

Министерство просвещения Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина» (АГГПУ им. В.М. Шукшина)

УДК 378

Код ГРНТИ 14.35

№ гос. регистрации

УТВЕРЖДАЮ

И. о. ректора АГГПУ им. В.М. Шукшина

_____ М.В. Довыдова

“ ” _____ 2022 г.
М.П.

**ОТЧЕТ
О НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ**

**«Психолого-педагогическое сопровождение студентов в условиях
практической подготовки в вузе»**

(промежуточный отчет)

Руководитель проекта: канд. пед. наук, доцент, заведующий
кафедрой педагогики и психологии
Манузина Елена Борисовна

Бийск 2022

СПИСОК ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Научный руководитель,
зав. кафедрой педагогики и
психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина,
канд. пед. наук, доцент

подпись, дата

Е.Б. Манузина
(раздел(ы) введение,
разделы 1,2,3
заключение)

Исполнитель
доцент кафедры педагогики и
психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина
канд. пед. наук, доцент

подпись, дата

Е.Г. Новолодская
(раздел(ы) введение,
разделы 1,2,3
заключение)

Исполнитель
зав. кафедрой методики
преподавания химии,
Таджикский национальный
университет, канд. хим. наук, доцент .

подпись, дата

М.З. Курбонова
(раздел(ы) введение,
разделы 1,2,3
заключение)

Нормоконтролер
Лаборант кафедры педагогики и
психологии

подпись, дата

Л.А. Степанова

РЕФЕРАТ

Отчет 31 с., 4 таблицы, 18 источников.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, практика, практическая подготовка, психолого-педагогическое сопровождение, личностное развитие, образовательная деятельность, учебные и научные заведения, образование, педагогическое образование.

Объектом исследования является процесс психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях профессиональной подготовки.

Цель исследования – теоретическое обоснование подходов и разработка рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки.

Задачи исследования:

- 1) психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки;
- 2) разработка научно-методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки;
- 3) совершенствование образовательных программ и технологий профессионального образования с целью психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки.

Исследование носит прикладной характер.

Методы исследования:

- теоретические – теоретико-методологический анализ научной литературы по изучаемой проблеме, моделирование;
- эмпирические – педагогический эксперимент;
- математические – методы статистической обработки полученных результатов и др.

Результаты работы.

- Проведено теоретическое обоснование подходов психолого-педагогического сопровождения студентов;
- Предложен вариант психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях практической подготовки.

Степень внедрения – непосредственное практическое использование результатов исследования в практическую подготовку студентов (бакалавров, магистрантов).

Область применения – педагогика (теория и методика профессионального образования).

Экономическая эффективность или значимость работы.

Значимость работы состоит в том, что использование в профессиональной подготовке студентов в условиях высшей школы основных положений и выводов проведенного исследования способствует результативности профессионального развития будущих педагогов и их готовности к различным видам педагогической деятельности.

Прогнозные предположения о развитии объекта исследования.

Профессиональная подготовка специалистов (педагогов) будет более успешной, если она осуществляется в рамках разработанной модели психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки

СОДЕРЖАНИЕ

Реферат	3
Введение	5
Основная часть отчета о НИР	
1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях практической подготовки в вузе.....	8
2. Психолого-педагогическое сопровождение в условиях реализации основной профессиональной образовательной программы.....	15
3. Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития проектной компетентности будущих педагогов.....	19
Заключение.....	29
Список используемых источников.....	30

Введение

В условиях современной экономики проблема формирования кадрового потенциала, способного не только противостоять всем изменениям, происходящим в обществе, но и в перспективе взять на себя управление социально-экономическими процессами, становится ведущей идеей системы образования. Одной из приоритетных задач образовательной политики становится подготовка специалистов, способных к постоянному самосовершенствованию, самообразованию и активной творческой деятельности.

Одним из направлений модернизации профессиональной подготовки в России и зарубежных странах является реализация деятельностного подхода в обучении, в том числе в организации учебных и производственных практик. Практики должны позволить будущему специалисту набрать достаточный опыт для выработки профессионального мышления, способности к принятию решения в новых ситуациях с помощью специально организованной рефлексии, а следовательно необходимы иные подходы в организации учебной и производственной практик и психолого-педагогическое сопровождение студентов.

Проблема модернизации педагогического образования разрабатывалась в исследованиях Болотова В.А., Калашникова С.П., Каспржак А.Г., Марголиса, А.А., Рубцова В.В., Сафроновой М. А., Фрумина И.Д. и др. Проблема психолого-педагогического сопровождения обучающихся исследовалась в работах Е.А. Бушковой, Н.Г. Ершовой, И.А. Липского, Б.И. Серсенбаевой, Г.И. Симоновой, Ю.В. Харлановой, В.А. Шишкиной и др.

Объектом исследования является процесс психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях профессиональной подготовки.

Предметом исследования является процесс психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях практической подготовки в вузе.

Цель исследования – теоретическое обоснование подходов и разработка рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки.

Задачи исследования:

- 1) психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки;
- 2) разработка научно-методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки;

3) совершенствование образовательных программ и технологий профессионального образования с целью психолого-педагогического сопровождения студентов (бакалавров, магистрантов) в условиях практической подготовки.

Исследование носит прикладной характер.

Методы исследования:

- теоретические – теоретико-методологический анализ научной литературы по изучаемой проблеме, моделирование;
- эмпирические – анкетирование, педагогический эксперимент;
- математические – методы статистической обработки полученных результатов и др.

Результаты работы.

- Проведено теоретическое обоснование подходов психолого-педагогического сопровождения студентов;
- Предложен вариант психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях практической подготовки.

Степень внедрения – непосредственное практическое использование результатов исследования в практическую подготовку студентов (бакалавров, магистрантов).

Область применения – педагогика (теория и методика профессионального образования).

Экономическая эффективность или значимость работы.

Значимость работы состоит в том, что использование в профессиональной подготовке студентов в условиях высшей школы основных положений и выводов проведенного исследования способствует результативности профессионального развития будущих педагогов и их готовности к различным видам педагогической деятельности.

Основная часть отчета о НИР

1. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях практической подготовки в вузе

Необходимость реформирования образовательной системы России признается если не всеми, то подавляющим большинством мыслящего сообщества страны. Правительством РФ разработан и утвержден целый ряд программных документов Национальный проект «Образование», Федеральный проект «Современная школа», «Национальная доктрина образования, рассчитанная на реализацию до 2025 года», «Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях» и др. На основе анализа данных нормативных документов мы приходим к выводу о том, что традиционный преподаватель (монополист в передаче и интерпретации необходимого знания) уходит со сцены. Складывается новый образ педагога: это исследователь, воспитатель, консультант, руководитель проектов. Существуют несколько условий становления такого преподавателя:

- снижение доли «герметичных» учебных заведений, преподаватели которых больше нигде не работают; среди учителей растет доля совместителей из других сфер деятельности (наука, общественные организации, СМИ);
- доминирование творческих компетенций в труде преподавателя над дидактическими;
- необходимость адресной поддержки эффективных и перспективных педагогов;
- совершенствование подготовки педагогических кадров для новой школы, в том числе с ориентацией на их готовность к использованию информационных и коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности.

Наиболее эффективным направлением воплощения в жизнь данной идеи является психолого-педагогическое сопровождение личности будущих педагогов в процессе обучения и воспитания в вузе.

Проблема психолого-педагогического сопровождения личности рассматривалась в исследованиях Н. Г. Ершовой, И. А. Липского, Б. И. Серсен баевой, Г. И. Симоновой, В. А. Шишкиной и др.

Рассмотрим сущность ключевого понятия, этапы и условия реализации психолого-педагогического сопровождения.

Исследование этимологии термина «сопровождение» позволило рассматривать его как совместные действия (система, процесс, вид деятельности) людей по отношению друг к другу в их социальном окружении, осуществляемые ими во времени, в пространстве и в соответствии с присущими им ролями.

На уровне всеобщего понимания сопровождение человека представляет собой его социальное взаимодействие с окружающими людьми, функциями воздействий которых является развитие этого человека на жизненном пути, в разнообразных личных и социальных ситуациях. Такое сопровождение может носить различный характер, который в каждом конкретном случае определяется категорией «отдельное». Этот вывод подтверждается тем, что в практической деятельности и научной литературе встречаются понятия «медицинское сопровождение», «психологическое сопровождение», «научное сопровождение», «социально-педагогическое сопровождение» и др. [6, 7].

На уровне отдельного подхода одним из таких видов сопровождения становится педагогическое сопровождение, которое, с одной стороны, несет в себе черты социального взаимодействия, но, с другой стороны, имеет свою специфику. Она заключается в педагогическом характере сопровождения, целью которого становится целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем (образования, просвещения, воспитания, обучения, подготовки) в их институциональном (структурном) оформлении. При этом существуют конкретные социальные роли, которые по отношению к ребенку проявляются в обществе как роли «родителей», «наставников», «руководителей», «учителей», «воспитателей» и т. д.

В педагогическом сопровождении функция развития человека конкретизируется в более частных функциях, соответственно присущих функциям той или иной педагогической системы. Более того, по мере детализации эти функции также конкретизируются до тех пор, пока не достигнут характера технологии действия, то есть педагогической технологии.

В связи с этим есть основания полагать, что содержание педагогического сопровождения развития личности осуществляется посредством функций их воспитания, обучения и образования, каждая из которых оставляет свой след в человеке; реализуется на протяжении всей его жизни со спецификой проявления относительно конкретных социальных групп – детей, взрослых и пожилых и др.; имеет свое институциональное оформление; обеспечивается специально подготовленными кадрами. Такое понимание функций педагогического сопровождения отражает его функциональную сторону; с точки зрения структурной стороны они играют роль его форм. Так возникает педагогическое сопровождение студента в процессе обучения и воспитания как часть общего процесса педагогического сопровождения его развития.

На основе анализа педагогических исследований мы определяем психолого-педагогическое сопровождение как систему профессиональной деятельности преподавателя, направленную на создание психолого-педагогических условий для

успешного обучения, воспитания и профессионально-личностного развития студента в ситуации вузовского взаимодействия.

Главная цель педагогического сопровождения студента связана с перспективным направлением его деятельности, ориентированной на максимальное содействие личностному и профессиональному развитию. Опыт создания системы сопровождения показывает, что эта цель может быть реализована только тогда, когда достигается «стыковка» начальной и конечной целей деятельности по отношению к личности студента. Начальная цель взаимодействия - определение и формирование готовности студентов к обучению в вузе посредством интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных, поведенческих воздействий, выявление их индивидуальных особенностей как основы развития компетентности на первом этапе обучения в вузе. Конечная цель взаимодействия – формирование у студента психологической, профессиональной, творческой готовности к предстоящей профессионально-педагогической деятельности, профессиональному саморазвитию [6].

Модель педагогического сопровождения основана на взаимодействии преподавателя и студента и является динамичной, поскольку рассматривается не только как образец, но и как действенный механизм, обеспечивающий эффективное профессионально-личностное развитие студентов на всех этапах учебы.

Для каждого этапа обучения общие цели конкретизируются в виде комплекса конкретных задач, отражающих специфику содержания сопровождения. Основными этапами и направлениями сопровождения студентов являются:

1. Формирование профессионально-педагогической направленности личности студента.
2. Формирование творческой готовности к педагогической деятельности.
3. Формирование инновационной профессионально-педагогической позиции [11].

Утверждение идеи сопровождения в качестве одного из основных условий успешного вузовского обучения и профессионального развития имеет ряд важных направлений, на которые опирается вся наша модель. Эти направления касаются целей, задач, принципов организации, содержания работы, профессиональной позиции преподавателей в отношениях с различными участниками образовательного процесса, а также подходов к оценке эффективности их деятельности.

В педагогическом сопровождении могут быть выделены три взаимосвязанных компонента:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса студента и динамики его личностного развития в процессе обучения в вузе.

2. Создание психолого-педагогических условий для развития личности студентов, их успешного обучения и профессионального развития. На основе данных психолого-педагогической диагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы развития студента, определяются условия его успешного обучения.

3. Создание специальных психолого-педагогических условий для оказания помощи студентам, имеющим проблемы в обучении. Данное направление деятельности ориентировано на студентов, у которых выявлены определенные пробелы в довузовской подготовке, а также в усвоении учебного материала, в социально принятых нормах поведения, в общении с преподавателями и сокурсниками, в повышенном уровне тревожности. Для оказания психолого-педагогической помощи таким студентам должна быть продумана система мероприятий, позволяющих им преодолеть или компенсировать возникшие проблемы [6].

Условиями психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития студентов являются:

- использование адаптивной системы обучения в сочетании с модульно-рейтинговой системой педагогического контроля;
- организация учебно-познавательной деятельности, которая предполагает выполнение проектов и решение учебных проблем на основе методов проблемного изложения, эвристического и исследовательского методов;
- применение коллективно-групповых форм обучения (пары сменного состава, малые группы) с постоянной психологической поддержкой, коррекцией, что создает оптимальные условия для моделирования предметного и социального контекста профессиональной и творческой деятельности будущего специалиста;
- доминирование лекции как основной формы организации обучения в вузе, в структуру которой должны быть внесены элементы, позволяющие в полной мере учесть познавательные мотивы, интересы и потребности студентов, их личностные особенности;
- проявление студентами активности и познавательной самостоятельности, принятие и осознание целей подготовки;
- осуществление рефлексии;
- использование в учебном процессе образовательных технологий, которые адаптированы к личности студента и условиям вуза, оптимальны для усвоения;
- реализация системы поддержки талантливых студентов (конкурсы, олимпиады, дополнительное образование, творческие мероприятия, исследования, проекты, портфолио, банк данных одаренных студентов, отслеживание и фиксация их достижений, слеты талантливой молодежи, их индивидуальные образовательные программы).

С целью эффективной организации педагогической практики выявлены необходимые педагогические условия (внутренние и внешние):

- внутренние: модельное обоснование организации педагогической практики, вариативные программы практики в структуре учебных планов на факультетах, междисциплинарная интеграция, обеспечение системности научно-теоретических и прикладных компетенций бакалавров, а также их личностное развитие; проявление студентами активности и познавательной самостоятельности, принятие и осознание целей подготовки; осуществление рефлексии; реализация системы поддержки талантливых студентов;

- внешние: создание условий для эффективного прохождения в научно-исследовательских и образовательных учреждениях всех видов практики студентов; участие бакалавров в конференциях, научно-практических семинарах, педагогических мастерских, заседаниях круглых столов и др.; разработано научно-методическое сопровождение профессиональной подготовки бакалавров в процессе педагогической практики в вузе (программа, учебно-методические пособия по организации практики и др.) [7].

Обозначенные условия уже реализуются в образовательной деятельности Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В. М. Шукшина. Однако необходимо активизировать работу вуза по реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ).

Основная идея обновления образования состоит в том, что оно должно стать индивидуализированным, функциональным и эффективным. Одним из способов реализации задачи индивидуализации образовательного процесса является разработка и внедрение ИОМ студентов.

Обобщение материала по данной теме позволило выделить нам следующие образовательные маршруты, которые могут быть предложены в педагогическом вузе:

- Я-центрированный образовательный маршрут. В его основе – сам студент. Все сосредоточено на нем, все ориентировано на него. Маршрут имеет ярко выраженную личностную направленность.

- ИОМ, ориентированный на получение знаний. Ведущая ориентированность маршрута связана с приобретением знаний.

- ИОМ, ориентированный на формирование студента как образованного человека

- ИОМ, ориентированный на формирование студента как будущего специалиста.

- ИОМ, ориентированный на формирование студента как педагога.

В основе маршрута этого типа – четкая и определенная цель стать учителем. Получение образования связывается с приобретением знаний такого уровня и качества, которые позволят достойно выполнять свои профессиональные обязанности.

Развитие студента может осуществляться по нескольким образовательным маршрутам, которые реализуются одновременно или последовательно. Отсюда вытекает основная задача преподавателя – предложить обучающемуся спектр возможностей и помочь ему сделать выбор. Отбор того или иного ИОМ определяется комплексом факторов:

- особенностями, интересами и потребностями самого студента в достижении необходимого образовательного результата;

- профессионализмом педагогического коллектива;

- возможностями вуза удовлетворить образовательные потребности студентов.

Логическая структура проектирования ИОМ включает в себя следующие этапы:

- постановка образовательной цели (индивидуальный выбор цели профессиональной подготовки);

- самоанализ, рефлексия (осознание и соотнесение индивидуальных потребностей с внешними требованиями, например, требованиями будущей профессии); – выбор пути (вариантов) реализации поставленной цели;

- конкретизация цели (выбор курсов).

Эффективность разработки ИОМ обуславливается рядом условий:

- осознание всеми участниками педагогического процесса необходимости и значимости ИОМ как одного из способов самореализации и профессионального становления будущего педагога;

- осуществление психолого-педагогического сопровождения и информационной поддержки процесса разработки ИОМ студентов;

- активное включение обучающихся в деятельность по созданию ИОМ;

- организация рефлексии как основы коррекции ИОМ [7].

Средствами реализации названных условий могут быть специально организованные занятия по самопознанию, обучению студентов методам выбора и способам разработки маршрута. В ходе этих занятий необходимо довести до них следующую информацию:

- предельно допустимые нормы учебной нагрузки;

- рабочий учебный план специальности (направления): набор учебных предметов, составляющих инвариантную часть, предметы регионального (перечень курсов по выбору) и вузовского компонентов;

- особенности изучения тех или иных предметов (курсов по выбору);

необходимость соблюдения баланса между предметными и психолого-педагогическими курсами;

- варианты расчета учебной нагрузки;

- возможности и правила внесения изменений в ИОМ. Выбор студентами курсов может осуществляться в трех плоскостях:

- осмысление дальнейшего пути получения образования, в том числе и послевузовского (магистратура, аспирантура);

- совершенствование в избранной сфере деятельности (например, в выбранном предмете);

- повышение профессиональной компетентности будущих учителей.

Технологическим средством реализации ИОМ является индивидуальная образовательная программа, которая в соответствии с заданной функцией должна обладать следующими характеристиками:

- обеспечение реализации права обучающихся на выбор темпа достижения лично значимого результата, направления деятельности (базовый компонент содержания выполняет функцию формирующего механизма самообразования и самореализации студента через комплекс основных видов деятельности, в которых он ощущает себя свободным в выборе);

- возможность адаптации программы к меняющимся запросам;

- наличие «индивидуальной составляющей» целевого, содержательного и технологического компонентов, предусматривающей успешность в образовательном процессе и отражающей интересы, возможности и потребности студента;

- ориентация учебно-воспитательного процесса на продуктивность и творчество, развитие индивидуальных особенностей личности.

Индивидуальная образовательная программа студента представляет собой описание содержания образования определенного уровня и направленности, видов деятельности обучающегося. Как показывает практика, данная программа чаще всего реализуется в условиях экстерната (образовательная программа индивидуального обучения [1]) и представляет собой описание алгоритма решения педагогических задач. Структура такой программы может быть представлена следующими компонентами: целевое назначение, исходный уровень знаний студентов, продолжительность обучения, ожидаемый результат, учебный план, учебные программы, организационно-педагогические условия, формы аттестации достижений обучающихся [11].

Следовательно, разработка и реализация ИОМ (программы) являются одним из эффективных условий осуществления индивидуализированной помощи и психолого-педагогического сопровождения студентов.

Таким образом, педагогическое сопровождение студентов – это многоуровневое и полиморфное взаимодействие, основная функция которого состоит в стимулировании той индивидуальной совокупности личностно значимых потребностей субъекта образовательной деятельности, которая обуславливает его самореализацию.

В заключение необходимо отметить, что психолого-педагогическое сопровождение опирается на личностные приоритеты в профессиональном становлении специалистов в сфере образования, которые способствуют всестороннему профессиональному развитию будущего специалиста. В то же время в ходе профессионально-личностного становления развитие студентов как специалистов сливается в единый процесс с целостным формированием новообразования личности молодого человека – профессионализма. Целостное же становление происходит на основе самореализации в профессиональной среде, что позволяет выпускнику педагогического вуза быть конкурентоспособным специалистом.

2. Психолого-педагогическое сопровождение в условиях реализации основной профессиональной образовательной программы

Реализация деятельностного подхода в условиях профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе предполагает переход к модульному принципу построения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП); изменение репродуктивного подхода в теоретическом обучении педагогов; деятельностный подход в организации практики. Остановимся на краткой характеристике указанных условий.

1. *Переход к модульному принципу построения ОПОП.*

Целью модернизации педагогического образования становится переход к формированию сложных по своему составу трудовых функций и профессиональных действий (заданных в проф. стандарте педагога), предполагающих комплекс знаний и компетенций, формируемых в разных дисциплинах. Следовательно, основной единицей профессиональной подготовки педагога должен стать модуль, определяющий подбор учебного содержания разделов.

Переход к модулю как единице формирования трудовых функций и профессиональных действий, на которые и направлена ОПОП, не возможно осуществить, ограничившись объединением в модуль необходимых для освоения профессионального

действия разных, но лишь теоретических разделов. Освоить трудовую функцию и профессиональные действия в рамках модуля исключительно в рамках теоретической подготовки в аудитории невозможно. Модуль должен быть дополнен практической подготовкой, причем не только для демонстрации теоретических положений, но для отработки профессионального действия в специально организованной среде (базовой школе или базовой кафедре).

Изучение содержания модуля предполагает несколько этапов:

1. Изучение профессиональных действий в условиях учебной практики. Это может предполагать выполнение профессиональных проб студента и формулирование списка теоретических вопросов и педагогических проблем, решение которых необходимо для успешного выполнения формируемого профессионального действия (трудовой функции).

2. Решение поставленных педагогических проблем. Далее студенты осваивают теоретическое содержание, представленное комплексом различных разделов или учебных дисциплин, но взаимосвязанных общим основанием профессионального действия (действий), требующего знания этого содержания. Изучение теоретической части модуля должно осуществляться при максимально активной самостоятельной работе самих студентов в индивидуальной и групповой работе. Новое знание является личностно-значимым, т. к. теория модуля изучается как поиск ответов на вопросы, поставленные на первом этапе. Это осуществляется в форме поиска решений конкретных педагогических проблем и задач, сформулированных по его завершении.

3. Отработка приемов, методов, методик, технологий и конкретных способов реализации осваиваемых профессиональных действий (трудовых функций) в условиях специально организованной учебно-лабораторной среды (практикум, учебная лаборатория). Этот этап направлен на моделирование профессионального действия, т. е. его изучение и освоение в модельной ситуации. Огромное значение на этом этапе имеет не только содержание, но и организация учебного процесса. Педагог при организации образовательного процесса использует интерактивные формы, методы и технологии.

4. Апробация освоенного профессионального действия в условиях педагогической практики в образовательной организации. Целью этого этапа является анализ освоения профессионального действия студентами в реальной образовательной среде, контроль правильности его выполнения и оценка его сформированности.

5. Организация психолого-педагогического исследования, направленного на анализ причин и проблем в реализации профессионального действия [8].

II. Изменение репродуктивного подхода в теоретическом обучении педагогов.

В процессе теоретической подготовки необходимо отказаться пересказа лектором учебных пособий и контроля запоминания студентами учебной информации. Необходимо не только увеличить практическую часть программы, для обеспечения большей профессионализации подготовки педагогов, но и перестроить организацию ее теоретической части. Деятельностный подход предполагает не только анализ профессиональной деятельности, ее моделирование и апробацию осваиваемого образца. Он предполагает такой способ изучения теоретического содержания, который, прежде всего, связан с результатами самостоятельной и групповой работы студентов под руководством преподавателя с этим учебным содержанием, а не работу преподавателя по пересказу этого содержания. Переход от тотального «говорения» преподавателя к лекциям, задающим методологический взгляд на изучаемое содержание, и к анализу самостоятельной (групповой) работы самих студентов, позволяет не только сократить необходимые для этого часы, но и существенно повысить качество изучения теории.

Преподаватель педагогического вуза не только должен научить студентов использованию современных образовательных технологий (технология проектирования, дебаты, ТРКМЧП, проблемного диалога, кейс-стади, ИКТ-технологии и др.), но и активно использовать их в организации педагогического процесса.

III. Деятельностный подход в организации практики.

Практика должна позволить будущему педагогу набрать достаточный опыт для выработки профессионального мышления, способности к принятию решения в новых ситуациях с помощью специально организованной рефлексии.

Целью практики является формирование профессионального мировоззрения, профессионального мышления, т. е. метапрофессиональных компетенций, позволяющих эффективно действовать в новых условиях неопределенности, а отнюдь не обучение некоторому эффективному, но ограниченному набору «клише», не работающих в новых условиях [9].

Практика должна строиться как решение педагогических проблем (задач), направленных на нахождение общего способа профессионального действия, из которого можно получить целое многообразие уникальных и специфичных для разных условий профессиональных действий.

Программа практики может разрабатываться со школой-партнером в соответствии с задачами профессионального модуля.

Реализация практической подготовки студентов возможна лишь в условиях сетевого взаимодействия с образовательными организациями. Исходя из этого, к общеобразовательным организациям в качестве сетевых партнеров по реализации программ педагогического образования предъявляются требования к отбору:

- Первое требование обусловлено тем, что общеобразовательная организация сегодня должна быть ключевым источником важнейших компонентов содержания профессионально-ориентированных программ подготовки и должна рассматриваться в них в качестве равного, если не главного партнера вуза. Следовательно, отбор школы сетевого партнер вуза по реализации основной профессиональной образовательной программы должен быть направлен на верификацию того, обладает ли образовательная организация образцами тех профессиональных действий, которые необходимо сформировать у будущего педагога в рамках учебных задач определенного профессионального модуля (модулей) или долгосрочной учебной и производственной практик.

- Вторым условием такого отбора является оценка кадрового потенциала образовательной организации как возможного партнера, с точки зрения наличия в ней опытных педагогов, обладающих не только соответствующими профессиональными компетенциями, но и социальными компетенциями, необходимыми для совместной работы с коллегами (в данном случае будущими педагогами).

Педагоги школы не только должны обладать профессиональными действиями, описанными в профессиональном стандарте педагога, и различными видами профессиональной коммуникации, но владеть способами решения основных типов профессиональных педагогических задач (проблем) в том числе в условиях нестандартных задач, а также формами самостоятельной индивидуальной и групповой работы со студентами.

Когда речь идет о кадровых ресурсах чаще всего указываются такие показатели как наличие базового образования, квалификационных категорий, стаж педагогической деятельности, вовлеченность в программы повышения квалификации и переподготовки, участие в инновационной деятельности и т. д. Несомненно, данные показатели очень важны оценка кадрового потенциала образовательной организации как возможного партнера. Однако далеко не всегда наличие большого количества учителей высшей категории говорит о готовности образовательной организации к реализации сетевого взаимодействия. Необходимо учитывать личностные качества как администрации школы, так и педагогического состава. Не только глубокие знания, но и открытость, педагогический оптимизм, высокая мотивация к профессиональной деятельности и желание осваивать новые педагогические позиции (сетевой педагог, тьютер) являются неотъемлемыми составляющими личности педагога, готового не только профессионально организовать образовательный процесс в школе студентам в подготовке к будущей педагогической.

- Третьим условием отбора общеобразовательных организаций в качестве сетевых партнеров является качество образовательных услуг и их результативность. Это условие

определяется как степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Анализ сложившейся образовательной практики показывает, что основными показателями определяющими рейтинг общеобразовательных организаций являются не только обеспеченность высококвалифицированными кадрами, участие в инновационных образовательных проектах, техническая оснащенность, но качество образовательных услуг, которое проявляется в достижениях учеников в олимпиадном движении, показатели единого государственного экзамена и др. Это определяет рейтинг школы в муниципальной системе образования [10].

- Четвертым условием отбора общеобразовательных организаций в качестве сетевых партнеров является гибкость образовательной организации. В данном случае гибкость мы рассматриваем, как способность адаптироваться к изменяющимся условиям в связи с реализацией сетевого взаимодействия с вузом.

При этом, образовательный процесс в школе не должен быть нарушен, но в него логично должен быть «вплетен» модуль основной профессиональной образовательной программы подготовки студентов.

Таким образом, переход к модульному принципу построения основной профессиональной образовательной программы, изменение репродуктивного подхода в теоретическом обучении педагогов и деятельностный подход в организации практики способствует успешной профессиональной подготовки будущих педагогов.

3. Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития проектной компетентности будущих педагогов

Компетентностный подход в системе образования, в том числе в условиях вузовской подготовки будущих педагогов, направлен на формирование у современного учителя умений планировать, осуществлять, регулировать и корректировать ценностно-ориентированную, целенаправленную профессиональную деятельность по реализации основных образовательных программ в соответствии с ФГОС, позитивному преобразованию образовательного пространства, включения обучающихся в проектирование собственной жизнедеятельности и окружающей среды [1, 2, 3, 4, 17, 18].

Обобщенные трудовые функции, входящие в профессиональный стандарт «Педагог», отражают указанное требование:

- педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования;

- педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ [15].

Таким образом, проблема развития проектной компетентности педагога приобретает особую актуальность и может быть решена в системе вузовского и послевузовского образования.

Т.А. Парфенова отмечает: «Проектная компетентность педагога интегрирует управленческий, эмоционально-личностный, творческий компоненты, которые отражают ее сущность как профессионально-значимого, интегративного качества личности, характеризующегося степенью освоения совокупности компетенций, связанных с разработкой проекта, оценкой педагогических задач в результате выполнения проекта, отбором средств, методов и форм организации проектной деятельности соответственно возрасту, индивидуальным особенностям и траектории обучения детей и т.д.» [13, с. 224].

В Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина (г. Бийск, Алтайский край) был реализован проект, направленный на формирование у студентов проектной компетентности. В реализации проекта приняли участие студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и преподаватели, преподающие педагогические дисциплины.

Программа развития проектной компетентности у студентов предусматривала усвоение теоретических и прикладных аспектов проектной деятельности:

- изучение базовых дисциплин «Педагогика», «Методика обучения и воспитания по профилю подготовки»;

- изучение курсов по выбору, в том числе дисциплин, реализуемых на всех профилях подготовки: «Общие вопросы организации внеурочной деятельности обучающихся», «Система деятельности классного руководителя» и «Основы вожатской деятельности», «Организация летнего отдыха детей»;

- организация проектной деятельности обучающихся при прохождении производственных практик: Летняя педагогическая практика, Педагогическая практика;

- написание курсовых проектов и выпускной квалификационной работы;

- участие в реализации проектов в рамках внеурочной деятельности, в акциях и мероприятиях, проводимых студенческими объединениями и общественными

организациями вуза, научными студенческими сообществами и исследовательскими лабораториями, студенческими активами и т.п.

Рассмотрим процесс развития проектной компетентности у будущих педагогов при изучении курса «Педагогика». В рамках модуля «Проектная компетентность педагога» (3 курс, 6 семестр) студентами усваивается как теоретический материал, так и реализуются практико-ориентированные проекты. Студенты выполняют задания по осмыслению теории и применению знаний в новой ситуации, например:

1. Заполните таблицу, указав ожидаемые результаты (предметные (знания, умения, навыки), метапредметные результаты, компетенции, личностные качества) участия обучающихся в проектной деятельности и затруднения, которые могут у них возникнуть:

Таблица 1.

Процедуры	Ожидаемые результаты	Возможные затруднения
<i>Предпроектный этап</i>		
диагностика		
проблематизация		
концептуализация		
целеполагание		
ценностно-смысловое самоопределение		
форматирование		
<i>Реализация проекта</i>		
планирование		
пошаговое выполнение		
коррекция действий		
обратная связь		
получение продукта проекта		
презентация результатов		
<i>Рефлексивный этап</i>		
оценка совместной деятельности		
самооценка		
оценка полученного продукта проекта		
<i>Послепроектный этап</i>		
определение перспектив проекта		

2. В учебном пособии И.А. Колесниковой и М.П. Горчаковой-Сибирской «Педагогическое проектирование» [5] изучите главу 5 «Виды педагогических проектов» (учебные, досуговые, проекты в системе профессиональной подготовки, социально-педагогические, проекты личностного становления, сетевые, международные). Заполните сводную таблицу по одному из видов проекта и предложите свою идею:

Таблица 2

Вид проекта	Понятие, сущностная характеристика	Особенности, специфика организации	Примеры проектов
-------------	------------------------------------	------------------------------------	------------------

3. Изучите статью Т.А. Парфеновой «Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза» [13]. Составьте собственный вариант показателей управленческого, эмоционально-личностного и творческого компонентов проектной компетентности учителя-предметника (с учетом вашего профиля подготовки).

На практических занятиях организуется работа по проектированию индивидуальных и групповых проектов. Студентам предлагается комплекс заданий, направленных на описание проекта с учетом логики проектной деятельности. Организация проектной деятельности предполагала реализацию следующих этапов:

I. Предпроектный этап

Предпроектный этап включал стадии предпроектного исследования, диагностики ситуации, проблематизации, концептуализации, выбора формата проекта. Остановимся на их детальной характеристике.

Диагностика ситуации предполагала определение *основной идеи проекта*.

Проектная деятельность начинается с основной идеи или замысла проекта. Идея создания проекта может возникнуть:

- спонтанно при проявлении интереса к определенной сфере деятельности, объекту (процессу) природы или общественной жизни, к изучению конкретного учебного курса и пр.;
- в результате целенаправленного исследования социально-педагогического объекта с выделением его признаков или сравнения с идеальным образцом;
- в процессе изучения и анализа информации об объекте с целью определения имеющихся проблем, путей их решения и дальнейших тенденций развития.

На данной стадии студентам было предложено задание, направленное на характеристику основной идеи проектирования. Она может быть связана с организацией урочной и внеурочной деятельности по изучению какой-либо дисциплины, реализацией различных направлений воспитательной работы, взаимодействием с социальным окружением образовательного учреждения и сотрудничеством с родителями, организацией кружковой работы и т.п.

На этапе *предпроектного исследования* студенты провели диагностику реальной педагогической ситуации, ее качественную и количественную оценку. Это позволило определить социальную необходимость в создании и реализации проекта, круг его участников (проектантов), сроки реализации, необходимые материально-технические ресурсы и пр.

Для проведения предпроектного исследования студенты выбирали диагностические методики: анкетирование, беседа, тестирование, интервьюирование и пр. Указывали

выходные данные используемого пособия (учебника) или интернет-ссылку, название методики, ее автора, цель и задачи проведения диагностики, предлагаемые вопросы (задания) и способы обработки результатов.

На стадии **проблематизация** определялось проблемное поле проекта. Чтобы обозначить круг представлений участников проекта о предмете проектной деятельности, будущем получаемом продукте, эффективно проводить коллективное (групповое) обсуждение. При этом использовались интерактивные методы: «баскет-метод», мозговая атака, «жужжание пчелы», построение пирамиды проблем и др. Они позволили организовать содержательно-смысловую «сортировку» высказываний (мнений, суждений) и их ранжирование. В результате был составлен перечень проблемных вопросов, которые должны быть решены в ходе проектной деятельности, проведено ранжирование их по степени значимости.

Стадия **концептуализации** предполагала построение концепции проекта – определенный способ понимания, трактовки, интерпретации какого-либо явления, предмета, процесса. Концепция является своего рода информационной системой, содержащей сведения о цели, принципах, методах, условиях деятельности. В ходе концептуализации студентами проводилась разработка стратегии и принципов проектирования:

- выявлялась структура проектируемого объекта;
- определялись характеристики нового объекта в целом и отдельных его элементов;
- уточнялись цели и формулировались задачи проектирования;
- выбирались критерии оценки успешности проектной деятельности.

Построение концепции позволило четко определить **тему проектирования**.

Темы формулировались различным образом в зависимости от планируемых направлений деятельности обучающихся: в научном, публицистическом стиле, оригинально, интригующе, в виде афоризмов, лозунгов и т.п. («Школа нашей мечты», «Мы в ответе за тех, кого приручили», «Виртуальный английский», «Бийск – от крепости до Наукограда», «Ярмарка талантов», «Центр образовательных услуг: от А до Я», «Тропа здоровья» и др.) [12].

На следующей стадии формулировались **цели, задачи и принципы проектной деятельности**.

При формулировке цели проектов студенты учитывали следующие требования:

- цель представляет собой совокупное представление о будущем результате деятельности, который способен удовлетворить возникшие потребности;

- цель проектной деятельности должна быть конкретной, реальной и направлена на разрешение выявленных проблем;

- цель обогащается возможными конечными результатами проекта.

Задачи отражают последовательность (серию) мероприятий (шагов) по достижению обозначенной цели. В рамках системного подхода иерархию целей и задач можно осуществить в процессе конструирования «дерева целей», позволяющего наглядно представить логику и последовательность движения в проблемном поле.

Принципы отражают общие нормы организации деятельности. Они всегда действуют в системе, дополняя и развивая друг друга, конкретизируются в правилах и требованиях.

В рамках данной деятельности студентам было предложено выполнить задания:

- сформулировать цели и задачи проектной деятельности, представить их в виде «дерева целей»;

- определить и охарактеризовать принципы проектной деятельности.

Цели и задачи находили отражение в ***ожидаемых результатах проектной деятельности.***

Анализ студенческих проектов позволил нам сделать вывод том, что чаще всего в качестве ожидаемых результатов указываются:

- универсальные учебные действия (личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные);

- ключевые компетенции проектной деятельности (рефлексивные, поисковые, менеджерские, коммуникативные и др.);

- личностные качества и свойства характера обучающихся (экологическая культура, эстетический вкус, толерантность, творческие способности и пр.).

Продуктами проектной деятельности выступали: спектакль, концерт, выставка, экспозиция в музее, стенд, природная тропа (экологическая, спортивно-оздоровительная и др.), бизнес-план, путеводитель, буклет, исследовательская работа, мультимедийный продукт и др. Определяя продукт проекта, студенты учитывали, что он должен быть актуален для его участников, может быть использован на уроках или во внеурочной работе, в социальном пространстве школы (микрорайона), в досуговой, кружковой деятельности и пр.

Далее студенты приступали к выбору формата проекта.

Формат проекта – своеобразный способ ограничения (нормирования) активности участников проектной деятельности через определение ее границ и масштаба. Обоснованный выбор формата включает в себя определение времени, пространства,

контекста проекта, круга его участников и других необходимых параметров. Их число может варьироваться в зависимости от педагогической ситуации и целей проектирования [3].

Студентам было предложено определить формат своего проекта:

- физическое пространство (географический и территориальный диапазон организации проектной деятельности и применения ее продукта(ов): класс, школа, микрорайон, город и пр.);
- социальное пространство (какие категории населения, возрастные группы обучающихся или профессиональные сообщества будут охвачены проектной деятельностью);
- тематическое пространство (какие области знаний охватывает проект: филология, информатика, краеведение, экономика и пр.);
- временное пространство (сроки реализации проекта);
- вид проекта по доминирующей деятельности проектантов (исследовательский, практико-ориентированный, творческий и др.);
- вид проекта по характеру контактов между участниками (индивидуальные, групповые, внутриклассные, общешкольные (общефакультетские), межшкольные (общевузовские) и пр.);
- состав и роли участников в проектной группе, основные направления их деятельности;
- обеспечение проекта: информационное, материально-техническое, учебно-методическое и пр.

II. Планирование хода проекта

Планирование связано с разработкой плана достижения поставленных целей и носит стратегический характер, поскольку в динамичном процессе проектирования систематически осуществлялась его детализация. Студентам были предложены задания:

- Составьте план проектной работы. Укажите в таблице пошаговое выполнение замысла в логической последовательности мероприятий:

Таблица 3

№ п/п	Дата проведения	Название мероприятия	Форма проведения	Организация деятельности обучающихся	Ожидаемые результаты

- Разработайте и оформите свой вариант инструкции (буклет, интеллект-карта и т.п.) реализации проекта для его участников.

- Определить возможные риски выполнения проекта. Назовите, какие факторы могут помешать качественной реализации проекта, определите способы решения вероятных проблем.

III. Этап реализации проекта

В процессе реализации проекта необходимо реализовать систему обратной связи, предусматривающей наличие и проявление у проектантов критического отношения к собственным действиям, умений проводить мониторинг с помощью специальных приемов. Должны быть четко организованы объективная промежуточная оценка полученных результатов по определенным заранее критериям и коррекция хода проектной деятельности.

Студентам было предложено задание: описать, каким образом будет организована обратная связь и промежуточная оценка результатов проектной деятельности.

Важным этапом является *процедура публичного представления проекта*. Презентация продукта проекта является социально значимым актом, ответственным для каждого участника проекта, сопряженным с творческими усилиями и приобретенным опытом деятельности, общения и пр. Процедура публичного представления проекта должна иметь широкое общественное звучание (школа, вуз, общественная акция и пр.), а круг участников презентации должен быть расширен по сравнению с числом непосредственных исполнителей проекта.

Форма презентации проекта может быть различной: защита на внеклассном мероприятии, родительском собрании, выступление на общешкольном конкурсе, научной конференции и пр. Результаты проектной деятельности могут быть представлены на различных уровнях: школьный, городской (сельский), краевой (областной), всероссийский, международный.

Как отмечает Н.Ю. Пахомова, в первую очередь, результат проектной деятельности – это ход самой деятельности. Важно, как работали обучающиеся, реализуя себя, как проявляли свою самостоятельность, какие новые знания и умения приобрели. Для учеников момент презентации – предъявление роста собственной компетентности, самоанализа. Результатом работы над проектом является найденный способ решения его проблемы. О нем необходимо рассказать доказательно, поясняя, как была поставлена проблема, какими были цель и задачи проекта, охарактеризовать возникавшие и отвергнутые, побочные способы ее решения и показать преимущество выбранного способа. Пояснить, а если возможно, то и показать, как необходимо осуществлять предлагаемый способ решения [14].

В процессе проектной деятельности студенты определяли форму презентации своего проекта, формулировали требования к процедуре представления продукта.

IV. Рефлексивный этап

Рефлексивные процессы связаны с анализом собственного сознания и деятельности, а также с пониманием смысла межличностного общения. Итоговая экспертиза и оценка проекта позволяют определить соответствие полученного продукта первоначальному замыслу. Рефлексии подлежат, прежде всего, ход проекта и система отношений, которая в нем сложилась, приобретенный опыт совместной деятельности.

Студенты разрабатывали различные варианты рефлексии:

- по оценке проектантами собственной деятельности в проекте (рефлексия развития компетенций проектной деятельности, самореализации, своей роли в проекте, достижений и пр.);
- по оценке организации взаимодействия в группе (рефлексии по поводу успешности и целостности проектирования совместной деятельности, включая ее цели, содержание, формы, способы осуществления);
- по оценке продукта(ов) проекта и способов его (их) презентации и использования.

V. Послепроектный этап

Послепроектный этап предполагал определение студентами *дальнейшей перспективы проектной деятельности*. Наиболее эффективными вариантами являлись:

- переход к новому проекту;
- интеграция с другими проектами;
- смена статуса субъекта проектной деятельности;
- смена адреса проекта (перенос полученного опыта на другие категории студентов, учащихся или специалистов).

По итогам реализации проекта была проведена повторная диагностика уровня развития проектной компетентности студентов. Показатели развития проектной компетентности у будущих педагогов оценивались в контрольной (40 чел.) и экспериментальной (40 чел.) группах 3 курса (после изучения теоретических дисциплин и прохождения летней педагогической практики) по уровневым показателям, предложенным Т.А. Парфеновой [13]. Полученные результаты представлены в таблице 4.

Показатели развития проектной компетентности будущих педагогов

Этап работы	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	уровни проектной компетентности, %			уровни проектной компетентности, %		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
констатирующий этап	85	15	-	82,5	17,5	-
контрольный этап	57,5	30	12,5	30	40	30

Из приведенной таблицы видно, что динамика показателей развития проектной компетентности в экспериментальной группе доказывает эффективность применяемой нами методики. Уровневые результаты будут отслеживаться и дальше: на 4 курсе после изучения теоретических дисциплин, написание курсового проекта по методике преподавания (по профилю подготовки) и прохождения педагогической практики, на 5 курсе – после изучения дисциплин по выбору.

Реализация проекта, представленного в данной параграфе, позволила участникам образовательного процесса (студентам и преподавателям) применять полученные знания при принятии решений, связанных с проектной деятельностью, оценивать риски в реализации проектной деятельности. Необходимо отметить, что изложенное обозначает лишь некоторые пути подготовки студентов к организации проектной деятельности. Рассматриваемая проблема включает целый комплекс задач интеграции образования и науки, что может рассматриваться как дальнейшая перспектива исследования.

Заключение

1. Педагогическое сопровождение студентов – это многоуровневое и полиморфное взаимодействие, основная функция которого состоит в стимулировании той индивидуальной совокупности личностно значимых потребностей субъекта образовательной деятельности, которая обуславливает его самореализацию.

2. Психолого-педагогическое сопровождение опирается на личностные приоритеты в профессиональном становлении специалистов в сфере образования, которые способствуют всестороннему профессиональному развитию будущего специалиста. В то же время в ходе профессионально-личностного становления развитие студентов как специалистов сливается в единый процесс с целостным формированием новообразования личности молодого человека – профессионализма. Целостное же становление происходит в условиях практико-ориентированной подготовки на основе самореализации в профессиональной среде, что позволяет выпускнику педагогического вуза быть конкурентоспособным специалистом.

3. Переход к модульному принципу построения основной профессиональной образовательной программы, изменение репродуктивного подхода в теоретическом обучении педагогов и деятельностный подход в организации практики способствует успешной профессиональной подготовки будущих педагогов.

4. Программа психолого-педагогического сопровождения по развитию проектной компетентности у студентов предусматривала усвоение теоретических и прикладных аспектов проектной деятельности:

- изучение базовых дисциплин «Педагогика», «Методика обучения и воспитания по профилю подготовки»;
- изучение курсов по выбору, в том числе дисциплин, реализуемых на всех профилях подготовки: «Общие вопросы организации внеурочной деятельности обучающихся», «Система деятельности классного руководителя» и «Основы вожатской деятельности», «Организация летнего отдыха детей»;
- организация проектной деятельности обучающихся при прохождении производственных практик: Летняя педагогическая практика, Педагогическая практика;
- написание курсовых проектов и выпускной квалификационной работы;
- участие в реализации проектов в рамках внеурочной деятельности, в акциях и мероприятиях, проводимых студенческими объединениями и общественными организациями вуза, научными студенческими сообществами и исследовательскими лабораториями, студенческими активами и т.п.

Список использованной литературы и источников

1. Болотов В.А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 32-40.
2. Болотов В.А. Информационно-аналитические материалы по итогам первого этапа проекта «Модернизация педагогического образования» / В.А. Болотов, В.В. Рубцов, И.Д. Фрумин, А.А. Марголис, А.Г. Каспржак, М.А. Сафронова, С.П. Калашников // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20. – № 5 – С. 13-28.
3. Бондарев В. Б. Проектирование в профессиональной деятельности // Школьные технологии. 2004. № 6. С. 113-123.
4. Иванова Л. В. Модель развития проектной компетентности учителя // Перспективы науки и образования. 2014. №3(9) С. 167-170.
URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/model-razvitiya-proektnoy-kompetentnosti-uchitelya/viewer>
5. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование : учебное пособие для высших учебных заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
6. Манузина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в условиях педагогической практики // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7 – С. 116-119
<https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-vusloviyah-pedagogicheskoy-praktiki>
7. Манузина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования // Вестник ТГПУ. – 2011. – Выпуск 1 (103) – С. 109-113 <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-vobrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya>
8. Манузина, Е.Б. Содержание деятельностного подхода в условиях профессиональной подготовки будущих педагогов // Развитие личности в образовательном пространстве: Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции (Бийск, 18 мая 2018 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2018. – 283 с. – С.113-118.
9. Манузина Е.Б. Проблема профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях модернизации педагогического образования // Общество и личность: проблемы гуманизации современного социокультурного пространства. Сборник научных статей преподавателей, научно-практических работников, обучающихся вузов / С.Е. Шиянов, А.П. Федоровский (отв. ред.) - Ставрополь: АНО ВО СКСИ, 2019. - 676 с. – С. 112-116

10. Manuzina E.B., Volkova N.V., Novolodskaya E.G. Features of vocational training in the modernization of teacher education // Process Management and Scientific Developments: Materials of the International Conference (Birmingham, United Kingdom, February 6, 2020). – Birmingham: Scientific publishing house Infinity, 2020. – Volume 1. – P. 41-47.

11. Манузина Е. Б., Новолодская Е. Г., Курбонова М.З. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в условиях практики // Развитие личности в образовательном пространстве, посвященная 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова [Электронный ресурс]: Материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 20 мая 2021 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2021. 490 с. С. 107-110

12. Новолодская Е. Г. Организация проектной деятельности учащихся (к вопросу о креативных образовательных технологиях) // Начальная школа плюс До и После. 2009. № 1. С.3-6.

13. Парфенова Т. А. Формирование проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза // Теория и практика общественного развития. 2013. № 10. С. 223-228. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-proektnoy-kompetentnosti-buduschih-pedagogov-v-usloviyah-vuza/viewer>

14. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 4-е изд., испр. и доп. М. : АРКТИ, 2009. 112 с.

15. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н). URL : <https://base.garant.ru/70535556/#friends>

16. Романовская М. Б. Метод проектов в учебном процессе : методическое пособие. М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. 160 с.

17. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учебное пособие для вузов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.

18. Юсупов В. З. Процессный подход в управлении образовательным проектом // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. Сборник научных трудов. Ялта : РИО ГПА, 2017. Вып. 57. Ч. 11. С. 260-268