обучающихся экспериментальной группы, формирование мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию. На этом этапе внедрялось педагогическое условие – формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию. В этой связи были предложены интерактивные лекции и семинары, дискуссии, групповые занятия, решение актуальных

профессиональных задач, психолого-педагогический анализ реальных ситуаций, тренинги.

Цель второго, информационно-аксиологического, этапа – формирование у обучающихся экспериментальной группы системы профессиональных знаний, умений, ценностных ориентаций на самосовершенствование. На этом этапе внедрялось педагогическое условие – использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов. В ходе данного этапа были предложены методы «Снежный ком», «Фишбоун», «Дебаты», «Мозговой штурм», «Круглый стол», «Кейс-стади», «Дельфи», «Портфолио»; менторство.

Целью третьего, деятельностно-практического, этапа было формирование у обучающихся экспериментальной группы акмеологических умений и навыков, необходимых для достижения вершин профессионализма. На этом этапе было реализовано следующее педагогическое условие – внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии. Были предложены факультативный курс «Акмеология профессиональной деятельности», разработка кейсов, проектная деятельность, метод «Деловая игра», театрализованная постановка проблемной ситуации, сочинение сказок по решению сложных профессиональных ситуаций.

Цель четвертого, рефлексивно-оценочного, этапа реализации модели – формирование основ акмеологической культуры обучающихся экспериментальной группы. На этом этапе внедрялось следующее педагогическое условие – стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах. Для реализации цели использовали участие в олимпиадах и научных конкурсах; получение опыта общения с другими участниками образовательного процесса; повышение мотивации к обучению и освоению

профессии; участие в профессиональных конкурсах, анализ видеозаписей уроков; ведение дневника профессиональной рефлексии; супервизию.

Количественный анализ результатов исследования показывает существенное повышение уровня профессиональной готовности у участников экспериментальной группы. Так, на заключительном этапе исследования этот показатель вырос с 10,8% до 20,8%, что свидетельствует об эффективности применяемых методов обучения. В контрольной группе было зафиксировано увеличение доли обучающихся с достаточным уровнем профессиональной готовности (с 20,6% до 39,5%). При этом отмечено уменьшение количества участников с удовлетворительным и начальным уровнями подготовки: с 32,4% до 24,8% и с 36,2% до 14,9% соответственно. Данные результаты позволяют сделать вывод о положительной динамике развития профессиональной готовности у участников экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой.

Анализ результатов исследования в контрольной группе показал положительную динамику. Доля обучающихся с высоким уровнем профессиональной готовности увеличилась с 10,2% на начальном этапе до 12,5% к завершению эксперимента. Аналогичным образом выросла пропорция участников с достаточным уровнем профессиональной готовности: с 19,6% до 23,5%. В то же время зафиксировано снижение доли обучающихся с удовлетворительным и начальным уровнями профессиональной готовности. Показатель удовлетворительного уровня уменьшился с 34,1% до 31,9%, а начального – с 36,1% до 32,1%.

Для проверки истинности выдвинутой в нашем исследовании гипотезы был проведён статистический анализ собранных данных с использованием произвольных таблиц сопряженности и «Критерия хи-квадрат Пирсона». На основе полученных результатов можем подтвердить, что внедрение интегративно-акмеологической технологии и педагогических условий в образовательный процесс оказывают положительное воздействие на уровень

формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, что и было продемонстрировано в рамках нашего исследования. Также стоит отметить, что изменения в показателях экспериментальной и контрольной групп носят систематический характер, а не являются случайными. Таким образом, проведенное исследование и полученные на его основе результаты свидетельствуют об эффективности интегративно-акмеологической технологии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В **заключении** диссертации обобщены теоретические и практические результаты исследования, подтверждающие выдвинутую рабочую гипотезу и определены перспективы дальнейшего исследования:

1. На основе анализа научной литературы уточнена сущность понятия «профессиональная готовность будущих учителей начальных классов», которое рассматриваем как профессионально-личностную характеристику, выступающую результатом профессиональной подготовки; включающую мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельностный, рефлексивный компоненты; влияющую на формирование устойчивой мотивации, профессиональных ценностей, системы профессиональных и междисциплинарных знаний; способности к интеграции теоретико-методологических знаний и практических умений на основе интегративно-акмеологической технологии; способности к самореализации, самосовершенствованию, рефлексии, построению и реализации траектории индивидуального развития. Определены компоненты профессиональной готовности (мотивационно-смысловой, когнитивно-технологический, содержательно-процессуальный, интегративно-деятельный и рефлексивный).

2. Анализ современных исследований позволил выявить педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования профессиональной готовности: формирование у будущих учителей начальных классов мотивации к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию; использование интегративного ресурса профессионально-педагогических дисциплин для саморазвития будущих учителей начальных классов; внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов интегративно-акмеологической технологии; стимулирование активности будущих учителей начальных классов к участию в профессиональных конкурсах, олимпиадах.

3. На основании теоретического анализа была разработана и научно обоснована модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии с блочной организацией, включающая целевой, теоретический, методологический, диагностический, технологический и результативный блоки. Целевой блок содержит цель, задачи, нормативно-законодательную базу и формулировку социального заказа общества. В теоретическом блоке раскрыта сущность ключевого понятия исследования – профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. Методологический блок включает научные подходы и принципы, составляющие методологический базис формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов. Диагностический блок отражает критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной готовности, диагностический инструментарий их проверки. Технологический блок включает интегративно-акмеологическую технологию: этапы ее реализации, цели, педагогические условия, содержание работы и предполагаемый результат. Результативный блок содержит описание ожидаемых результатов реализации модели.

4. Для определения уровней профессиональной готовности будущих учителей начальных классов были предложены критерии (ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностно-практический; интегративно-акмеологический и рефлексивный) и показатели (устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; сформированность профессиональных ценностей; сформированность системы профессиональных знаний; сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; готовность к самостоятельной педагогической деятельности; способность построения и реализации траектории индивидуального развития; способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной

деятельности; способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности и способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации). В соответствии с определенными критериями и показателями охарактеризованы уровни профессиональной готовности будущих учителей начальных классов: высокий, достаточный, удовлетворительный и начальный.

5. Исходя из полученных данных констатирующего этапа эксперимента, разработана и экспериментально проверена интегративно-акмеологическая технология формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, проанализированы результаты экспериментальной работы. Внедрение интегративно-акмеологической технологии, реализация педагогических условий осуществлялись в четыре этапа, которые мы обозначили как пропедевтический, информационно-аксиологический, деятельностно-практический и рефлексивно-оценочный.

Пропедевтический этап был направлен на активизацию познавательной деятельности обучающихся и формирование у них мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию. В рамках данного этапа были реализованы интерактивные лекции и семинары, дискуссии, работа в группе, решение проблемных задач, психолого-педагогический анализ проблемных ситуаций, тренинги. Информационно-аксиологический этап направлен на формирование у обучающихся системы профессиональных знаний, умений, а также ценностных ориентаций на саморазвитие и самосовершенствование**.** В ходе данного этапа были реализованы такие формы и методы работы, как «Снежный ком», «Фишбоун», «Мозговой штурм», «Круглый стол», «Кейс-стади», «Дельфи», портфолио, дебаты, менторство. Деятельностно-практический этап направлен на формирование у обучающихся акмеологических умений и навыков, необходимых для достижения вершин профессионализма. На этом этапе были реализованы факультативный курс «Акмеология профессиональной деятельности», разработка кейсов, проектная деятельность, деловая игра, театрализованная постановка

проблемной ситуации, сочинение сказок по решению проблемных ситуаций. Рефлексивно-оценочный этап реализации модели был направлен на формирование основ акмеологической культуры обучающихся в ходе участия в олимпиадах и научных конкурсах, анализа видеозаписей уроков, ведения дневника профессиональной рефлексии, супервизии.

Сравнительный анализ результатов эксперимента показал, что уровни сформированности профессиональной готовности были выше у респондентов экспериментальной группы, в которой была реализована интегративно-акмеологическая технология. Высокий уровень профессиональной готовности в экспериментальной группе возрос с 10,8% на констатирующем этапе до 20,8% на контрольном этапе эксперимента. Достаточный уровень был отмечен у 39,5% обучающихся на контрольном этапе (на констатирующем этапе было 20,6%). Число респондентов с удовлетворительным уровнем сократилось с 32,4% на констатирующем этапе до 24,8% на контрольном этапе. Количество обучающихся с начальным уровнем профессиональной готовности снизилось на контрольном этапе до 14,9% (на констатирующем этапе было 36,2%). В контрольной группе были зафиксированы незначительные положительные изменения.

Таким образом, внедрение интегративно-акмеологической технологии способствовало повышению мотивации обучающихся к достижению успехов как в профессиональной деятельности, так и в личностном развитии; формированию системы профессиональных ценностей, знаний, умений и практических навыков; развитию способностей к использованию инновационных технологий в профессиональной деятельности; формированию навыков построения и реализации собственной траектории развития профессиональной деятельности; формированию способности к анализу, самоанализу и самосовершенствованию в профессионально-личностной сфере. Анализ полученных данных показал, что в результате внедрения предложенной технологии у обучающихся были сформированы умения интегрировать универсальные, общекультурные и

профессиональные компетенции в профессиональной и личностной сферах, демонстрировать активную позицию в достижении профессионального мастерства.

Для проверки истинности выдвинутой в нашем исследовании гипотезы был проведен статистический анализ данных с использованием произвольных таблиц сопряженности и «Критерия хи-квадрат Пирсона», который позволил констатировать, что изменения в показателях экспериментальной и контрольной групп носят систематический характер, а не являются случайными.

Результаты проведенной работы подтверждают, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, выдвинутая гипотеза подтверждена. Данное исследование не ставит своей целью полный и исчерпывающий анализ исследуемой проблемы. Дальнейшие научные изыскания могут быть направлены на изучение механизмов взаимосвязи интегративно-акмеологической технологии и профессиональной компетентности учителей начальных классов; разработку и реализацию индивидуальных образовательных программ профессиональной подготовки будущих учителей на основе интегративно-акмеологической технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, В. В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей физической культуры : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Валентина Владимировна Абрамова ; Ростовский государственный педагогический университет. – Ростов-на-Дону, 2006. – 229 с.

2. Абульханова-Славская, К. А. Психология личности : Хрестоматия / К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский [и др.]. – Самара : БахраХ-М, 2021. – 544 с.

3. Авдеева, И. О. Профессиография и её роль в развитии профессионализма / И. О. Авдеева // Общество: психология, социология, педагогика. – 2013. – № 2. – С. 35–44.

4. Алаторцев, В. А. Готовность спортсмена к соревнованиям (опыт психологического исследования) / В. А. Алаторцев ; Всесоюзный научно-исследовательский институт физической культуры, Сектор психологии спорта. – Москва : [б. и.], 1969. – 250 с.

5. Алдошина, М. И. Особенности формирования профессиональных ценностей будущих педагогов в университете / М. И. Алдошина, И. В. Фарафонова, А. С. Фетисов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83–1. – С. 10–13.

6. Алдошина, М. И. Акмеологическая стратегия профессионального роста педагогов начального образования средствами рефлексивного тренинга / М. И. Алдошина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(2). – С.7–10.

7. Алдошина, М. И. Акмеологические основы профессиональной подготовки педагогов начального образования в университете / М.И. Алдошина // Современное профессиональное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы междунар. науч.-практ. конф. / редкол.:

М. И. Алдошина [и др.]., Орёл, 07.10.2024 – 08.10.2024. – Орёл: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», 2024. – С. 20–25.

8. Алексеев, Н. А. Креативная педагогика: психологическая интерпритация / Н. А. Алексеев. – Тюмень : Тюменский государственный университет, 2016. – 542 с.

9. Аминов, Н. А. Экспериментальное исследование человеческого характера в общности «педагог – учащийся» (на примере выпускников школ и студентов) / Н. А. Аминов, И. И. Осадчева // Педагог в контексте личностного и профессионального развития: реальность и перспективы. – Москва : Психологический институт Российской академии образования Издательский дом «Бахрах», 2022. – С. 124–139.

10. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии. Развитие и воспитание личности / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2021. – 546 с.

11. Андреев, В. И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости : монография / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2015. – 286 с.

12. Арно, А. О. Реализация условий создания персонализированного образовательного пространства в российских школах / А. О. Арно // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 1. – С. 127–132.

13. Асмолов, А. Г. Ребенок в культуре взрослых : Учебное издание / А. Г. Асмолов, Н. А. Пастернак, Н. А. Пастернак. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Юрайт, 2024. – 245 с.

14. Астахова, А. В. Casestudy как технология обучения и диагностики в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов / А. В. Астахова, И. В. Шатохина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9, № 6. – С. 14.

15. Афанасьев, В. В. Педагогические основания реализации технологического подхода к управлению образовательным процессом в вузе:

объектно–ориентированный анализ / В. В. Афанасьев, И. В. Афанасьева, С. М. Куницына // Журнал психолого-педагогических исследований. – 2024. – № 3(7). – С. 5–18.

16. Ахмерова, А. Ф. Развитие профессиональной компетентности студентов вузов коммуникативными средствами : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Айслу Фаридовна Ахмерова ; Институт содержания и методов обучения Российской академии образования. – Москва, 2004. – 20 с.

17. Бабанский, Ю. К Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 254 с.

18. Байбакова, О. Ю. Формирование готовности учителя начальных классов к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга Юрьевна Байбакова ; Курский государственный университет. – Курск, 2005. – 254 с.

19. Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста : научно-методический сборник. – Москва, 2002. – С. 117–121.

20. Баклашова, Т. А. Теория и методология практической подготовки будущих учителей в зарубежных вузах : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 5.8.1. / Баклашова Татьяна Александровна : ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» ; Диссовет КФУ.058.1. – Казань, 2023. – 609 с.

21. Бакшаева, Н. А. Проблема измерения фундаментальной ошибки атрибуции / Н. А. Бакшаева // Актуальные вопросы контекстного образования : материалы круглого стола, посвященного памяти академика

РАО, доктора педагогических наук, профессора А. А. Вербицкого, Москва, 25 февраля 2021 года. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 29–47.

22. Башмаков, М. И. Теория и практика продуктивного обучения : коллективная монография / М. И. Башмаков, Н. Б. Крылов. – Москва : Народное образование, 2000. – 248 с.

23. Бекирова, А. Р. Теоретические основы формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов / А. Р. Бекирова // Среднее профессиональное образование. – 2023. – № 2(330). – С. 3–9.

24. Беликов, В. А. Методология и логика определения педагогических условий решения проблем образования личности / В. А. Беликов, П. Ю. Романов, Г. В. Токмазов // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 7. – С. 139–147.

25. Белинский, В. Г. Избранные педагогические сочинения / В. Г. Белинский ; под редакцией А. Ф. Смирнова. – Москва : Педагогика, 1982. – 288 с.

26. Беловицкая, С. И. Особенности трансформации профессиональной подготовки учителей начальных классов в условиях современных социокультурных вызовов / С. И. Беловицкая, И. В. Шатохина // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15, № 3. – С. 117–139.

27. Бердяев, Н. А. О рабстве и свободе человека. Опыт персоналистической философии «фрагменты» / Н. А. Бердяев // Г. В. Ф. Гегель: proetcontra, антология : Сборник статей / Сост., вступ. статья и комментарии И. И. Евлампиева. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Санкт-Петербург : Русская христианская гуманитарная академия им. Ф. М. Достоевского, 2023. – С. 807–816.

28. Беспалько, В. П. Теория создания и применения : учебник / В. П. Беспалько. – Москва : НИИ школьных технологий: Народное образование, 2006. – 188 с.

29. Блауберг, В. И. Становление и сущность системного подхода / В. И. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.

30. Блонский, П. П. Психология и педагогика. Избранные труды / П. П. Блонский. – 2-е изд., стер. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 184 с.

31. Бодалев, А. А. Личность и общение : избранные труды / А. А. Бодалев. – Москва : Педагогика, 1983. – 271 с.

32. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – Воронеж : МОДЭК, 1997. – 352 с.

33. Бондаревская, Е. В. Концепция личностно–ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е. В. Бондаревская // Школа духовности. – 1999. – № 5. – С. 41–66.

34. Борытко, Н. М Технологический потенциал педагогической системы нравственного воспитания В. А. Сухомлинского / Н. М. Борытко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2023. – № 3(239). – С. 93–99.

35. Бочкарева, С. И. Деятельностный подход к совершенствованию педагогического сопровождения процесса воспитания исторической памяти учащейся молодежи в учреждениях культуры / С. И. Бочкарева // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 1 (69). – С. 180–185.

36. Буданова, Н. А. Формирование профессиональной готовности выпускников вуза в деятельности студенческой общественной организации : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Наталья Александровна Буданова ; Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет им. Н. Г. Чернышевского. – Чита, 2010. – 208 с.

37. Бурлакова, Т. В. Педагогические условия индивидуализации подготовки студентов – будущих учителей в вузе / Т. В. Бурлакова //

Перспективы развития высшей школы : Материалы III Международной научно-практической конференции. В 2-х томах, Тюмень, 21 мая 2022 года / Отв. редактор Л. К. Иляшенко. Том 1. – Тюмень : Тюменский индустриальный университет, 2022. – С. 70–73.

38. Бурякова, О. А. Педагогические условия развития студенческого самоуправления как средства подготовки студентов вузов культуры и искусств к профессиональной деятельности : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга Анатольевна Бурякова ; Краснодарский государственный университет культуры и искусств. – Краснодар, 2008. – 386 с.

39. Вайсман, Р. С. К проблеме развития мотивов и потребностей человеке в онтогенезе / Р. С. Вайсман // Вопросы психологии. – 1973. – № 5. – С. 30–40.

40. Вахромов, Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации : Учеб. пособие / Е. Е. Вахромов ; Е. Е. Вахромов; Моск. пед. ун-т. каф. психологии. – Москва : РГБ, 2006. – 158 с.

41. Вахтеров, В. П. Избранные педагогические сочинения / В. П. Вахтеров ; составители: Л. Н. Литвин, Н. Т. Британева. – Москва : Педагогика, 1987. – 400 с.

42. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

43. Вербицкая, Г. П. Акмеологические механизмы формирования педагогического мастерства в профессиональной среде высшей школы : монография / Г. П. Вербицкая, Н. В. Соловьева ; М-во внутренних дел Российской Федерации, учеб. центр гл. упр. внутренних дел по Московской обл. им. В. А. Тинькова. – Воронеж : Научная книга, 2007. – 159 с.

44. Вербицкий, А. А. Психология мотивации студентов : учебное пособие для вузов / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – 2-е изд., стер. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 170 с.

45. Взаимодействие семьи и школы в нравственном становлении обучающихся как феномен профессиональной компетенции учителя начальных классов / С. И. Беловицкая, А. Г. Власенко, С. П. Ахтырский, З. М. Кондрашова // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 4–1. – С. 255–264.

46. Вишняков, И. А. Акмеологическая концепция подготовки школьного психолога в вузе : специальность 19.00.13 «Психология развития и акмеология» : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Игорь Августович Вишняков – Москва, 2006. – 442 с.

47. Волкова, Е. Н. Личностные особенности учителя XXI века: Анализ эмпирических исследований проблемы / Е. Н. Волкова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 3. – С. 126–157.

48. Воскобойникова, А. А. М. Мид и мир детства / А. А. Воскобойникова, Е. В. Климова // Социальные и гуманитарные науки в условиях вызовов современности : Материалы Всероссийской научной конференции, Комсомольск-на-Амуре, 28–29 января 2021 года. Том Часть 2. – Комсомольск-на-Амуре : Комсомольский-на-Амуре государственный университет, 2021. – С. 266–268.

49. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 281 с.

50. Галавова, Г. В. Понятие личностно ориентированного обучения в системе образовательного пространства / Г. В. Галавова, Е. Н. Коновалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80–4. – С. 78–80.

51. Гальперин, П. Я. Психология: предмет и метод : избранные психологические труды / П. Я. Гальперин ; научный редактор Г. В. Бурменская. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 2023. – 843 с.

52. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю. В. Сорокопуд, О. М. Коломиец, А. С. Канюк, Н. И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 320–324.

53. Гербарт, И. Ф. Главнейшие педагогические сочинения Иоганна Гербарта в систематическом извлечении / И. Ф. Гербарт ; перевод А. Ф. Адольфа. – Москва : Книгоизд-во К. И. Тихомирова, 1906. – 365 с.

54. Гершунский, Б. С. Философия образования / Б. С. Гершунский. – Москва : Флинта, 1998. – 427 с.

55. Глузман, А. В. Подготовка будущих учителей к личностно–профессиональному самосовершенствованию на основе самопознания / А. В. Глузман, А. А. Глузман // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 10 (173). – С. 64–71.

56. Глузман, Н. А. Профессиональная подготовка будущих учителей к социально-педагогической деятельности в начальной школе: опыт зарубежных стран / Н. А. Глузман // Проблемы и перспективы современного дошкольного, начального и специального образования и их профессионального обеспечения : Материалы Международной научно-практической конференции, Калуга, 27 марта 2024 года. – Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2024. – С. 622–627.

57. Глузман, Н. А. Современное начальное образование в условиях вариативности / Н. А. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83–1. – С. 62–65.

58. Головнева, Е. В. Условия организации взаимодействия учителя с родителями младших школьников / Е. В. Головнева, Н. А. Головнева, Н. С. Саттарова // Молодежь. Прогресс. Наука : Сборник материалов XIX Межвузовской научно-практической конференции молодых ученых, Стерлитамак, 15–26 апреля 2024 года. – Стерлитамак : Уфимский университет науки и технологий, 2024. – С. 50–53.

59. Гоноболин, Ф. Н. Психология : учебное пособие для педагогических училищ по специальности № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы» / под ред. проф. Н. Ф. Добрынина. – Москва : Просвещение, 1973. – 240 с.

60. Горбунова, Н. В. Акмеологические детерминанты развития профессионализма педагога начальных классов / Н. В. Горбунова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 123–125.

61. Горбунова, Н. В. Анализ теоретических исследований проблемы активизации познавательной деятельности будущих педагогов / Н. В. Горбунова, А. В. Осипцов, Н. В. Коноплева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82–2. – С. 82–86.

62. Горбунова, Н. В. Методический подход к использованию информационно–коммуникационных технологий в образовательном процессе / Н. В. Горбунова, Д. В. Горобец, В. В. Селиванов. – Симферополь : ООО «Издательство Типография «Ариал», 2024. – 155 с.

63. Горбунова, Н. В. Совершенствование организации квази–профессиональной деятельности магистров АФК как залог повышения профессиональной компетентности / Н. В. Горбунова, Р. Р. Глобенко // Вестник педагогических инноваций. – 2024. – № 2(74). – С. 60–69.

64. Граничина, О. А. Подготовка учителя начальных классов: соответствие вызовам времени / Г. И. Вергелес, О. А. Граничина // Начальная школа. – 2024. – № 4. – С. 3–7.

65. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования : учебное пособие по направлению и специальностям психологии / В. В. Давыдов. – Москва : Academia, 2004. – 280 с.

66. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 750 с.

67. Джуринский, А. Н. История педагогики и образования. С древнейших времен до XXI века : учебник для вузов / А. Н. Джуринский. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 575 с.

68. Динамика индивидуальной религиозности: опыт построения эмпирической типологии / Б. С. Братусь, Н. П. Бусыгина, А. Н. Кричевец, К. И. Насибуллов // Вестник Московского университета. Серия 14 : Психология. – 2023. – Т. 46, № 1. – С. 121–151.

69. Дистервег, Ф. А. Руководство к образованию немецких учителей / Ф. А. Дистрвег // Избранные педагогические сочинения. – Москва : Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1956. – С. 55–208.

70. Дмитриев, А. Е. Дидактика начальной школы : учебник и практикум для среднего профессионального образования / А. Е. Дмитриев, Ю. А. Дмитриев. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 228 с.

71. Дуплевская, С. О. Иммануил Кант и его философия / С. О. Дуплевская // Переломные моменты истории: люди, события, исследования : Материалы международной научной конференции, посвященной 350-летию со дня рождения Петра Великого: в 3 т., Санкт-Петербург, 01 апреля 2022 года. Том 2. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2022. – С. 572–576.

72. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : специальность : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Крыстына Мечиславовна Дурай-Новакова. – Москва, 1983. – 356 с.

73. Дьюи, Дж. Школа и общество / Дж. Дьюи. – Москва : Госиздат, 1924. – 168 с.

74. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.

75. Егорычева, И. Д. Педагогическая власть в личностно-ориентированном образовательном пространстве / И. Д. Егорычева // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика : Сборник научных статей, Москва, 04–05 июля 2022 года. – Москва: Психологический институт РАО, 2022. – С. 121–124.

76. Емельянова, Г. М. Подготовка будущего учителя к реализации интегративно-модульного обучения в школе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Галина Михайловна Емельянова ; Курский государственный университет. – Курск, 2003. – 187 с.

78. Журавлев, В. И. Взаимосвязь педагогической теории и практики / В. И. Журавлев. – Москва : Педагогика, 1984. – 176 с.

79. Затона, Д. С. Методические подходы и опыт становления коммуникативных УУД младших школьников с использованием цифровых технологий (обзор литературы) / Д. С. Затона, И. В. Шатохина // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13, № 1–2. – С. 71–79.

80. Зверева, М. В. О понятии «дидактические условия» / М. В Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – Москва : Педагогика, 1987. – № 1. – С. 29–32.

81. Зеер, Э. Ф. Практикум по психологии профессионального образования: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, И. М. Намятова, Ж. А. Панова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. – 153 с.

82. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития : учебное пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 234 с.

83. Зимняя, А. И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / А. И. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

84. Зинченко, В. П. Человек развивающийся : очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – 2-е изд., уточн. и доп. – Москва : ТОО «Тривола», 1994. – 333 с.

85. Иванова, Т. Ф. Интегративно-факторная модель научно-педагогической подготовки будущих учителей к личностно ориентированному обучению в школе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Татьяна Федоровна Иванова ; Ростовский государственный педагогический университет. – Ростов-на-Дону, 2005. – 422 с.

86. Ильин, Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 640 с.

87. Ильин, С. С. Психологическая готовность к управленческим профессиям и ее диагностика / С. С. Ильин // Прикладная психология. – 1999. – № 4. – С. 1–11.

88. Ильина, И. А. Педагогические условия формирования самооценки готовности студентов в процессе профессиональной подготовки / Н. А. Ильина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 12 (91) – С. 193–196.

89. Инновационные педагогические технологии и стратегии в высшем профессиональном образовании : коллективная монография / Н. В. Горбунова [и др.]. – Симферополь : Ариал, 2022. – 221 с.

90. Иноземцева, А. Н. Влияние профессионального самосознания студентов на формирование психологической готовности к профессиональной деятельности : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Иноземцева Антонина Николаевна ; Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. – Москва, 2002. – 26 с.

91. Ипполитова, Н. В. Значение проектной деятельности в формировании профессиональной мобильности студентов вуза / Н. В. Ипполитова, К. Н. Верховцев // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 1. – С. 212–217.

92. Исаев, И. Ф. Профессиональная готовность будущего классного руководителя к взаимодействию с семьей обучающегося: теоретический аспект / И. Ф. Исаев, С. С. Судакова // Бизнес. Образование. Право. – 2024. – № 2(67). – С. 325–331.

93. История педагогики и образования : учебник для вузов / А. И. Пискунов [и др.] ; под общей редакцией А. И. Пискунова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2023. – 452 с.

94. Калашникова, О. В. Проблемы развития учебно-профессиональной мотивации в студенческом возрасте / О. В. Калашникова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2024. – № 7. – С. 44–48.

95. Канторович, И. Я. Подготовка будущего учителя начальной школы к самореализации в профессиональной деятельности : монография / И. Л. Канторович. – Москва : Ин-т общ. сред. образования РАО. – Новокузнецк : КузГПА, 2003. – 282 с.

96. Капланский, А. В. Психолого-педагогическая концепция «сопровождения» в образовательном учреждении: инновации в российском образовании: специальное (коррекционное) образование / А. В. Капланский, С. Д. Забрамная. – Москва : Изд-во МГУП, 2000. – 80 с.

97. Карпов, А. В. Собрание трудов: В 3-х томах / Ученый совет факультета политологии Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, Ученый совет Арзамасского филиала Нижегодского государственного университета им. Н. И. Лобачевского. – Москва – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2023. – 474 с.

98. Кассирер, Э. Познание и действительность / Э. Кассирер ; переводчики Б. Г. Столпнер, П. С. Юшкевич. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 331 с.

99. Каунова, К. Ю. Формирование профессиональной готовности педагога к взаимодействию с химически одаренными детьми в системе дополнительного профессионального образования : специальность 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» : диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Каунова Карина Юрьевна; ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». – Орел, 2023. – 193 с.

100. Квашнина, С. А. Психолого-педагогическое сопровождение педагогов в инновационной деятельности / С. А. Квашнина. – Текст электронный // Открытый урок. Первое сентября : [сайт]. – URL: http://festival.1september.ru/articles/582148/ (дата обращения: 06.12.2023).

101. Кевля, Ф. И. Теория и практика опережающей педагогической поддержки личностного развития ребенка : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Фаина Ильинична Кевля ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2002. – 339 с.

102. Келли, Дж. Теория личности. Психология личностных конструктов / Дж. Келли. – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.

103. Киргуева, Ф. Х. Использование коучинг-технологий для повышения мотивации обучающихся / Ф. Х. Киргуева, С. Б. Бестаев // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – 2024. – № 2. – С. 71–76.

104. Киселев, А. Ф. Национальная идея в историческом бытии России / А.Ф. Киселев, А. В. Лубков. – Москва : Вече, 2024. – 640 с.

105. Кларин, М. В. Перспективные направления дидактических исследований в России / И. М. Осмоловская, Е. О. Иванова, М. В. Кларин //

Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. – 2023. – № 3(114). – С. 12–21.

106. Климов, Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – Москва : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 400 с.

107. Климова, Т. В. Формирование готовности будущих учителей начальных классов к проектированию образовательного контента : специальность 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» : диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Климова Татьяна Витовна ; ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского». – Севастополь, 2022. – 323 с.

108. Ковалев, В. П. Профессиональная компетентность учителя начальных классов сельской школы / В. П. Ковалев, Т. В. Горбунова, Е. В. Кузнецова [и др.]. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2021. – 160 с.

109. Коваль, Н. А. Ценностные основы мышления устойчивого развития как фактор закрепления молодых педагогов в профессии / Н. А. Коваль, Б. И. Тенюшев // Психолого-педагогические проблемы развития современного образования : Коллективная монография. – Тамбов : Издательский дом «Державинский», 2022. – С. 9–29.

110. Козырева, Е. И. Научное творчество как основополагающая составляющая образовательного процесса / И. Е. Козырева // Современные технологии и подходы в юридической науке и образовании : Сборник материалов международного научно-практического форума, Калининград, 27–31 августа 2020 года. – Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 2021. – С. 21–30.

111. Кокшенева, Е. А. Формирование готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Кокшенева Елена Анатольевна ; Кемер. гос. ун-т. – Кемерово, 2010. – 226 с.

112. Колб, Д. А. Теория экспериментального обучения: предыдущие исследования и дальнейшие направления / Д. А. Колб, Р. И. Бояцис, К. Майнемелис. – URL: http:// www. d.umn.edu/.../experiential–learning–theory.pdf. (дата обращения: 11.05.2023).

113. Колпакова, Н. В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов средствами развивающих технологий : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Наталья Владимировна Колпакова. – Бийск, 2006. – 217 с.

114. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – Санкт-Петербург : RUGRAM, 2016. – 320 с.

115. Комиссарова, А. В. Метод проектов как педагогическое условие формирования информационной компетентности студентов технического вуза / А. В. Комиссарова // Человек и образование. – 2011. – № 2 (27). – С. 77–83.

116. Кондратьев, С. В. Учитель ученик / С. В. Кондратьев. – Москва : Педагогика, 1984. – 83 с.

117. Корф, Н. А. Наши педагогические вопросы / Н. А. Корф. – Москва : «Сотрудник школ» А. К. Залесской, 1882. –410 с.

118. Костюков, Н. Н. Междисциплинарное обеспечение модернизации профессионального образования: проектно-рефлексивный и развивающий подходы / Н. Н. Костюков, И. Н. Семенов // Современные направления развития педагогической мысли и педагогики Е. И. Шварца : материалы международной научно-практической конференции (Пермь, 01–02.06.2029г.). – Пермь : ПГПУ, 2009. – С. 124–130.

119. Красникова, Е. А. Этика и психология профессиональной деятельности : учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования / Е. А. Красникова. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Форум, 2009. – 223 с.

120. Краснокутская, О. А. Подготовка будущих учителей начальных классов к формированию эстетических чувств младших школьников : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга Алексеевн Краснокутская ; Астраханский государственный университет. – Астрахань, 2009. – 146 с.

121. Круглий, А. В. Модель профессиональной подготовки специалистов пожарной безопасности с использованием индивидуально-дифференцированного подхода в вузах нефтегазовой отрасли / А. В. Круглий // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 4 (74). – С. 101–105.

122. Крутецкий, В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. – Москва : Просвещение, 1976. – 303 с.

123. Кузнецов, А. А. Педагогический дизайн: как проектировать планируемые образовательные результаты обучающихся? / А. А. Кузнецов, Е. В. Чернобай // Информатика и образование. – 2021. – № 6(325). – С. 4–10.

124. Кузнецова, Е. П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих социальных педагогов : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Петровна Кузнецова. – Чита, 2006. –167 с.

125. Кузовлев, В. П. Основные пути совершенствования профессиональной подготовки учителя начальных классов / В. П. Кузовлев // Начальная школа. – 2006. – № 7. – С. 4–9.

126. Кузьмина, Н. В. Акмеологическое совершенствование продуктивности образовательной деятельности в университете / Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова // Психология и образование: опыт, перспективы, инновации : Материалы IV Всероссийского форума с международным участием, Нальчик, 29–30 сентября 2022 года. – Нальчик :

Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова, 2022. – С. 111–119.

127. Куприянов, Б. В. Педагогика участия на новом рубеже эпох (Диалектика прошлого и будущего) / Б. В. Куприянов // Глобальный конфликт и контуры нового мирового порядка : XX Международные Лихачевские научные чтения, Санкт-Петербург, 09–10 июня 2022 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2022. – С. 505–506.

128. Курина, В. А. Непрерывная многоуровневая система подготовки будущих учителей технологии : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Вера Алексеевна Курина ; Самарский государственный университет. – Самара, 2004. – 421 с.

129. Латюшин, В. В. Антропоцентрированный подход к профессионально-педагогической подготовке будущего учителя / В. В. Латюшин // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 50–53.

130. Лебедев, О. Е. От редакции. О. Е. Лебедев «Воспитание в школе: диалектика прошлого и будущего» / О. Е. Лебедев // Magister. Учредители: Научно-исследовательский центр в сфере науки и образования «Инноватика» – 2022. – № 2. – С. 108.

131. Лебедева, М. Б. Система модульной профессиональной подготовки будущих учителей к использованию информационных технологий в школе : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Маргарита Борисовна Лебедева ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2006. – 366 с.

132. Левина, М. М. Ценностно-целевые функции личностно-ориентированного профессионального педагогического образования /

М. М. Левина // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 1. – С. 35–38.

133. Левитан, К. М. Профессиональное развитие личности педагога в послевузовский период : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Константин Михайлович Левитан. – Екатеринбург, 1993. – 393 с.

134. Левитов, Н. Д. О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов. – Москва : Просвещение, 1964. – 344 с.

135. Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности : Ранние работы / А. Н. Леонтьев ; Под ред. А. А. Леонтьева [и др.]. – Москва : Смысл, 2003 – 439 с.

136. Леонтьев, Д. А. Личностный потенциал: оптика психологии / Д. А. Леонтьев // Образовательная политика. – 2023. – № 2(94). – С. 20–31.

137. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.

138. Лисицына, В. О. Формирование готовности к профессиональному саморазвитию у будущих педагогов профессионального обучения : специальность 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» : диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Лисицына Валерия Олеговна; ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет». – Луганск, 2023. – 251 с.

139. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – Москва : Юрайт – М, 2001. – 505 с.

140. Лиховцов, С. Е. Система научно–методического обеспечения подготовки специалиста технического профиля в системе СПО / С. Е. Лиховцов // Теория и практика образования в современном мире : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). Т. 1. – Санкт-Петербург : Заневская площадь, 2014. – С. 144–147.

141. Локк, Дж. Сочинения. В 3 томах. Том. 3. Мысли о воспитании : перевод с английского и латинского / Дж. Локк. – Москва : Мысль, 1988. – 668 с.

142. Ломов, Б. Ф. Психическая регуляция деятельности : избранные труды / Б. Ф. Ломов ; отв. ред. В. А. Барабанщиков [и др.]. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2006. – 622 с.

143. Лысенко, А. В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально ценностных ориентаций будущего учителя музыки : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Анна Владимировна Лысенко ; Адыгейский государственный университет. – Майкоп, 2005. – 203 с.

144. Магомеддибирова, З. А. Деятельность педагога начального образования в условиях трансформирующегося мира / З. А. Магомеддибирова, У. Х. Абдулкадиров // Современная начальная школа: проблемы и перспективы развития : Сборник материалов региональной научно-практической конференции, Грозный, 28 апреля 2022 года. – Махачкала – Грозный : Чеченский государственный педагогический университет, 2022. – С. 275–283.

145. Магомеддибирова, З. А. Формирование профессиональных умений студентов будущих учителей начальных классов / З. А. Магомеддибирова // Научные исследования и образование. – 2021. – № 1(41). – С. 22–26.

146. Майная, Е. В. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности педагогов (на примере муниципальной системы образования малого города Крайнего Севера) : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Елена Вячеславовна Майная ; Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2006. – 206 с.

147. Маклаков, А. Г. Адаптационные механизмы личности и профессиональное выгорание учителей общеобразовательных организаций / А. Г. Маклаков, В. Г. Панкратова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2022. – № 4. – С. 312–331.

148. Малахова, И. М. Становление регулятивных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка средствами проектной технологии / И. М. Малахова, Т. К. Гусева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 5–4(107). – С. 102–106.

149. Маралов, В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании : учебное пособие для вузов / В. Г. Маралов, В. А. Ситаров. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 424 с.

150. Маркова, А. К. Психология труда учителя : книга для учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 192 с.

151. Маркушевская, Е. А. Дидактико-методическая подготовка будущих учителей начальных классов к личностно ориентированной педагогической деятельности : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Александровна Маркушевская ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2003. – 237 с.

152. Мартыненко, С. М. Диагностическая деятельность будущего учителя начальных классов: теория и практика : монография / С. М. Мартыненко. – Москва : Наука, 2008. – 434 с.

153. Мартынова, А. В. Формирование профессионального самосознания будущего учителя начальной школы : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Анна Васильевна Мартынова. – Новокузнецк, 2006. – 220 с.

154. Мартынова, О. А. В. Франкл о поисках смысла жизни / О.А. Мартынова, Т. А. Былева, А. С. Макшанцева // Человек. Культура. Общество : Материалы XIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 19–20 апреля 2023 года / Под редакцией Н. В. Розенберг. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2023. – С. 65–69.

156. Марцинковская, Т. Д. Новая методология исследования транзитивности жизненного пространства изменяющейся личности / Т. Д. Марцинковская // Новые психологические исследования. – 2021. – Т. 1, № 2. – С. 31–45.

157. Маслова, О. О. Использование образовательных технологий «перевернутый класс» и «технологии сотрудничества» в рамках курса биологии / Д. К. Жинко, И. И. Корецкая, О. О. Маслова // Диалог на равных : Материалы региональной научно-практической конференции, Воронеж, 09 февраля 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 96–102.

158. Махмутов, М. М. Роль и потенциал проектного подхода в обеспечении эффективности профессиональной подготовки студентов вузов / М. М. Махмутов, А. С. Валеев, Р. Р. Байгутлин // Проблемы современного педагогического образования : сборник научных статей. Серия «Педагогика и психология». – Ялта : РИО ГПА, 2021. – Вып. 71, ч. 4. – С. 58–61.

159. Мацкайлова, О. А. Гуманитаризация содержания образования средство при подготовке высококвалифицированного специалиста / О. А. Мацкайлова, Г. А. Голикова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – № 4(89). – С. 105–108.

160. Метаева, В. А. Рефлексия как метакомпетентность / В. А. Метаева // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 57–62.

161. Митина, Л. М. Педагог в контексте личностного и профессионального развития: реальность и перспективы / Л. М. Митина. –

Москва : Психологический институт Российской академии образования Издательский дом «Бахрах», 2022. – 276 с.

162. Михайлова, Т. А. Социально-педагогическое сопровождение студентов с особыми адаптивными возможностями в процессе получения среднего профессионального образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Татьяна Александровна Михайлова ; Российский государственный социальный университет. – Москва, 2008. – 205 с.

163. Михайлычев, Е. А. Математические методы в педагогическом исследовании : учебное пособие / Е. А. Михайлычев, Б. Е. Механцев. – Москва : Высшая школа, 2008. – 196 с.

164. Мищенко, А. И. Формирование профессиональной готовности учителя и реализация целостного процесса : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Александр Иванович Мищенко ; Московский педагогический университет. – Москва, 1992. – 387 с.

165. Монахов, В. М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В. М. Монахов, А. И. Нижников // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – С. 66–84.

166. Монтессори, М. Метод научной педагогики. Дом ребенка / М. Монтессори. – Москва : Астрель : АСТ ; Владимир : ВКТ, 2010. – 269 с.

167. Назарова, Н. М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции / Н. М. Назарова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 3. – С. 5.

168. Найн, А. Я. Педагогический эксперимент: методика и его организация : учебное пособие / А. Я. Найн, З. М. Уметбаев. – Магнитогорск : МаГУ, 2002. – 127 с.

169. Научно-методические основы обучения будущих учителей в Вузе педагогическому взаимодействию с «сетевой личностью» / А. А. Орлов, Л. А. Орлова, Т. М. Пономарева [и др.]. – Издание второе, стереотипное. – Москва : ООО «Директ-Медиа», 2022. – 168 с.

170. Немов, Р. С. Психология : учебник для вузов / Р. С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 501 с.

171. Нерсесян, Л. С. Экспериментальное исследование психологической готовности к спортивной игровой деятельности : (На материале волейбола) : автореферат дис. на соискание учен. степени кандидата пед. наук (по психологии) / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. Филос. фак. отд-ние психологии. – Москва, 1965. – 19 с.

172. Нижегородцева, Н. В. История и методология проблемы готовности к обучению: описательный этап исследований / Н. В. Нижегородцева // Вестник Костромского государственного университета. Сер. : Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 3. – С. 222–226.

173. Николаева, М. В. Личностно–профессиональное развитие учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Марина Владимировна Николаева ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2006. – 430 с.

174. Овинова, Л. Н. Педагогические условия реализации метода проектов в образовательном процессе вуза / Л. Н. Овинова, Е. Г. Шрайбер, В. С. Колмакова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т. 11, № 2. – С. 79–90.

175. Огнев, А. С. Современная специфика социально-психологических условий успешного развития карьеры / С. Н. Гончар, А. С. Огнев // Известия Российской академии образования. – 2023. – № 1(61). – С. 35–45.

176. Олейникова, М. А. Формирование исследовательских умений у будущих учителей начальных классов : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Марина Анатольевна Олейникова ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2002. – 224 с.

177. Олефир, Л. Н. «Сетевой учитель и сетевой тьютор» / Л. Н. Олефир. – Текст : электронный // Вести образования (федеральное электронное издание) : [сайт]. – URL: http://edition.vogazeta.ru/ivo/info/14988.html (дата обращения: 25.09.2024).

178. Осолодкова, Е. В. Формирование готовности студентов педвузов к осуществлению здоровьесберегающего обучения младших школьников : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Владимировна Осолодкова ; Магнитогорский государственный университет. – Магнитогорск, 2003. – 20 с.

179. Павлова, А. М. Психология труда : учебное пособие / А. М. Павлова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. – 156 с.

180. Павлютенков, Е. М. Профессиональное становление будущего учителя / Е. М. Павлютенков // Педагогика. – 1990. – № 11. – С. 64–69.

181. Панькин, А. Б. Реализация творческого потенциала личности в процессе духовно-нравственного самосовершенствования / А. Б. Панькин // Реализация творческого потенциала личности: проблемы, теория, практика. – Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. – С. 6–12.

182. Пеняева, С. А. Рефлексия как условие становления компетентного специалиста / С. А. Пеняева // Высшее образование в России. – 2021. – № 3. – С. 71–73.

183. Перькова, Е. Л. Педагогические условия формирования готовности будущего учителя к оценке результатов учебной деятельности младших школьников : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Леонидовна Перькова ; Курский государственный университет. – Курск, 2006. – 224 с.

184. Песталоцци, И. Г. Избранные педагогические сочинения. В 2 томах. Том 1 / И. Г. Песталоцци ; под редакцией: В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. – Москва : Педагогика, 1981. – 336 с.

185. Петровская, Л. А. К вопросу о методах активной рефлексивной подготовки к педагогическому общение / Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская // Педагогика. – 2013. – № 7. – С. 21.

186. Петровский, А. В. А. В. Петровский : нас держит жизнь – нерешенная задача / А. В. Петровский // Культурно-историческая психология. – 2024. – Том 20. № 2. – С. 100–101.

187. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды : Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология : пер. с фр. / предисл. В. А. Лекторского и др., с. 9–53. / Ж. Пиаже. – Москва ; Просвещение, 1969. – 659 с.

188. Пинский, А. А. Структура и принципы формирования содержания профильного обучения / А. А. Пинский ; под редакцией: А. Пинского, М. Митькиной. – Москва : Альянс-пресс, 2004. – 224 с.

189. Пирогов, Н. И. Вопросы жизни: антология педагогической мысли России первой половины XIX века / Н. И. Пирогов. – Москва : Педагогика, 1987. – 438 с.

190. Писаренко, В. И. Система развития коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов / В. И. Писаренко, О. В. Иващенко // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 11. – С. 178–187.

191. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов ; ответственный редактор А. Д. Глоточкин ; Академия наук СССР, Институт психологии. – Москва : Наука, 1986. – 254 с.

192. Поваренков, Ю. П. Концептуальные следствия структурно-уровневого подхода к анализу профессионализации / Ю. П. Поваренков // Ярославский педагогический вестник, 2021. – № 1 (118). – С. 135–142.

193. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – Москва : Высш. шк., 2004. – 512 с.

194. Полушкин, Д. В. EduScrum как средство формирования 4К компетенций обучающихся / Д. В. Полушкин. – Текст : электронный // Кванториум : [сайт]. –URL: https:// kvantorium.su/news/50–eduscrum–kak–sredstvo–formirovaniya–4k–kompetentsij–obuchayush–chikhsya (дата обращения: 27.11.2022).

195. Поташкин, М. М. Эксклюзивные аспекты управления школой / М. М. Поташкин. – Москва : Пед. о-во России, 2012. – 317 с.

196. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (с изм. и доп. от 26.11.2020 г., от 08.02.2021 г) – Текст : электронный// https:// fgos.ru [сайт]. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos–44–03–01–pedagogicheskoe–obrazovanie–121/ (дата обращения: 19.05.2022).

197. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22.08.2018 г. № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изм. и доп. от 26.11.2020 г.; от 08.02.2021 г.) – Текст : электронный// https:// fgos.ru [сайт]. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos–44–03–01–pedagogicheskoe–obrazovanie–122/ (дата обращения: 19.05.2022).

198. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления психолого-педагогического сопровождения обучающихся в образовательных организациях» № 1598 от 27.12.2013 г. (ред. 08.11.2022 г.). – Текст : электронный// Garant: [сайт]. – URL: https://base.garant.ru/70862366/ (дата обращения: 09.04.2023).

199. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями) (в ред. Приказов Минпросвещениия РФ от 18.07.2022 № 569, от 08.11.2022 № 955, от 22.01.2024 №31) // Garant: [сайт]. – URL: https://base.garant.ru/400907193/ (дата обращения: 25.05.2024).

200. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) (с изм. и доп. от 25.12.2014 г., от 05.08.2016 г.). – Текст : электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf (дата обращения: 29.02.2023).

201. Пряжников, Н. С. Профориентология : учебник и практикум для вузов / Н. С. Пряжников. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 405 с.

202. Пушкин, В. Н. Психологические возможности человека / В. Н.Пушкин, – Москва : Знание, 1972. – 64 с.

203. Рамазанова, Э. А. Преемственность дошкольного и начального общего образования как возможность формирования единого образовательного пространства / Э. А. Рамазанова // Актуальные вопросы педагогики: инновации и перспективы : Сборник Международной научно-практической конференции, Махачкала, 14 марта 2024 года. – Махачкала :

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, 2024. – С. 161–168.

204. Распоряжение Правительства России № 996-р «Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 29 мая 2015 г. – Текст : электронный // garan : [сайт]. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/ (дата обращения: 09.09.2022).

205. Ратке, В. «Дидактика Магна» / под редакцией Я. Юркина. – Москва : Lingua, 2021. – 156 с.

206. Реан, А. А. Психология и педагогика : Общ. психология и педагогика. Педагогика и психология личности. Личность учащегося в пед. процессе. Методы психол.-пед. диагностики : Учеб. для вузов / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.

207. Ромаева, Н. Б. Непрерывное профессиональное развитие педагога: антропологический подход / Н. Б. Ромаева, И. В. Соловьева // Антропологическая миссия российского учительства в современном мире : материалы XVII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 25–26 ноября 2022 года. – Ставрополь : Индивидуальный предприниматель Тимченко Оксана Геннадьевна, 2022. – С. 80–85.

208. Романова, Е. С. Психодиагностика : учебное пособие / Е. С. Романова. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 400 с.

209. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 5-е изд. – Москва ; Санкт-Петербург ; Нижний Новгород [и др.] : Питер, 2021. – 712 с.

210. Рудакова, О. А. Акмеологическая поддержка профессиональной самореализации студентов педагогического вуза / О. А. Рудакова // Педагогический вестник. – 2023. – № 29. – С. 55–56.

211. Рудакова, О. А. Акме-технологии в профессиональной подготовке будущего педагога общеобразовательной школы / О. А. Рудакова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 273–275.

212. Рудакова, О. А. Анализ влияния акмеологических факторов на продуктивность педагогической деятельности будущего учителя начальных классов / О. А. Рудакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-2. – С. 175–177.

213. Рудакова, О. А. Анализ уровней сформированности профессиональной готовности будущих учителей начальных классов (констатирующий этап) / О. А. Рудакова // Дистанционные образовательные технологии : Сборник трудов IX Международной научно-практической конференции, Ялта, 17–19 сентября 2024 года. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2024. – С. 390–394.

214. Рудакова, О. А. Особенности модели по формированию профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии / О. А. Рудакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-2. – С. 310–314.

215. Рудакова, О. А. Педагогические условия, обеспечивающие формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов / Н. В. Горбунова, О. А. Рудакова // Современное профессиональное образование: опыт, проблемы, перспективы : Материалы международной научно-практической конференции, Орёл, 07–08 октября 2024 года. – Орёл : Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2024. – С. 91–98.

216. Рудакова, О. А. Педагогическое сопровождение интегративно-акмеологического развития будущих учителей начальных классов / О. А. Рудакова // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы : Сборник научных статей II Международного форума, посвященного Году семьи, Воронеж, 16–18 мая 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 280–282.

217. Рудакова, О. А. Современные требования к взаимоотношениям учителей начальных классов в системе «учитель-ученик»: психолого-акмеологический аспект / О. А. Рудакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-1. – С. 226–228.

218. Рудакова, О. А. Специфика процесса формирования профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии / О. А. Рудакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-2. – С. 318–321.

219. Руденко, Е. А. Подготовка будущего учителя начальных классов к развитию личностной свободы учащихся : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елена Александровна Руденко ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2005. – 212 с.

220. Руденко, Т. Б. Формирование дидактико-методической компетентности будущего учителя начальных классов в современных условиях : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Татьяна Борисовна Руденко ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 1999. – 181 с.

221. Рудь, М. В. Система формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей : специальность 13.00.08 : автореферат диссертации доктора педагогических наук / Рудь Мария Валентиновна; ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет». – Луганск, 2023. – 43 с.

222. Руссо, Ж.-Ж. Педагогические сочинения. В 2 томах. Том 1. Эмиль, или О воспитании / Ж.-Ж. Руссо ; под редакцией Г. Н. Джибладзе. – Москва : Педагогика, 1981. – 656 с.

223. Рутковская, М. В. Формирование мотивов выбора педагогической профессии у старших школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Марина Викторовна Рутковская ; Ленинградский ордена Ленина государственный университет им. А. А. Жданова. – Ленинград, 1955. – 14 с.

224. Савенков, А. И. Педагогика. Исследовательский подход : учебник и практикум для вузов / А. И. Савенков. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 400 с.

225. Савченков, А. В. Оценка сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности на основе построения индивидуального профиля / А. В. Савченков, Ю. В. Корчемкина, А. Р. Сибиркина [и др.] // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 6. – С. 33–61.

226. Савченков, А. В. Подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности / А. В. Савченков. – Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2024. – 126 с.

227. Самойлов, Л. П. Подготовка будущих учителей к применению технологий личностно-развивающего обучения в начальной школе: на основе герменевтической традиции : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Леонид Павлович Самойлов ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2001. – 209 с.

228. Сверчков, А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / А. В. Сверчков // Молодой ученый. – 2009. – № 4. – С. 279–282.

229. Селезнева Е. В. Практико-ориентированные образовательные технологии / Н. Я. Гарафутдинова, Е. В. Селезнева, А. А. Соловьев // Вестник Сибирского Отделения Академии Военных Наук. – 2024. – № 74. – С. 143–148.

230. Семенов, И. Н. Опыт экспериментального исследования интеллектуальной деятельности на материале решения творческих задач / И. Н. Семенов // Методологические проблемы исследования деятельности. Эргономика. Труды ВНИИТЭ / под редакцией В. П. Зинченко. – Москва, 1976. – Вып. 10. – С. 115.

231. Сенько, Ю. В. Педагогический процесс как гуманитарный феномен / Ю. В. Сенько // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 11–17.

232. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 164 с.

233. Сидорчик, С. В. Психолого-акмеологический подход к проблеме здоровья и создания здоровьесберегающей среды / С. В. Сидорчик // Мир психологии. – 2022. – № 2(80). – С. 128–140.

234. Системный подход в современной науке: (к 100-летию Людвига фон Берталанфи) : сборник статей / ответственный редактор : И. К. Лисеев, В. Н. Садовский. – Москва : Прогресс-Традиция, 2004. – 561 с.

235. Скораева, Е. А. Педагогические условия организации программ дополнительного профессионального образования, способствующие безопасности на транспорте / Е. А. Скораева // Непрерывное образование: теория и практика реализации : материалы международной заочной научно-практической конференции (Екатеринбург, 22 января 2018 г.) / под научной редакцией: Е. М. Дорожкина, Л. М. Андрюхиной. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – С. 245–248.

236. Скуднова, Т. Д. Гуманистические заповеди Карла Роджерса (к 120-летию со дня рождения) / Т. Д. Скуднова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2022. – № 2(298). – С. 73–82.

237. Сластенин, В. А. Профессионализм педагога: акмеологический подход / В. А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 4. – С. 13–23.

238. Слободчиков, В. И. Педагогические условия и механизмы формирования ценностно-смысловых ориентаций детей в образовательной организации / В. К. Рябцев, В. И. Слободчиков // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – Т. 14, № 3. – С. 113–130.

239. Слюсарев, Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ю. В. Слюсарев. – Санкт-Петербург, 1992. – 150 с.

240. Сонин, В. А. Психолого-педагогический анализ профессионального менталитета учителя : (На материале шк., лицея, колледжа, вуза) / В. А. Сонин. – Изд. доп. и перераб. – Смоленск, 1999. – 251 с.

241. Степанов, С. Ю. Роль психолого-педагогических инструментов в развитии продуктивного и репродуктивного мышления младших школьников / И. Н. Лукьянова, С. Ю. Степанов // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21, № 2–1. – С. 61–68.

242. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 16.

243. Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования / Ю. А. Захаров, Н. Э. Касаткина, Б. П. Невзоров, Т. М. Чурекова. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 1996. – 160 с.

244. Теплов, Б. М. Избранные труды : в 2 томах / Б. М. Теплов ; редактор-составитель, автор вступительной статьи и комментарии:

Н. С. Лейтес, И. В. Равич-Щербо ; Академия педагогических наук СССР. – Москва : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 1985. – 328 с. ; Т. 2. – 1985. – 355 с.

245. Ткаченко, Н. И. Теория установки Д. Н. Узнадзе как система познания закономерностей психической активности человека, его сознания и действий / Н. И. Ткаченко, П. В. Ивлиев // Прикладная юридическая психология. – 2022. – № 2(59). – С. 121–126.

246. Трубайчук, Л. В. Портрет учителя начальных классов / Л. В. Трубайчук // Начальная школа. – 2006. – № 6. – С. 20–23.

247. Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 № 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи». – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации : [сайт]. – URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220013 (дата обращения: 13.12.2023).

248. Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». – Текст : электронный // Официальный интернет–портал правовой информации: [сайт]. – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003 (дата обращения : 09.10.2022).

249. Ушаков, А. А. Субъектный подход в исследовании профессионального саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды / А. А. Ушаков, Н. М. Сажина, М. Г. Окладникова // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 2(62). – С. 693–710.

250. Ушинский, К. Д. Педагогика : избранные работы / К. Д. Ушинский. – Москва : Юрайт, 2024. – 258 с.

251. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012. (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2024 г.) – Текст : электронный // Консультант Плюс: [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 09.09.2022).

252. Фетисов, А. С. Особенности формирования профессионально-нравственной позиции студентов педвуза / А. С. Фетисов, А. М. Жукова // Траектория развития субъектов образовательного процесса : Материалы II Международной научно-практической конференции, Воронеж, 01 марта 2024 года. – Воронеж : Истоки, 2024. – С. 258–263.

252. Фетисова, Н. В. Методологические основы подготовки будущих педагогов начального образования к профессиональной деятельности / Н. В. Фетисова, М. Г. Минин // Начальная школа. – 2006. – № 2. – С. 11–15.

253. Философский энциклопедический словарь / главная редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

254. Фребель, Ф. План элементарной школы: история дошкольной педагогики : хрестоматия. Конец средних веков – первая половина XIX в. / Ф. Фребель ; под редакцией Н. А. Тумим-Альмединген. – Москва : Учпедгиз, 1940. – 417 с.

255. Хафизова, А. А. Педагогическая модель формирования готовности к творческому саморазвитию будущих учителей начальных классов : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хафизова Айгуль Айдаровна; Казанский (Приволжский) федеральный университет. – Казань, 2021. – 212 с.

256. Холл, Г. С. Собрание статей по педологии и педагогике : Пер. с англ. / Стэнли Холл, президент и проф. педагогики в Кларк. ун-те (Уорстер, Массачусетс). – Москва : Моск. кн-во, 1912. – 444 с.

257. Хуторской, А. В. Педагогика: педагогика как практика, педагогика как искусство, педагогика как инженерия, педагогика как наука, педагогика как учебный предмет / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 608 с.

258. Хушбахтов, А. Х. Терминология «педагогические условия» / А. Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 1020–1022.

259. Чернявская, А. П. Построение профиля профессионального развития молодого педагога / А. П. Чернявская // Педагогика и психология современного образования : теория и практика : Материалы научной конференции, Ярославль, 01–31 июля 2024 года. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2024. – С. 120–126.

260. Шагина, З. В. Подготовка будущего учителя начальных классов к осознанному выбору вариативной системы обучения : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Зоя Валентиновна Шагина ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2004. – 245 с.

261. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 1996. – 318 с.

262. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (психология развития и возрастная психология) : учебник для студентов вузов / И. В. Шаповаленко. – Москва : Гардарики, 2007. – 349 с.

263. Шатохина, И. В. Формирование функциональной грамотности будущих учителей начальной школы в условиях педагогического образования / И. В. Шатохина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 1(127) – С. 50–52.

264. Шибанова, Н. М. Подготовка будущего учителя к гражданско-правовому воспитанию младших школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. М. Шибанова ; Забайкальский государственный педагогический университет им. Н. Г. Чернышевского. – Чита, 2004. – 226 с.

265. Шишов, С. Е. Иммерсивные экспериментальные обучающие модели в профессиональном образовании / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. Г. Ряхимова // Вестник РМАТ. – 2024. – № 1. – С. 60–72.

266. Шиянов, Е. Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя : учебное пособие / Е. Н. Шиянов. – Ставрополь : СГПИ, 1991. – 179 с.

267. Шолохова, М. А. Проблемы подготовки учителей начальных классов / М. А. Шолохова // Педагогика и психология. – 2011. – № 2. – С. 47–49.

268. Шрайбер, Е. Г. Модель воспитания профессионально значимых личностных качеств будущих юристов / Е. Г. Шрайбер // Вестник Башкирского университета. – 2008. – Т. 13, № 4. – С. 1103–1108.

269. Шустова, М. В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Марина Владимировна Шустова ; Кузбасская государственная педагогическая академия. – Новокузнецк, 2010. – 252 с.

270. Щербаков, А. И. Психологические основы формирования личности учителя в системе высшего педагогического образования / А. И. Щербаков. – Москва : Просвещение, 1976. – 191 с.

271. Щербакова, А. И. Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / А. И. Щербакова. – Москва, 2004. – 568 с.

272. Эжаева, М. А. Муниципальная методическая служба как средство развития психолого-педагогической культуры учителей начальных классов : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Малика Абдуевна Эжаева ; Чеченский государственный университет. – Грозный, 2018. – 226 с.

273. Эльконин, Д. Б. Природа детства и его периодизация / Д. Б. Эльконин // Избранные психологические труды / под редакцией:

В. В. Давыдова, В. П. Зинченко ; [автор вступительной статьи и комментарии В. В. Давыдов]. – Москва : Педагогика, 1989. – С. 25–121.

274. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 391 с.

275. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва : БИНОМ. Лаб. Знаний, 2011. – 220 с.

276. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск : РБИУ, 2010. – 316 с.

277. Яковлева, Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Надежда Михайловна Яковлева. – Челябинск, 1992. – 403 с.

278. Ямбург, Е. А. Осторожно, непрофессионалы! / Е. А. Ямбург // Народное образование. – 2023. – № 8(1503). – С. 96–98.

279. Ясвин, В. А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 254 с.

280. Ясюкевич, Е. В. STEM-технологиЯ как инструмент подготовки будущих педагогов к работе в современной школе / Е. В. Ясюкевич // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72–4. – С. 307–310.

281. Bennett, J. Bridging the gap between research and practice. The influence of technology / J. Bennett // Cambridge Journal of Education. – 2005. – Volume 35 (3). –P. 357–382.

282. Broadwell, M. M. Teaching for learning (XVI) / M. M. Broadwell // Journal of Management Education. – 2007. – Vol. 37. – P. 832–858.

283. Cushion, C. Freud and Horney «Psychodynamic approach» / C. Cushion, R. Townsend // Educational Review. – 2021. – № 91. – P. 1–19.

284. Fulan, M. Problem-based learning: description, advantages, disadvantages, scenarios and facilitation / M. Fulan // Anesthesiology and intensive care. – 2021. – № 54. – P. 485–488.

285. Holland, J. L. The psychology of vocational choice; a theory of personality types and model environments / J. L. Holland. – Waltham, Mass. Blaisdell. – 1966. – P. 165.

286. Kaplan, T. Changing problem-based learning // The challenge of problem-based learning / T. Kaplan, G. Feletti // 2nd ed. – London : Kogan Page, 2007. – P. 1–14.

287. Kelly, K. Teacher training, factors of professional readiness / K. Kelly/ Specialized education: from theory to practice. – Rotterdam : Sense Publishers, 2015. – P. 369–386.

288. Kolb, D. Experiential Learning experiential learning Experience as the Source of Learning and Development / D. Kolb. – by Pearson Education, Inc. – 2021. – P. 42.

289. Larsen, A. The concept of dual education / A. Larsen // Psychologist-pedagogue. – 2022. – Volume 106. – № 3–4. – P. 369–398.

290. Morgan, E. «Project-Based Learning Model» / E. Morgan // Journal of Management Education. – 2007. – Vol. 31. – P. 832–858.

291. Most, T. University: Education Methods / T. Most // Cambridge Journal of Education. – 2023. – Vol. 95(3). – P. 357–382.

292. Schön, D. Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions / D. Schön. – London : Jossey-Bass,1987. – P. 76.

293. Super, D. E. Vocational Development: A Framework of Research / D. E. Super, et al. – N.Y. 1957. – P. 142.

Приложение А

Анализ диссертационных исследований

ФИО ученого	Тема и год исследования	Краткое содержание исследования
Абрамова В. В. [1]	Формирование профессиональной компетентности будущих учителей физической культуры (2006)	Исследование фокусируется на ключевых характеристиках профессиональной компетентности, подчеркивается важность личностно-ориентированного подхода в подготовке специалистов. В работе представлена прогностическая модель подготовки и рассмотрены образовательные технологии, способствующие развитию профессиональной компетентности.
Ахмерова А. Ф. [16]	Развитие профессиональной компетентности студентов вузов коммуникативными средствами (2004)	В диссертации представлена модель интенсивной подготовки специалистов, акцентирующая внимание на усвоении знаний и развитии профессиональной компетентности в определенных педагогических условиях; апробирована личностно-ориентированная технология, использующая коммуникативные средства для организации учебного процесса через деловое общение между студентами и преподавателем.
Байбакова О. Ю. [18]	Формирование готовности учителя начальных классов к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении (2005)	В работе представлены результаты исследования, посвященного профессиональной готовности учителей начальных классов к работе с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении; определены структура и критерии готовности, апробированы педагогические условия для её повышения, разработана модель их реализации и подготовлены рекомендации для учителей.
Буданова Н. А. [36]	Формирование профессиональной готовности выпускников вуза в деятельности студенческой общественной организации (2010)	В диссертации представлена модель формирования профессиональной готовности выпускников вузов через деятельность студенческих общественных организаций с использованием гуманитарных технологий.
Галавова Г. В. [50]	Формирование готовности будущего специалиста в осуществлении дифференцированного	В работе представлена модель, определяющая основные компоненты готовности к дифференцированному обучению, включая теоретические знания, практические умения и личностные

	обучения в процессе обучения языку (2018)	качества; обоснованы технологии, которые могут значительно облегчить процесс адаптации учебного материала и помочь в реализации индивидуального подхода.
Емельянова Г. М. [76]	Подготовка будущего учителя к реализации интегративно-модульного обучения в школе (2003)	Исследование фокусируется на аспектах готовности будущего учителя к интегративно-модульному обучению; определены сущность, содержание и структурные компоненты этой готовности; выявлены и проверены критерии и показатели, отражающие уровень готовности; внедрена концептуальная модель, а также разработана технология подготовки учителей по этапам.
Иванова Т. Ф. [85]	Интегративно-факторная модель научно-педагогической подготовки будущих учителей к личностно ориентированному обучению в школе (2005)	Исследование посвящено анализу педагогического обеспечения личностно-ориентированного обучения в современных условиях; определению и систематизации факторов в контексте научно-педагогической подготовки студентов для реализации личностно ориентированного обучения.
Каунова К. Ю. [99]	Формирование профессиональной готовности педагога к взаимодействию с химически одаренными детьми в системе дополнительного профессионального образования (2023)	В диссертации представлен анализ профессиональной готовности педагога к взаимодействию с химически одаренными детьми в системе дополнительного профессионального образования; определены содержание и формы работы и педагогические условия эффективного взаимодействия.
Климова Т. В. [106]	Формирование готовности будущих учителей начальных классов к проектированию образовательного контента (2022)	Исследование посвящено проблеме формирования готовности студентов педагогического вуза к проектированию образовательного контента, определены педагогические условия формирования готовности и технология их реализации.
Колпакова Н. В. [113]	Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов средствами развивающих технологий (2006)	В научной работе определены критерии и показатели формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов; раскрыто содержание и этапы реализации развивающей технологии.
Кокшенева Е. А. [111]	Формирование готовности студентов вуза к будущей профессиональной	В диссертации раскрывается реализация поэтапного формирования готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности;

	деятельности (2010)	содержание педагогических условий формирования готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности, описываются этапы апробации.
Краснокутская О. А. [120]	Подготовка будущих учителей начальных классов к формированию эстетических чувств младших школьников (2009)	В диссертации исследуются особенности подготовки учителей начальной школы к формированию эстетических чувств у школьников с учетом современных требований к профессионализму; уточняется понятие «подготовка»; определена структура содержания профессиональной подготовки будущих учителей, разработаны и проверены критерии готовности.
Кузнецова Е. П. [124]	Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих социальных педагогов (2006)	Текст диссертационного исследования посвящен анализу репродуктивных и активных методов обучения и их значения для формирования профессиональной компетентности; описанию и подтверждению педагогических условий через развитие мотивационно-ценностного отношения к профессии.
Лисицына В. О. [138]	Формирование готовности к профессиональному саморазвитию у будущих педагогов профессионального обучения (2023)	В исследовании впервые научно обоснованы и экспериментально проверены педагогические условия, способствующие формированию готовности к профессиональному саморазвитию будущих педагогов профессионального обучения; уточнено содержание понятия «готовность к профессиональному саморазвитию»; определены компоненты и показатели готовности к профессиональному саморазвитию.
Маркушевская Е. А. [151]	Дидактико-методическая подготовка будущих учителей начальных классов к личностно ориентированной педагогической деятельности (2003)	В научной работе уточняются представления о дидактико-методической готовности к личностно-ориентированной педагогической деятельности; выделены и описаны уровни готовности у будущих учителей начальных классов; обоснована модель процесса подготовки и конкретизированы его стадии; обосновано методическое обеспечение для подготовки студентов к личностно-ориентированной педагогической деятельности.
Мартынова А. В. [153]	Формирование профессионального самосознания будущего учителя начальной школы (2006)	В тексте диссертации рассматриваются факторы, влияющие на формирование профессионального самосознания будущего учителя начальной школы. В работе самосознание определено как ключевой компонент в педагогической

		деятельности, который придаёт ей личностный смысл и способствует саморегуляции.
Николаева М. В. [173]	Личностно-профессиональное развитие учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования (2006)	Научная работа посвящена исследованию совершенствования высшего педагогического образования, включает разработку дидактических принципов и организационно-педагогических условий для индивидуального развития будущих педагогов. В диссертации представлены характеристики личностно-профессионального развития педагога, основанные на синтезе различных теорий, которые могут быть полезны при создании квалификационных характеристик для педагогов.
Осолодкова Е. В. [178]	Формирование готовности студентов педвузов к осуществлению здоровьесберегающего обучения младших школьников (2008)	В диссертации представлена функционально-структурная модель готовности будущих учителей к здоровьесберегающему обучению младших школьников; выделены и обоснованы педагогические условия, повышающие эффективность этой модели, включая пропедевтическую программу для актуализации содержания обучения, интегративную программу спецкурса и преемственность видов педагогической практики.
Перькова Е. Л. [183]	Педагогические условия формирования готовности будущего учителя к оценке результатов учебной деятельности младших школьников (2006)	В исследовании рассматривается природа педагогической оценки и ее изменения в разные исторические периоды; профессиональная готовность учителя к оценке учебной деятельности младших школьников с точки зрения гуманистической парадигмы образования; определены критерии и уровни подготовки, а также дополнительные возможности вузовского педагогического процесса для повышения качества подготовки учителей в этой области.
Руденко Е. А. [219]	Подготовка будущего учителя начальных классов к развитию личностной свободы учащихся (2005)	В диссертации уточняются научные представления о готовности будущего учителя начальных классов к развитию личностной свободы младших школьников; выделены и описаны критерии и уровни этой готовности.
Хафизова А. А. [255]	Педагогическая модель формирования готовности к творческому саморазвитию будущих учителей	В научной работе представлено определение педагогической модели формирования готовности к творческому саморазвитию будущих учителей начальных классов; апробирована модель формирования готовности к творческому

	начальных классов (2021)	саморазвитию будущих учителей начальных классов; обоснованы педагогические условия.
Шагина З. В. [260]	Подготовка будущего учителя начальных классов к осознанному выбору вариативной системы обучения (2004)	В тексте диссертации рассматриваются особенности вариативности как ключевой тенденции в развитии содержания образования в современной начальной школе; уточняются научные представления о готовности будущих учителей начальных классов к осознанному выбору вариативных систем обучения; выделены критерии и уровни готовности учителей к выбору вариативных систем, а также теоретически обоснована модель подготовки будущих учителей.
Шустова М. В. [269]	Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы (2010)	Диссертационное исследование посвящено анализу проблем формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы в контексте личностно-ориентированного образования в вузе; выявлены педагогические условия, разработано содержание и структура профессиональной компетентности, созданы критерии оценки.

Приложение Б

Факторы, влияющие на формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов

Наименования фактора	Содержание фактора	Показатели фактора
Личностные	Мотивация	Наличие стойкого профессионального интереса, увлечённости делом, а также стремления к постоянному саморазвитию и достижению высоких результатов в профессиональной сфере
	Компетентность	Наличие предрасположенностей и способностей, необходимых для осуществления профессиональной деятельности (творческий потенциал, чувство ответственности, готовность к восприятию нового и др.)
	Характерологические качества	Дисциплинированность, стрессоустойчивость, коммуникабельность, доброта
	Самооценка	Адекватная самооценка своих возможностей, уверенность в себе
Образовательные	Качество образования	Наличие прочных и всесторонних знаний, компетенций и практических навыков, обеспечивающих успешное осуществление профессиональной деятельности
	Соответствие образовательных программ требованиям рынка труда	Совершенствование образовательных программ и внедрение инновационных подходов к обучению в соответствии с тенденциями и требованиями современного образования
	Наличие практики	Возможность применения приобретенных знаний, навыков и умений в практической деятельности, что способствует развитию профессионализма
Социально-экономические	Социально-экономическая ситуация в стране	Наличие рабочих мест, уровень заработной платы, социальные гарантии
	Престиж профессии	Общественное мнение о профессии учителя и ее актуальность на рынке труда
	Поддержка со стороны семьи	Помощь и содействие в выборе профессии, получении образования и профессиональном развитии
Психолого-педагогические	Профессиональная ориентация	Предоставление помощи и поддержки при определении профессионального пути

	Профессиональное обучение	Формирование способностей к самоорганизации, составлению планов, управлению временными ресурсами; повышение стрессоустойчивости и развитие профессиональных навыков
	Наставничество	Поддержка со стороны опытного специалиста в освоении профессии
Индивидуально-физиологические	Здоровье	Физическое и психологическое здоровье человека, его выносливость и работоспособность
	Эмоциональная устойчивость	Способность сохранять спокойствие и работоспособность в сложных (стрессовых) ситуациях
	Стрессоустойчивость	Способность противостоять стрессам и негативным факторам
	Коммуникабельность	Способность эффективно устанавливать контакты с другими людьми, которые являются представителями различных социальных ролей, умение работать в команде
	Креативность	Способность генерировать новые идеи, находить нестандартные решения проблем
Средовые	Информационная среда	Доступность информации о профессии, рынке труда, возможностях обучения и трудоустройства
	Культурные	Конгруэнтность ценностей и норм, принятых в соответствующем обществе, отношение к образованию и труду
	Политические	Государственная политика в области образования, занятости, поддержки молодых специалистов

Приложение В

Методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН)

(опросник А.А. Реана)

Инструкция: отвечая на следующие вопросы, выберите ответ «да» или «нет». Если у вас возникают сомнения, помните, что «да» охватывает как явное «да», так и «скорее да, чем нет». Аналогично, ответ «нет» включает явное «нет» и «скорее нет, чем да». Стремитесь отвечать на вопросы быстро, не размышляя слишком долго. Ответ, который приходит на ум первым, как правило, наиболее точен.

Ключ к опроснику

Ответ «ДА»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Ответ «НЕТ»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обработка результатов и критерии оценки

За каждое совпадение ответа с ключом испытуемый получает 1 балл, после чего подсчитывается общее количество набранных баллов.

Если сумма баллов составляет от 1 до 7, это указывает на мотивацию на неудачу (страх перед неудачей).

При количестве баллов от 14 до 20 диагностируется мотивация на успех (надежда на достижение результата).

Сумма баллов в диапазоне от 8 до 13 свидетельствует о том, что мотивационный полюс выражен слабо. Важно отметить, что при 8 или 9 баллах наблюдается тенденция к мотивации на неудачу, тогда как 12 или 13 баллов указывают на наличие склонности к мотивации на успех.

Интерпретация результатов

Мотивация к успеху относится к позитивной мотивации. При таком подходе человек, начиная какое-либо дело, стремится достичь чего-то конструктивного и положительного. Основой его активности является надежда на успех и стремление к его достижению. Обычно такие люди уверены в себе, обладают инициативой, ответственностью и активностью. Их отличает настойчивость и целеустремленность в достижении поставленных целей.

В отличие от этого, мотивация к неудаче относится к негативной мотивации. В этом случае активность человека связана с желанием избежать провала, осуждения, наказания и неудачи. Основой такой мотивации являются идеи избегания и негативные ожидания. Начиная дело, человек заранее боится возможных неудач и сосредотачивается на том, как избежать гипотетических провалов, а не на том, как достичь успеха.

Люди, мотивированные на неудачу, часто отличаются повышенной тревожностью и низкой уверенностью в своих силах. Они стараются избегать ответственных задач, а в ситуациях, требующих решения сложных вопросов, могут испытывать панические состояния. В таких случаях их ситуативная тревожность становится крайне высокой. Тем не менее, это может сочетаться с серьезным отношением к делу.

Бланк ответов
ФИО _____

№ п/п	Вопрос	Да	Нет
1	Включаясь в работу, как правило, оптимистично надеюсь на успех.		
2	В деятельности активен.		
3	Склонен к проявлению инициативности.		
4	При выполнении ответственных заданий стараюсь, по возможности, найти причины отказа от них.		
5	Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереалистично высокие по трудности.		
6	При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.		
7	При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.		
8	Продуктивность деятельности в основном зависит от моей собственной целеустремленности, а не от внешнего контроля.		
9	При выполнении достаточно трудных заданий, в условиях ограничения времени, результативность моей деятельности ухудшается.		
10	Склонен проявлять настойчивость в достижении цели.		
11	Склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.		
12	Если я рискую, то скорее с умом, а не бесшабашно.		
13	Я обычно не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.		
14	Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, чем нереально высокие.		
15	В случае неудачи при выполнении какого-либо задания, его притягательность, как правило, снижается.		
16	При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих неудач.		
17	Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.		
18	При работе в условиях ограничения времени результативность моей деятельности обычно улучшается, даже если задание достаточно трудное.		
19	В случае неудачи при выполнении чего-либо, от поставленной цели, я, как правило, не отказываюсь.		
20	Если задание выбрал себе сам, то в случае неудачи его притягательность еще более возрастает.		

Приложение Г

Методика диагностики структуры профессиональных ценностных ориентаций (Э.Ф. Зеер, И.М. Намятова, Ж.А. Панова)

Инструкция:

Предлагается список из 16 ценностных ориентаций. Ваша задача заключается в том, чтобы расставить их по степени важности для вас в контексте профессиональной деятельности, как реальной, так и потенциальной.

Тщательно ознакомьтесь с каждой из профессиональных ценностных ориентаций. Выберите наиболее значимую и поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости и разместите ее сразу после первой. Продолжайте в том же духе, пока не расставите все оставшиеся ориентации. Наименее важная из них займет последнее, шестнадцатое место.

Работайте внимательно и не спешите. Если в процессе вы измените свое мнение, вы можете внести коррективы в свой выбор. Итоговый результат должен отражать вашу истинную позицию.

После этого вам будет предложено провести дополнительную оценку с использованием 5-балльной шкалы, где 5 означает максимальную значимость данной ценности для вас, а 1 - минимальную или незначительную.

При ранжировании может возникнуть неискренность со стороны респондента, вызванная стремлением соответствовать социальным ожиданиям. Тем не менее, поскольку все предложенные ценности являются социально приемлемыми, это уменьшает влияние данного фактора на итоговые результаты.

Анализ, обработка и интерпретация результатов

Данная методика позволяет выявить общую направленность личности на различных этапах профессионального становления. В первую очередь следует выделить наиболее значимые ценностные ориентации, которые получили максимальную оценку в 5 баллов, так как они отражают общую направленность личности.

Ценностные ориентации, оцененные в 1 балл, также имеют значение для интерпретации результатов, поскольку указывают на то, что является несущественным для испытуемого.

Ценности, получившие оценки 4, 3 и 2 балла, могут изменять свое ранговое положение в зависимости от конкретной ситуации.

Следующим шагом необходимо установить соответствие ценностных ориентаций определенным стадиям профессионального развития: оптации, профессиональной подготовки, адаптации и профессионализации.

В отношении двух последних этапов испытуемому можно предоставить два критерия для ранжирования: во-первых, насколько важны указанные ценности для данного испытуемого; во-вторых, в какой мере эти ценности проявляются у испытуемого в текущий момент его жизни.

С использованием коэффициента ранговой корреляции можно определить наличие конфликтной зоны в структуре ценностных ориентаций. В психологии для этой цели применяется коэффициент Спирмена, который вычисляется по следующей формуле:

r = 1 - (6 -Sd2)/(n (п2 -1)),
где 1 и 6 - свободные коэффициенты;
d2 - сумма квадратов разности рангов;
п - количество качеств (в нашем случае п = 16).
Полученный коэффициент ранговой корреляции может находиться в интервале от +1 до - 1. Если r попадает в интервалы от - 1 до 0,3 и от 0,8 до 1, то можно констатировать наличие конфликта в структуре ценностных ориентации.

Бланк ответов
ФИО
_____

№ п/п	Вопрос	1 этап ранжирования (16 бальная шкала)	2 этап ранжирования (5 бальная шкала)
1	Организация труда.		
2	Возможность творчества в деятельности		
3	Вид трудовой деятельности		
4	Санитарно-гигиенические условия труда		
5	Размер заработной платы		
6	Возможность повышения квалификации		
7	Престиж профессии		
8	Отношение администрации к труду, быту и отдыху работников		
9	Взаимоотношения с коллегами		
10	Потребность в общении и коллективной деятельности		
11	Потребность в реализации индивидуальных способностей		
12	Значимость выполняемой работы		
13	Возможность продвижения по должностной линии		
14	Удовлетворенность работой		
15	Возможность проявить самостоятельность и отстаивать свою позицию		
16	Наличие авторитета среди сотрудников		

Приложение Д

Метод «Решение профессиональных кейс-задач»

Решение профессиональных кейс-задач – это метод активного обучения, основанный на самостоятельной поисковой деятельности обучающихся, опирающийся на исследовательский подход, который предполагает анализ, выдвижение гипотез, экспериментирование, сбор и обработку информации.

Цель – развитие у обучающихся критического мышления, аналитических способностей, творческого мышления, коммуникативных навыков, навыков работы с источниками в области педагогических наук и формирование исследовательских навыков.

Материалы: флипчарт или ватман, маркер, секундомер.

Этапы проведения:

1. Формулировка проблемной задачи. Задача должна быть доступной для понимания, соответствовать уровню подготовки будущих специалистов, иметь несколько вариантов решения. Задача может быть представлена в виде видео, проблемного вопроса, учебной ситуации, практического задания.

2. Анализ проблемы. Обучающиеся должны определить цель, основные компоненты задания, изучить имеющуюся информацию в рамках заданной проблемы и предложить варианты ее решения.

3. Поиск решения. Обучающиеся могут выдвигать гипотезы, проводить эксперименты, обсуждать варианты решения по группам, использовать различные источники информации.

4. Выводы и обобщения. Представление результатов своей работы, объяснение хода решения проблемной ситуации, формулирование выводов и оценивание своей работы.

Технология оценивания. Оценка решений профессиональных кейс-задач может быть выполнена с использованием различных методов и критериев. Вот основные технологии и подходы к оцениванию:

Критерии оценки:

1. Релевантность – насколько решение соответствует поставленным задачам и целям.

2. Эффективность –адекватность решения с точки зрения достижения желаемых результатов.

3. Осуществимость – реалистичность и выполнимость предложенного решения с учетом ресурсов.

4. Устойчивость – способность решения сохранять свою эффективность в долгосрочной перспективе.

Методы оценки:

– SWOT-анализ: оценка сильных и слабых сторон, возможностей и угроз, связанных с решением.

– Модель принятия решений: использование количественных и качественных методов для оценки вариантов (например, матрицы решений).

– Анализ сценариев: оценка различных сценариев реализации решения и их последствий.

– Метод многокритериальной оценки: учет нескольких критериев одновременно для выбора оптимального решения.

Обратная связь:

– Получение отзывов от сторон (коллег, экспертов) для корректировки решения.

– Проведение обсуждений и мозговых штурмов для выявления дополнительных аспектов.

Документация: ведение записей о процессе оценки и полученных результатах для будущего анализа и улучшения качества профессиональной деятельности.

Примеры кейс-задач:

1. «В школе дети одного мальчика зовут не по имени, а по национальности. Ребенок в 4 классе, он постоянно плачет и не хочет ходить в школу. Учитель пытается объяснить детям, что они поступают жестоко. Тогда школьники начинают дразнить так, чтобы не слышали взрослые».

2. Во 2 классе есть учащийся, который выполняет задания на «отлично» и «хорошо», успешно выполняет занятия в письменном виде, но у доски не может сказать ни слова, нервничает, теряется.

3. Учитель просит тянущего руку ученика начать чтение текста. Мальчик заикается, и, чем больше он волнуется, тем сильнее. Возникает заминка. Учитель ждет некоторое время, наблюдая за попытками мальчика преодолеть первое слово, а затем начинает кричать, что он наверняка опять не сделал домашнее задание, что ей, учительнице, такая безалаберность надоела и она, скорее всего, вызовет родителей. В классе кто-то начинает посмеиваться, кто-то опускает глаза. Мальчик испуганно «прожевывает» трудное слово и пытается читать дальше.

4. После уроков к учительнице робко подходит первоклассник и, страшно смущаясь, просит: Наталья Викторовна, дайте мне, пожалуйста, телефон Маши Ереминой -Дима, а зачем тебе? Опустив глаза, мальчик признаётся, что ему очень нравится одноклассница, а поговорить с ней в школе он не решается. Может, по телефону получится? Как поступить?

5. Учительница: «А теперь, чтобы вы лучше запомнили, какими бывают обстоятельства, составим таблицу». Из класса раздалось недовольное нытье: «Ну зачем», «Вот еще!», «Давайте не будем», «Мы и так запомним». Учительница (озадаченно помолчав): «Ну, хорошо, таблицу мы делать не будем, сделаем только памятку». Опять недовольные выкрики из класса: «Зачем?» «Давайте, лучше таблицу!» и т.д. Учительница: «Ну уж нет, не захотели таблицу, будем делать памятку, сразу нужно было думать».

6. Во время перемены в кабинете начальных классов произошла ссора между мальчиками: Вадим отобрал карандаш и Ильи, так как считал его своим, Илья забрал в ответ ручку с парты Вадима. После этого мальчики начали толкать друг друга и обзывать. Вадим очень сильно толкнул одноклассника и тот спиной ударился об Оксану, стоящую у соседней парты. Оксана по инерции налетела на спинку парты и ударилась спиной. От сильной боли девочка заплакала. Испуганные мальчики немедленно сообщили о случившемся классному руководителю. Девочка попала в больницу с диагнозом: «перелом позвоночника».

7. Во время перемены одноклассники играли в пятнашки. В игре были задействованы почти все ученики. Девочка Марина пробегала мимо Коли и, решив, что он в игре, «запятнала» его легко ударив по плечу. Николай это воспринял как удар, развернулся и с оскорблениями налетел на девочку, ударив ее несколько раз, один удар пришелся по лицу. За девочку заступились одноклассники, оттащив мальчика от нее. После этого Николай схватил стул и помчался за одноклассниками, выкрикивая, как он ненавидит их. Конфликт остановил учитель, проходящий мимо. Во время урока участники конфликта не общались. На следующей перемене к Николаю подошла старшая сестра Марины и, резко развернув его к себе, оскорбила и толкнула, от чего мальчик упал на пол. Разъяренный Николай набросился на сестру Марины и, повалив ее на пол, стал наносить удары по спине. Вовремя подоспевший дежурный учитель прекратил драку.

8. На уроке физкультуры Настя не смогла справиться с заданием, Андрей привлек внимание Данила к последствиям неудачного прыжка девочки. Данил, увидев упавшую девочку, громко рассмеялся и назвал ее «неуклюжей бомбой», Андрей и Данил засмеялись. Соня заступилась за Настю, назвав мальчиков оскорбительным словом. В

ответ на оскорбление мальчики начали драку, в результате которой Настя поцарапала лицо Данилу, а у девочки остались синяки на руке.

9. В начальной школе Слава учился хорошо, но в четвертом классе замкнулся, все больше и больше уединялся, стал пропускать занятия, плохо учиться, частенько уходил с уроков. Классная руководительница пыталась воздействовать на него через класс, убеждала, систематически посещала на дому, но мальчик оставался равнодушным ко всему и почти перестал ходить в 35 школу. Видя, что обычные меры воздействия не дают результатов, классная руководительница инсценировала отправку мальчика в детскую комнату милиции. Заранее договорилась с родителями. В назначенный вечер отец в присутствии классной руководительницы насильно одел сына, будто в дальнюю дорогу, и повел его на автобусную остановку. За пять минут до прихода автобуса, как было условлено, прибежала мать, чтобы «проститься». Слава заплакал, упрашивал родителей не отправлять его в детскую комнату милиции, обещал хорошо учиться, не огорчать родителей. За минуту до отправки автобуса родители с классным руководителем согласились оставить мальчика дома. И, действительно, Слава выполнил свои обещания.

10. «Вы знаете», – говорит педагог коллеге, – «У меня просто не хватает сил дотянуть до конца последнего урока. Я так выматываюсь, что приходится задавать учащимся самостоятельную работу или какое-нибудь никчемное переписывание, и хотя мне стыдно от этого, но что делать, я просто не знаю».

11. Педагог где-то нашел анкету со следующими вопросами: – Кем бы ты хотел быть? – Большинство учащихся ответило: Не знаю. – Что главное в жизни? - Учащиеся ответили: Деньги. – Зачем нужно учиться? – Ответ: Чтобы не приставали родители. Ответы учащихся поразили педагога, и он решил, что надо что-то делать. Но что?

12. Педагог испробовал все способы затушить «искру любопытства» у одного любознательного мальчика: и родителей вызывал, и к директору водил, – а он знай себе на каждом занятии сидит с поднятой рукой и норовит такие вопросы задать, ответов на которые нет в школьных учебниках, и которые учителя ставят в тупик.

13. Педагогу не нравится, как учащийся ведет себя на уроке: парень сидит вразвалку, ноги вытянуты из-под парты. Педагог делает замечание, просит его сесть ровно. Ученик игнорирует просьбу педагога, остается в том же положении. На следующее замечание он отвечает, что сидит нормально – назревает конфликт. Остальные ученики уговаривают его не спорить и сесть, как следует. Далее педагог начинает выговаривать ему то, что он в принципе невоспитанный, грубый, упрямый парень. Учащийся встает и выходит из класса.

Тематика и направления проблемных кейс-задач:

1. Педагогическая теория и практика: «Как сделать урок максимально эффективным и интересным для учащихся»; «Как создать благоприятный психологический климат в классе»; «Как индивидуализировать обучение»; «Как использовать современные образовательные технологии для повышения качества обучения»; «Как взаимодействовать с родителями учащихся для достижения целей воспитания и обучения».

2. Методика преподавания: «Как сделать процесс обучения чтению увлекательным и эффективным»; «Как сформировать математические способности»; «Как повлиять на любознательность и интерес детей к окружающему миру»; «Как использовать игровые методы обучения на уроках изобразительного искусства и музыки».

3. Психология детей младшего школьного возраста: «Как учитывать возрастные особенности детей при разработке уроков и внеклассных мероприятий»; «Как помочь детям адаптироваться к школе»; «Каковы трудности в обучении детей младшего школьного возраста»; «Как работать с одаренными и «трудными» детьми»; «Как использовать знания о возрастной психологии для создания благоприятной образовательной среды».

4. Самосовершенствование: «Как повысить свою квалификацию в качестве учителя начальных классов»; «Как использовать достижения современной науки в своей профессиональной деятельности»; «Как стать мастером своего дела»; «Каков мотив сохранения профессиональной деятельности на протяжении многих лет»; «Как поделиться своим опытом с другими и для чего это важно».

Оценка	**Содержание**
Высокий уровень – оценка «отлично»	Обучающийся даёт грамотное описание интерпретации ситуации, свободно владея профессионально-понятийным аппаратом; умеет высказывать и обосновывать свои суждения; профессионально прогнозирует и проектирует развитие ситуации и объекта, предлагает эффективные способы решения задания.
Достаточный уровень – оценка «хорошо»	Обучающийся даёт грамотное описание интерпретации рассматриваемой ситуации; достаточно владеет профессиональной терминологией; владеет приемами проектирования, допуская неточности; ответ правильный, полный, с незначительными неточностями или недостаточно полный.
Удовлетворительный уровень –оценка «удовлетворительно»	Обучающийся слабо владеет профессиональной терминологией при описании интерпретации рассматриваемой ситуации; допускает ошибки при проектировании способов деятельности, слабо обосновывает свои суждения; излагает материал неполно, непоследовательно.
Начальный уровень – оценка «неудовлетворительно»	Обучающийся не владеет профессиональной терминологией; не умеет грамотно обосновать свои суждения; обнаруживается незнание основ проектирования, допущены грубые ошибки.

Приложение Е

ФОС по дисциплинам, разделам и модулям

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени В.И. ВЕРНАДСКОГО»
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ, РАЗДЕЛАМ И МОДУЛЯМ

ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ. ДИДАКТИКА. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГНОСТИКА. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ. ВОЗРАСТНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Направление подготовки (специальность)
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы
«Начальное образование. Логопедическая работа в начальной школе»
Форма обучения: очная

1.**Оценочные средства для текущего контроля**

Приводятся оценочные средства (вопросы, тесты, задачи, темы рефератов, эссе и др.) по каждому виду текущего контроля

Тестовые задания по областям знаний

РАЗДЕЛ I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1. Какое из ниже приведенных определений отражает сущность обучения наиболее правильно?

1.Обучение – это передача знаний и организация опыта творческой деятельности учащихся.

2.Обучение – это организация познавательной деятельности учащихся.

3.Обучение – это два сопряженных вида деятельности преподавания и учения, направленных на решение учебных задач, в результате которых учащиеся овладевают знаниями, умениями и навыками, развивают свои личностные качества.

2. Какая наука изучает закономерности воспитания человека?

1.Физиология

2.Психология

3.Генетика

4.Педагогика

3. Ведущий фактор, влияющий на развитие личности – это

1.Среда

2.Происхождение

3.Возраст

4.Материальное положение

5.Воспитание

4. Какое из утверждений наиболее правильно характеризует понятие «развитие»? Развитие – это

1.Целенаправленное формирование личностных качеств воспитанника

2.Позитивные количественные и качественные изменения в личности воспитанника

3.Накопление опыта творческой деятельности воспитанника

5. Социализация личности учащегося – это

1.Оптимизация условий воспитания

2.Процесс и результат овладения индивидуумом социального опыта

3.Процесс взаимодействия учащегося с социальной средой

4. Выявление социально значимых качеств личности учащегося

6. Личность в большей степени проявляет себя через…

1. Особенность темперамента

2.Правила и нормы поведения

3.Особенности поведения в типичных ситуациях

4.Психические состояния личности

7. Какое понятие по отношению к понятию «образование» является родовым?

1.Система знаний, основ наук.

2.Результат воспитания и обучения.

3.Процесс и результат усвоения систематизированных знаний и способов познавательной деятельности.

4.Индивидуальная культура различных видов деятельности и общения человека.

8. Какие из ниже приведенных бесед можно назвать методом научно-педагогического исследования?

1. Беседа классного руководителя с родителями о воспитании детей

2.Беседа с опоздавшими на урок учениками

3.Беседа с учениками о правилах поведения в общественных местах

4. Беседа с учителем, в процессе которой выявляются эффективные приемы стимулирования интереса школьников к изучаемому материалу

5.Беседа директора школы с мальчиком, обидевшим девочку.

9. Выберите из ниже перечисленных методов тот, который не характерен для педагогического исследования?

1.Тестирование

2.Интервьюирование

3.Эмпатия

4.Анкетирование

5.Наблюдение

10. К основным методам педагогического исследования относятся…

1. Эксперимент
2. Контрольная работа
3. Наблюдение
4. Беседа

11. Установите соответствие понятий и их определений.

1. Усвоение содержания образования и опыта учебно-познавательной деятельности
2. Упорядоченная деятельность педагога по реализации образовательных задач, обеспечение информирования, воспитания, осознания и практического применения знаний
3. Активная целенаправленная познавательная деятельность человека, связанная с поиском и усвоением знаний в интересующей его области
4. Упорядоченное взаимодействие педагога с учащимися, направленное на достижение образовательных целей

a. обучение b. преподавание c. самообразование d. учение

12. Установите соответствие научной дисциплины и ее содержания.

1. Изучает специфику народного воспитания, накопленный и отраженный в национальной культуре опыт воспитания
2. Изучает особенности воспитания и обучения детей с отклонениями в физическом, психическом и умственном развитии
3. Изучает процесс формирования личности и коллектива, закономерности, принципы, отношения, методы его осуществления
4. Изучает процесс обучения, содержание образования, принципы, формы, способы и средства реализации целей обучения

a. этнопедагогика b. теория воспитания c. дефектология d. теория обучения

13. Соотнесите педагогическую категорию и научную дисциплину, в рамках которой она изучается.

1. Обучение
2. Воспитание
3. Социализация
4. Педагогическая система

a. школоведение b. дидактика c. теория воспитания d. социальная педагогика

14.Выдающимися отечественными педагогами XX века являются…

1. А. И. Солженицын
2. А. С. Макаренко
3. К. Д. Ушинский
4. В. А. Сухомлинский

15. Выберите правильный ответ.

1. Объект педагогики

a. воспитательная деятельность

b. воспитание как сознательно и целенаправленно осуществляемый процесс.

c. воспитание человека человеком.

2. Предмет педагогики

a. воспитание человека как функция общества.

b. собрание правил воспитательной деятельности.

c. определяющее развитие личности, противоречия, закономерности, отношения, технологии организации и осуществления воспитательного процесса.

РАЗДЕЛ II. ДИДАКТИКА

1. Современная дидактика – это

1. Наука о теориях образования и технологиях обучения
2. Наука о процессе обучения, обобщение и систематизация знаний, умений и их применении в решении задач
3. Наука о процессе и результатах обучения.

2. Выберите наиболее правильное толкование понятия «метод обучения».

1. Это способ преподавания и учения
2. Это система приемов и правил преподавания и учения
3. Это система повышения эффективности обучения

3. Какой наиболее значимый принцип был сформулирован и обоснован Я.А.Коменским в «Великой дидактике»?

1. Принцип научности
2. Принцип оптимальности
3. Принцип доступности
4. Принцип природосообразности
5. Принцип проблемности

4. Какой один из перечисленных ниже признаков не положен в основу классификации современных методов обучения и воспитания?

1. Субъект-субъектные отношения
2. Доминирующие цели обучения и воспитания
3. Доминирующие функции управления и самоуправления
4. Уровни проблемности задачи
5. Приемы и правила педагогического стимулирования
6. Основные процедуры учебно-познавательной деятельности
7. Гарантированность качества обучения и воспитания

5. Какой один из ниже перечисленных признаков не является характерным для современной технологии обучения?

1. Целенаправленность
2. Системность
3. Педагогическая импровизация
4. Диагностичность
5. Новизна
6. Воспроизводимость
7. Гарантированность качества обучения

6. Какой один из ниже приведенных принципов развивающего обучения не характерен для дидактической системы Л.В.Занкова?

1. Обучение в быстром темпе
2. Обучение на высоком уровне трудности
3. Ведущая роль теоретических знаний
4. Принцип проблемности
5. Осознанность усваиваемых знаний

7. Что характеризует процессуальную сторону учебного процесса?

1. Форма организации обучения
2. Технические средства обучения
3. Принцип обучения
4. Конкретный метод обучения

8. К методам стимулирования мотивации не относится

1. Выполнение творческих заданий
2. Создание ситуации успеха
3. Прогнозирование результатов обучения
4. Учет индивидуальных особенностей учащихся

9. Каков результат учебной деятельности, доведенный до автоматизма путем многократных упражнений?

1. Знания
2. Умения
3. Навыки
4. Способность.

10. Тип урока, на котором особое внимание уделяется практической деятельности учащихся?

1. Урок формирования новых знаний
2. Урок развития умений и навыков
3. Комбинированный урок
4. Контрольный урок.

11. Что из ниже перечисленного относится к форме организации обучения?

1. Упражнение в решении задач
2. Урок
3. Создание проблемной ситуации
4. Поисковая деятельность учащихся

12. Какая группа отечественных ученых внесла наибольший вклад в теорию и практику развивающего обучения младших школьников?

1. Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, М.И. Махмутов
2. Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Б.Д. Эльконин
3. М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, Т.В. Кудрявцев

13. Кто из отечественных ученых внес наибольший вклад в теорию и практику проблемного обучения?

1. Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский
2. В.В. Давыдов, Л.В. Занков
3. М.Н. Скаткин, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер

14. К какому принципу вы отнесете правило: «В методах преподавания отражайте методы научного познания, развивайте мышление обучаемых, подводите их к поисковому, творческому, познавательному труду»?

1. Наглядности
2. Научности
3. Доступности
4. Прочности
5. Связи теории с практикой

15. Какому типу урока соответствует следующая структура урока: организационный этап, проверка домашнего задания, подготовка учащихся к изучению нового материала, усвоение нового материала, домашнее задание?

1. Урок усвоения нового материала
2. Урок повторения
3. Комбинированный урок
4. Урок обобщения знаний

РАЗДЕЛ III. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

1. Выберите в приведенном ниже перечне, что преимущественно характеризует результаты воспитания?

1. Новообразования в системе отношений личности к себе, к другим людям, обществу и миру.
2. Опыт разнообразной, в том числе и творческой деятельности
3. Компетентность и творческий потенциал личности

2. Какой из ниже перечисленных признаков не характерен для эффективного воспитания?

1. Целенаправленность
2. Бинарность
3. Системность
4. Экономичность
5. Преемственность
6. Многофакторность

3. Какое качество не характеризует воспитание гражданственности?

1. Правовая культура
2. Политическая культура
3. Самостоятельность
4. Креативность
5. Патриотизм
6. Интернационализм

4. Какой из ниже перечисленных факторов в наименьшей степени характеризует эффективную деятельность ученического коллектива? 5

1. Взаимная ответственность
2. Социально-значимая цель
3. Взаимопомощь
4. Сотрудничество
5. Самоуправление
6. Психологическая совместимость
7. Индивидуализация

5. Соотнесите авторов и воспитательные системы.

1. Практико-ориентированный подход
2. Трудовое обучение и воспитание

3. Эстетическое воспитание
4. Духовно-нравственное развитие, «воспитание души»
5. Коллективное творчество
6. Ориентация на самоопределение личности
a – А.С. Макаренко
b – В.А. Сухомлинский
c – М. Монтессори
d – В.А.Караковский
e – А.Н. Тубельский
f – Вальдорфская школа.

7. Кто из ниже перечисленных педагогов впервые сформулировал принцип природосообразности?
1. Жан-Жак Руссо
2. Я.А. Коменский
3. А. Дистервег
4. К.Д. Ушинский
5. Н.К. Крупская

8. Соотнесите понятие «воспитание» и автора каждого из нижеприведенных определений?
1. Воспитание в специальном педагогическом смысле – есть процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе.
2. Воспитание есть двусторонний процесс «взаимодействия» воспитателя и воспитанника.
3. Воспитание есть целенаправленное управление процессом развития личности.
4. Воспитание – это один из видов человеческой деятельности, которая преимущественно осуществляется в ситуациях педагогического взаимодействия воспитателя с воспитанником при управлении игровой, трудовой, и другими видами деятельности и общения воспитанника с целью развития его личностных качеств, включая и развитие его способностей к самовоспитанию.
a. Т.И. Ильина, b. В.И. Андреев, c. Ю.К. Бабанский, d. Л.И. Новиков, А.В. Мудрик.

9. Установите соответствие направления воспитания и характерных форм, методов воспитания.
1. Нравственное воспитание
2. Физическое воспитание
3. Эстетическое воспитание
4. Трудовое воспитание
a. экскурсия, художественная самодеятельность b. дискуссия, акции милосердия, волонтерская деятельность c. самообслуживание, дежурство, работа на пришкольном участке d. соревнование, эстафета, зарядка

10. Сопоставьте вид наказания и его характеристику.
1. Словесные осуждения
2. Ограничение в правах
3. Изменение отношения к детям
4. Форма естественных последствий
a. лишение доверия, отстранение от важного дела b. лишение удовольствия, ограничение в пространстве c. замечание, порицание, выговор в приказе директора d. испортил – почини, плохо сделал – переделай

11. К каким параметрам семьи относятся: условия проживания семьи, оборудованность жилища
1. Социально-культурным
2. Технико-гигеническим
3. Демографическим
4. Социально-экономическим

12. К каким параметрам семьи относятся: образовательный уровень родителей, их участие в жизни общества
1. Демографическим
2. Социально-экономическим
3. Технико-гигеническим
4. Социально-культурным

13. К принципам воспитания относятся…
1. Стимулирование активности личности
2. Опора на положительные качества личности

3. Материальное поощрение воспитанников

4. Признание личности ребенка как ценности

14. Выберите требование соответствующее наивысшей стадии развития детского коллектива в педагогической системе А.С. Макаренко

1. Актив предъявляет требования к воспитанникам

2. Воспитатель предъявляет требования к активу

3. Воспитанники предъявляют требования друг к другу

4. Воспитанники предъявляют новые требования к педагогу

15. Установите соответствие понятий

1. Эффективное взаимодействие воспитателей и воспитанников на достижение заданной цели

2. Способы воздействия на осознание, волю, чувства, поведение воспитанников, с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств

3. Часть общего метода, отдельное действие (воздействие), конкретное улучшение

4. Система знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должен овладеть учащийся в соответствии с поставленными целями и задачами

a. методы воспитания b. прием воспитания c. процесс воспитания d. содержание воспитания бб. (КТ1) Факторами социального воспитания являются…

РАЗДЕЛ IV. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГНОСТИКА

1. Педагогический анализ – это

1. Функция управления, направленная на изучение состояния педагогической системы и выявления тенденций ее развития.

2. Разложение целостной педагогический системы или ее подсистемы на элементы и установление взаимосвязей между этими элементами с целью выявления резервных условий повышения эффективности функционирования и саморазвития педагогической системы или ее подсистемы.

3. Определение тенденций развития и саморазвития педагогической системы.

2. Педагогическая инноватика – это

1. Результат изменения педагогической системы на основе внедрения новой теории и (или) технологии обучения, воспитания.

2. Педагогическая теория и технология нововведений.

3. Нововведение в педагогическую деятельность с целью повышения ее эффективности.

3. Педагогическая концепция – это

1. Новая педагогическая идея, дающая возможность повысить качество обучения и воспитания.

2. Принцип обучения и воспитания, реализация которого существенно повышает эффективность педагогического процесса.

3. Комплекс педагогических идей, принципов и правил, основанных на познанных педагогических закономерностях, дающих возможность существенно повысить эффективность функционирования, развития и саморазвития педагогической системы.

4. Методология научного исследования определяется как…

1. Учение о структуре, логической организации, методах и средствах научной деятельности

2. Совокупность способов обработки эмпирических фактов

3. Система средств познания

4. Учение о принципах построения, формах и методах научного познания

5. Педагогический мониторинг – это

1. Контроль качества обучения и воспитания.

2. Системная диагностика качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной системы, включая ее цели, содержание, формы, методы, условия и результаты обучения, воспитания и саморазвития личности и коллектива.

3. Комплексное наблюдение за педагогическими объектами, анализ их функционирования и саморазвития.

6. Целью педагогических инноваций в образовании является

1. Выявление резервных возможностей качества обучения и воспитания

2. Внедрение более эффективных методик и технологий обучения и воспитания

3. Интенсификация учебно-воспитательного процесса

7. Педагогические компетенции – это

1. Педагогическая эрудиция педагога

2. Базовые умения педагога

3. Знания, умения и способность педагога эффективно решать педагогические задачи

8. Педагогический мониторинг – это

1. Система наблюдения и изучения деятельности учащихся по определенным критериям

2. Система сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы

3. Системная пролонгированная диагностика эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной (воспитательной) системы

4. Система контроля качества обучения

9. Рейтинг – это

1. Метод педагогического тестирования

2. Метод педагогической оценки учебной деятельности учащихся

3. Место ученика среди учащихся класса по результатам оценки его учебных достижений

4. Контроль качества обучения

10. Что представляет собой учебная программа?

1. Учебная программа определяет порядок изучения учебных дисциплин, количество часов отводимых на них, начало и конец каждой четверти

2. В учебной программе определены содержание и объем знаний по учебному предмету, количество часов, которое отводится на изучение определенных тем, вопросов курса

3. Под учебной программой следует понимать такой документ, в котором перечислены предметы, изучаемые в определенном классе, и указано количество часов, отведенных на их изучение.

11. Что представляет собой учебный план?

1. Учебный план – это сертификат, в котором определены состав учебных предметов, изучаемых в школе, представлен порядок их изучения по годам, количество часов в неделю и на год, структура учебного года.

2. Учебный план определяет количество учебных предметов, а также содержание материала по каждому учебному предмету

3. В учебном плане раскрывается содержание учебного материала по предметам, количество часов на изучение тем разделов, начало и конец учебного года, длительность каникул.

12. Система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, составляет…

1. Задачи воспитания

2. Общественный идеал

3. Цель воспитания

4. Стандарт образования

13. Идеальное представление о результате педагогической деятельности называется…

1. Педагогической концепцией

2. Ценностью педагогической деятельности

3. Моделью педагогического взаимодействия

4. Целью воспитания

14. Под содержанием образования понимают…

1. Процесс и результат обучения, овладения систематическими знаниями

2. Совокупность систематизированных знаний, умений, опыта осуществления способов деятельности, опыта эмоционально-ценностного отношения к окружающему

3. Целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в социальных институтах

4. Систему научных знаний, практических умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-этических идей, которыми необходимо овладеть учащимся

15. Система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, называется…

1. Стандартом образования

2. Качеством образования

3. Обученностью

4. Воспитанностью

РАЗДЕЛ V. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

1. Что такое методика преподавания?

1. Набор правил

2. Наука о методах обучения

3. Процесс оценки знаний
2. Какой из следующих методов обучения является активным?
1. Лекция
2. Дискуссия
3. Чтение учебника
3.Что такое дифференциация обучения?
1. Обучение только на одном уровне
2. Адаптация методов под разные уровни учеников
3. Использование одних и тех же материалов для всех
4.Какой метод обучения предполагает работу в группах?
1. Индивидуальное обучение
2. Групповая работа
3. Лекция
5.Что такое формирующее оценивание?
1. Оценка в конце курса
2. Оценка, направленная на улучшение процесса обучения
3. Оценка, основанная на тестах
6. Какой из следующих подходов ориентирован на ученика?
1. Традиционный подход
2. Конструктивистский подход
3. Авторитарный подход
7. Что такое проектное обучение?
1. Обучение через чтение
2. Обучение через выполнение проектов
3. Обучение через лекции
8. Как называется метод, при котором используются реальные жизненные ситуации дл
обучения?
1. Теоретическое обучение
2. Проблемное обучение
3. Прагматическое обучение
9. Какой термин описывает использование технологий в обучении?
1. Инновационное обучение
2. Электронное обучение
3 Традиционное обучение
10. Что такое обратная связь в образовательном процессе?
1. Оценка ученика
2. Информация о качестве выполнения задания
3. Уведомление о расписании
11. Какой метод обучения включает в себя ролевые игры?
1. Лекционный метод
2. Игровой метод
3. Исследовательский метод
12. Что такое кросс-культурное обучение?
1. Обучение на одном языке
2. Обучение с учетом различных культур
3. Обучение в разных странах

13.Какой из следующих методов является пассивным?
1. Дискуссия
2. Лекция
3. Проектная работа
14. Что такое компетентностный подход в обучении?
1. Обучение только теории
2. Обучение, ориентированное на практические навыки
3. Обучение с акцентом на запоминание фактов
15. Какой метод позволяет развивать критическое мышление у учащихся?
1. Запоминание
2. Обсуждение и анализ

3. Процесс оценки знаний
2. Какой из следующих методов обучения является активным?
1. Лекция
2. Дискуссия
3. Чтение учебника
3.Что такое дифференциация обучения?
1. Обучение только на одном уровне
2. Адаптация методов под разные уровни учеников
3. Использование одних и тех же материалов для всех
4.Какой метод обучения предполагает работу в группах?
1. Индивидуальное обучение
2. Групповая работа
3. Лекция
5.Что такое формирующее оценивание?
1. Оценка в конце курса
2. Оценка, направленная на улучшение процесса обучения
3. Оценка, основанная на тестах
6. Какой из следующих подходов ориентирован на ученика?
1. Традиционный подход
2. Конструктивистский подход
3. Авторитарный подход
7. Что такое проектное обучение?
1. Обучение через чтение
2. Обучение через выполнение проектов
3. Обучение через лекции
8. Как называется метод, при котором используются реальные жизненные ситуации дл обучения?
1. Теоретическое обучение
2. Проблемное обучение
3. Прагматическое обучение
9. Какой термин описывает использование технологий в обучении?
1. Инновационное обучение
2. Электронное обучение
3 Традиционное обучение
10. Что такое обратная связь в образовательном процессе?
1. Оценка ученика
2. Информация о качестве выполнения задания
3. Уведомление о расписании
11. Какой метод обучения включает в себя ролевые игры?
1. Лекционный метод
2. Игровой метод
3. Исследовательский метод
12. Что такое кросс-культурное обучение?
1. Обучение на одном языке
2. Обучение с учетом различных культур
3. Обучение в разных странах

13.Какой из следующих методов является пассивным?
1. Дискуссия
2. Лекция
3. Проектная работа
14. Что такое компетентностный подход в обучении?
1. Обучение только теории
2. Обучение, ориентированное на практические навыки
3. Обучение с акцентом на запоминание фактов
15. Какой метод позволяет развивать критическое мышление у учащихся?
1. Запоминание
2. Обсуждение и анализ

3. Чтение

РАЗДЕЛ VI. ВОЗРАСТНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

1. В каком возрасте, по мнению многих психологов, формируется основа личности?
1. 0-1 год
2. 2-3 года
3. 4-5 лет
2. Какой из следующих аспектов является ключевым в развитии ребенка в возрасте от 3 до 6 лет?
1. Социальные навыки
2. Физическое развитие
3. Когнитивные способности
3. Какой термин описывает процесс, в котором взрослые учатся адаптироваться к новым условиям жизни?
1. Психологическая регрессия
2. Психологическая адаптация
3. Психологическое старение
4. В каком возрасте дети начинают осознавать концепцию времени?
1. 2 года
2. 4 года
3. 6 лет
5. Какой из следующих аспектов наиболее важен для подростков?
1. Образование
2. Взаимоотношения с ровесниками
3. Финансовая независимость
6. Какое из следующих понятий относится к педагогической психологии?
1. Когнитивное развитие
2. Психосоциальное развитие
3. Обучение и развитие
7. Какой метод обучения акцентирует внимание на активном участии учащихся?
1. Лекционный метод
2. Проблемное обучение
3. Традиционное обучение
8. Какой из следующих факторов влияет на мотивацию учащихся?
1. Уровень интеллекта
2. Социальная поддержка
3. Обе вышеперечисленные
9. Какой этап развития по теории Жана Пиаже соответствует возрасту от 7 до 11 лет?
1. Сенсомоторный
2. Конкретно-операциональный
3. Формально-операциональный
10. Какой стиль обучения предполагает использование различных методов и подходов?
1. Однообразный
2. Дифференцированный
3. Стандартный
11. Какой из следующих методов оценки наиболее часто используется для определения уровня знаний учащихся?
1. Наблюдение
2. Тестирование
3. Интервью
12. Какой подход в обучении акцентирует внимание на индивидуальных особенностях учащихся?
1. Традиционный
2. Индивидуализированный
3. Коллективный
13. Какой из следующих методов является частью активного обучения?
1. Дискуссия
2. Чтение учебника

3. Запись лекции
14. Какой тип памяти наиболее важен для успешного обучения?
1. Долговременная память
2. Кратковременная память
3. Сенсорная память
15. Какой из следующих факторов может негативно повлиять на учебный процесс?
1. Поддержка со стороны учителя
2. Стресс и тревожность
3. Интерес к предмету

2. Оценка уровня сформированности знаний

Оценка	Содержание
Высокий уровень -Оценка «Отлично»	выполнено более 75% заданий
Достаточный уровень - Оценка «Хорошо»	выполнено более 65 % заданий
Удовлетворительный уровень - Оценка «Удовлетворительно»	выполнено более 50 % заданий
Начальный уровень - Оценка «Неудовлетворительно»	выполнено менее 50 % заданий

Приложение Ж

Методические рекомендации по разработке и презентации открытых уроков и мастер-классов

Алгоритм разработки открытых уроков и мастер-классов

1. Определение целей и задач:

– установите основные цели урока или мастер-класса.

– определите, какие знания и навыки должны быть освоены участниками.

2. Анализ аудитории:

– изучите целевую аудиторию (возраст, уровень подготовки, интересы).

– учитывайте потребности и ожидания участников.

3. Выбор темы:

– определите актуальную и интересную тему, соответствующую целям.

– убедитесь, что тема доступна для понимания участников.

– разработка содержания:

4. Создайте структуру урока или мастер-класса (введение, основная часть, заключение).

5. Подготовьте материалы (презентации, handouts, видео, практические задания).

6. Методы и формы работы:

– выберите методы обучения (лекция, дискуссия, работа в группах, практические задания).

7. определите формы взаимодействия с участниками.

8. Подготовка ресурсов:

– подготовьте все необходимые ресурсы (техническое оборудование, материалы).

– проверьте работоспособность оборудования заранее.

9. Репетиция: проведите пробный урок или мастер-класс. Оцените тайминг и возможность взаимодействия с участниками.

Алгоритм презентации открытых уроков и мастер-классов

Введение. Приветствие участников. Краткое представление темы и целей занятия.

Основная часть. Презентация материала (используйте визуальные и интерактивные элементы). Вовлечение участников через вопросы и обсуждения. Проведение практических заданий или демонстраций.

Заключение. Подведение итогов и повторение ключевых моментов. Ответы на вопросы участников.

Обратная связь. Проведение опроса или обсуждения для получения отзывов. Анализ полученной информации для улучшения будущих занятий.

Документация. Подготовка материалов для участников (раздаточные материалы, ссылки на ресурсы). Ведение записей о проведенном занятии для дальнейшего анализа.

Оценка открытого урока включает несколько ключевых аспектов, которые помогают определить его эффективность и качество. Основные критерии и методы оценки:

Критерии оценки открытого урока

1. Цели и задачи. Соответствие урока заявленным целям и задачам. Насколько урок способствовал достижению образовательных результатов.

2. Структура и содержание. Логичность и последовательность изложения материала. Актуальность и полнота содержания. Методы и формы работы:

3. Использование разнообразных методов обучения (лекция, дискуссия, практические задания).

4. Эффективность взаимодействия с участниками. Вовлеченность участников: уровень активности и заинтересованности обучающихся; участие в обсуждениях и выполнении заданий.

5. Коммуникация. Ясность и доступность изложения материала. Способность преподавателя отвечать на вопросы и поддерживать дискуссию.

6. Использование ресурсов. Эффективность использования учебных материалов и технического оборудования. Наличие раздаточных материалов и дополнительных ресурсов.

7. Обратная связь. Возможность получения обратной связи от участников. Оценка реакции аудитории на урок.

Методы оценки

– Наблюдение. Прямое наблюдение за проведением урока с использованием чек-листов для оценки ключевых аспектов.

– Опрос участников. Проведение анкетирования или опросов после урока для получения отзывов о содержании и методах.

– Самооценка. Анализ собственных впечатлений и оценка успешности урока по заранее установленным критериям.

– Анализ результатов обучения. Оценка успеваемости участников до и после урока, чтобы увидеть прогресс.

Оценка	**Содержание**
Высокий уровень – оценка «отлично»	Обучающийся свободно владеет профессионально-понятийным аппаратом; умеет высказывать и обосновывать свои суждения; профессионально прогнозирует и проектирует педагогические ситуации.
Достаточный уровень – оценка «хорошо»	Обучающийся достаточно владеет профессиональной терминологией; владеет приемами проектирования, допуская неточности; урок выстроен правильно, полный, с незначительными неточностями или недостаточно полный.
Удовлетворительный уровень – оценка «удовлетворительно»	Обучающийся слабо владеет профессиональной терминологией; допускает ошибки при проектировании урока, слабо обосновывает свои суждения; излагает материал неполно, непоследовательно.
Начальный уровень – оценка «неудовлетворительно»	Обучающийся не владеет профессиональной терминологией; не умеет грамотно обосновать свои суждения; допускает систематические ошибки.

Приложение 3

Алгоритм разработки и презентации траектории индивидуального развития будущих учителей начальных классов

Разработка и презентация траектории индивидуального развития – это важный процесс, который помогает четко определить пути достижения целей и позволяет эффективно управлять своим развитием. Регулярная оценка и корректировка плана обеспечивают его актуальность и эффективность.

Этапы разработки траектории индивидуального развития

1. Определение целей. Установите краткосрочные и долгосрочные цели развития. Определите, какие навыки и знания необходимы для достижения этих целей.

2. Анализ текущего состояния. Оцените свои текущие знания, навыки и компетенции. Проведите *SWOT*-анализ (сильные и слабые стороны, возможности и угрозы).

3. Идентификация ресурсов. Определите доступные ресурсы для обучения (курсы, книги, менторы). Изучите возможности для практического применения знаний (проекты, стажировки).

4. Разработка плана действий. Составьте пошаговый план, включая конкретные действия, сроки и ожидаемые результаты. Разделите план на этапы (например, обучение, практика, самооценка).

5. Мониторинг и корректировка. Установите критерии для оценки прогресса. Регулярно пересматривайте и корректируйте план в зависимости от достигнутых результатов и изменений в целях.

Этапы презентации траектории индивидуального развития

1. Подготовка материалов. Создайте презентацию (любой наглядный формат), включающую основные моменты вашей траектории. Используйте визуальные элементы (графики, диаграммы, картинки и т.д.) для наглядности.

2. Структура презентации:

– Введение. Краткое представление себя и целей развития. Анализ текущего состояния: описание ваших сильных и слабых сторон. План действий: подробное изложение шагов, которые вы собираетесь предпринять. Ожидаемые результаты: определение того, чего вы хотите достичь. Заключение: подведение итогов и возможность для вопросов.

Презентация: убедитесь, что вы уверенно представляете свой план. Вовлекайте слушателей, задавая вопросы и предлагая обсуждение. Попросите участников дать отзывы о вашей презентации. Используйте полученные комментарии для дальнейшего улучшения своей траектории.

Критерии оценки траектории индивидуального развития

1. Достижение целей: оцените, насколько успешно можно достигнуть краткосрочные и долгосрочные цели. Насколько, выполнимы все этапы.

2. Качество навыков и знаний: оцените возможность освоения ключевых навыков и знаний.

3. Применение на практике: насколько успешно можно применять полученные знания и навыки в реальных ситуациях.

4. Обратная связь: отзывы от коллег, наставников или участников командной работы.

5. Самооценка: проведите личный анализ своих достижений и затруднений. Определите, что удалось, а что требует доработки. Оцените, насколько эффективно вы

использовали доступные ресурсы (курсы, литературу, менторов). Были ли ресурсы адекватными для достижения целей.

Методы оценки:

– Портфолио достижений: соберите документы, сертификаты, отзывы и примеры выполненных работ. Используйте портфолио для визуализации своего прогресса.

– Анализ результатов: сравните результаты до и после начала траектории индивидуального развития. Оцените изменения в профессиональной и личной жизни.

Оценка	**Содержание**
Высокий уровень – оценка «отлично»	Представлена собственная точка зрения (позиция, отношение) при раскрытии темы; тема раскрыта на высоком уровне, в связях с другими актуальными вопросами, с корректным использованием терминов и понятий в контексте ответа; аргументация своего мнения с опорой на факты общественной жизни, личный и социальный опыт. Приводимые аргументы убедительны.
Достаточный уровень – оценка «хорошо»	Представлена собственная точка зрения (позиция, отношение) при раскрытии темы; тема раскрыта с корректным использованием терминов и понятий в контексте ответа (теоретические связи и обоснования не присутствуют или явно не прослеживаются); аргументация своего мнения с опорой на факты общественной жизни или личный и социальный опыт.
Удовлетворительный уровень – оценка «удовлетворительно»	Представлена собственная точка зрения (позиция, отношение) при раскрытии темы; тема раскрыта при формальном использовании терминов. Аргументация своего мнения слабо связана с раскрытием темы.
Начальный уровень – оценка «неудовлетворительно»	Слабо представлена собственная точка зрения (позиция, отношение) при раскрытии темы, тема раскрыта на бытовом уровне; аргументация своего мнения отсутствует.

Приложение И

Методика подготовки и презентации проектов

Проектная деятельность – это метод обучения, ориентированный на самостоятельное решение обучающимися исследовательских или прикладных задач под руководством педагога.

Цель метода: получить наиболее объективную и обоснованную оценку проблемной ситуации, найти эффективные способы решения задач и сгенерировать новые идеи.

Материалы: бумага, ручка, флиптчарт, ватман, фломастеры.

Содержание проектной деятельности:

1. Выбор темы и формулировка цели. На этом этапе определяется тема проекта, формулируются цели и задачи. Тема должна быть актуальна и интересна для обучающихся и соответствовать уровню подготовки. Цель должна быть четко сформулирована и достижима.

2. Сбор и анализ информации. На этом этапе собирается информация по теме кейса, она анализируется и систематизируется. Информация может быть из разных источников, таких как: научная литература, статьи, интернет-ресурсы, интервью с экспертами и т.д.

3. Планирование работы над проектом. На данном этапе работы над проектом разрабатывается план, который должен включать: этапы работы, сроки выполнения каждого этапа, ответственных на каждом этапе реализации проекта, необходимые ресурсы, риски, система коммуникаций проекта, бюджет.

4. Реализация проекта. Обучающиеся проводят исследования, собирают и анализируют информацию, разрабатывают решения поставленных задач (план мероприятий, материалы, сроки реализации, ответственные). На данном этапе идет подготовка к презентации результатов собственной деятельности.

5. Подведение итогов. Обучающиеся презентуют результаты работы над проектом, делают выводы и оценивают свою работу. Заслушивают мнение эксперта (педагога).

Структура проекта:

1. Введение.

Название проекта: четкое и понятное название.

Цель проекта: основная цель и задачи, которые необходимо достичь.

2. Описание проекта.

Обоснование: почему проект важен, его актуальность и необходимость.

Объем работ: что будет включено в процесс реализации проекта.

3. Цели и задачи.

Цели: долгосрочные и краткосрочные цели проекта.

Задачи: конкретные задачи, которые необходимо выполнить для достижения целей.

4. Планирование.

Этапы и сроки, разделение проекта на этапы с указанием сроков выполнения и содержанием деятельности.

Ресурсы: (человеческие, материальные, финансовые и т.д.).

5. Методы и подходы.

Методы работы: описание используемых методов и подходов для выполнения задач.

Инструменты: технологии и инструменты, которые будут использоваться в проекте.

6. Управление рисками

Идентификация рисков: потенциальные риски, которые могут повлиять на проект.

План управления рисками: стратегии по минимизации и управлению рисками.

7. Оценка и контроль.

Критерии успеха: как будет оцениваться успешность проекта.

Мониторинг и отчетность: порядок отслеживания хода выполнения проекта и отчетности.

8. Заключение.

Ожидаемые результаты: что будет достигнуто по окончании проекта.

Перспективы: возможные дальнейшие шаги и развитие проекта после его завершения.

9. Приложения.

Дополнительные материалы, такие как графики, таблицы, диаграммы, рисунки, программы, которые поддерживают основной текст проекта.

Тематика и направления проектов: «Изучение возрастных особенностей (памяти, внимания, мышления) у детей младшего школьного возраста», «Исследование эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста», «Создание благоприятного климата в классе», «Разработка системы работы с родителями учащихся», «Создание условий для привлечения родителей в образовательный процесс», «Пути повышения качества начального образования», «Разработка системы тьюторства в начальной школе» и т. д.

Оценка	**Содержание**
Высокий уровень – оценка «отлично»	Все пункты структуры проекта описаны в полном объеме, дано теоретическое обоснование актуальности темы, проведен анализ литературы, показано применение теоретических положений в профессиональной деятельности, работа корректно оформлена (орфография, стиль, ссылки и т.д.). Изложение материала работы отличается логической последовательностью, наличием иллюстративно-аналитического материала (таблицы, диаграммы, схемы и т.д.– при необходимости), ссылок на литературные и нормативные источники.
Достаточный уровень – оценка «хорошо»	Все пункты структуры проекта описаны в полном объеме, дано теоретическое обоснование актуальности темы, раскрыто основное содержание темы, работа выполнена преимущественно самостоятельно, содержит проблемы теоретических положений в профессиональной деятельности. Изложение материала работы отличается логической последовательностью, наличием иллюстративно-аналитического материала (таблицы, диаграммы, схемы и т.д. – при необходимости), ссылок на литературные и нормативные источники. Имеются недостатки, не носящие принципиального характера, работа корректно оформлена.
Удовлетворительный уровень – оценка «удовлетворительно»	Все пункты структуры проекта описаны, имеются недостатки, слабо представлена актуальность темы, раскрыто основное содержание темы, работа выполнена преимущественно самостоятельно, содержит проблемы применения теоретических положений в профессиональной деятельности. Изложение материала работы отличается логической последовательностью, наличием иллюстративно-аналитического материала (таблицы, диаграммы, схемы и т.д. – при необходимости), ссылок на литературные и нормативные источники. Имеются недостатки.
Начальный уровень – оценка «неудовлетворительно»	Все пункты структуры проекта не раскрыты полностью, имеются недостатки, актуальность темы не раскрыта. Проект носит описательный характер, материал изложен не грамотно, без логической последовательности, ссылок на литературные и нормативные источники.

Приложение К

Методика «Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности» (С. Ю. Степанов)

Инструкция: Этот опросник создан для оценки готовности вашего коллектива к изменениям в организации. При его заполнении постарайтесь выразить свою личную точку зрения. Опросник включает 20 пунктов, каждый из которых представлен двумя утверждениями. Под ними расположена шкала от 1 до 10. Оценка 1 означает полное согласие с утверждением слева, а оценка 10 – полное согласие с утверждением справа. Баллы между этими крайними значениями отражают различные уровни вашего согласия с утверждениями. На предоставленном листе обведите кружком те цифры шкалы, которые наиболее точно отражают ваше мнение.

Ключ к методике. Этот опросник разработан для оценки готовности педагогов к изменениям в образовательной среде и в их личной практике. При анализе результатов следует суммировать баллы, выставленные испытуемым по всем пунктам методики. Уровень готовности к творческо-инновационной деятельности определяется следующими количественными показателями: от 0 до 80 баллов – низкий уровень, от 81 до 140 баллов – средний уровень, от 141 до 200 баллов – высокий уровень.

Бланк ответов
ФИО _____

№	Утверждения	
1.	Вам не понятно, зачем нужно развивать творческий потенциал	Вам ясно, почему необходимо развитие Вашего творческого потенциала.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
2.	Вам не ясно, зачем нужен инновационный поиск в Вашей профессиональной деятельности.	Вам ясно, зачем нужен инновационный поиск в Вашей профессиональной деятельности.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
3.	Вы наблюдаете за инновационным процессом «со стороны».	Вы являетесь инициатором инновационных поисков в Вашем коллективе.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
4.	Вы считаете, что если творческий поиск в коллективе окончится неудачей, то будет крайне трудно избавиться от последствий.	Вы считаете, что если творческий поиск в коллективе окончится неудачей, то будет легко исправить последствия и двигаться дальше.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
5.	Вы считаете, что развитие Ваших инновационных умений потребует больших усилий.	Вы не считаете, что развитие Ваших инновационных умений потребует больших усилий.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
6.	Вы не уверены, что затраченные на инновации усилия окупятся.	Вы уверены, что затраченные на инновации усилия окупятся.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
7.	Вы считаете, что инновации не соответствует ценностям коллектива, в котором Вы работаете.	Вы считаете, что инновации соответствуют ценностям коллектива,в котором Вы работаете.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
8.	Вы видите слабую поддержку Вашим творческим начинаниям со стороны значимых в коллективе людей.	Вы видите сильную поддержку Вашим творческим начинаниям со стороны значимых в коллективе людей
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
9.	Вы верите, что в результате инновации значимые для Вас отношения в коллективе ухудшатся или останутся плохими.	Вы верите, что в результате инновации значимые для Вас отношения в коллективе улучшатся или останутся хорошими.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
10.	Вы уверены, что необходимой организационной поддержки в творческих начинаниях не будет.	Вы уверены, что необходимая организационная поддержка в творческих начинаниях будет оказана.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
11.	Вы ожидаете, что творческая деятельность Вашего коллектива отрицательно повлияет на бюджет школы.	Вы ожидаете, что творческая деятельность Вашего коллектива положительно повлияет на бюджет школы.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
12.	Вы считаете, что нынешние темпы распространения инноваций в Вашем коллективе ниже или выше необходимого.	Вы считаете, что нынешние темпы распространения инноваций в Вашем коллективе оптимальны.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	

13.	Вы считаете, что свойственный Вам стиль и опыт работы несовместимы с творческой деятельностью в коллективе.	Вы считаете, что свойственный Вам стиль и опыт работы совместим с творческой деятельностью в коллективе.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
14.	Вы считаете, что в результате распространения инноваций в коллективе независимость, возможность инициативы, обратная связь и значимость Вашей работы уменьшатся.	Вы считаете, что в результате распространения инноваций в коллективе независимость, возможность инициативы, обратная связь и значимость Вашей работы увеличатся.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
15.	Вы относитесь к творческому поиску в коллективе, как к «событию ради события», которое стоит игнорировать или перетерпеть.	Вы относитесь к творческому поиску в коллективе, как к событию, которое заслуживает внимания.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
16.	Вы боитесь любой неудачи, связанной с творческими преобразованиями.	Вы не боитесь любой неудачи, связанной с творческими преобразованиями.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
17.	Вы считаете, что если в процессе распространения инноваций не все будет получаться, то надо вернуться к старым надежным методам работы.	Вы считаете, что если в процессе распространения инноваций не все будет получаться, то это естественно, и нужно продолжать поиск.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
18.	У Вас мало уверенности в своей способности участвовать в совместном творческом поиске в коллективе.	Вы уверены в своей способности участвовать в совместном творческом поиске в коллективе.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
19.	Вы считаете, что творческий поиск в коллективе угрожает Вашим законным интересам.	Высчитаете, что творческий поиск в коллективе не угрожает Вашим законным интересам.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	
20.	Вы не видите, что цели творческой деятельности и Ваши личные цели согласуются.	Вы видите, что цели творческой деятельности и Ваши личные цели хорошо согласуются.
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 2	

Приложение Л

Методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (О. В. Калашникова)

Инструкция: Для более глубокого понимания себя вам предлагается ответить на несколько вопросов. При ответах указывайте в регистрационном бланке свое согласие знаком «+», а несогласие - знаком «-».

Обработка результатов: Чтобы определить уровень развития педагогической рефлексии, необходимо сопоставить полученные результаты с ключом для обработки. За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает 1 балл, в противном случае - 0 баллов. Все баллы суммируются.

Ключ

1.+¤	2.+¤	3.+¤	4.-¤	5.+¤	6.+¤	7.+¤	8.+¤	9.+¤	10.-¤
11.+¤	12.+¤	13.-¤	14.+¤	15.-¤	16.+¤	17.+¤	18.+¤	19.-¤	20.+¤
21.+¤	22.-¤	23.+¤	24.+¤	25.+¤	26.+¤	27.+¤	28.+¤	29.-¤	30.-¤
31.+¤	32.-¤	33.-¤	34.+¤	¤					

Интерпретация результатов

Если вы получили от 0 до 11 баллов, это указывает на низкий уровень развития рефлексии. Набрав от 12 до 22 баллов, вы демонстрируете средний уровень рефлексии. Если ваш результат составляет от 23 до 34 баллов, это свидетельствует о высоком уровне рефлексии.

Бланк ответов

ФИО

№ п/п	Вопрос	Да	Нет
1	Были ли у Вас случаи, когда анализ Вашего поступка примирял Вас с вашими близкими?		
2	Изменялись ли Ваши духовные ценности после того, как Вы, проанализировав свои недостатки, приходили к решению изменить их?		
3	Часто ли Вы прибегаете к анализу своего поведения в конфликтных ситуациях?		
4	Часто ли бывает так, что Ваше поведение в конфликтной ситуации зависит от эмоционального состояния?		
5	Ставите ли Вы себя в своем воображении на место какого-либо незнакомого Вам неудачливого человека?		
6	Анализируете ли Вы причины своих неудач?		
7	Долго ли Вы вспоминаете встречу с неудачливым человеком?		
8	Пытаетесь ли Вы анализировать свое поведение, если у Вас долгое время не возникало проблемных ситуаций?		
9	Как Вы считаете, это связано с личностной потребностью разобраться в себе?		
10	Вы анализируете свое поведение, чтобы сравнить себя с другими?		
11	Были ли у Вас случаи, когда анализ ситуации приводил к изменению решений, принятых Вами ранее, изменению Вашей точки зрения или переоценке самого себя?		
12	Часто ли Вы осознаете причины собственных поступков?		
13	Часто ли Вы анализируете поведение окружающих Вас людей, избегая анализировать свое?		
14	Пытаетесь ли Вы выявить для себя причины своего поведения?		
15	Считаете ли Вы однозначным и беспрекословно правильным для себя мнение человека, авторитетного в интересующей Вас проблеме?		
16	Пытаетесь ли Вы анализировать мнения авторитетных людей?		
17	Подвергаете ли Вы критическому анализу позицию авторитетного человека, группы людей?		
18	Противопоставляете ли Вы мнению авторитетного человека свои хорошо обдуманные аргументы против?		
19	Совпадает ли, как правило, Ваша точка зрения на какую-либо проблему с мнением авторитетного человека в этой области?		
20	Пытаетесь ли Вы найти причину каких-либо неразрешенных жизненных противоречий, относящихся к Вам?		
21	Бывает ли так, что человеческие ценности, принятые в обществе, Вы подвергаете критическому анализу?		
22	Часто ли общественное мнение способно диктовать Вам определенный образ мыслей?		
23	Считаете ли Вы, что умение анализировать Вами свое поведение всегда приводит к принятию единственно правильного решения?		
24	Пытаетесь ли Вы анализировать свое или чужое поведение, если понимаете, что это может привести к возникновению отрицательных эмоций, неприятных для Вас?		
25	Задумываетесь ли Вы о поведении посторонних Вам людей, сравнивая их с собой?		
26	Пробуете ли Вы занять позицию постороннего Вам человека в конфликтной ситуации, пытаясь сопоставить ее с собственной?		
27	Вели ли Вы когда-нибудь дневники, куда записывали свои мысли, переживания?		
28	Анализируя свои неудачи, склоняетесь ли Вы к оценке своего поведения?		
29	Часто ли, анализируя свои неудачи, Вы в большей степени приходите к выводу, что виноват беспорядок в социальной жизни?		
30	Присуща ли анализу Вашего поведения в большей степени эмоциональная оценка?		
31	Присутствует ли в анализе собственного поведения большей степени четкая словесная логика?		
32	Часто ли общество способно навязать Вам определенную манеру поведения?		
33	Считаете ли Вы обязательным для себя придерживаться всех рекомендаций моды, определенного стиля одежды и т.п.?		
34	Часто ли бывает так, что, проанализировав свое поведение, Вы меняете свой стиль общения с людьми?		

Приложение М

Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник А. В. Карпова)

Инструкция.

Вам нужно будет ответить на несколько утверждений из опросника. В бланке ответов укажите цифру, соответствующую вашему варианту ответа, напротив номера вопроса: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно.

Не задерживайтесь над ответами слишком долго. Имейте в виду, что в данном случае не существует правильных или неправильных ответов.

Обработка результатов. Из 27 утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 представляют собой обратные утверждения, что следует учитывать при анализе результатов. Для расчета итогового балла необходимо суммировать значения, соответствующие ответам испытуемых, по прямым вопросам, а для обратных – использовать инвертированные значения шкалы ответов. То есть: 1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1.

Ключ к тесту-опроснику рефлексивности Карпова. Преобразование тестовых баллов в категории:

Стены	Тестовые баллы
0	80 и ниже
1	81 – 100
2	101 – 107
3	108 – 113
4	114 – 122
5	123 – 130
6	131 – 139
7	140 – 147
8	148 – 156
9	157 – 171
10	172 и выше

При анализе результатов целесообразно разделить их на три основные категории.

Результаты, равные или превышающие 7 стенов, указывают на высокую степень рефлексивности.

Показатели в диапазоне от 4 до 7 стенов свидетельствуют о среднем уровне рефлексивности.

Результаты ниже 4 стенов указывают на низкий уровень развития рефлексивности.

Интерпретация и расшифровка. Методика основывается на теоретических материалах, которые уточняют общее понимание рефлексивности, а также выделяют ряд других значимых характеристик этого свойства. Эти идеи можно обобщить в следующих положениях:

1. Рефлексивность как психическое свойство является одной из ключевых составляющих интегративной психической реальности, которая связана с рефлексией в общем смысле. Два других ее аспекта – это рефлексия в процессе и рефлексирование как специфическое психическое состояние. Эти три аспекта находятся в тесной взаимосвязи и

взаимовлияют друг на друга, создавая на уровне их синтеза качественную определенность, обозначаемую понятием «рефлексия». Поэтому данная методика направлена не только на рефлексивность как психическое свойство, но также учитывает ее проявления в двух других упомянутых аспектах. Это означает, что поведенческие и интроспективные индикаторы, которые конкретизируют теоретическую концепцию, а также сами вопросы методики, принимают во внимание как рефлексивность как психическое свойство, так и рефлексию как процесс, и рефлексирование как состояние.

2. В дополнение к этому, как показывает анализ литературных источников, диагностика рефлексивности должна обязательно учитывать дифференциацию ее проявлений по другому важному критерию – направленности. В соответствии с этим критерием выделяют два типа рефлексии, которые условно называются «интра- и интерпсихической» рефлексией. Первый тип связан с рефлексивностью как способностью осознавать и анализировать содержание своей собственной психики, тогда как второй тип относится к способности понимать психику других людей. Это включает в себя не только рефлексивность как умение поставить себя на место другого, но и механизмы проекции, идентификации и эмпатии. Таким образом, общее свойство рефлексивности охватывает оба указанных типа, а уровень развития этого свойства является производным от них одновременно.

3. Содержание теоретического конструкта и спектр поведенческих проявлений, связанных с индикаторами свойства рефлексивности, подразумевают необходимость учета трех основных видов рефлексии, выделяемых по «временному» принципу: ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной рефлексии.

Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения человека в текущей ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, а также способность субъекта соотносить свои действия с ситуацией и координировать их в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. К поведенческим проявлениям и характеристикам этого вида рефлексии можно отнести, в частности, время, затрачиваемое субъектом на обдумывание своей текущей деятельности; частоту обращения к анализу происходящего; степень развернутости процессов принятия решений; а также склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях.

Ретроспективная рефлексия проявляется в стремлении анализировать уже осуществлённую в прошлом деятельность и произошедшие события. В данном случае объектами рефлексии являются предпосылки, мотивы и причины произошедшего, содержание прошлых действий, а также их результативные параметры, особенно допущенные ошибки. Эта форма рефлексии проявляется, в частности, в том, как часто и насколько долго субъект анализирует и оценивает произошедшие события, а также в его склонности к анализу прошлого и своей роли в нём.

Перспективная рефлексия связана с функцией анализа предстоящей деятельности и поведения, а также с планированием и прогнозированием вероятных исходов. Основные характеристики её проявления включают тщательность в планировании деталей своего поведения, частоту обращения к будущим событиям и ориентацию на будущее.

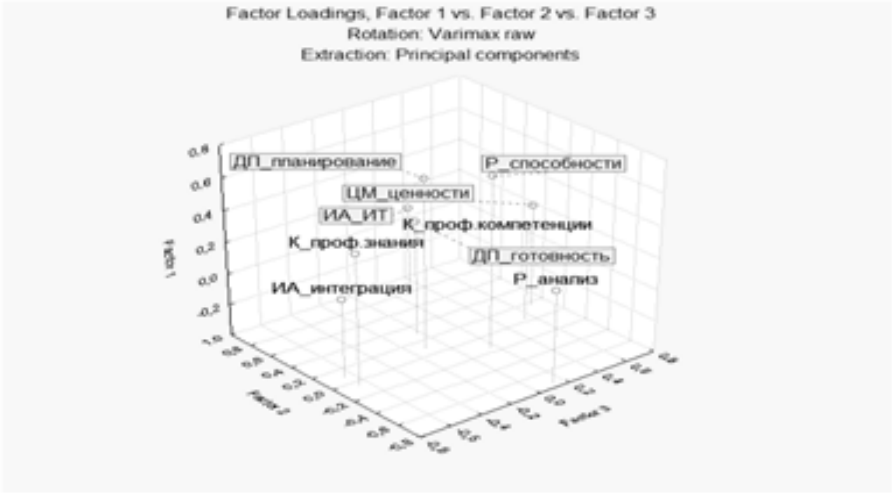
Согласно данным автора методики, степень надёжности разработанного им теста-опросника, отражающего точность и стабильность его результатов, соответствует психодиагностическим требованиям. Результаты проверки методики на валидность также подтверждают её соответствие необходимым стандартам психометрики.

Бланк ответов
ФИО _____

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.	1	2	3	4	5	6	7
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.	1	2	3	4	5	6	7
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.	1	2	3	4	5	6	7
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.	1	2	3	4	5	6	7
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.	1	2	3	4	5	6	7
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.	1	2	3	4	5	6	7
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.	1	2	3	4	5	6	7
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.	1	2	3	4	5	6	7
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.	1	2	3	4	5	6	7
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.	1	2	3	4	5	6	7
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.	1	2	3	4	5	6	7
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.	1	2	3	4	5	6	7
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.	1	2	3	4	5	6	7
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.	1	2	3	4	5	6	7
15. Я беспокоюсь о своем будущем.	1	2	3	4	5	6	7
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.	1	2	3	4	5	6	7
17. Порой я принимаю необдуманные решения.	1	2	3	4	5	6	7
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.	1	2	3	4	5	6	7
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.	1	2	3	4	5	6	7
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.	1	2	3	4	5	6	7
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.	1	2	3	4	5	6	7
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.	1	2	3	4	5	6	7
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.	1	2	3	4	5	6	7
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.	1	2	3	4	5	6	7
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.	1	2	3	4	5	6	7
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.	1	2	3	4	5	6	7
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.	1	2	3	4	5	6	7

Приложение Н

Факторное поле и условные обозначения



**Условные обозначения к рисунку:*

ЦМ_мотивация – Ценностно-мотивационный критерий, показатель «устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности»;

ЦМ_ценности – Ценностно-мотивационный критерий, показатель «сформированность профессиональных ценностей»;

К_проф.знания – Когнитивный критерий, показатель «сформированность системы профессиональных знаний»;

К_проф.компетенции – Когнитивный критерий, показатель «сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций»;

ДП_готовность – Деятельно-практический критерий, показатель «готовность к самостоятельной педагогической деятельности»;

ДП_планирование – Деятельно-практический критерий, показатель «способность планирования и реализации траектории индивидуального развития»;

ИА_интеграция – Интегративный-акмеологический критерий, показатель «способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности»;

ИА_ИТ – Интегративный-акмеологический критерий, показатель «сформированость умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности»;

Р_анализ – Рефлексивный критерий, показатель «способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности» ;

Р_способности – Рефлексивный критерий, показатель «способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации».

Приложение О

Этапы реализации интегративно-акмеологической технологии и педагогических условий в образовательном процессе вуза

Этап	Форма / метод работы	Количество часов	Включенность в образовательный процесс	Формируемый показатель профессиональной готовности
Пропедевтический	Интерактивные лекции	10 ч.	Факультативные занятия в рамах «Недели мотивации»	– устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; – сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций
	Интерактивные семинары	10 ч.	Факультативные занятия в рамах «Недели мотивации»	– устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности; – готовность к самостоятельной педагогической деятельности
	Дискуссии	20 ч.	В рамках учебных дисциплин «Психолого-педагогические технологии», «Возрастная психология», «Методы обучения и воспитания», «Основы педагогического мастерства», «Общая психология», «Персональный менеджмент и командная работа», «Взаимодействие участников образовательного процесса», «Математика с методикой преподавания в начальной школе», «Методика преподавания изобразительного искусства», «Методика преподавания истории в начальной школе», «Методика преподавания литературного чтения и практика читательской деятельности»	– сформированность профессиональных ценностей; – устойчивая мотивация на достижение успеха в профессионально-педагогической деятельности
	Работа в группе	58 ч.	В рамках учебных дисциплин «Психолого-педагогические технологии», «Методы обучения и воспитания», «Основы педагогического мастерства», «Общая психология», «Персональный менеджмент и командная работа»	– сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; – сформированность профессиональных ценностей
	Решение проблемных задач	38 ч.	В рамках учебных дисциплин «Методы обучения и воспитания», «Развитие	– сформированность профессиональных ценностей;

			коммуникативных компетенций детей с речевыми нарушениями», «Общая психология», «Математика с методикой преподавания в начальной школе», «Методика преподавания изобразительного искусства», «Методика преподавания истории в начальной школе», «Методика преподавания литературного чтения и практика читательской деятельности»	– способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности
	Психолого-педагогический анализ реальных ситуаций	32 ч.	В рамках учебных дисциплин «Психолого-педагогические технологии», «Методы обучения и воспитания», «Основы педагогического мастерства», «Общая психология», «Психолого-педагогическая профилактика»; в рамках практической подготовки «Учебная практика, ознакомительная практика», «Учебная практика, технологическая (проектно-технологическая) практика»	– сформированность профессиональных ценностей; – способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности
	Тренинги	56 ч.	В рамках деятельности проблемной группы «Психология развития личности»	– готовность к самостоятельной педагогической деятельности; – способность к построению и реализации траектории индивидуального развития
Информационно-аксиологический	Снежный ком, Фишбоун, Мозговой штурм, Кейс-стади, Дельфи, Дебаты	72 ч.	В рамках практических занятий учебных дисциплин «Психолого-педагогические технологии», «Основы научно-педагогических исследований», «Основы педагогического мастерства», «Нормативно-правовое регулирование педагогической деятельности», «Нормы профессиональной этики», «Основы организации теоретических и экспериментальных исследований», «Проектирование основных и дополнительных образовательных программ», «Система оценки качества результатов образования обучающихся», «Современные педагогические технологии», «Математика с методикой	– сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; – способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности

			преподавания в начальной школе», «Методика преподавания изобразительного искусства», «Методика преподавания истории в начальной школе», «Методика преподавания литературного чтения и практика читательской деятельности»	
	Круглый стол	20 ч.	В рамках научно-практических конференций и семинаров	– сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций; – сформированность системы профессиональных знаний
	Портфолио	Весь период обучения	Личный кабинет обучающегося на портале КФУ ГПА	– способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; – способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации
	Менторство	Весь период обучения	В рамках индивидуальных консультаций	– способность интегрировать теоретические знания и практические умения в самостоятельной профессиональной деятельности; – способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации
Деятельностно-практический	Акмеология профессиональной деятельности	72 ч.	Факультативный курс	– способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; – способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации
	Разработка кейсов, проектная деятельность, метод «Деловая игра»	56 ч.	В рамках практических занятий учебных дисциплин Основы организации теоретических и экспериментальных исследований», «Проектирование основных и дополнительных образовательных программ», «Система оценки качества результатов	– сформированность системы профессиональных знаний; – готовность к самостоятельной педагогической деятельности; – сформированность умения применять инновационные технологии в

			образования обучающихся», «Современные педагогические технологии»,	профессиональной деятельности
	Театрализованная постановка проблемной ситуации, сочинение сказок по решению сложных профессиональных ситуаций	26 ч.	В рамках кружка «Акмеология профессиональной деятельности»	– сформированность системы профессиональных знаний; – способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации
Рефлексивно-оценочный	Участие в олимпиадах, научных и профессиональных конкурсах	20 ч.	В рамках кружка «Акмеология профессиональной деятельности»	– способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; – способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации
	Анализ видеоуроков	16 ч.	В рамках практических занятий учебных дисциплин «Психолого-педагогические технологии»	– сформированность системы профессиональных знаний; – сформированность междисциплинарных знаний, универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций
	Ведение дневника профессиональной рефлексии	Весь период обучения	В рамках кружка «Акмеология профессиональной деятельности»	– сформированность системы профессиональных знаний; – сформированность умения применять инновационные технологии в профессиональной деятельности
	Супервизия	Весь период обучения	В рамках индивидуальных консультаций	– способность к построению и реализации траектории индивидуального развития; – способность к анализу и самоанализу профессиональной деятельности; способность к самореализации, самосовершенствованию, самоактуализации

Приложение П

Задания для групповой работы (пропедевтический этап)

Направления и тематика проводимых занятий в группе		
Направление	**Цель направления**	**Тематика**
Обмен опытом	Углубление профессиональных навыков, совершенствование аналитического мышления и улучшение коммуникативных способностей	– «Анализ действенных методов и приемов преподавания различных учебных предметов»; – «Презентация собственных разработок уроков, внеурочных активностей и образовательных материалов»; – «Обмен практическим опытом работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и из «трудных» семей»; – «Обсуждение актуальных вопросов, возникающих в педагогической практике»; – «Посещение уроков с последующим их анализом и обсуждением».
Изучение и внедрение инновационных образовательных технологий	Ознакомление с инновационными образовательными технологиями и формирование умений применять новаторские методы обучения.	– «Исследование актуальных образовательных технологий (информационно-коммуникационные технологии, проектные методики, игровые подходы к обучению и так далее)»; – «Разработка и реализация методических проектов с использованием инновационных технологий»; – «Обмен опытом использования передовых технологий в образовательной практике»; – «Оценка эффективности использования передовых технологий в образовательной практике»; – «Разработка собственной игры с использованием ИКТ технологий по теме или разделу конкретного урока».
Повышение психолого-педагогической компетентности	Расширение психолого-педагогических знаний, овладение методами и приемами воспитания и обучения	– «Применение образовательных технологий в образовательном пространстве на разных возрастных этапах»; – «Психология развития», «Использование психологических знаний в образовательной деятельности»; – «Формирование умений общения с детьми и их семьями»;

		– «Профилактика социальной дезадаптации у детей».
Методическая разработка уроков и внеклассных мероприятий	Освоение принципов разработки уроков и внеурочных мероприятий, совершенствование навыков планирования и организации учебного процесса, а также формирование креативного подхода в проведении уроков и внеклассных активностей	– «Создание комплекса уроков с использованием различных методов и приемов обучения»; – «Разработка внеклассных мероприятий, посвященных тематике саморазвития»; – «Разработка программы педагогического сопровождения учащихся»; – «Создание системы оценки эффективности внедрения различных методов и приемов обучения»; – «Разработка парламентских собраний, мастер-классов и других мероприятий, направленных на совершенствования педагогического мастерства».
Подготовка к профессиональной деятельности	Развитие личностно-профессиональных качеств, необходимых для профессиональной деятельности	– «Требования к аттестации учителей»; – «Оказание помощи друг другу в профессиональной деятельности»; – «Разработка методических материалов для участия в профессиональных конкурсах»; – «Овладение правами и обязанностями учителя. Ведение документации»; – «Решение конфликтных ситуаций в образовательной среде».
Саморазвитие и самосовершенствование	Развитие личностных качеств и повышение профессионального мастерства	– «Изучение новинок в области педагогики и методики преподавания»; – «Создание индивидуальной траектории совершенствования педагогического мастерства»; – «Анализ работы участников конкурса «Учитель года» (видео)»; – «Театрализованные постановки; – «Учитель в разные эпохи».

Приложение Р

Картотека проблемных задач

Направления и тематика проводимых занятий в ходе решения проблемных ситуаций		
Направление	**Цель направления**	**Тематика**
Педагогическая теория и практика	Овладение навыками эффективного решения задач современного образования	– «Как сделать урок максимально эффективным и интересным для учащихся»; – «Как создать благоприятный психологический климат в классе»; – «Как индивидуализировать обучение»; – «Как использовать современные образовательные технологии для повышения качества обучения»; – «Как взаимодействовать с родителями учащихся для достижения целей воспитания и обучения».
Методика преподавания	Освоение методов обучения различным дисциплинам и развитие профессиональных навыков, необходимых для успешной образовательной деятельности, формирование навыка самостоятельного проведения уроков и других учебных занятий	– «Как превратить обучение чтению в увлекательное и результативное занятие»; – «Как сформировать математические способности»; – «Как повлиять на любознательность и интерес детей к окружающему миру»; – «Как использовать игровые методы обучения на уроках изобразительного искусства и музыки».
Психология детей младшего школьного возраста	Развитие способностей понимать психологию детей младшего школьного возраста и эффективно работать с ними, а также оказывать помощь детям этого возраста в решении проблем.	– «Как учитывать возрастные особенности детей при разработке уроков и внеклассных мероприятий»; – «Как помочь детям адаптироваться к школе»; – «Каковы трудности в обучении детей младшего школьного возраста»; – «Как работать с одаренными и «трудными» детьми»; – «Как использовать знания о возрастной психологии для создания благоприятной образовательной среды».
Самосовершенствование	Формирование значимых личных характеристик, углубление знаний и развитие профессионального понимания	– «Каким образом улучшить свои навыки в роли преподавателя начальных классов»; – «Как внедрять научные открытия в свою профессиональную практику»; – «Как стать мастером своего дела»; – «Каков мотив сохранения профессиональной деятельности на протяжении многих лет»; – «Как поделиться своим опытом с другими и почему это важно».

Приложение С

Тематика тренинговых занятий

Направления и тематика проводимых занятий в ходе решения проблемных ситуаций		
Направление	**Цель направления**	**Тематика**
Личностный рост	Развитие личностных качеств и навыков, необходимых для достижения успеха	– «Повышение самооценки и уверенности в себе»; – «Постановка целей и планирование жизни»; – «Развитие стрессоустойчивости и способности к саморегуляции»; – «Раскрытие своего потенциала и достижения своих целей».
Коммуникация	Развитие навыков общения, необходимых для достижения успеха в различных сферах жизнедеятельности	– «Улучшение навыков слушания»; – «Построение эффективного диалога»; – «Презентация своих идей и проектов»; – «Технологии самопрезентации».
Конфликтология	Развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов	– «Понимание природы конфликтов»; – «Развитие навыков предупреждения конфликтов»; – «Освоение методов и техник конструктивного разрешения конфликтов»; – «Формирование толерантности и уважения к мнению других».
Саморазвитие	Развитие внутриличностных качеств и навыков, необходимых для планирования и достижения успеха в различных сферах жизнедеятельности	– «Развитие целеустремленности и мотивации»; – «Постановка целей и тайм-менеджмент»; – «Развитие ответственности и самодисциплины»; – «Раскрытие своего потенциала и работа над собой».

Приложение Т

РПД «Акмеология профессиональной деятельности»

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени В. И. ВЕРНАДСКОГО»
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
(наименование академии, института (филиала)

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ

АКМЕОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(наименование дисциплины)

Направление подготовки (специальность)
44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»
(код и наименование направления подготовки (специальности))

Направленность программы
«Начальное образование. Логопедическая работа в начальной школе»
(наименование направленности программы)

Форма обучения: очная
(очная, очно-заочная, заочная)

г. Ялта, 2021

Распределение объема дисциплины по видам работы

	очное
Общий объем дисциплины	2 з.е.
Общий объем дисциплины	72 час
Объем аудиторной работы	32 час.
в том числе:	
лекции	16 час.
лабораторные работы	
практические занятия (семинары)	16 час.
Объем самостоятельной работы	40 час.
в том числе	
экзамен	

Виды текущего контроля самостоятельной работы

	очное
Вид	Семестр
Курсовой проект / работа	
Коллоквиум	
Расчетно-графическая работа	
Контрольная работа	
Реферат	
Эссе	
Творческое задание в области искусства	
Учебная история болезни	

Формы промежуточной аттестации

	очное
Форма	Семестр
Экзамен	
Дифференцированный зачет	
Зачет	7

1. Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), соотнесенных с планируемыми результатами освоения ОПОП ВО

Коды и содержание компетенций *(согласно ФГОС ВО/СУОС ВО)*:

ОПК-1. готовностью сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности.

ОПК-2. способностью осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся.

В результате изучения дисциплины обучающийся должен:

ЗНАТЬ:

- основные понятия акмеологии профессиональной деятельности;
- основы акмеологии профессиональной деятельности; факторы влияющие на профессиональное развитие личности;
- акмеографический подход, акмеографические описания, акмеограммы субъектов труда.

УМЕТЬ:

- толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;
- уметь проводить самоанализ своей профессиональной деятельности, применять навыки самосовершенствования, выстраивать алгоритм достижения собственного профессионального мастерства;
- разрабатывать и использовать инновационные психологические технологии для решения новых задач в различных областях профессиональной практики.

ВЛАДЕТЬ:

- системой знаний о предмете, основных категориях и характеристиках профессиональной акмеологии;
- методами саморазвития и совершенствования умений выполнения необходимых профессиональных действий;
- владеть технологиями достижения акме-состояний в профессиональной деятельности.

• 2. Место дисциплины в структуре основной профессиональной образовательной программы

Дисциплина «Акмеология профессиональной деятельности» является факультативной дисциплиной части учебного плана направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», направленность программ «Начальное образование и иностранный язык». Дисциплина направлена на формирование у обучающихся прочных знаний в области акмеологии профессиональной деятельности, освоение методов и технологий акмеологического сопровождения профессионального самосовершенствования, развитие личностных и профессиональных качеств, необходимых для достижения успехов в профессиональной деятельности.

Задачами курса являются:

1. Ознакомить обучающихся с основами акмеологии профессиональной деятельности.

2. Сформировать у обучающихся представления о факторах, влияющих на профессиональное развитие личности.

3. Сформировать навыки применения акме-технологий в профессиональной деятельности.

4. Развить у обучающихся навыки самоанализа и самонаблюдения.

5. Подготовить обучающихся к успешной профессиональной деятельности.

Успешное освоение курса «Акмеология профессиональной деятельности» позволит обучающемуся приобрести знания, умения и навыки, которые необходимы в будущей профессиональной деятельности. Дисциплина является теоретической и практической базой для изучения дисциплин «Современные педагогические технологии», «Теории и технологии развития речи детей», а также при прохождении производственной практики. Знания по возрастной и детской психологии способствуют развитию у обучающихся способности проектировать индивидуальные образовательные маршруты учащихся, осуществлять контроль и оценку результатов их образования, выявлять и корректировать их трудности в обучении.

Дисциплина «Акмеология профессиональной деятельности» изучается на очной форме на 4 курсе в 7 семестре.

Требования к входным знаниям, умениям, навыкам

Изучение дисциплины «Акмеология профессиональной деятельности» опирается на результаты освоения следующих **знаний**:

основные критерии и этапы периодизации психологии; перспективы развития психологических идей на современном этапе развития общества; основные направления педагогики и психологии; зависимость развития психологических знаний от запросов общества, социально-культурного контекста, идеологического воздействия.

Студент должен **уметь:**

рассматривать психологию в тесной связи с родственными науками, которые повлияли на ее становление (философия, социология, психология, педагогика); анализировать влияние социальной ситуации, общественных, исторических условий, культурных и политических идей на содержание, распространение и развитие научных психологических концепций; сравнивать современные направления психологии, научные школы и течения с позиции их эффективности в работе с индивидом, группой, организацией.

Владеть:

навыками определения преемственности теоретико-методологических направлений; навыками анализа динамики психолого-педагогического знания; методами и технологиями психологии и педагогики.

3. Содержание дисциплины (модуля)

3.1. Содержание лекций

Разделы, темы, дидактические единицы
• Тема 1. Введение в акмеологию профессиональной деятельности.
Понятие акмеологии как науки, изучающей процессы достижения человеком вершин в профессиональной деятельности и личностном развитии. Акме, профессиональная зрелость, профессиональная идентичность, профессиональная компетентность. Исследование факторов, способствующих достижению профессионального успеха и самореализации. Значение акмеологических исследований для повышения качества

образования и профессиональной подготовки.
• Тема 2. Личность в профессии; профессиональное развитие личности. Как профессиональная деятельность формирует личностные качества. Взаимосвязь между профессиональными ролями и личностными особенностями. Понятие профессиональной идентичности и её значение для самоопределения личности. Внутренние факторы (мотивация, интересы, ценности). Внешние факторы (социальная среда, образовательные учреждения, профессиональные сообщества). Влияние стресса, профессионального выгорания и других психологических факторов на личность.
• Тема 3. Акме-состояния личности в профессиональной действительности. Понятие акме-состояний как высших уровней развития личности в профессиональной деятельности. Основные признаки и особенности акме-состояний (самоактуализация, высокая мотивация, творческое самовыражение). Роль эмоционального интеллекта, стресса и выгорания в достижении акме-состояний.
• Тема 4. Технологии достижения акме-состояний; профессиональное самосовершенствование Что такое профессиональное самосовершенствование и его роль в достижении акме-состояний. Методы и технологии достижения акме-состояний: установление краткосрочных и долгосрочных целей; оценка собственных достижений и недостатков; использование отзывов от коллег и наставников для улучшения.
• Тема 5. Профессиональная карьера Понятие профессиональной карьеры и её значение в жизни человека. Методы и инструменты карьерного планирования. Стратегии достижения успеха: горизонтальный и вертикальный рост. Определение успеха в карьере и его субъективные аспекты.

3.2. Наименование лабораторных работ

Разделы, наименование лабораторных работ

3.3. Содержание практических занятий (семинаров)

Разделы, темы, дидактические единицы
• Тема 1. Введение в акмеологию профессиональной деятельности. Этапы становления и развития акмеологии, её связь с другими науками (психология, педагогика, социология). Акме, профессиональная зрелость, профессиональная идентичность, профессиональная компетентность. Особенности профессионального роста, этапы карьерного развития, влияние внешних и внутренних факторов.
• Тема 2. Личность в профессии; профессиональное развитие личности. Понятие личности, её основные характеристики и компоненты (темперамент, характер, способности). Основные этапы карьерного роста и их влияние на личностное развитие (начало карьеры, развитие, зрелость). Определение и структура профессиональной компетентности. Роль компетентности в успешной профессиональной деятельности
• Тема 3. Акме-состояния личности в профессиональной действительности. Как профессия способствует достижению акме-состояний и их проявлению в работе. Как акме-состояния влияют на формирование профессиональной идентичности и

самоопределение личности. Возможные трудности и барьеры, с которыми сталкиваются специалисты в процессе достижения акме-состояний.
• Тема 4. Технологии достижения акме-состояний; профессиональное самосовершенствование. Роль коучей и менторов в процессе самосовершенствования и достижения акме-состояний. Техники управления стрессом и предотвращения профессионального выгорания.
• Тема 5. Профессиональная карьера Начало карьеры: выбор профессии и первых шагов. Развитие карьеры: повышение квалификации и приобретение опыта. Зрелость карьеры: достижения и стабильность. Заключительный этап: переосмысление целей и передача опыта. Значение карьерного планирования для достижения профессиональных целей.

3.4. Содержание самостоятельной работы

Разделы, темы, дидактические единицы
1. Изучение психологических особенностей личности профессионала в профессиональной акмеологии.
2. Акмеографический подход, акмеографические описания (на уровне общего и особенного), акмеограммы субъектов труда.
3. Соотнесение возможности различных психологических и акмеологических методов, практических методик диагностики «Я-концепции» профессионала.
4. Исследование механизмов и закономерностей развития субъектов профессиональной деятельности.

4. Контроль результатов обучения по дисциплине

Текущий контроль и промежуточная аттестация осуществляется в соответствии с «Положением о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся по основным профессиональным образовательным программам высшего образования в ФГАОУ ВО КФУ им. В. И. Вернадского» и «Порядком применения балльно-рейтинговой системы оценивания успеваемости обучающихся по основным профессиональным образовательным программам высшего образования ФГАОУ ВО КФУ им. В. И. Вернадского».

Вид промежуточной аттестации – **зачет**.

Форма проведения промежуточной аттестации – **устный опрос.**

Оценочные средства по дисциплине приведены в Приложении

5. Учебно-методическое обеспечение

5.1. Основная учебная литература

1. Елисеева, Л. Я. Педагогика и психология планирования карьеры : учебное пособие для вузов / Л. Я. Елисеева. – 1-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 242 с.

2. Кашапов, М. М. Акмеология : учебное пособие для вузов / М. М. Кашапов. – 1-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 106 с.

3. Кашапов, М. М. Профессиональное становление педагога. Психолого-акмеологические основы : учебное пособие для вузов / М. М. Кашапов, Т. В. Огородова. – 1-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 183 с.

5.2. Дополнительная учебная литература

1. Одинцова, М. А. Психология жизнестойкости : учебное пособие / М. А. Одинцова. - М. : Флинта ; М. : Наука , 2015. - 292 с.

2. Синякова, М. Г. Педагогическая акмеология : учебное пособие / М. Г. Синякова, Э. Э. Сыманюк. – 1-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 210 с.

5.3. Методические материалы

1. Бурлачук, Л. Ф. Б91 Психодиагностика: учебник для вузов / Л. Ф Бурлачук. – Спб. : Питер, 2006. – 351 с: ил. — (Серия «Учебник нового века»).

5.4. Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»

1. Журнал «Психология»: официальный сайт - http://psyjournals.ru/subscribe/index.shtml
2. Журнал «Вопросы психологии»: официальный сайт - http://voppsy.ru
3. Журнал «Мир психологии»: официальный сайт - http://psyjournals.ru/
4. Журнал «Психологическая наука и образование: Электронное специализированное научно-практическое периодическое издание»: официальный сайт - http://psyedu.ru и http://psyjournals.ru
5. Журнал «Современная зарубежная психология»: официальный сайт - http://psyjournals.ru/
6. Журнал «Психологические исследования»: официальный сайт - http://psystudy.ru
7. Электронная Библиотека Куб – www.koob.ru
8. Словари и энциклопедии он-лайн – dic.academic.ru
9. Научная библиотека МГУ имени М. Ломоносова – lib.msu.ru
10. Российская государственная библиотека http://www.rsl.ru/
11. Электронная библиотека по психологии http://bookap.by.ru
12. Сайт Министерства образования и науки РФ: официальный сайт – http://mon.gov.ru
13. Российское образование: федеральный портал – http://www.edu.ru
14. Федеральный справочник «Образование в России»: официальный сайт – http://federalbook.ru/projects/fso/fso.html
15. Учительский портал: официальный сайт – http://www.uchportal.ru
16. Педагогическая библиотека: официальный сайт – http://pedagogic.ru
17. Журнал «Педагогика»: официальный сайт – http://www.pedpro.ru
18. Издательский дом «Первое сентября»: официальный сайт – http://1september.ru
19. «Учительская газета»: официальный сайт – http://www.ug.ru
20. Издательство «Компания Спутник+»: официальный сайт – http://www.sputnikplus.ru
21. Издательство «Школьная пресса»: официальный сайт – http://www.schoolpress.ru
22. Российская государственная библиотека: официальный сайт – http://www.rsl.ru

6. Перечень информационных технологий, используемых в образовательной деятельности

Указывается перечень программного обеспечения, информационных справочных систем (при необходимости)

7. Перечень применяемых современных образовательных технологий

Групповые дискуссии, ролевые игры, тренинги, анализ ситуаций, интерактивные лекции.

8. Описание материально-технической базы, необходимой для осуществления образовательной деятельности

Учебная аудитория 1.
298650, Республика Крым, г. Ялта, пгт Массандра, ул. Стахановская, 11, корп. 1
Учебная аудитория для проведения занятий лекционного типа.
Специализированная мебель: столы ученические – 16 шт., стол преподавателя – 1 шт., стулья – 4 шт., скамья – 14 шт., Пианино – 1шт., Меловая доска – 1 шт.
Технические средства обучения: доска меловая – 1 шт.
Программное обеспечение: нет.
Специальное лабораторное оборудование и иное оборудование: нет.
Учебная аудитория 8.
298650, Республика Крым, г. Ялта, пгт Массандра, ул. Стахановская, 11, корп. 1
Учебная аудитория для проведения занятий семинарского типа.
Специализированная мебель: столы ученические - 9 шт., стол преподавателя – 1 шт., стулья – 1 шт., скамья – 9 шт., вешалка для одежды – 1 шт.
Технические средства обучения: доска меловая – 1 шт.
Программное обеспечение: нет. Специальное лабораторное оборудование и иное оборудование: нет.