



М. А. Червонный, О. Н. Игна

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
ИНИЦИАТИВНОСТЬ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ:
РАЗВИТИЕ И ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ**

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Томский государственный педагогический университет»
(ТГПУ)

М. А. Червонный, О. Н. Игна

**Профессиональная инициативность
будущих педагогов:
развитие и технологизация**

Коллективная монография

Текстовое электронное издание

Томск 2024

© Томский государственный педагогический университет, 2024
ISBN 978-5-907791-19-0

УДК 378.016
ББК 74.489
Ч45

Рекомендовано к изданию
редакционно-издательским советом
Томского государственного
педагогического университета

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор, профессор отделения
экспериментальной физики Инженерной школы ядерных технологий
Национального исследовательского Томского политехнического университета *В. В. Ларионов*;
доктор педагогических наук, профессор, профессор-консультант
Учебно-научного центра «Системный анализ и управление в инженерном образовании»
Национального исследовательского Томского политехнического университета *М. Г. Минин*

Ч45 **Червонный М. А.**

Профессиональная инициативность будущих педагогов: развитие и технологизация : коллективная монография [Электронный ресурс] / М. А. Червонный, О. Н. Игна. – Электрон. текстовые дан. (1,64 Мб). – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2024. – 156 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-907791-19-0

В монографии раскрыто современное состояние проблемы развития инициативности будущих педагогов, выявлены особенности генерации профессионально-педагогических инициатив и их виды в образовании школьников, обоснованы ключевые элементы инициативной деятельности студентов в отечественных и зарубежных вузовских практиках. Обобщены модели и подходы инициативного развития студентов.

Представлена авторская образовательно-инициативная модель, включающая условный, функциональный, процессуальный и результативный компоненты. Обоснована и апробирована технология инициативной подготовки будущих учителей в педагогическом университете. Описаны теоретически и обеспечены на практике организационно-педагогические условия реализации модели и технологии. Охарактеризована система педагогического сопровождения студентов, призванная обеспечивать и фиксировать развитие их инициатив. Описано влияние инициативной деятельности на компетентностный портрет выпускника.

Для ученых-педагогов и преподавателей вузов.

УДК 378.016
ББК 74.489

*Материал подготовлен за счет средств гранта Российского научного фонда
№ 23-28-00577, <https://rscf.ru/project/23-28-00577/>*

Авторы благодарят И. Н. Яковлева – аспиранта кафедры педагогики и управления образованием Института развития педагогического образования ТГПУ – за помощь в написании параграфов 1.5 и 2.3 данной монографии

Системные требования:

ПК не ниже класса Pentium II; RAM 512 Мб; Windows XP/7–10 (32-разрядная или 64-разрядная версии); разрешение экрана 1 024 × 768 (768 × 1 024); CD-ROM-дисковод, мышь; Adobe Acrobat Reader DC (либо другое, открывающее PDF-файлы).

ISBN 978-5-907791-19-0

© Червонный М. А., Игна О. Н., 2024
© Томский государственный
педагогический университет, 2024

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретическое обоснование развития инициативности и элементов образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога	14
1.1. Профессионально-педагогическая (образовательная) студенческая инициатива: понятийный анализ, специфика, виды	14
1.2. Существующие подходы и модели развития инициативности, поддержки и внедрения инициатив будущих и практикующих педагогов	28
1.3. Ключевые элементы образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога: условия, связи и закономерности, принципы и этапы	32
1.4. Этапы развития и поддержки инициатив, инициативности студентов (будущих педагогов)	43
1.5. Особенности генерации профессионально-педагогических инициатив в педагогических вузах (анализ сайтов)	52
Выводы по первой главе	58
Глава 2. Модель и технология инициативной подготовки учителя	60
2.1. Сравнительный анализ подготовки учителя в России и зарубежных странах	60
2.2. Модель и технология инициативной подготовки учителя.	91
2.3. Влияние инициативной деятельности на компетентностный «портрет» студента	108
Выводы по второй главе	114
Глава 3. Верификация модели и технологии инициативной подготовки	117
3.1. Апробация образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога	117
3.2. Корректировка модели	126
Выводы по третьей главе	128
Заключение	131
Литература	136
Приложение	155

Введение

Актуальность исследования. Существование человека в XXI в. во многом определяются информацией, его интегрированностью в разноплановые системы: информационного общества, техносциума, киберсоциума. Возникновение сообществ людей, в том числе профессиональных, как новых систем взаимодействия и коммуникации субъектов, в частности, киберсоциумов, обладающих качествами эволюционирующих систем, приводит к появлению новых, таких как цифровая экономика, цифровое обучение, киберпедагогика и т.д. Развитие информационных и коммуникационных технологий существенным образом меняет контекст педагогического образования, открывая новые перспективы для прогресса общества и государства. В данном контексте становится актуальной подготовка учителя, работающего на будущее, основанная на генерации и внедрении студентами профессионально-педагогических инициатив, что обеспечит инновационность системы образования.

Современная школа совокупно с учреждениями дополнительного образования детей больше чем когда-либо нуждается в педагоге, способном сразу интегрироваться в образовательное пространство и впоследствии реагировать на изменения, происходящие в обществе и образовании, генерировать идеи и проектировать на их основе дальнейшую личностно-профессиональную деятельность. Все это определяет необходимость высокого уровня профессиональной готовности выпускника педагогического вуза, которая заключается в усвоении им предметных и метапредметных знаний, наличии умений проектирования профессиональных и совместных с обучающимися образовательных действий, способности и готовности развития социальных отношений.

Несформированная готовность у выпускника к вышесказанному приводит к ряду проблем. Во-первых, молодой специалист, попадая

в школу или учреждение дополнительного образования детей, испытывает затруднения в решении профессиональных задач в различных сферах своей трудовой деятельности, например, в разработке образовательных программ, исходя из требований стандарта и норм традиционного образования (отбор содержания, выбор форм, методов и технологий работы, оценка результатов учебной деятельности, работа с оборудованием и др.). Во-вторых, перед начинающим педагогом ставятся задачи по освоению требований новых образовательных доктрин, связанных с углублением и расширением предметной подготовки школьников (концепции дополнительного образования, национальных технологических инициатив, новых форм профильной досуговой деятельности и др.) и реализации специфики образовательного учреждения. В-третьих, у начинающего педагога слабо развита потребность профессионального саморазвития.

Достичь успешного формирования готовности к решению актуальных профессиональных задач с учетом перечисленных выше факторов возможно путем последовательного включения студентов – будущих педагогов с первых курсов обучения в разработку и реализацию собственных профессионально-педагогических инициатив (занятий, мероприятий, курсов, цифровых образовательных сервисов/ресурсов, образовательных стартапов и другого).

Степень исследованности проблемы. На сегодняшний день отдельные вопросы по проблеме исследования изучены достаточно результативно. Проведено большое количество исследований определений, сути инициативности с точки зрения психологии, педагогики, социологии, философии и на их стыке (Е. С. Борисенкова, В. В. Логинов, А. Я. Найн; Ю. С. Варфоломеева, А. О. Конгаров, Д. К. Шторк; Н. П. Журавлева; А. В. Зиньковский; Ю. А. Казакова; В. Э. Пахальян и др.), студенческой вовлеченности (Н. Г. Малошенок). В ряде научных публикаций полноценно описан потенциал профессиональных проб в развитии самостоятельности и инициативности студентов, их профессиональной ориентации (Л. С. Де-

мина, О. В. Калашникова, Н. А. Люрья, З. А. Скрипко, Л. Г. Смышляева, Г. Ю. Титова). Во многих странах проводятся исследования феноменов, релевантных самостоятельности, инициативности, агентности (Biesta, Judith Kneen, Jeroen Imants, van der Wal, Kyunghee So, Yuri Choi, Day, Andreas Karaolis, George N. Philippou).

Различные аспекты инновационной деятельности в образовании рассматриваются в работах Г. А. Игнатъевой, О. В. Тулуповой, А. Н. Матукиной (инновационный реактор образовательных инициатив), Н. Ф. Ильиной (инновационная компетентность педагога), М. В. Кларина (инновационные образовательные практики как инициативы), Д. О. Королевой, Т. Е. Хавенсон, А. А. Лукиной (акторы образовательных инноваций, портрет инноватора в образовании, ландшафт образовательных инноваций), И. М. Осмоловской, Е. О. Ивановой, М. В. Кларина (классификации, проектирование, моделирование инновационных образовательных практик), Е. А. Шмельёвой, М. А. Чистяковой (формирование инновационной активности студентов – будущих педагогов).

Сформулировано важное для нашего исследования понятие «технологизация результатов» применительно к созданию и сопровождению молодежных (а значит, и студенческих) инициатив в публикации «Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей» (Э. К. Никитина, О. А. Любченко).

Вместе с тем очевидно наличие **противоречий** между:

– тенденцией включения в современные требования к человеческому потенциалу обязательного развития самостоятельности (агентности), в том числе посредством осмысления особой роли университетов в развитии предпринимательства, инновационности, *и* дефицитом такого осмысления в педагогических университетах;

– объективными изменениями контекстов современного педагогического образования, где все актуальнее становится «опережающая» подготовка инициативных учителей, ориентированных на будущее, *и* отсутствием соответствующих моделей, технологий их

подготовки, предусматривающих генерацию и внедрение студентами (будущими педагогами) профессионально-педагогических инициатив;

– признанием учеными неотъемлемости элемента агентности, проактивности, инициативности учителя в качественном образовании, их интересом к исследованию процессов и эффектов генерации, внедрением студентами профессионально-педагогических инициатив *и* бессистемным, фрагментарным характером выявления и поддержки таких инициатив в современных реалиях педагогического вуза;

– ростом зарубежных научных исследований по теории и практике развития идентичности, проактивности учителей как центральных процессов в их успешном становлении *и* дефицитом таковых в отечественной педагогической науке;

– возрастающими потребностями систем общего и дополнительного образования в учителях, способных и готовых одновременно гибко и технологично интегрироваться в образовательное пространство, инициировать идеи по его инновационному преобразованию, и недостаточно сформированной готовностью (профессиональной и личностной) выпускников педагогического вуза к таким вызовам современной образовательной практики;

– как правило, достаточным для осуществления обучающей деятельности уровнем предметной (профильной) подготовки выпускников педагогического вуза *и* их слабо развитыми потребностями к саморазвитию, проявлению инициативности, что приводит к чрезмерной алгоритмизации и шаблонизации педагогического труда.

Исходя из анализа философской, социальной психолого-педагогической литературы, опыта деятельности организаций высшего образования России и ряда зарубежных стран, авторского коллективного опыта педагогической деятельности и выделенных выше противоречий, коллективом сформулирована **проблема исследования**: какой должна быть профессионально-педагогическая подго-

товка учителей (ее модель и технология), способствующая развитию их инициативности, ориентированная на генерацию и технологизацию их инициатив в условиях педагогического университета?

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и верифицировать образовательно-инициативную модель и технологию подготовки учителей (*включающие генерацию и технологизацию их инициатив*) в современном профессиональном педагогическом образовании.

Объект исследования: феномен профессиональной инициативности будущих педагогов (студентов педагогических вузов).

Предмет исследования: развитие и технологизация профессиональной инициативности будущих педагогов в процессе вузовской подготовки.

Задачи исследования:

1. Уточнить понятийную и сущностную специфику профессионально-педагогической (образовательной) студенческой инициативы.

2. Выявить и охарактеризовать существующие подходы, модели развития инициативности будущих и практикующих учителей, поддержки и внедрения их инициатив.

3. Обобщить ключевые элементы образовательно-инициативной модели подготовки учителя (условия, закономерности, принципы, этапы).

4. Выявить особенности развития профессионально-педагогических инициатив в педагогических вузах.

5. Разработать и обосновать образовательно-инициативную модель и технологию подготовки учителя в условиях профессионального педагогического образования.

6. Верифицировать разработанную образовательно-инициативную модель и технологию подготовки учителя в условиях педагогического вуза.

Теоретико-методологическая база исследования. Методологической базой исследования выступают:

– системный подход, позволяющий определить систему элементов образовательно-инициативной модели подготовки педагогов и их функции, системность развития и технологизации студенческих инициатив в вузах (С. М. Зиньковская [42], А. И. Крупнов [59], А. Ю. Польская [82], Е. Н. Полянская [83], А. Э. Пятинин [88] и др.);

– проблемно-деятельностный подход, актуализирующий перспективы решения профессиональных задач студентами и педагогами и их переход в зону ближайшего развития (В. М. Зеличенко, Н. В. Колкова, Е. А. Румбешта [7], А. В. Зиньковский [43], О. С. Тоистева [97], Е. М. Харланова [101] и др.);

– контекстный подход, который актуализирует контексты для определения содержания образовательно-инициативной модели (А. В. Абрамов и др. [87], А. А. Вербицкий [25], М. Д. Ильязова [47], Н. П. Журавлева [39] и др.).

Теоретическую основу исследования составляют:

– идеи практико-ориентированного (В. А. Болотов [15] и др.), интегрированного (А. Я. Данилюк [33], М. А. Червонный [107] и др.) и сетевого подходов в подготовке учителей (С. Д. Каракозов [53], А. А. Макареня [63], Н. Н. Суртаева [94] и др.);

– исследования, раскрывающие понятие, специфику, виды, структуру студенческих инициатив, включая профессионально-педагогические инициативы (Т. Л. Валуйская, Ю. С. Варфоломеева, И. Ю. Головинова, Н. П. Журавлёва, А. В. Зиньковский, А. А. Ковжуть, Э. П. Комарова, В. Э. Пахальян, И. С. Попова, Н. С. Степашов, К. Н. Шаповалова, Tebeje Molla & Andrea Nolan и др.¹);

– научные работы, характеризующие специфику современной подготовки учителей в России и за рубежом (И. Б. Акиншина, Д. Е. Дудина, Е. А. Канзюба, А. М. Сидоркин, Daniel Muijs, Mel West, Mel Ainscow, Mahsa Izadinia, Izabel Lima Pessoa, Brito Romao Isabelle, Liu Niancai, Feng, Zhuolin, Wang Qi и др.);

¹ Ссылки на труды этих и других авторов, приведенных в описании теоретико-методологической базы без указания источников, раскрываются ниже по тексту монографии.

– научные труды, посвященные этапам развития и поддержки инициатив, инициативности студентов – будущих педагогов (В. А. Анисимова, И. Ю. Головинова, А. В. Зиньковский, Л. А. Драговоз, И. М. Осмолловская, И. С. Попова, И. П. Цевелюх, К. В. Шувалова и др.), условиям выдвижения, формирования инициатив будущими педагогами и их развития (Е. С. Борисенкова, В. В. Логинов, А. В. Зиньковский, А. Я. Найн, Н. Г. Малашонок, П. Е. Решетников, К. Н. Шаповалова, И. В. Фиттер и др.);

– исследования, содержащие различные комплексы принципов выявления, развития и поддержки инициативности студентов (М. С. Говоров, П. С. Сорокин, И. В. Тигрова, К. Н. Шаповалова и др.);

– модели формирования отдельных аспектов инициативности будущих педагогов, внедрения их инициатив, развития способностей к инициативной профессиональной деятельности (М. П. Дубинина, Э. К. Никитина, О. А. Любченко, К. Н. Шаповалова).

Методы исследования: контент-анализ (для анализа литературы по проблеме исследования и контента зарубежных и отечественных университетских сайтов); анкетирование и опрос (студентов, учителей, вузовских преподавателей); наблюдение за процессом подготовки учителей и их включением в инициативную деятельность образовательного характера; ранжирование данных по результатам анкетирования и анализа университетских сайтов; обобщение промежуточных и итоговых результатов исследования, метод бинарных оппозиций (полярных, противоположных мнений), моделирование инициативной подготовки учителя в условиях профессионального педагогического образования, проектно-исследовательский; проблемный (для актуализации профессиональных задач перед студентами, активизации процессов генерации профессиональных идей у студентов и их обсуждения с преподавателями, представителями профессиональных сообществ), проектно-исследовательский (обеспечивающий этапность технологии инициативной подготовки учителя в условиях профессионального педагогического образования, направленную на реализацию совместной проектной деятельности по внедрению новаций).

Ход решения поставленных задач отражает структура монографии, включающая три основные главы, в которых представлены следующие результаты:

1. Представлено теоретическое обоснование развития инициативности и элементов образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога (от анализа понятийного поля исследования, выявления специфики и видов профессионально-педагогических (образовательных) инициатив студентов, обобщения существующих подходов и моделей развития инициативности будущих и практикующих педагогов до обоснования ключевых элементов образовательно-инициативной модели подготовки педагогов, этапов развития и поддержки инициатив, инициативности студентов (будущих педагогов) и особенностей развития данных инициатив).

2. Реализован сравнительный анализ подготовки учителя в России и зарубежных странах (Бразилии, Германии, Китая и др.), выявлены и обобщены примеры выявления и поддержки студенческих инициатив в ряде зарубежных университетов (например, Германии и Китая).

3. Разработаны и теоретически обоснованы модель и технология инициативной подготовки будущего педагога с описанием компетентностного портрета выпускника.

4. В результате верификации разработанных моделей и технологии инициативной подготовки будущего педагога подтверждена их эффективность в развитии профессиональной инициативности студентов (будущих педагогов) в процессе вузовского педагогического образования.

Научная новизна состоит в следующем:

– проведен анализ и выявлена степень технологизации университетских образовательных практик подготовки педагога, учитывающих профессиональные инициативы студентов;

– предложена новая образовательно-инициативная модель подготовки педагогов;

– разработана и научно обоснована технология подготовки студентов в соответствии с предложенной моделью, определены критерии подготовки инициативного студента-педагога;

– разработана и научно обоснована система педагогического сопровождения инициативной подготовки педагога.

Теоретическая значимость монографического исследования заключается:

– в понятийном анализе профессионально-педагогической (образовательной) инициативности и студенческих образовательных инициатив;

– уточнении видов профессионально-педагогических (образовательных) инициатив, в том числе студенческих;

– выявлении теоретических основ развития инициативности будущих педагогов;

– систематизации и теоретическом обосновании элементов образовательно-инициативной модели подготовки современных педагогов;

– теоретическом осмыслении практик инициативного развития будущих педагогов на основе анализа отечественного и зарубежного опыта, их классификации;

– теоретическом обосновании образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога;

– разработке теоретических оснований образовательно-инициативной технологии подготовки педагогов;

– обобщении педагогических условий развития и технологизации профессионально-педагогических инициатив;

– определении компетентностного портрета выпускника в рамках реализации образовательно-инициативной модели его подготовки.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения его результатов при разработке, актуализации образовательных программ педагогического образования; планировании и реализации образовательной, воспитательной политики педагогических университетов в направлении развития инициативности

студентов (будущих педагогов) и информационной политики данных университетов в направлении популяризации, поддержки образовательных инициатив и вовлечении студентов в инициативную деятельность как на площадках вузов, так и за их пределами; применении разработанной образовательно-профессиональной модели и технологии при подготовке будущих педагогов и повышении квалификации практикующих педагогов. Выявленный и обобщенный положительный мировой опыт развития, поддержки студенческих инициатив может быть применим в условиях отечественного педагогического образования.

Апробация результатов исследования. Результаты исследования апробированы в подготовке учителей на базе Томского государственного педагогического университета. Материалы исследования представлены авторами на отечественных, международных конференциях, симпозиумах и форумах, а также опубликованы в рецензируемых научных отечественных и зарубежных журналах и сборниках материалов.

Глава 1. Теоретическое обоснование развития инициативности и элементов образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога

1.1. Профессионально-педагогическая (образовательная) студенческая инициатива: понятийный анализ, специфика, виды

Изначально стоит рассмотреть исходные понятия «инициативность», «инициатива» и «инициатор» и близкие по отношению к ним.

Инициативность

Инициатива является результатом, формой проявления *инициативности*, определения которой применительно к студентам обобщены в табл. 1.1 в хронологическом порядке. Можно утверждать, что инициативность – феномен одновременно философский, психологический, социальный и педагогический. Она выступает и качеством, и свойством личности, проявляющимся либо постоянно, либо ситуативно. Существует мнение, что природа инициативного действия – детское любопытство и спонтанность [24, с. 119]. Отдельные исследователи считают инициативность синонимом активности, а также волевым свойством личности, ее интеллектуальным качеством [113, с. 10]. Тем не менее большинство исследователей все-таки называют инициативность важным интегративным качеством личности, проявляющимся в готовности и способности к новому, к преобразовательной деятельности, реализации инициатив. Такую личность можно назвать *инициатором*.

В педагогической деятельности инициатор – «передовик педагогического труда, новатор научно-педагогической деятельности, активный работник образования – люди с высокоразвитым чувством самосознания и ответственности перед обществом и коллективом, воспринимающие их интересы как коренные цели собственной деятельности» [93, с. 81].

Интегративный характер такого качества личности, как инициативность прослеживается в синтезе разнообразных **компонентов ее структуры**, и точки зрения ученых на данную структуру характеризуются как сходствами, так и отличиями.

Таблица 1.1

Определения понятия «инициативность» применительно к студентам

Автор(ы)	Определение
<i>Инициативность студентов</i>	
Н. П. Журавлёва [39, с.1]	«интегративное качество личности, являющееся формой социальной активности и детерминированное волевым усилием»
Н. П. Журавлёва [39, с. 6]	«интегративное качество, которое обуславливает высокую степень внутренней готовности личности к реализации своих возможностей»
А. В. Зиньковский [43, с. 22]	«системное, профессионально важное качество личности, обеспечивающее процесс инициации и его завершение, характеризующееся побуждением к новому <...>»
И. С. Попова [85, с.7]	«интегративное качество личности, которое выражается во внутренней готовности субъекта к преобразующей деятельности и внешне проявляется в реализации инициатив»
Т. С. Борисова [17, с. 133]	«не столько стихийно складывающаяся способность, сколько выработанное в процессе специальных упражнений умение ставить перед собой новые задачи и осуществлять их»
В. Э. Пахальян [75, с. 70]	«элемент ПВК, профессиональных компетенций, проявляющийся в способности личности специалиста быть инициатором тех или иных профессионально значимых дел, автором различных инноваций, что проявляется в виде его активных профессиональных действий, направленных на достижение эффективного результата (решение профзадачи в ситуации

Автор(ы)	Определение
	отсутствия стандартных вариантов, конструктивных предложений и т.п.) и не имеющих дополнительной внешней стимуляции»
<i>Инициативность студентов – будущих педагогов</i>	
А. А. Ковжуть, Е. В. Чекина [54, с. 8–9]	«стремление к новому в реализации профессионально-педагогических функций, проактивность, оперативность в принятии решений в профессиональном поле, умение оценить производственную ситуацию с точки зрения уместности инициатив, умение планировать и предвидеть результаты своей профессиональной деятельности»

И. С. Попова выделяет следующие компоненты:

- мотивационно-ценностный (готовность к проявлению инициативности и отношение к ней);
- когнитивный (наличие знаний, необходимых для реализации инициатив);
- поведенческий (опыт проявления инициатив в различных ситуациях);
- эмоционально-волевой (регуляция реализации инициативы) [85, с. 23].

В структуре инициативности, предлагаемой А. В. Зиньковским, присутствуют такие компоненты: динамический, эмоциональный, регуляторный, мотивационный, результативный, когнитивный [43].

Структурные компоненты инициативности студентов (младших курсов), согласно И. Ю. Головиновой, включают такие компоненты, как мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-целевой, креативно-деятельностный [30].

Следующий компонентный состав инициативности излагается в публикации Т. С. Борисовой: когнитивный, мотивационный, деятельностный, интеллектуальный, волевой, поведенческий [17].

В приведенных выше структурах инициативности, как мы видим, неизменно присутствуют когнитивный и мотивационный компоненты. При этом стоит согласиться с И. С. Поповой [85] в том, что

системообразующая роль здесь принадлежит мотивационно-ценностному компоненту.

Близким к «инициативности» являются понятия «самостоятельность» («агентность») и «субъектность». Под агентностью понимают:

– социокультурно обусловленную возможность и способность действовать самостоятельно [28, с. 70];

– «преднамеренность, самостоятельность и трансформирующий характер по отношению к окружающей среде» [90, с. 26–27];

– «совокупность индивидуальных характеристик, отражающих способность человека к осознанному инициативному действию в социальном мире, не только воспроизводящему существующие структуры и формы деятельности, но также их совершенствующему и создающему новые в интересах индивидуального и/или общественного блага» [73, с. 5].

Агентность педагогов состоит в их способности самостоятельно действовать для достижения изменений. Они являются профессиональными агентами в той степени, в которой: принимают автономные решения; обосновывают решения на размышлениях, понимании их цели и ценности; действуют в соответствии со своими решениями; вносят изменения в свою практику [128, с. 67]. *Субъектность педагога* «выражается как в отношении к себе как субъекту собственной деятельности, так и в отношении к обучающимся как к субъектам их собственной деятельности» [27, с. 8].

В *способностях к инициативной профессиональной педагогической деятельности* выделяют два взаимодополняющих и взаимообусловленных компонента: эмоционально-волевой и профессионально-деятельностный. При этом высокий уровень сформированности эмоционально-волевого компонента характеризуется выраженной и высокоустойчивой инициативностью; переживанием радостных эмоций в процессе проявления инициативы, чувства приятного и легкого волнения при инициации, восторга от возможности проявить инициативу. Высокий уровень сформированности

профессионально-деятельностного компонента выражается в склонности проявлять инициативу и при неблагоприятных условиях, легкости и непринужденности ее проявления, в самоинициируемом поиске неординарных путей решения проблем [113, с. 14].

Инициатива

Слово «инициатива» – латинского происхождения (*initium*), означает «начало». Инициативу относят к специфическому проявлению человеческой деятельности (духовной, материальной, познавательной, практической и пр.), к конкретному акту социальной деятельности, который имеет «экстраординарное, мотивированное проявление деятельности высшей формы по сравнению с обычной деятельностью» [93, с. 80]. Инициатива, инициативность отличаются от просто *активности* тем, что они направлены на социум, конкретны, предполагают ответственность инициатора за реализацию, в то время как активность – это лишь частота, частотность тех или иных действий. В совокупности активность, инициатива и ответственность формируют субъективно-личностную основу человека, определяющую его жизненную стратегию, а их гармоничное и продуктивное сочетание обеспечивает личности полное сохранение своей автономии и ее высокую активность [17].

Инициатива противопоставляется исполнительской позиции и характеризуется:

– дискретностью (прерывистостью), внесением новшеств, сознательностью [93];

– желанием и способностью «решения какой-либо задачи, конкретной сформулированной идеи либо разработанным проектом» [77, с. 46];

– творчеством, наличием авторской позиции.

Педагогическая инициатива – это педагогическая деятельность, базирующаяся на свободно принятом личном решении и направленная «на обновление и развитие существующей практики образования» [9, с. 26]. *Социально-педагогическая инициатива* как одна из

разновидностей профессионально-педагогической инициативы трактуется как «деятельность, основанная на свободно принятом индивидуальном решении и ориентированная на обновление и развитие существующей практики образования, создание эффективных способов достижения установленных целей образования, выдвижение новых прогрессивных целей образования и разработку связанных с ним инновационных образовательных технологий, внедрение витагенного обучения как ценностно-смыслового развития личности и самоорганизации личности» [16, с. 20].

Инициативы в педагогической деятельности, соответственно, называют педагогическими (профессионально-педагогическими) и образовательными, что синонимично. Отдельные примеры определений таких инициатив представлены в табл. 1.2.

Таблица 1.2

Определения понятий «образовательная инициатива», «педагогическая инициатива», «студенческая инициатива»

Автор(ы)	Определение
Социально-профессиональная сеть «Образовательная инициатива» http://eduidea.ru/	Образовательная инициатива – «практика в области образования, инициированная различными участниками, направленная на достижение положительного социокультурного эффекта в изменении качества образования, педагогической деятельности и социальной жизни, имеющая положительный резонанс в социуме и профессиональном сообществе, получившая отклик и поддержку отдельных людей, коллег-профессионалов, государственных органов управления»
С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова [74, с. 247]	Педагогическая инициатива – «творческая (выходящая за рамки служебных обязанностей) деятельность учителей и других педагогических работников, направленная на создание новой практики образования. Педагогическая инициатива и педагогическая инновация предполагают различные виды и уровни педагогического эксперимента»

Автор(ы)	Определение
И. П. Цвелюх [103, с. 8]	Педагогическая инициатива «выступает в качестве показателя и в то же время способ самоутверждения, самовыражения, самоактуализации педагога при восхождении к профессиональному акме»
О. В. Дружиловская [37, с. 104]	Профессиональная инициатива педагога – «качественная характеристика личности педагога, способ реализации его творческих потребностей и профессионально значимый результат активности, направленной на изменение какого-либо из компонентов педагогической системы – целей, установок, содержания, методов обучения, образовательных технологий, системы отношений, оценочных процедур»
Э. П. Комарова, А. С. Фетисов [56, с. 29]	Профессиональная инициатива педагога – результат его лично-профессионального развития; включает индивидуально-личностный, экзистенциальный, акмеологический аспекты
М. С. Петрова, А. А. Корсакова, П. А. Смирнов [77, с. 46]	Студенческая инициатива – «устойчивое желание решения какой-либо задачи, конкретной сформулированной идеи либо разработанным проектом»
М. А. Червонный, О. Н. Игна, И. Н. Яковлев [106, с. 93]	Студенческая инициатива – «нравственное качество личности, ее способность выражать передовые, творческие идеи в активной деятельности, мерило активности и способ побуждения к новым выражениям»

Инициатива и *инновация* – понятия, нередко употребляющиеся во взаимосвязи. Объединяет их наличие у их актора идеи, ведущей к появлению нового, революционного, преобразующего и наличие готовности, способностей довести идею до реализации, нововведения. ***Инноватор в образовании*** – «актор, генерирующий и продвигающий собственные идеи или принимающий нововведения, открытый новому опыту, готовый идти на риск, инициативный, обладающий воображением и креативностью» [57, с. 187].

Применительно к образовательной сфере употребляются такие понятия, как «*инновационный процесс в образовании*», «*инновационные образовательные практики*». В первом случае говорится о

превращении дидактической идеи в образовательное нововведение при помощи совокупности процедур и средств [114]. Во втором случае речь идет о локальных образовательных феноменах, которые созданы в целях решения актуальных проблем в образовании, реализуют некие авторские идеи, позволяющие выйти за пределы нормативного поля образовательной деятельности [48, с. 123]; о точках роста образовательных систем, обеспечивающих возможность прорывного развития образования, рассмотрение его с других позиций, включение фрагментов практик в традиционную педагогическую действительность [36, с. 16].

Студенческая инициатива заключается в проявлении студентом активности, не стимулированной извне, а «связанной с выдвижением и самостоятельной реализацией субъективно новых идей или форм деятельности» [85, с. 7].

Контексты понимания и проявления студенческих инициатив:

- поведенческий контекст (активность, самостоятельность, способность действовать, саморазвитие, решение профессиональных задач, сотрудничество/кооперация, творчество, ответственность);
- вид деятельности (способствующий развитию навыков предпринимательства, воспитательная работа, волонтерская деятельность и др.);
- результат образования/подготовки;
- процесс образования/подготовки;
- готовность (к управлению, самообразованию и саморегуляции);
- фактор конкурентоспособности выпускника вуза;
- направление государственной молодежной и образовательной политики;
- профессиональные и коммерческие инициативы.

Специфика профессионально-педагогических студенческих инициатив

Необходимо отметить, что инициатива практикующего педагога и инициатива будущего педагога (студента) обнаруживают ряд различий, которые следует учитывать в вузовской подготовке. Практикующий педагог уже, как правило, имел опыт проявления, реализации инициатив, и, хотя инициатива не должна стимулироваться извне, он мотивирован стремлением к развитию, профессиональной успешности, самореализации и конкурентоспособности. В контексте профессиональной деятельности педагога его инициативность относится к одному из элементов профессиональных компетенций, проявляющемуся в способностях и готовности быть инициатором профессионально важных дел, событий, автором инноваций, в активной профессиональной позиции и действий, ориентированных «на достижение эффективного результата (решение профзадачи в ситуации отсутствия стандартных вариантов, конструктивных предложений и т.п.)» [75, с. 70]. Инициативная профессиональная деятельность педагога характеризуется стремлением к начинаниям, появляется посредством специальной подготовки, приобретения соответствующего опыта и компетенций [113, с. 7]. Этому способствует сама суть педагогической деятельности, где всегда есть место творчеству, изначально заложена необходимость реализации принципа новизны, поиска новых эффективных приемов, техник и технологий обучения и воспитания. Постоянная модернизация образовательной сферы, ее нарастающая цифровая трансформация невозможны без инициативного учителя.

Студент (будущий педагог), в отличие от практикующего педагога, как правило, больше стремится к академической успешности, т.е. успешности в учебной деятельности. При этом среди инициаторов, активистов в студенческой среде немало тех, кто не преуспевает в учебе.

Как для будущего, так и для практикующего педагога инициатива является способом самореализации, самоутверждения, само-

выражения, самоактуализации. Для практикующего педагога инициатива имеет еще и профессиональную значимость, выступая способом реализации профессиональных потребностей, отражая его личный опыт и уровень профессионализма [103]. Студент может не осознавать значимость собственных инициатив именно для будущей профессиональной деятельности, но фактически, выступая с инициативами, он делает первые шаги к признанию в профессиональном педагогическом сообществе.

Компаративное исследование возрастных особенностей структуры инициативности старших школьников и студентов, проведенное В. В. Алексеевой посредством факторного анализа, выявило, что инициативность студентов часто сдерживается по причине того, что остается незамеченной и не всегда оценивается по достоинству, что приводит к их опасению наличия рисков при реализации инициатив и выходе за рамки регламентов и инструкций, к неуверенности и тревоге [5]. С одной стороны, они понимают инициативность как средство развития новых идей и преодоления шаблонности, косности, с другой стороны, считают ее врожденным, сложно развиваемым качеством личности, успешность проявления которого зависит от уверенности в себе. Они стремятся проявить творчество и инициативность в общих делах и сотрудничестве с другими. В системе побудительных мотивов инициативности студентов присутствуют как социоцентрические мотивы (стремление помочь другим, желание воодушевить коллектив и др.), так и эгоцентрические мотивы (потребность показать себя с лучшей стороны, желание укрепить или повысить свой авторитет и др.) [6].

Другое компаративное исследование, А. Э. Пятинина, посвященное сравнению инициативности у студентов и учителей, показало, что различия проявляются в степени выраженности ряда компонентов инициативности, прежде всего, мотивационного и эмоционального, отражающих направленность и регуляцию инициативности в педагогической деятельности. У студентов реализация иници-

циативности носит более выраженный субъективно-ориентированный характер. У учителей инициативность в большей мере динамически и регулятивно активна, социально направлена, и продукты инициативности (собственно инициативы) отличаются большей социальной ценностью [88].

Трудности, которые могут препятствовать развитию инициативности, включают:

- несформированность внутреннего побуждения обучающегося;
- подавление инициативных проявлений инициативы на ранних этапах ее развития;
- отсутствие развитых социально-психологических способностей;
- блокирование инициатив самим обучающимся ввиду возможного неодобрения со стороны других людей [75, с. 66–67].

Инициативной (инновационной) деятельности учителей, по их собственным отзывам, препятствуют слабая мотивация, бюрократизм, недостаточная оснащенность школ, консерватизм и др. На первое место в ряду препятствий при этом они ставят нехватку времени, а на последнее – низкую заработную плату [98]. Инициативной деятельности студентов, их вовлеченности могут препятствовать недостаточность концентрации, прошлый негативный опыт, мысленные установки [26, с. 8].

Виды педагогических (образовательных) инициатив и инновационных образовательных практик

Классификации видов студенческих и педагогических (образовательных) инициатив разнообразны и отличаются разной степенью детализации. К примеру, в статье «Развитие инициативности студентов вуза» обобщены следующие существующие классификации видов инициатив студентов:

- по направленности, общественной значимости; проявлению (индивидуальная, коллективная); степени самостоятельности (абсо-

лютно самостоятельная, проявляющаяся при поддержке товарищей); длительности подготовки проявления (внезапная, длительная) (И. Ю. Головинова);

– по степени творчества (репродуктивная, творческая), развития как черты личности (эпизодическое, постоянное), мотивации (эгоистическая, развивающаяся под влиянием социально важных мотивов); внутренней содержательности; продуманности инициативных действий (правильное; ошибочное, поспешное, но новое и оригинальное) (С. В. Тетерский);

– по широте (регулярно проявляющаяся в нескольких видах деятельности; проявляющаяся во всех основных видах деятельности); устойчивости (кратковременность или длительность проявления) (Е. А. Шанц) [99, с. 344].

В результате анализа соответствующих классификаций Ч. Р. Файзрахманова и М. В. Журавлёва обобщили положительные характеристики студенческих инициатив: общественная значимость, коллективная и самостоятельная реализация, проявление после длительной подготовки, творческая направленность, новизна, оригинальность, проявление в нескольких видах деятельности, продолжительность проявления [99].

Наиболее часто применительно к профессиональной педагогической деятельности (деятельности учителя) упоминаются следующие виды инициатив: педагогические, социально-педагогические, социальные, познавательные, интеллектуальные, творческие, научные и пр. [9; 16; 22; 50; 67; 109].

Небезынтересная классификация *профессиональных педагогических инициатив (по степени выраженности детерминации)* предложена И. П. Цвелью:

– первый класс: инициативы с более ярко выраженной внутренней, субъективной детерминацией;

– второй класс: инициативы с более выраженной внешней детерминацией, регламентирующей их проявления;

– третий класс: инициативы со смешанной детерминацией, отличающиеся по способу реализации и уровню педагогического творчества [103, с. 11].

Авторы монографии предлагают рассматривать «укрупненные группы» инициатив, а именно: социально-педагогические, профессионально-педагогические и интеллектуально-познавательные инициативы [106]. Также студенческие инициативы можно разделить:

- на урочные (аудиторные) и внеурочные (внеаудиторные);
- инициативы досуговой деятельности;
- инициативы дополнительного образования;
- образовательные стартапы;
- под руководством преподавателя или без руководства;
- иницилируемые самими студентами или иницилируемые преподавателями/наставниками [44; 106].

Инициатива, инициация – это первый этап проектирования *инновационных образовательных практик*. Их современные виды классифицированы в исследовании И. М. Осмоловской, Е. О. Ивановой, М. В. Кларина, В. В. Серикова, Ю. Б. Алиева, а именно:

1) практики, направленные на технологизацию образования (с использованием и без использования информационно-коммуникационных технологий);

2) практики, направленные на гуманитаризацию образования (на развитие мышления обучающихся, коммуникации, на эмоциональное развитие, практики индивидуализации) [48].

В подготовке будущих педагогов актуальны оба типа образовательных практик/проб.

В современных исследованиях по психологии и педагогике присутствуют различные виды и формы инициативности. И. Э. Плотник, в частности, рассматривает следующие виды инициативности:

- *словесная*, в этом виде личный почин проявляется только в словах (интеллектуальная сфера выступает ведущей);

– *действия*, где творческий элемент полностью ограничивается творческим осуществлением существующего почина, претворяющегося в жизнь новыми средствами или в новых условиях (ведущей выступает волевая сфера);

– *творческая*, являющаяся высшим выражением активности личности (равным образом включаются интеллектуальная и волевая сферы) [79].

С. А. Петухов рассматривает два типа инициативности: *воспроизводящую* инициативность как собственный почин, не выходящий за пределы опыта окружающих, повторяющий инициативные действия, хорошо знакомые другим, и *творческую* инициативность как почин оригинальный и творческий [78].

М. С. Говоров иначе подходит к классификации инициативности, используя различные основания: 1) по направленности и общественной значимости (проявляется как отрицательная и положительная); 2) по источнику появления (исходит от индивидуума или коллектива); 3) по уровню творчества (репродуктивная и творческая); 4) по уровню развития как качества личности (делится на эпизодическую и постоянную); 5) по наполненности внутреннего содержания (внешняя – простая по сути и инициатива с богатым содержанием); 6) по обдуманности (правильное инициативное действие и ошибочное и поспешное, но при этом характеризующаяся оригинальностью и новизной); 7) по широте проявления (всегда в одном виде деятельности; всегда в нескольких видах деятельности; всегда во всех видах деятельности); 8) по мотивации (эгоистическая; развивающаяся под воздействием важных для общества мотивов); 9) по устойчивости (кратковременные или долговременные инициативы) [29].

Подходы различных авторов к определению инициативности можно разделить на два класса:

– первый класс: к нему, следуя Н. Д. Левитову, А. Г. Ковалеву, С. Л. Рубинштейну, можно отнести такие определения, которые

несут в себе признаки начинания чего-либо, почин (собственный, личный), способность легкого начинания дела и т.д.;

– второй класс: к этому классу относятся определения инициативности, данные Д. Б. Богдавленской, М. С. Говоровым и другими учеными, включающие в себя такие признаки, характеризующие инициативность, как способность человека видеть новое, как побуждение к новому, как постоянство стремлений к новому, как чувство нового [111].

1.2. Существующие подходы и модели развития инициативности, поддержки и внедрения инициатив будущих и практикующих педагогов

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучение деятельности вузов посредством выделения и обобщения информационной представленности инициативной деятельности студентов на протяжении полугода, а также изучение способов содействия ее развитию (сайты 33 педагогических и 11 непедagogических университетов) [106, с. 97–100; 108, с. 64–65] позволили определить ряд *моделей развития и реализации профессионально-педагогической инициативности студентов*:

– Модель процесса формирования инициативности студентов младших курсов на основе учебно-познавательной деятельности, 2005 [30];

– Модель организационно-методической деятельности преподавателя вуза по формированию творческой инициативы студентов-бакалавров на основе интерактивной информационно-образовательной среды, 2005 [81];

– Модель педагогического процесса формирования инициативности студентов-первокурсников в условиях учебно-профессиональной деятельности, 2006 [39];

– Модель поддержки профессиональных инициатив педагога в процесс повышения квалификации, обеспечивающей его личностно-профессионально развитие, 2006 [103];

– Модель формирования инициативности будущего педагога с позиции «Я-концепции», 2007 [38, с. 92];

– Модель процесса развития инициативности студента в условиях некоммерческой организации, 2011 [85, с. 22];

– Модель формирования способности к инициативной профессиональной деятельности студентов педагогического вуза, 2012 [113];

– Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей, 2015 [71];

– Модель инновационной образовательной практики, 2019 [34];

– Модель «Инновационный реактор образовательных инициатив в системе дополнительного профессионального образования педагогов», 2019 [45, с. 71];

– Системно-функциональная модель [126];

– Конкурсная модель (проявление готовых разработок через конкурсные мероприятия);

– Проектная модель (комплексное содействие генерации инициативным разработкам студентов и их реализации).

Часть этих моделей используется на более или менее систематической основе в университетских практиках подготовки будущих учителей и получила обобщенные наименования (конкурсная, проектная). Другие модели имеют теоретико-методологическое обоснование (например, три из них, кратко охарактеризованные ниже), обеспечиваются логическими связями с педагогическими теориями и встроены в современный учебно-информационный и практико-ориентированный процесс вузов или обеспечивают учебные процессы вуза в интеграции с другими образовательными системами (повышения квалификации учителя, дополнительное образование детей и др.).

В своей научной работе А. Е. Поличка, Д. В. Лучанинов предлагают модель организационно-методической деятельности преподавателя вуза по формированию творческой инициативы студентов-бакалавров на основе интерактивной информационно-образовательной среды [81].

Применение модели по формированию инициативности на основе «Я-концепции» связано с тем, что данная концепция психологически обоснована, содержит основу по структуризации имеющегося профессионально-педагогического опыта [12, с. 215–216]. Важнейшие условия развития инициативности с позиции «Я-концепции» реализуются в совместной деятельности со студентами и содействуют познавательному и поведенческому компонентам концепции, включающим в себя формирование умений и навыков: целеполагания, планирования, прогнозирования, проектирования, общения, социальной активности, организации общественных действий, принятия решений, ответственности за результаты [38].

Теоретико-прикладная «Модель процесса формирования инициативности студентов младших курсов в учебно-познавательной деятельности» разработана в исследовании И. Ю. Головиновой и представляет собой систему взаимообусловленных этапов, а именно: адаптивно-стимулирующего, содержательно-процессуального и оценочно-рефлексивного [30]. Последовательное продвижение начинающих педагогов по обозначенным этапам переводит их на более высокий уровень сформированности инициативности.

Решение задачи выбора или разработки модели развития инициативности определяется, в свою очередь, *подходами* к данному развитию. Классическая процедура разработки модели развития инициативного студента, заданная аналитическим, экспериментальным подходами или их комбинацией, отражает сиюминутную необходимость ее применения в университетских практиках. Для изучения многомерных понятий «инициатива» и «инициативность», определения теории их развития в университетских практиках используется ряд важнейших психологических и педагогических подходов,

среди которых наиболее распространены *системный, многомерно-функциональный, системно-функциональный и личностно ориентированный*.

Преодолению локальности, узкой направленности в понимании сути инициативы способствует *системный подход*, позволяющий рассматривать ее как многогранное явление. В этом подходе, с одной стороны, инициативность имеет разветвленную антропологическую основу, проявляясь в потребностно-мотивационной, волевой, когнитивной и поведенческой сферах личности, а с другой стороны, она представляется многослойной формой социальной активности и деятельности личности, обеспечивающей развитие ее социально значимых свойств [80]. Системный подход является одним из основных в работах, посвященных вопросам категорий инициативы и инициативности, проявляемых студентами [17; 37; 38; 80, с. 97].

В рамках *многомерного функционального подхода* изучены возрастные различия и психологическая структура инициативности старших школьников и студентов [6]. *Системно-функциональный подход* рассмотрения инициативности базируется на важнейших комплексных теоретических положениях, представленных в отечественной психологии, обеспечивающих связи динамического, содержательного и результативного компонентов психической деятельности личности [72, с. 259].

В *личностно ориентированном подходе* становление инициативности и возможности ее дальнейшего формирования изучают как следствие побуждающих личностных мотивов, бинарных по своему роду: от самых благородных до эгоцентрических [113, с. 179].

Одним из наиболее распространенных подходов в зарубежных инновационных поисках, используемым для развития инициативности студента, является так называемое *студент-центрированное обучение* (student-centered learning, SCL) [73, с. 26]. При этом подходе в вузах большое внимание уделяется собственным интересам и пожеланиям обучающихся, создаются условия по вовлечению

студентов в разработку и обеспечение качества новых учебных программ, что делает их самостоятельными и инициативными разработчиками [73, с. 42].

Поиск формы и содержания модели инициативной подготовки на основе названных ключевых подходов приводит исследователей к необходимости установления условий, связей и закономерностей, а также принципов и методов процесса развития и сопровождения студенческой инициативности.

1.3. Ключевые элементы образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога: условия, связи и закономерности, принципы и этапы

Изучение важнейших элементов модели инициативной подготовки педагога следует начать с рассмотрения условий «выдвижения» и поддержки инициатив, а также условий развития инициативности студентов-педагогов и их группирования.

При группировке условий развития и поддержки инициатив, инициативности студентов, обозначенных в исследованиях в области педагогики и психологии, мы рассматривали те, которые касаются студентов в целом и будущих педагогов. Принимались во внимание также условия развития и поддержки инициатив, инициативности практикующих, опытных педагогов.

Одни группировки названы их авторами именно условиями, а другие не причисляются к условиям, но просматриваются в контексте.

Далее рассмотрены *отдельные виды условий для генерации инициатив* (субъектного «рождения» педагогических идей, их последующего «взрачивания» и оформления в актуальные для образовательной практики разработки), представленные в научных трудах, главным образом, по педагогике и психологии.

Условия выдвижения, формирования (субъектного «рождения») инициатив студентами (будущими педагогами)

Еще в начале текущего века П. Е. Решетников назвал условия выдвижения интересных инициатив будущими педагогами. Они включают:

- 1) наполненность их деятельности духовными идеями и нравственными смыслами;
- 2) связь с реальными потребностями детей и педагогов, с проблемами, существующими в образовательном процессе;
- 3) актуализацию учебно-профессиональной деятельности как средства самореализации;
- 4) наличие ситуации успеха в деятельности и ориентацию на успешность;
- 5) общую целевую установку на достижение педагогического мастерства;
- 6) наличие организаторских умений и навыков, таких как объективное оценивание своих возможностей, планирование деятельности и ее реализация [89].

Условия формирования, развития инициативности будущих педагогов.

К. Н. Шаповаловой данные условия разделены на организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические. Первая группа условий включает в себя психолого-педагогическую диагностику инициативности студентов, разработку и применение такой методики организации учебной деятельности, которая направлена на формирование их инициативности при самостоятельной работе. Психолого-педагогические условия формируют положительную мотивацию к учению в целом, инициативность, самооценку, самоконтроль и предусматривают специальную организацию самостоятельной работы. Дидактические условия связаны с соответствием применяемых форм самостоятельной работы требованиям государственных образовательных стандартов, профессиональной направленностью, научностью, систематичностью [113, с. 11–12].

А. В. Зиньковский к педагогическим условиям формирования инициативности студентов относит реализацию лично ориентированного подхода, реализацию методики решения проблемных ситуаций с использованием видеоанализа, моделирующих будущую профессиональную деятельность и увеличивающую ресурс команды. И хотя данные условия и этапы автор ограничивает профессиональной подготовкой в области безопасности жизнедеятельности, они вполне могут быть экстраполированы и на другие области подготовки [43].

Как правило, проявлению инициативности и появлению у студентов инициатив способствуют их вовлеченность (академическая, социальная), включенность и наличие профессиональных проб. Применительно к образовательной сфере вовлеченность связывают с позитивными изменениями в образовательном опыте обучающегося. Если успеваемость отражает некое формальное соответствие ожиданиям от образовательного прогресса, то вовлеченность в большей степени отражает психологические ресурсы, которые обучающийся вкладывает в свое образование по собственной воле и желанию [26, с. 3]. Студенческая вовлеченность может быть академической и социальной. Академическая вовлеченность проявляется в количестве усилий, затрачиваемых студентами на образовательную деятельность, которая выполняется для достижения целей обучения и способствует его развитию (профессиональному и личностному), а также в институциональных условиях, способствующих или препятствующих данному развитию. Социальная вовлеченность проявляется в интеграции студента в вузовское сообщество, во включенности в отношения со студентами и преподавателями как неотъемлемой составляющей образовательного процесса [64, с. 14]. Вовлеченность может проявляться на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Включенность студента в образовательном процессе связана с осознанием значимости, необходимости овладения учебным материалом [55, с. 71].

Профессиональные пробы выступают моделью будущей профессии, профессиональной деятельности. Важно, чтобы пробы представляли интерес для самого студента. Профессиональная проба – это специально организованное пробное действие. Она отличается от форм знакомства с профессией наличием продукта деятельности, законченностью действия и сопровождается рефлексией [46, с. 48]. Апробируя профессиональную деятельность, обучающиеся получают сведения о компонентах и специфике данной деятельности и приобретают соответствующие навыки, а это позволяет лучше, «изнутри» узнать профессию [40, с. 5]. Погруженность в профессиональный контекст мотивирует или демотивирует обучающегося к самоутверждению, самовыражению, самоактуализации, что способствует или препятствует проявлению инициатив.

В Письме Минпросвещения России от 18.08.2022 № 05-1403 «Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума для образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования» профессиональная проба трактуется как мероприятие, включающее в себя элементы реальной профессиональной деятельности (или моделирующее эти элементы), предполагающее оценку данной практики самим участником и оценку ее наставником, и способствующее сознательному, обоснованному выбору образовательной профессиональной траектории. Данное определение представляется уместным и для профессиональных проб на уровне высшего образования, в том числе педагогического.

Близким по отношению к понятию «профессиональная проба» можно назвать «обучение через опыт». Такое обучение включает комплекс образовательных технологий, которые предусматривают участие обучающегося в определенной деятельности, приобретение им необходимого опыта, оценку данной деятельности и опыта, овладение новыми знаниями и умениями [26, с. 11].

Условия актуализации инициатив как средства реализации профессионально-личностного потенциала обобщены в статье Е. С. Борисенковой, В. В. Логинова, А. Я. Найн. И хотя речь идет о социально-педагогической инициативе действующих педагогов и ее актуализации в процессе повышения квалификации, некоторые из них могут быть приняты во внимание при подготовке будущих педагогов. К данным условиям относятся:

- разработка технологий актуализации инициативы, предусматривающих формирование готовности педагога к самоактуализации в профессиональной педагогической деятельности, касающихся и наукоемкой области знаний, и образовательных практик;

- создание системы критериев и решение задач актуализации инициативы, направленных одновременно на саморазвитие системы образования и самоактуализацию педагога [16, с. 22].

Говоря о *поддержке инициатив*, особо стоит остановиться на таком условии, как мотивирующая образовательная среда. Авторы книги «Как сделать образование двигателем социально-экономического развития?» из Высшей школы экономики обозначили следующие ее характеристики:

- реализация образовательных траекторий реализуется в интегрированной среде (в рамках формального и неформального/дополнительного образования, сетевых программ на основе новой инфраструктуры, включающей разнообразные технопарки и центры);

- система должна быть открыта для инициатив обучающихся: они выступают конструкторами образовательных программ, создателями разнообразных проектов (научно-технологических и социальных); здесь особую значимость представляют практики и стажировки;

- не менее половины учебного времени приходится на новые образовательные форматы, когда наряду с предметным (профессиональным) знанием происходит освоение основных метапредметных навыков и установок текущего века: кооперация, коммуникация, креативность, умение самостоятельно учиться [51, с. 93–94].

На всех этапах генерации инициатив и развития инициативности будущих педагогов важны:

- конкурсная деятельность [100], элементы соревновательного характера; рост «охвата» обучающихся конкурсами;
- обеспечение ситуаций инициативности (мотивация успеха, инициирование успеха, обобщающий успех в логике формирования инициативности) [30], возможностей для самореализации и успеха каждого;
- наличие партнерских отношений [24], развитие способностей к кооперации;
- рефлексия со стороны студентов [117];
- использование современных гуманитарных и цифровых технологий (микрообучение, симуляционные технологии, чат-боты, игровые технологии, мобильное обучение и пр.) [26; 51];
- наличие обратной связи;
- акцент на субъектности (индивидуальной и коллективной), влиянии инициатив на образование и собственное благополучие;
- сопряжение инициатив с содержанием трудовых функций, определяемых действующими профессиональными стандартами и (или) содержанием образовательной программы профессиональной подготовки;
- сопряжение нового опыта с уже имеющимся;
- выявление интересов обучающихся;
- психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования и реализации профессиональных инициатив студентов;
- сближение теории профессиональной подготовки и практики профессиональной деятельности, рынка труда; рассмотрение инициатив как механизма преодоления разрыва между теорией и практикой подготовки педагогов;
- создание разнообразных локаций, площадок для презентации инициатив, проектов с целью их продвижения, оценивания и внедрения;

– минимизация барьеров для развития инициативности и генерации инициатив.

Важен также учет типов реализации инициатив студентами. Здесь стоит обратиться к типологизации Г. А. Шурухиной, выделяющей инструментально-агармонический, избирательно-смысловый и инструментально-смысловый типы. Представители инструментально-агармонического типа хотят проявлять инициативность в различных видах деятельности, но при реализации инициативы испытывают проблемы и трудности. Для избирательно-смыслового типа характерно выборочное проявление инициатив, когда это представляется выгодным. В данном случае навыки инициативного поведения применяются вполне рационально, усилия и эмоции распределяются целесообразно и равномерно. Представители инструментально-смыслового типа склонны к постоянному проявлению разнообразных инициатив, обладают соответствующими умениями и не испытывают проблем и затруднений при их реализации [116].

Названные выше условия могут быть обобщены в несколько укрупненных групп *условий для поэтапной генерации именно профессионально-педагогических инициатив в условиях педагогического образования*:

1) целенаправленное, системное и последовательное развитие исследовательских, творческих и инициативных качеств, способностей будущего педагога осмысленно генерировать основные идеи актуальных образовательных разработок, готовности выполнять необходимые процедуры, соответствующие тем, что проводят постоянно исследователи и ученые-педагоги, разрабатывающие и внедряющие технологии в практику;

2) создание особой образовательной среды в вузе: мотивирующей, вовлекающей, партнерской, ориентирующей будущих педагогов на успех, обеспечивающей связь педагогической теории с образовательной практикой, учитывающей интересы студентов и типы реализации ими инициатив;

3) наличие особых образовательных пространств – экспериментальных образовательных центров, педагогических лабораторий, особых технологических пространств, площадок для профессиональных проб, обеспечивающих рождение и формирование идеи, создание ее образовательного (производственного) «прототипа» и его проверку на практике;

4) технологизация результатов инициативной деятельности студентов.

Технологизацию результатов мы, вслед за Э. К. Никитиной и О. А. Любченко, трактуем как действие, направленное «на создание научно-практического, технологического, методического сопровождения инициативы, характеризующего требования к условиям (кадровым, материально-техническим, финансовым и др.) получения заданных результатов. Показателем успешности данного действия являются информационные сообщения на портале Центра и публикации в печати о результатах молодежной инициативы, что позволяет найти потенциальных потребителей» [71].

Связи и закономерности генерации (выдвижения и поддержки) инициатив, развития инициативности студентов (будущих педагогов)

Рассмотрим *основные связи и закономерности понятия и процесса развития инициативности*, выделяемые в научно-педагогической литературе. При изучении инициативности (структуры и возможностей формирования) исследователями предлагаются следующие закономерности: возрастные [6; 88], проявления творческих инициатив [81, с. 446–450; 93; 95], инициатив в экономике и управлении и др. В работах по психологии установлены связи инициативности личности с учебно-профессиональной активностью студентов [42], инициативности и самостоятельности [73; 96; 112]; между проявлениями инициативности и убеждениями личности [111, с. 179].

Инициативность как качество личности тесно связана с другим ее качеством – социальной активностью. Значительная сопоставимость этих понятий (социальной инициативности и социальной активности), схожесть их характерных особенностей все же не позволяют поставить между ними знак равенства [93, с. 83].

Сравнительный анализ психологической структуры инициативности у будущих педагогов и действующих учителей позволил выявить наиболее существенные различия в мотивационной и эмоциональной сферах проявления этого свойства. Студенты в проявлении инициативности руководствуются чаще всего эгоцентрическими побуждениями, а ее проявление сопровождается деструктивными переживаниями [88].

Результаты изучения научных трудов по исследуемой проблеме, например, Л. В. Дашевской [34], А. Э. Пятинина [87], J.-L. Parejo, F.-I. Revuelta-Domínguez, J. Guerra-Antequer, A. Ocaña-Fernández [131], проведенного эмпирического исследования по выявлению процессов развития студенческих инициатив в педагогических вузах и собственный опыт профессиональной подготовки будущих педагогов позволили обобщить ***основные закономерности в проявлении инициативности, инициатив и их генерации.***

1. Существует тесная связь между инициативами/инновациями и лидерством в образовательных центрах, организациях, лидерскими качествами студентов.

2. Развитию инициатив препятствуют нехватка финансирования и ресурсов, постоянные административные процедуры. Вклад структур, оказывающих институциональное сопровождение, как на уровне государства, так и на уровне университета, состоит в создании пространства возможностей для развития профессиональных инициатив студентов.

3. Инициативный преподаватель выступает примером и существенным мотиватором для обучающегося.

4. Инициативность в образовательном пространстве вуза может быть проявлена обучающимися (будущими педагогами) через расширение своих полномочий и влияние на получаемое образование. Она выходит за рамки учебной деятельности и становится необходимой составляющей личностно-профессионального самоопределения обучающегося.

4. Профессиональные инициативы студентов в современных условиях становятся адекватным и доступным «маркером» и фактором для исследования развития самостоятельности и субъектности будущих педагогов и характеризуют готовность студентов к управленческой деятельности, самообразованию и саморегуляции.

5. Содержание инициатив студентов обращено к метапредметным и личностным сферам, связано с интересом студентов, запросом или требующей решения социальной потребностью, сопряжено с инновациями. Как правило, инициативы студентов реализуются в форме проектов, образовательных продуктов, новых образовательных и социальных практик, новых идей и «первых пробных действий», совершаемых студентами в процессе их профессиональной подготовки, результатом которой является теоретическая и практическая готовность к выполнению трудовых функций.

6. Инициативы студентов могут влиять на изменение сложившейся социальной практики и взаимодействий.

7. Наиболее существенным различиям подвержены мотивационный и эмоциональный компоненты инициативности.

Принципы развития инициативности

Принципы развития инициативности являются важнейшими предписаниями, соблюдение которых позволит обеспечить «порождение» инициативности в процессе подготовки учителя, определить направленность инициативности; проявит ценность этого педагогического качества, столь важного для современного педагога. Для конкретизации принципов развития инициативности будущих пе-

дагогов следует оттолкнуться от общих теоретических (философских и педагогических) принципов, формирующих базис личностного и профессионального развития, который, в свою очередь, выступает основой для развития инициативности в образовании. Одним из первых общих принципов, создающим основу для проявления инициативности, часто считают *принцип прагматизма*, автором которого выступил американский философ и педагог Дж. Дьюи, возмечивавший национальные идеи Северной Америки в конце XIX в. Согласно его принципу, обучающихся побуждают к развитию гибкости мышления и свободе собственных творческих изысканий [111, с. 178]. Исследования по развитию самостоятельности в системе отечественного образования, обоснование ее актуальности и важности в горизонте ближайшего десятилетия для развития государства [92] выводят эту категорию в разряд наиважнейших для развития потенциала личности в образовательных практиках. Здесь важно подчеркнуть, что именно результат развитой самостоятельности проявляется в различных видах инициативности, поскольку тот, кто действует самостоятельно, обладает способностью принимать решения и действовать инициативно, без влияния сторонних факторов [73, с. 39]. В процессе обучения самостоятельность студентов призвана обеспечить реализацию одного из важнейших общетеоретических принципов вузовской дидактики – принципа сознательности [112], который, в свою очередь, может выступить основой для проявления инициативности с более высокой степенью ответственности обучающихся, что важно для будущих педагогов.

С учетом вышесказанного одна из эффективных совокупностей принципов работы с инициативностью студентов представлена следующим образом: обеспечение самостоятельной работы педагогов по переносу ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, применение интерактивности в образовательном процессе, направленность на поиск студентами субъективно новой информации в ходе самостоятельной интеграции известной основы типового дей-

ствия при нечетком результате решения, создание условий для работы с информацией и информационными технологиями, связанными с будущей профессиональной деятельностью [81, с. 440].

Принципы развития личности психологи и педагоги рассматривают нередко как главные триггеры, обеспечивающие запуск инициативы. Так, исследователи-психологи отмечают, что инициативность может выступать следствием одной из двойственных оппозиций, проявляя в качестве оснований мотивы, исходящие из чистых и высоких побуждений, или проявляя мотивы побуждений эгоистического характера [29]. Базируясь на том, что совокупность принципов развития инициативности будущих учителей является основополагающим предписанием, следование которому становится объективно необходимым фактором эффективной реализации исследуемого процесса, И. В. Тигрова раскрывает сущность двух групп принципов в проектном подходе: группу принципов формирования социальной инициативности и группу технологических (методических) принципов [96, с. 140–141].

В рамках подхода SCL (student-centered learning – студент-центрированного обучения) зарубежные авторы предлагают опираться на набор относительно новых принципов организации учебного процесса университета, повышающих самостоятельность студентов, среди них – признание предшествующего неформального образования, организация гибкого поступления и гибкого процесса обучения, разработка новых программ и средств обучения с включением студентов в эти процессы [73, с. 43].

1.4. Этапы развития и поддержки инициатив, инициативности студентов (будущих педагогов)

Изначально необходимо уточнить, что в рамках данного исследования представляется целесообразным отказаться от понятия «формирование» по отношению к инициативности и инициативам

студентов в пользу «развития», поскольку студенческая молодежь так или иначе уже имеет некий опыт инициативной деятельности, проявления инициатив, полученный на уровне общего образования, пусть, возможно, и фрагментарный и без должного осознания.

При определении соответствующих этапов развития авторы данного монографического исследования, прежде всего, руководствовались:

- 1) алгоритмом реализации инноваций в педагогике в целом;
- 2) результатами научных изысканий в проблемном поле исследования в виде существующих близких по функционалу этапизаций;
- 3) реалиями и возможностями образовательного процесса в педагогических вузах в плане генерации, развития и поддержки инициативности и инициатив студентов (будущих педагогов).

Что касается *алгоритма реализации инноваций в педагогике в целом*, то обоснованием для принятия его во внимание выступает тот факт, что инновации являются высшей ступенью, вершиной проявления инициатив. Данный алгоритм достаточно полно и точно описан в публикации «Особенности внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс». Его реализация проходит в несколько этапов:

1. Выявление потребности в инновациях, разработка понятий, определение состояния преобразуемой педагогической системы.
2. Оценивание качества педагогической системы, ее компонентов на предмет неэффективности и нерациональности для последующего изменения.
3. Поиск образцов решения с целью моделирования инноваций (посредством анализа, современных технологий и научных разработок), создание инновационных педагогических конструкций.
4. Проектирование инновационной модели педагогической системы в целом или ее компонентов с заданными свойствами.
5. Интегрирование реформы, определение конкретных задач, назначение ответственных за их реализацию и контроль.
6. Расчет практической значимости и эффективности инновации.

7. Проработка внедрения инноваций в образовательную практику посредством обобщенных педагогических алгоритмов (анализ практики для выявления устаревших разработок, подлежащих обновлению/замене, создание программы эксперимента, оценка и прогнозирование его результатов, проведение необходимых корректировок, контроль).

8. Внедрение новых педагогических понятий, переосмысление прежних на основе принципов диалектической логики, теории отражения и др.

9. Защита педагогических инноваций от лжеинноваторов на основе принципов оправданности и целесообразности инноваций [115, с. 458–459].

Этапы развития и поддержки инициатив, инициативности студентов, в том числе будущих педагогов, по сути, есть актуализация инициатив, своего рода переход от потенциальной или принципиальной возможности их разворачивания, вращивания в реальную инициативную образовательную деятельность, где применяются «социокультурные механизмы конструирования и реконструирования педагогических объектов, – ведущих к самоактуализации педагога <...> к более полному развитию его профессиональных возможностей и способностей» [9, с. 26].

Далее приведены примеры ряда существующих в научных трудах этапизаций, близких по функциям реализации к развитию и поддержке инициатив, инициативности студентов, будущих педагогов. Они представлены 3–6 этапами, разработанными в период 2005–2019 гг.

Этапы формирования инициативности студентов младших курсов по И. Ю. Головиновой: адаптивно-стимулирующий, содержательно-процессуальный, оценочно-рефлексивный [30].

Особенностью данной этапизации является то, что на каждом из этапов превалирует комплекс тех или иных компонентов инициативности, которые приводят студентов к ее более высокому уровню.

Так, на адаптивно-стимулирующем этапе доминируют мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты. Он направлен на адаптацию студентов, активизацию и стимулирование у них мотива достижения. Ведущим средством формирования инициативности здесь выступает ситуация мотивации успеха. На втором, содержательно-процессуальном этапе доминируют когнитивный и эмоционально-волевой компоненты. Также реализуется развитие мотивационно-ценностного компонента. Цель данного этапа – организация учебно-познавательной деятельности, которая способствует активному формированию студенческой инициативности. Задачи включают формирование умения активного включения в образовательную деятельность и улучшения ее результатов, самостоятельного мышления; создаются условия для проявления активности, развития самооценки, получения поведенческого опыта и опыта эмоционального реагирования, преодоления трудностей и пр. Основным средством для реализации данных задач выступает ситуация инициирования успеха. На заключительном, оценочно-рефлексивном этапе ведущими являются эмоционально-волевой и креативно-деятельностный компоненты. Цель данного этапа заключается в обеспечении условий для самореализации студентов, аккумуляции их опыта достижений в учебно-познавательной деятельности, в том числе творческой. Ключевое средство достижения указанной цели – ситуация обобщающего успеха.

Этапы формирования инициативности студента вуза в процессе их профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности по А. В. Зиньковскому: подготовительный, исходно-диагностический, формирующий, коррекционно-развивающий, итогово-диагностический, заключительный [43].

При реализации данных этапов выявляются особенности связей инициативности с разными параметрами активности в учебно-профессиональной деятельности, осуществляется формирование инициативности. При этом поэтапно используется технология CRM

(Crew Resource Management – методика обучения персонала в сферах деятельности, где человеческая ошибка может привести к катастрофе) для формирования инициативности студентов: осознание, практические тренировки с обратной связью, непрерывное закрепление. А. В. Зиньковским установлено, что в большей степени с показателями личностной и профессиональной активности связан регуляторно-динамический аспект инициативности, а не мотивационно-смысловой.

Этапы поддержки профессиональных инициатив педагогов по И. П. Цвелюх: диагностический, организационный, образовательный, практико-прикладной, коррекционный [103].

Диагностический этап направлен на выявление затруднений педагогов. Организационный этап представляет собой помощь педагогам в проектировании программ организации деятельности. Он направлен на ценностное осмысление педагогами своего опыта в профессиональной деятельности, осознание собственной индивидуальности в ней, соотнесение приемов, способов обучения и воспитания со своими личностными особенностями, определение эффективности своей деятельности по развитию обучающихся. Здесь осуществляется «“перевод” затруднения как эмоционального переживания неудовлетворенности собой и невозможности действовать в когнитивную сферу самосознания» [103, с. 16]. Образовательный этап ориентирован на помощь педагогам в пополнении дефицитных ресурсов, способах решения профессиональных задач, в реализации ими программ саморазвития и самосовершенствования; на принятие решений. Практико-прикладной этап (назван автором также этапом рефлексии и коррекции) связан непосредственно с достижением цели реализации программ. Педагоги осваивают универсальные методы деятельности в педагогическом исследовании или проектировании; осуществляется презентация, защита идей проекта или исследования, их реализация; подготавливается отчет об апробации, реализации инициативы.

Коррекционный этап предусматривает коррекцию полученного субъектного опыта поддерживающего взаимодействия, обеспечивающего готовность следовать ценностям новых инициативных идей и поддерживать инициативную активность.

Этапы развития инициативности студентов в условиях неформального образования в некоммерческой организации по И. С. Поповой: этап целеполагания, когнитивный этап, этап реализации проектов, рефлексивный этап [85].

На первом этапе (целеполагания) происходит формирование мотивационно-ценностного компонента инициативности. Он предполагает определение личных целей, планирование собственной деятельности и деятельности организации с учетом планов студентов. Далее, на когнитивном этапе, формируется когнитивный компонент инициативности; предусматривается получение знаний, связанных непосредственно со спецификой организации, социальное проектирование других знаний и умений, требующихся для воплощения инициативных проектов студентами. После этого (на этапе реализации) формируются поведенческий и эмоционально-волевой компоненты инициативности, предусматривается получение опыта реализации социальных проектов разных уровней и с разными ролями студентов (исполнитель, координатор). На последнем этапе (рефлексии) осуществляется формирование мотивационно-ценностного компонента инициативности посредством самоанализа личностного образа студента, анализа уже реализованных инициатив, анализа деятельности организации с позиции личных ценностей, сопоставление собственной деятельности с представлением о инициативной и социально активной личности.

Этапы реализации модели инновационной образовательной практики/этапы жизненного цикла проекта по И. М. Осмоловской и др.:

- инициация проекта (проблематизация, концептуализация);
- планирование и разработка проекта;
- реализация (осуществление) проекта;

- контроль исполнения;
- завершение проекта [48].

Целью этапа инициации выступают выявление, анализ и фиксирование проблемы, подлежащей решению. Здесь определяются: тип проблемы и ее ориентация (на технологизацию или гуманитаризацию образования); концепция проектируемой практики (теоретические основания, дидактические подходы и пр.). В качестве целеполагания описывается идеальное представление о планируемой практике с ориентацией на актуальные тренды (активная деятельность обучающихся, современные средства обучения, проектная деятельность, геймификация, информационно-образовательная среда и т.д.). Предусматривается вертикальное и горизонтальное внедрение новшеств, создание команды проекта, решающей проблемы на принципах сотрудничества. Этап планирования и разработки проекта базируется на таких принципах, как целенаправленность (приоритетность главной цели проекта, создание комплекса согласованных и дидактически конкретизированных подцелей), системность (системный подход к анализу факторов, которые могут влиять на проектируемую деятельность), гибкость и адаптивность (учет вероятных изменений, готовность к выбору более оптимальных альтернатив). На данном этапе разрабатываются также критерии эффективности инновационной образовательной практики. Этап реализации/осуществления проекта представляет собой выполнение ряда действий (микрошагов) с получением тех или иных результатов с постоянным уточнением подцелей. Нередко инновационные образовательные практики просматриваются сразу же на этапе воплощения идеи автора в педагогической практике. На этапе завершения подводятся итоги, проводится анализ ошибок, определяются возможные перспективы, подготавливаются документы с отражением процесса и итогов работы. Возможна институализация актуальной, востребованной образовательной практики.

Общее в представленных выше точках зрения исследователей на этапы развития инициативности, инициатив, проектов заключается

в закономерном наличии в центре этапизации этапа собственно реализации, хотя он обозначается по-разному: реализация, образовательный этап, формирующий этап, содержательно-процессуальный этап.

Первые и последние этапы характеризуются большими различиями. Вводный, первый этап, судя по названиям, предназначен для решения разных задач, хотя это нельзя назвать абсолютно очевидным. У одних авторов он предназначен для подготовки, у других – для целеполагания, инициации. Также мы видим такие задачи, как диагностика (диагностический этап), адаптация и стимуляция (адаптивно-симуляционный этап). При этом в одних случаях просматриваются коррекция и контроль, в других они специально не выделены. Последний (заключительный) этап, как и первый, обнаруживает существенные различия по задачам, отражающимся в его названиях. Это или просто завершающий/заключительный этап (завершение проекта), или коррекционный, или рефлексивный/оценочно-рефлексивный.

Более детальное изучение содержания обозначенных выше этапизаций привело к следующим *выводам*:

1. Обязательно наличие подготовительного этапа в качестве первого.
2. При проектировании этапов важно предусмотреть аналитику, диагностику и рефлексивность.
3. Наряду с симуляцией должны быть пропедевтика и адаптация студентов к инициативной деятельности.
4. Самым продолжительным и важным этапом выступает формирующий/образовательный этап, который в силу своей продолжительности и большой значимости может быть разделен как минимум на два этапа.

Как было указано выше, этапы развития и поддержки инициативности и инициатив будущих педагогов следует разрабатывать в согласованности с реалиями и возможностями образовательного

процесса в педагогических вузах. Помимо инициативной инфраструктуры вуза (студенческие клубы, студенческие советы, инкубаторы студенческих инициатив, парки инноваций, технопарки, институты кураторства и наставничества), его воспитательной и инициативной политики, системы воспитательной работы здесь особо значим учет периодов и содержания практик, где возможны первичные профессиональные пробы и вовлечение студентов в инициативы во внеаудиторной деятельности, их апробация, сравнение себя с другими инициативными студентами. Существенную роль имеет место профильных дисциплин в учебном плане подготовки (педагогика, методика обучения и пр.), поскольку они позволяют подвести под инициативы хорошую теоретическую базу, помочь студентам осознанно подходить к инициациям, определиться в приоритетах относительно выбора видов и направленности своей инициативной деятельности, получить консультативную помощь от квалифицированных преподавателей по профилю профессиональной подготовки и т.д.

Как результат, была разработана *авторская этапизация развития и поддержки инициатив, инициативности студентов (будущих педагогов)*, которая включает следующие этапы:

1. Подготовительный этап.
2. Диагностико-пропедевтический этап.
3. Этап первичного вовлечения и профессиональных проб / адаптационно-стимулирующий этап.
4. Формирующий этап / этап инициации и апробации инициатив.
5. Обобщающе-аналитический этап / оценки и рефлексии.

Содержание каждого из этапов представлено далее при характеристике образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога (§ 2.2).

1.5. Особенности генерации профессионально-педагогических инициатив в педагогических вузах (анализ сайтов)

В рамках исследования был проведён анализ представления различных видов студенческих инициатив педагогическими вузами. За четыре месяца, начиная с 1 сентября 2022 г., была проанализирована информация из новостных лент, страниц структурных подразделений и электронных документов 33 педагогических вузов России. Для оценки представленных инициатив студентов была создана карта анализа, определяющая конкретные действия по исследованию сайтов по следующим параметрам:

1. Сбор информации об образовательных проектах, разработках и идеях студентов, которые обобщаются как профессионально-педагогические инициативы. В этот список также входят инициативы, представленные на педагогических и методических конкурсах и олимпиадах. Собранные инициативы классифицируются на урочные, внеурочные, досуговые, дополнительного образования детей и коммерческие (стартапы). Фиксируется количество выявленных инициатив по каждому виду за исследуемый период.

2. Изучение информации об образовательной деятельности, выявление подразделений, работающих с обучающимися, и определение тех структур, чья деятельность направлена на развитие или использование профессиональных инициатив (изучаются названия структур, их положения, а также способы развития образовательных инициатив: в рамках учебного процесса или вне его, формальные или неформальные подходы и т.д.). Данные фиксируются в карте анализа.

3. Выявление на страницах вузов студенческих научных конференций, семинаров и других мероприятий, демонстрирующих инициативу студентов. Изучаются опубликованные материалы (программы, сборники, журналы и др.). Фиксируется количество мероприятий и число разработок и проектов. Эти данные дополняют информацию по первому пункту карты анализа.

Первый результат. На основе данных, собранных в ходе анализа сайтов образовательных учреждений, была создана сводная таблица. В строках таблицы представлена информация о различных видах инициатив и их количестве, выявленных на сайтах конкретных вузов. Последняя ячейка каждой строки отображает общую сумму всех студенческих инициатив, найденных на сайте вуза за исследуемый период. Строки упорядочены по убыванию общей суммы, указанной в последней ячейке. В итоге была составлена рейтинговая таблица педагогических вузов по количеству представленных на их сайтах инициатив студентов. Эта таблица использовалась исключительно для определения диапазонов числа инициатив, разделяя вузы на три группы: с низким, средним и высоким уровнем представленности инициатив. Ниже представлена только заключительная строка рейтинговой таблицы (табл. 1.3), показывающая суммы всех выделенных видов педагогических инициатив за исследуемый период, начиная с вуза 1 и заканчивая вузом 33.

Таблица 1.3

Число обнаруженных форм инициатив студентов педагогических вузов за анализируемый период (согласно данным с сайтов)

Виды инициатив	Внеурочные	Досуговой деятельности детей	Образовательные стартапы	Доп. образования детей	Урочные	Сумма инициатив
Всего	100	37	11	10	7	165

За указанный период было выявлено 165 инициатив, способствующих профессиональному развитию будущих учителей.

Второй результат. В результате анализа сайтов 30 педагогических вузов данные образовательные учреждения были классифицированы на три группы в зависимости от уровня представленности инициатив студентов (высокий, средний, низкий). Каждая группа включает 10 вузов, так как из анализа были исключены четыре учреждения с нулевой представленностью инициатив студентов за исследуемый период. Для каждой группы вузов были установлены

диапазоны частоты упоминания инициатив студентов. Результаты классификации вузов по уровням представленности инициатив и соответствующим диапазонам упоминаний представлены в табл. 1.4.

Таблица 1.4

**Группы университетов по уровням проявления инициатив
и соответствующий диапазон частоты их упоминания**

Группы вузов, уровень инициатив	Диапазон частоты упоминания инициатив
1-я группа, высокий уровень	8–11
2-я группа, средний уровень	4–7
3-я группа, низкий уровень	1–3

Таким образом, в вузах с высоким уровнем поддержки инициатив студентов наблюдается от восьми и более описаний таких инициатив, которые, как правило, охватывают все выделенные категории. Стоит отметить, что вузы первой десятки, наиболее полно представляющие инициативы студентов на своих сайтах, активно используют созданные на их базе технопарки универсальных педагогических компетенций, кванториумы и центры дополнительного образования. Эти современные площадки способствуют развитию инициатив студентов по всем указанным направлениям.

Третий результат. Проведен анализ взаимодействия структурных подразделений педагогических вузов и их влияния на развитие инициатив студентов, а также на их разнообразие и проявление в деятельности организации. Исходные данные были собраны на основе информации из пункта 2 карты анализа сайта педагогического университета.

Был осуществлен подсчет структурных подразделений педагогических вузов, в рамках которых студенты могут реализовывать свои инициативы. К ним относятся:

– центры дополнительного образования, где студенты могут пройти профессиональную практику, разработать курс, игру или олимпиаду для детей;

- студенческие бизнес-инкубаторы и офисы коммерциализации, на базе которых студенты развивают образовательные инициативы;
- студенческие научные объединения, поддерживающие исследовательскую и проектную деятельность студентов;
- научные центры, которые предполагают участие студентов и поддержку их инициатив в образовательной сфере;
- кванториумы и технопарки, если их положения предполагают использование и развитие инициатив студентов.

При анализе положений и новостных лент страниц подразделений стало очевидно, что некоторые из них занимаются профилактической и воспитательной работой со студентами, не способствуя развитию их инициативной деятельности. В итоге было выявлено 18 вузов, имеющих структурные подразделения для работы с инициативами студентов, которые представлены во всех трех упомянутых группах. Максимальное количество структур, поддерживающих инициативную деятельность будущих педагогов в рамках одного вуза, составило пять. Также был составлен количественный диапазон структур, содействующих инициативам студентов, для каждой из 10 определенных выше групп вузов. В результате получилась таблица, в которой каждой группе соответствует определенный диапазон структурных подразделений, занимающихся инициативами студентов (табл. 1.5).

Таблица 1.5

Числовой диапазон структурных подразделений, работающих с инициативами студентов, в зависимости от групп высших учебных заведений

Группа вузов, уровень представленности инициатив	Диапазон N количества структурных подразделений
1-я группа, высокий уровень	$3 \leq N \leq 5$
2-я группа, средний уровень	$2 \leq N \leq 4$
3-я группа, низкий уровень	$1 \leq N \leq 3$

Следующий этап исследования опирается на комплексный подход, который позволяет обобщить представление об инициативном учителе и его характеристиках с использованием таких методов, как анализ и синтез, конкретизация, обобщение, группировка, устный опрос (для практикующих учителей) и анкетирование (для будущих педагогов).

В устном опросе приняли участие 60 учителей средних общеобразовательных школ города Томска и 36 преподавателей Томского государственного педагогического университета (в основном преподаватели педагогики и методики обучения). Анкетирование охватило 104 студента 3-го курса того же университета (2023/24 учебный год), из которых 15% уже имели опыт преподавательской деятельности (от 3 месяцев до 1,5 лет). Все участники обучались по направлению «Педагогическое образование» по таким профилям, как иностранный язык, русский язык как иностранный, экономика и право, педагогика и психология, математика, информатика, география, биология, химия, технология, безопасность жизнедеятельности, дошкольное и начальное образование, а также информационные технологии в образовании.

Анкетирование проводилось с использованием Google Форм. Созданная авторами анкета состояла из 20 вопросов различного типа: закрытых, открытых и полукрытых. Блоки вопросов, указанные в табл. 1.6, сгруппированы по объектам проведенного исследования.

Таблица 1.6

Блоки анкеты для определения представлений студентов педагогического вуза о образе учителя

Блоки вопросов	Объекты исследования
I	Отношение к инициативности и понимание ее сути в целом, потребность школы в инициативных учителях, наличие таких учителей в школах

Блоки вопросов	Объекты исследования
II	Знание образцов, примеров проявления инициативы учителями, преподавателями в учебной и внеучебной деятельности
III	Гендерные и возрастные характеристики инициативного учителя
IV	Черты характера, свойственные инициативному учителю, и его внешние данные
V	Отношение администрации школы и коллег к инициативному учителю
VI	Отношение обучающихся к инициативному учителю
VII	Желание/нежелание проявлять инициативу в собственной будущей педагогической деятельности, аргументация
VIII	Взаимосвязь инициативности учителя с качеством его преподавания
IX	Взаимосвязь инициативности учителя с качеством его деятельности в качестве классного руководителя, наставника

Результаты анкетирования по вопросам с множественным выбором ответов показали, что подавляющее большинство студентов (90,4%) считают, что учитель должен проявлять инициативу (рис. 1.1).

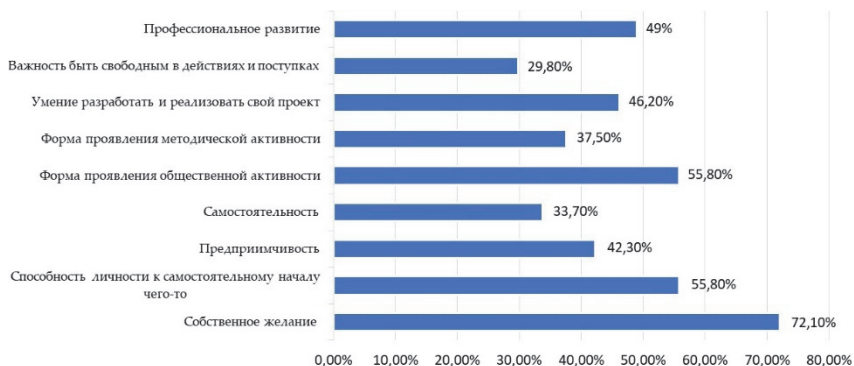


Рис. 1.1. Результаты анкетирования студентов по вопросам проявления инициативы

В то же время почти каждый десятый респондент (10,6%) отметил, что инициатива в школе не нужна, а также 8,7% считают, что

школа и инициатива несовместимы. Большинство студентов (90,4%) рассматривают самообразование учителя как проявление инициативы, которая, в свою очередь, является отдельным аспектом самостоятельности (81,7%). Под инициативностью учителя студенты понимают прежде всего личное желание (72,1%), способность к самостоятельному началу действий (55,8%) и форму проявления общественной активности (55,8%). Наименьшую связь с инициативностью будущие учителя видят в возможности действовать свободно и принимать решения (29,8%).

Выводы по первой главе

1. Проведен анализ профессионально-педагогической студенческой инициативы, выделены виды их специфики. Инициатива является результатом проявления индивидуальной активности, способности и готовности к преобразованиям. Виды инициатив включают педагогические, социально-педагогические, социальные, познавательные, интеллектуальные, творческие и научные.

2. Обобщены подходы и модели развития инициативности будущих и практикующих педагогов, включая системный, многомерно-функциональный и личностно ориентированный подходы. Модели направлены на формирование инициативности студентов на основе учебной деятельности, способности к творческой инициативной профессиональной деятельности и другие аспекты.

3. Обоснованы ключевые элементы образовательно-инициативной модели подготовки педагогов, включая условия, закономерности, принципы и этапы. Элементы включают целенаправленное развитие качеств будущего педагога, создание особой образовательной среды, наличие образовательных пространств и технологизацию результатов инициативной деятельности.

4. Проведен анализ сайтов 44 вузов (33 педагогических и 11 непедагогических университетов). Из анализа следует, что подготовка

будущих педагогов через развитие инициативности системно реализуется у трети университетов. В педагогических вузах четко выраженных концепций почти не встречается, признаки использования технологий, развития профессионально-педагогических инициатив просматриваются примерно у трети педагогических вузов. В непедагогических вузах примерно у чуть меньшей половины университетов (5 из 11) системно и на концептуальной базе реализуются разработанные коллективами модели и технологии инициативной подготовки, предназначенные для развития студентов всех направлений подготовки и специальностей университета. Инициативы имеют ярко выраженную социальную и технологическую направленность. Студенты-педагоги интегрируются со своими инициативами в такую модель подготовки.

5. Разработана *авторская этапизация развития и поддержки инициатив, инициативности студентов (будущих педагогов)*, которая включает следующие этапы:

- 1) Подготовительный этап.
- 2) Диагностико-пропедевтический этап.
- 3) Этап первичного вовлечения и профессиональных проб/адаптационно-стимулирующий этап.
- 4) Формирующий этап / этап инициации и апробации инициатив.
- 5) Обобщающе-аналитический этап / оценки и рефлексии.

Глава 2. Модель и технология инициативной подготовки учителя

2.1. Сравнительный анализ подготовки учителя в России и зарубежных странах

Для разработки модели важно получить сравнительный анализ подготовки учителя в России и зарубежных странах в аспектах развития его инициативности. Для анализа опыта зарубежных подходов и систем инициативной подготовки будущих учителей нами были определены четыре страны (Беларусь, Бразилия, Казахстан, Китай), но вместе с этим частично затрагивался опыт инициативной подготовки учителя и ряда других стран (Великобритания, Германия, США). На основе различных информационных источников изучался процесс подготовки учителей в этих странах, опирающийся на учет инициативной деятельности будущих педагогов; описание подходов, моделей и технологий данной подготовки.

В ходе ознакомления с различными формальными и неформальными аспектами образовательного процесса систем высшего образования в указанных странах было установлено, что в подготовке учителей, где-то в большей, где-то в меньшей степени, прослеживаются общемировые тенденции развития образования (доступность, непрерывность, этапность, гуманизация, гуманитаризация, открытость, цифровизация, ориентация на инклюзивное образование и пр.), сходные ориентиры проводимого реформирования педагогического образования. Так, в Германии, России, Беларуси в текущем веке сходства были предопределены введением Болонской системы. В настоящее время происходит усиление практической направленности подготовки учителя (например, в России и Бразилии), поиск

национальных моделей подготовки, «с собственным лицом» (Беларусь, Китай, Россия).

В отношении инициативной деятельности студентов в выбранных для анализа странах, следует сказать, что она представлена преимущественно волонтерской и проектной деятельностью, в помощи школьным учителям, но, как правило, она не всегда прозрачна и не носит системного характера. Сами студенты (судя по результатам проведенного анкетирования и бесед со студентами России, Казахстана, Китая) не всегда понимают суть и не знают виды инициатив, возможности участия в них. Более активно вовлечение студентов в инициативную деятельность (через создание инициативных студенческих групп и сообществ) реализуется в Германии, что отражает как минимум содержание сайтов университетов. Перспективные исследования инициативной подготовки будущего учителя и его педагогического сопровождения в этом процессе связаны с изучением моделей наставничества и супервизии, актуализирующим межличностные профессиональные отношения для будущих учителей. Исследования реализуются в Великобритании (Daniel Muijs, Mel West, Mel Ainscow, 2010; Д. Е. Дудина, 2017), США (Betty Achinstein, Bradley Fogob, 2015), Австралии (Mahsa Izadinia, 2015) и ряде других стран.

Беларусь

А. А. Ковжуть (Беларусь, г. Гродно) проводила исследование профессиональной инициативности у студентов 1-х и 4-х курсов высшего образования [54]. Под профессиональной инициативностью педагога она понимает интегративное качество, включающее в себя компоненты мотивационной, интеллектуальной и поведенческо-волевой сфер личности. Проведя данное исследование, автор пришел к выводу о том, что существует проблема готовности будущих педагогов к инициативному осуществлению своей будущей профессиональной деятельности. Это указывает на необходимость

дальнейшей эффективной работы в этом направлении и оперативного решения возникающих научно-методических проблем. Содержание данной работы, по мнению исследователя, должно состоять в следующем:

1. Введение в учебный план спецкурса «Профессиональные инициативы в деятельности специалиста образования», направленного на формирование всех компонентов профессиональной инициативности у студентов, раскрывающего возможный спектр и поле реализации инициатив в образовании, а также алгоритмы их возникновения и продвижения.

2. Обогащение содержания учебной и производственной практик и научно-исследовательской работы студентов материалами, релевантными актуальному профессиональному пространству в сфере образования и стимулирующими инициативную направленность профессиональной деятельности будущих педагогов.

3. Включение в образовательный процесс релевантных содержания профессиональной инициативности практико-ориентированных методов (кейс-задания, проекты продвижения инициатив, мульти-задачи и др.).

Таким образом, подготовка профессионального инициативного специалиста в Беларуси требует трансформации содержания, методов и форм подготовки будущих педагогов, предусматривающих, прежде всего, их познавательную, коммуникативную и личностную активность. Сформированность профессиональной инициативности в процессе подготовки кадров позволит облегчить процесс адаптации молодых специалистов образования к условиям рабочего места, обеспечить личностную и производственную продуктивность их профессиональной деятельности, а также свободу самореализации в профессии.

Бразилия

Подготовка учителей базового образования непосредственно в бразильских вузах характеризуется большим количеством практических часов. В качестве основной характеристики в конечных результатах подготовки будущих педагогов, в том числе определяющих их *профессиональную инициативность*, установлена выработка умения создавать социальную среду вокруг обучающихся, взаимодействовать с семьями и обществом, претворяя в образовании принцип, согласно которому учиться может каждый (ст. 4 резолюции № 2 от 2019 г. Национального совета по образованию (CNE) Бразилии) [18, с. 36].

Изначально необходимо отметить, что педагогическое образование Бразилии нечасто выступает предметом научных исследований, а количество соответствующих научных публикаций, особенно бразильских авторов, в текущем столетии можно считать ограниченным по сравнению теми, которые касаются педагогического образования в других странах [122]. В данной монографии анализ особенностей подготовки педагогов в Бразилии сделан на основе изучения научных статей (преимущественно бразильских авторов) на русском и английском языках, в том числе опубликованных в энциклопедии педагогического образования (“Encyclopedia of Teacher Education”), и информации из сайтов образовательного характера.

Педагогическое образование в Бразилии берет свое начало в 1930-х гг. [20], т.е. история его становления и развития не насчитывает и века, что объясняет существующие здесь недостатки, некую бессистемность и фрагментарность. В целом подготовка учителей в Бразилии, работающих в сфере базового образования, в соответствии с Законом 9.394/1996, предусматривает два уровня образования: базовое и высшее [122].

В системе высшего образования данная подготовка, как правило, реализуется по схеме «3 + 1», где в процессе трех лет преподаются общие дисциплины, а последний год отводится изучению педагогики [20]. На сайте KEYSTONE Bachelorstudies с информацией об

образовательных программах бакалавриата в мире, включая программы по педагогике в Бразилии, можно обнаружить и более продолжительные сроки обучения, например: «Обучение в бакалавриате занимает от трех до семи лет; продолжительность зависит от выбранной специализации и основных изучаемых дисциплин» (<https://www.bachelorstudies.ru/bakalavriat/педагогика/brazilia>). Ключевые модели педагогического образования на сегодняшний день включают: 1) культурно-когнитивную (традиционную) модель, где ведущими являются узкоспециальные (предметные) знания; 2) дидактико-педагогическую модель, где акцентируется педагогический процесс [20].

Еще в начале XXI в. (в 2006 г.) ЮНИСЕФ констатировала, что бразильские учителя нередко плохо образованы и преподают по предметам, о которых мало что знают. Задержка Бразилии в расширении возможностей образования для своих граждан, по сравнению с другими странами, привела к задержке в обучении учителей, что имело негативные последствия [133]. Национальный план образования (PNE) 2001–2010 несущественно повлиял на рост качества образования. В 2011 г. лишь 78% учителей имели высшее педагогическое образование. В PNE 2014–2024 значится, что по окончании реализации данного плана половина учителей базового образования будут иметь степень магистра по преподаваемому предмету [84, с. 26], но подведение итогов еще предстоит провести по окончании 2024 г.

Некоторые дисциплины, предлагаемые для подготовки педагогов, представляют существенный интерес. Далее приведем переводной вариант примеров названий таких дисциплин из учебного плана по программе «Педагогика» Университета Санта-Урсулы (Universidade Santa Úrsula (USU)), утвержденной в 2017 г., срок обучения – 8 семестров (<https://usu.edu.br/pedagogia>). Очевидно, что разработчики программы пытались придать формулировкам дисциплин привлекательный, «рекламный» характер для привлечения абитуриентов:

- развитие лидерских качеств;
- права человека;
- значимость подготовки педагога в школьном и внешкольном пространстве;
- введение в науки о питании;
- мультикультурализм и педагогическая практика;
- карьерный коучинг;
- психология и театр;
- эпистемология и дидактика;
- процесс обучения: новые технологии в действии;
- успех работы педагога в школьном и внешкольном пространстве: углубленный и реальный анализ бразильского образования;
- устойчивость: утопия и необходимость процесса роста и обучения;
- психопедагогика (клиническая и институциональная): профилактика и действия в школьных и внешкольных пространствах;
- качество и обзор образовательных пространств.

Большое количество часов (340) отводится на стажировку (практику). План включает и дисциплины, более привычные для российского педагогического образования, например, философию, историю образования, психологию, методику, социологию, методологию.

Отметим, что в последнее время в Бразилии постоянно пересматриваются учебные программы подготовки учителей, идет поиск возможностей их стандартизации. Исследователи констатируют, что курсы бакалавриата, предлагающие подготовку учителей базового образования, не отвечают педагогическим потребностям процесса обучения, чрезмерно теоретизированы и оторваны от школьной реальности. Это влияет на непрерывное образование, которое вынуждено заполнять пробелы, оставленные первоначальной подготовкой. Для ликвидации данных проблем издавались и обновлялись резолюции, определяющие национальные руководящие принципы учебной программы для начальной подготовки преподавателей базового образования (2015, 2019 гг.). Подготовка учителей

предполагает развитие общих компетенций, предусмотренных в BNCC-Basic Education, а также обучение, которое должно быть гарантировано учащимся в отношении интеллектуальных, физических, культурных, социальных аспектов и эмоциональность их формирования, т.е. всестороннее развитие человека, направленное на целостное образование. Отмечается, что одной лишь стандартизации для достижения результатов недостаточно, необходима государственная политика, которая стратегически приведет к изменениям. Не существует эффективных мер, которые сочетали бы обучение, учебную программу, профессиональное развитие и успеваемость в школе [132].

В Бразилии в последнее десятилетие по-прежнему остро стоят вопросы качества педагогического образования, хотя признается социальная значимость профессии учителя, разрабатываются национальные планы развития образования, которые не могут не учитываться в педагогическом образовании несмотря на их критику [125; 133]. Также здесь актуальна подготовка учителей из числа коренных народов в системе высшего образования, скоординированная с политикой школьного образования для коренных народов. Отсюда возникли разнообразные модели образования в зависимости от этнических, языковых, культурных, территориальных и социально-экономических особенностей каждой коренной общины, в том числе от наличия или отсутствия образовательных учреждений в селах. Это важно для того, чтобы «растворить» множественность этнической, языковой и культурной принадлежности, а также способов организации жизни в деревнях. Поддержан ряд проектов специальных курсов по подготовке учителей из числа коренных народов для преподавания в школах в их деревнях, ориентированных на интеграцию обучения, исследования и информационно-просветительской деятельности и способствующих повышению ценности изучения тематики, связанной с родными языками, территориальным управлением, историей и культурой коренных народов [123].

К недостаткам в критике системы педагогического образования Бразилии относят отсутствие четкой психодидактической и методологической основы для подготовки учителей, в том числе в документах, определяющих развитие данной системы [19]. Отмечается существенное сокращение его бюджетного финансирования в условиях мирового финансового кризиса, недостаточность знаний о факторах, влияющих на образовательную политику, игнорирование международных документов и рекомендаций в угоду более легким, массовым, сомнительного качества реформам (в основном экономическим), подчиненность экономическим, рыночным интересам [124], увеличение числа учителей, прошедших подготовку в дистанционном формате (даже после пандемии COVID-19).

Профессия учителя в Бразилии переживает девальвацию, уменьшается число людей, стремящихся к педагогической карьере. Она все чаще востребована теми, кто принадлежит к низшим классам, или теми, для кого важна вероятность получения работы в менее «ручной» сфере труда [133, p. 166].

В публикациях последних лет, посвященных тенденциям и трендам развития педагогического образования в Бразилии (например, M. Nörnberg, J. E. Diniz-Pereira), подчеркивается, что учителя являются интеллектуальными агентами культуры и знаний, созданных в рамках образовательных учреждений. Будучи преподавателями, они составляют дифференцированную социальную группу, озабоченную передачей культуры [129]. Популярным становится мнение, что педагогическое образование должно осуществляться только в университетах, поскольку они обеспечивают условия для развития идентичности учителя как профессионального педагога и исследователя образования. Подтверждается важность основательного теоретического и междисциплинарного образования преподавателей, теоретического и практического аспектов подготовки, образовательного диалога между университетами и школами, между профессионалами и кандидатами на преподавательскую карьеру.

В последние десятилетия (2000–2020 гг.) в Бразилии наблюдался ряд предложений по педагогическому образованию, ориентированных на контекст профессиональной практики и автономию школьных учителей. В этом сценарии образовательные модели, которые мобилизуют теоретические и практические знания для создания новых педагогических знаний, для критического анализа реальности и ее преобразования, начинают занимать центральное место в учебных планах и программах подготовки учителей. Однако пока чаще используются практико-ориентированные модели, доступные для применения и решения в повседневных задачах школьного образования [129].

Профессионально-образовательные инициативы в подготовке учителей не просматриваются явно, что можно объяснить неготовностью системы педагогического образования к реализации такой задачи, отсутствием самостоятельных педагогических университетов, недофинансированием образования, слабым контингентом студентов. Однако косвенно о стимулировании таких инициатив свидетельствуют содействие саморегулируемому обучению бразильских студентов-педагогов [118], практики волонтерской деятельности студентов, наличие профсоюзов студентов. Содержание содействия саморегулированию предусматривает ознакомление студентов с саморефлексивной деятельностью, лекции по саморегулируемой системе обучения и теоретические задания, направленные на развитие саморегуляции студентов в двойной перспективе: как обучающегося и как будущего учителя. Содействие стратегическому и саморегулируемому обучению будущих учителей потенциально может повысить их эффективность как студентов и преподавателей. Это побуждает будущих педагогов к самоанализу собственного обучения и преподавания, повышению их самооценки [118]. Волонтерские практики включают уход за детьми, обучение различным предметам (например, востребован английский язык), организацию детских праздников и мероприятий.

Для анализа ситуации подготовки учителей в Бразилии анализировались материалы научного симпозиума, проведенном в университете г. Жуис-ди-Фора (Бразилия), данные о которых содержатся в ссылке на публикацию авторов монографии [138].

Германия

Основу исследования специфики педагогического образования в Германии и места в нем профессионально-педагогических инициатив составили научные труды российских и зарубежных исследователей (Д. П. Ананин [8], Б. А. Бурняшов [21], М. Н. Исаева [49], Е. А. Канзюба [52], О. В. Мартынова [66], В. С. Пусвацет [86], S. Blömeke [119], K. S. Cortina, M. H. Thames [120], H.-G. Kotthoff, E. Terhart [127], A. Óhidy, E. Terhart, J. Zsolnai [130] и др.), материалы сайтов университетов Германии, рефлексия собственного опыта академического сотрудничества с Центром подготовки учителей, исследований в области школьного и профессионального обучения на базе Дрезденского технического университета и посещения образовательных учреждений страны.

Современная подготовка учителей в Германии характеризуется наличием сходств и различий по сравнению с подготовкой в России. Установлено, что в подготовке учителей как в России, так и в Германии прослеживаются общемировые тенденции развития образования (доступность, непрерывность, этапность, гуманизация, гуманитаризация, открытость, цифровизация, ориентация на инклюзивное образование и пр.). Кроме того, педагогическое образование находится под ведомством государства и контролируется соответствующими органами.

Общее просматривается в следующем:

– близкие ценностно-смысловые основы и принципы подготовки: направленность на будущую деятельность педагога, учитывающего индивидуальные особенности каждого ребенка и развивающего его способности, педагога открытого, терпимого к обучающимся, стремящегося к передаче знаний, самокритичного и постоянно повышающего свою квалификацию;

- многоуровневая модель подготовки (бакалавриат, магистратура);
- большой спектр направлений подготовки;
- возрастание роли дисциплин психолого-педагогического цикла;
- наличие вариативной и инвариантной частей в учебных планах;
- наличие сходных компонентов содержания программ подготовки;
- богатые традиции педагогического образования;
- усиление практической направленности педагогического образования.

Очевидно, что в текущем веке сходства были predeterminedены введением Болонской системы.

Отличительные особенности подготовки педагогов в Германии заключаются в следующем. Подготовка педагогических кадров реализуется только в университетах (в системе высшего образования). «В Германии педагогом можно стать, только пройдя обучение по направлению Образование/Педагогика, а в России <...> это лишь одна из имеющихся возможностей, причём эта возможность сокращается (педагогических факультетов становится с каждым годом меньше)» [21, с. 59].

Программы педагогического образования в Германии реализуются в нескольких типах учебных заведений. Преимущественно это университеты, интегрировавшие в свои структуры педагогические институты, получивших статус педагогических факультетов. Такие программы обнаруживаются в технических, педагогических университетах, в высших художественных и музыкальных образовательных учреждениях. Площадок подготовки учителей здесь больше, чем в России. Федеральные земли имеют свои стандарты подготовки учителей. Сроки обучения по образовательным программам определяются федеральными землями, университетами и являются одними из самых продолжительных в Европе (5–7 лет).

Системы подготовки учителей для разных уровней школьного образования разнятся, в том числе по количеству семестров. Будущий учитель может выбрать любую комбинацию предметов (2–3 предмета), не всегда они входят в одну предметную область. «Как правило, студенты выбирают один предмет из “основных”: немецкий язык, математика, английский язык и один из “неосновных” “легких” – история, политология, этика, спорт, политология и другие. Часто встречающаяся комбинация – английский язык и история» [21, с. 58].

Будущий педагог должен определиться до начала обучения, какие конкретно предметы ему бы хотелось преподавать, поскольку не каждый университет может предложить их желаемую комбинацию. Программы подготовки педагогов в Германии включают более продолжительную по учебному времени вариативную часть, чем в России. Больше и объем педагогических практик. Разнообразнее подготовка учителей профессиональных дисциплин и учителей-дефектологов.

В Германии готовят учителей для конкретных типов школ. «Педагогическое образование в Германии отражает многоуровневую структуру системы среднего образования страны. Помимо общего различия между начальным и средним образованием, программы подготовки учителей в Германии различаются в зависимости от типа средней школы. Подготовка учителей для гимназии академического профиля, которую ученики оканчивают с общим аттестатом о поступлении в университет (Abitur), проходит довольно жесткую программу подготовки, ориентированную на содержательные знания. Подготовка учителей для менее престижных типов школ проходит по аналогичной, но менее содержательной программе обучения. Независимо от типа направления, программа подготовки учителей строго разделена на первый академический этап в университете (3–5 лет), за которым следует этап повышения квалификации (1,5–2 года), проводимый органом образования соответствующей земли» [120]. Этап повышения квалификации – это вторая ступень

подготовки к деятельности преподавателя (Vorbereitungsdienst), референдариаат, который «служит практическому обучению учительскому делу выпускника вуза (референдара)» [21, с. 59].

Предваряя примеры образовательных инициатив студентов в Германии, стоит обратиться к научным публикациям по самостоятельности, самоуправлению, инициативным группам студентов в Германии в целом, где особо стоит отметить труды И. Б. Акиншиной, изданных либо единолично [1; 4], либо в соавторстве [2; 3]), исследование Д. С. Косицыной [58].

Студенческие инициативные группы (ассоциации, корпорации) берут начало еще в XIX в. (они назывались буршеншафтами (Burschenschaften) и выступали скорее братствами). Данные объединения отличались максимализмом, патриотизмом, романтизмом, следованием рыцарским и христианским традициям. Сегодня деятельность таких групп существенно возросла. В ряду направлений их деятельности: научно-образовательное, политическое, социальное, религиозное, культурное, волонтерское, информационное, гуманистическое [1–4]. Подчеркнем, что университеты Германии исторически выступали для России основным образцом организации активного студенчества даже до становления университетской системы в нашей стране [58].

Что касается развития инициативности студентов в педагогическом образовании Германии, то трудно говорить о четко выстроенной системе выявления и поддержки студенческих инициатив, но анализ материалов сайтов отдельных университетов позволяет говорить о разнообразии и разноплановости таких инициатив. Так, на сайте университета Гёттингена из 15 студенческих объединений и групп только одна образовательного характера: *Союз образования и науки (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft* (<https://www.gew.de/>)), члены которого занимаются вопросами педагогики: «Союз образования и науки (GEW) – это сильная команда, состоящая почти из 280 тысяч человек, работающих в образовательных и научных профессиях: в школах, детских садах, университетах

и других образовательных учреждениях. Студенты и безработные преподаватели также являются равноправными членами GEW. Как профсоюз работников образования в составе Федерации профсоюзов Германии, мы отстаиваем свои интересы. Вместе мы создаем хорошие условия труда, боремся за справедливую заработную плату, постоянные трудовые договоры и обеспечиваем рабочие места в сфере образования». Основная цель деятельности Союза – актуализация вопросов образования и воспитания.

На сайте Берлинского университета имени Гумбольдта существует портал для первокурсников и студентов с информацией о студенческих инициативах, кафе и проектах, где размещена следующая информация: <https://gremien.hu-berlin.de/https://vertretungen.hu-berlin.de/de/stupa/refrat/ersties> «В университете много чего происходит. Многочисленные инициативы и проекты, организованные студентами для студентов, приглашают вас принять участие и задержаться. Вот разнообразное предложение. Список инициатив и проектов, признанных StuPa, можно найти на веб-сайте RefRat в разделе “Проекты”» (<https://vertretungen.hu-berlin.de/de/stupa/refrat/ersties/inis>).

На данном портале был выявлен ряд интересных инициатив, примеры которых в авторском переводе приведены ниже:

Детский магазин «Гумбольды» (Kinderladen “Die Humbolde”): «Детский магазин Die Humbolde расположен на улице Монбизу, стр. 3 и предназначен для дополнительного ухода за 15 детьми в возрасте одного года до тех пор, пока они не пойдут в школу».

Офис устойчивого развития (Nachhaltigkeitsbüro): «Офис устойчивого развития студентов инициирует и координирует инновации в области преподавания, исследований, управления и коммуникации. Он работает как связующее звено между студентами, преподавателями и администрацией университета и берет на себя задачи коммуникации, посредничества и консультирования».

Учебные пособия по проектам (Projekt tutorien): «Учебные пособия по проектам (HU) – это курсы, организуемые студентами, с

содержанием которых можно работать самостоятельно, с научной и практической точки зрения. В этом контексте студенты имеют возможность привнести собственные идеи и инициативы в области преподавания и исследований».

Группа детского рабочего колледжа (*Arbeiterkind-Hochschulgruppe*): «Мы специально поддерживаем студентов из семей, в которых никто или почти никто никогда раньше не учился, по вопросам, специфичным для университета, в том числе: финансирование учебы (Bafög, стипендии), планирование и организация учебы, семестры за границей, стажировки, студенческая работа и академическая работа. Для этой цели мы предлагаем регулярные консультации».

Есть здесь и инициативы сомнительного характера, расходящиеся по ряду позиций с традиционными российскими ценностями, например, инициативная группа **«Критические учителя» (*Die Kritischen Lehrer_innen (KriLe)*):** «Критические учителя – это группа для всех, кто работает или хочет работать в сфере образования (особенно в школах) и больше не заинтересован в том, чтобы быть одиноким борцом. Мы ищем стратегии действий в повседневных конфликтах и поддерживаем друг друга. На наших встречах мы критически рассматриваем вопросы образования, образовательной и школьной системы. Одно из направлений сосредоточено на властных структурах, существующих в секторе образования».

На сайте студенческого представительства университета Эрланген–Нюрнберг есть страничка «Инициативы и инициативные группы» (<https://stuve.fau.de/de/gruppen/>), где **студенческая группа Баварской ассоциации учителей (Bayerischer Lehrer- & Lehrerinnenverband (BLLV))** разместила следующее объявление: «Мы, студенческая группа BLLV Эрланген–Нюрнберг, являемся частью крупнейшей ассоциации учителей Баварии. В настоящее время наша группа состоит из 20 учителей-студентов из всех типов школ. Мы представляем интересы студентов-педагогов в политике и вы-

ступаем за лучшую подготовку всех учителей в Баварии. Сюда входят требования по улучшению результатов первого государственного экзамена и большей практической значимости в ходе обучения (например, в рамках семестра стажировки).

Вы важны для нас! Вот почему мы предлагаем мероприятия на месте, чтобы познакомиться с другими студентами педагогической подготовки (например, викторины в пабе, митинг в зоопарке) и практические курсы повышения квалификации (например, как разговаривать с родителями, как создавать картинки на доске).

Также проводятся информационные мероприятия по сдаче первого государственного экзамена и переходу на стажировку. Будучи членом BLLV, вы также получаете доступ ко всем экзаменам, курсам подготовки к экзаменам со скидкой и можете получить опыт преподавания за границей с BLLV. На выходных в нашей команде вы можете пообщаться с многочисленными студентами педагогического факультета и преподавателями со всей Баварии и построить ценные контакты для своего будущего.

Если у вас есть какие-либо вопросы по поводу учебы, вы, конечно, можете связаться с нами в любое время.

Мы с нетерпением ждем встречи с вами на одном из наших мероприятий!».

Гейдельбергская педагогическая школа (<https://hse-heidelberg.de/>) – межуниверситетское научное учреждение университета и Гейдельбергского педагогического университета. Школа объединяет всех, кто участвует в подготовке учителей – молодых ученых, а также преподавателей университетов, школьных учителей и студентов и продвигает задачу расширения научной и профессиональной подготовки учителей в Гейдельберг.

На сайте Гейдельбергского университета можно найти список студенческих групп и инициатив, которые поддерживаются студенческими представительствами (<https://www.stura.uni-heidelberg.de/>), например, *Учеба встречает студента (Studi meets Schüler*in)*,

предлагающая две студенческие инициативы, каждая из которых направлена на поддержку студентов на добровольной основе:

Зажигай своей жизнью (Rock your life) – «это студенческая инициатива, которая выступает за равные возможности и справедливость в сфере образования на местном уровне в Гейдельберге. Вы обеспечиваете индивидуальное наставничество между студентами и учениками. В конце ноября появляется новая группа наставников, и, к сожалению, наставников (т.е. студентов) для студентов пока не хватает. Возможно, вы все равно захотите присоединиться сейчас или в следующий раз!».

Студенты становятся учениками (Studenten bilden Schüler): «организуют добровольное репетиторство и поддерживают давнее сотрудничество с такими социальными партнерами, как <...>. Они также обрабатывают частные запросы. Они поддерживают своих наставников вопросами и проблемами. Регулярные встречи на местах одновременно являются форумом для обмена между участвующими студентами и творческим пулом идей».

В ряду инициатив университета Дуйсбург–Эссен (<https://www.uni-due.de/initiativen/>) выделяется инициатива ***Ребенок рабочих (Arbeiter Kind.de/WorkerKind.de)***, задача которой – побудить студентов из неакадемических семей учиться в университете или техническом колледже: «Многопрофильная команда предлагает индивидуальные консультации в виде наставничества, поддержки на пути к учебе и за ее пределами, консультации по стипендиям, рекомендации при выборе курса обучения, налаживание связей и информационные мероприятия в школах. <...> Многие люди отказываются от учебы, потому что боятся финансового бремени, которое это повлечет за собой. Однако молодым людям часто не хватает информации или смелости, чтобы начать академическую карьеру. WorkerKind.de хотел бы устранить эти проблемы и предотвратить страхи. Таким образом, инициатива начинает свою работу, когда молодые люди еще учатся в школе, но она также поддерживает учащихся. Благодаря индивидуальным программам наставничества каждый имеет возможность получить необходимую помощь».

Казахстан

В рамках исследования процесса инициативной подготовки учителей данной страны проведено изучение научной литературы по описанию теоретического и практического задела подготовки будущих педагогов в вузах, а также специально посредством «полевой» экспедиции (командировки с экспериментами на местах) изучен опыт вузов – партнеров по сетевому сотрудничеству из Республики Казахстан: Карагандинского государственного университета им. Е. А. Букетова и Южно-Казахстанского государственного педагогического университета им. Узбекали Жанибекова (г. Шымкент). В частности, состоялась рабочая командировка в Южно-Казахстанский государственный педагогический университет им. Узбекали Жанибекова в г. Шымкент, в рамках которой заключен новый договор о сотрудничестве (<https://www.tspu.edu.ru/news/27696-tgpu-i-yuzhno-kazakh-stanskij-gosudarstvennyj-pedagogicheskij-universitet-podpisali-dogovor-o-sotrudnichestve-v-ramkakh-granta-rnf.html>), посещались локации университета по поддержке идей студентов, проведено интервьюирование преподавателей по вопросам педагогического сопровождения инициатив студентов вуза.

В целом по казахстанским вузам проведено анкетирование 284 респондентов: 245 – Карагандинского государственного университета им. Е. А. Букетова, 39 – Южно-Казахстанского государственного педагогического университета им. Узбекали Жанибекова. Результаты показали, что в Казахстане сейчас профессия учителя становится все более востребованной и престижной. Представители университетов Казахстана отмечают наличие наиболее высоких стипендий именно у студентов–педагогов и существенное увеличение конкурса по поступлению в педагогические вузы страны.

Студентов в университетах вовлекают в инициативы, используя в том числе помещения кампусов. В пространстве холлов или специально оборудованных помещений студенты из собственных личностно-профессиональных побуждений могут познакомиться с национальными ремеслами, освоить основы различных видов

народных искусств. Такой подход имеет значение для тех педагогов, которые будут в будущем осуществлять свою образовательную деятельность в сельской местности, с этой целью студент должен научиться разрабатывать программы дополнительных занятий со школьниками. В Южно-Казахстанском государственном педагогическом университете им. Узбекали Жанибекова функционируют археологические группы, участие в которых могут принимать студенты разных направлений подготовки, осуществляя как обязательную, так и добровольческую педагогическую практику.

Таким образом, в университетах Казахстана прослеживается превалирование исторического, национального и традиционного направлений в инициативном развитии педагога. В этом контексте проявляется положительный опыт советской системы подготовки педагогических кадров, в рамках которой существовала подсистема развития инициатив будущих педагогов на базе различных структурных подразделений (институтов, факультетов, центров) дополнительных педагогических профессий. Их деятельность строилась с учетом выбора студентами тех или иных предпочтений, основанных на собственных увлечениях (хобби), в отрыве от профиля (предмета) специальности. В результате освоения дополнительной профессии будущие педагоги вели кружковую деятельность в школе. В двух рассматриваемых вузах Казахстана обнаружены возможности для развития предпринимательских навыков учителя, которые также не связаны с предметной областью. Обнаружена схожесть данного опыта с российским опытом по развитию образовательных стартапов, создания и реализации услуг будущими учителями иностранных языков для детей и взрослых, однако реализация этих услуг в сравниваемых странах осуществляется на разных языках.

Материал результатов научного исследования инициативной подготовки учителей в Казахстане, включая «полевые» исследования, а именно личное посещение вузов-партнеров в Казахстане, интервьюирование преподавателей этих университетов, занимаю-

щихся подготовкой учителей, а также результаты очного и дистанционного анкетирования более тысячи студентов – будущих учителей этой страны, были представлены в виде докладов на отечественных и зарубежных научных мероприятиях, опубликованы в научных рецензируемых сборниках материалов и журналах.

Китай

Основу исследования специфики педагогического образования в Китае и места в нем профессиональных педагогических инициатив составили научные труды как российских исследователей: (А. Н. Джурицкий [35], О. А. Машкина [68], Я. М. Нейматов [70] и др.), так и зарубежных (Лю Пэнфэй [61] Мэй Ханьчэнь [69], Цзян Сяоянь [104], Цзян Цзюнь [105], Чжу Цзяю [110] и др.). Также анализировались материалы сайтов университетов Китая, исследований в области профессионального обучения, проведенных на базе Пекинского университета, Университета Цинхуа и Чжэцзянского университета, ведущих подготовку учителей.

Современная подготовка будущих учителей в Китае характеризуется наличием как сходств, так и различий в сравнении с подготовкой в России. Установлено, что в подготовке учителей в Китае, как и в России, в последние три десятилетия в большей степени прослеживались (учитывались) общемировые тенденции развития образования: децентрализация и демократизация, интеграция учреждений и образовательных систем, открытость, вариативность, гуманизация, цифровизация, доступность, непрерывность, опережающее обучение, взаимодействие рынка труда и образовательных услуг [104, с. 9; 105, с. 13–14]. С 1990-х гг. в Китае в системе высшего образования начинается слияние университетов, которое позволило осуществить значительные трансформации в системе управления высшим образованием, оптимизировать и эффективно расставить педагогические ресурсы, улучшить качество преподавания и уровень образовательного процесса [61, с. 26]. В то же

время начинает действовать политика по организации международных двусторонних и многосторонних обменов студентами. В перспективе дальнейшего развития системы высшего образования и повышения ее качества реформирование будет углублять в следующих областях: установление баланса фундаментального и практического обучения, расширение многообразия форм учебы, создание сети дистанционного образования и научных исследований в объединении с системой спутникового телевидения, содействие интеграции образования, экономики науки и техники и др. [61, с. 30]. В рамках этих изменений сохраняется профильная деятельность педагогических вузов Китая, происходят соответствующие трансформации в процессе подготовки педагогов для городских и сельских условий. Большое значение придается волонтерской педагогической деятельности будущих учителей, особенно в сельских регионах. Начинающие учителя получают наставничество по конкретным предметам и проводят публичные уроки, которые опытные педагоги, исследователи и администраторы совместно изучают [137].

Очевидно, что происходит обогащение профессионального образования новыми данными в системе, структуре, основных тенденциях и особенных признаках процесса модернизации начального, среднего и высшего профессионального образования в Китае.

Цзянь Сяоянь выделил следующие общие тенденции процесса модернизации систем профессионального образования в Китае и России:

- разработка нормативных актов для проведения изменений в профессиональном образовании;
- улучшение общественного мнения о начальном и среднем профессиональном образовании;
- развитие партнерства профессиональных школ с предприятиями;
- подготовка специалистов в соответствии с запросами рынка труда;
- обеспечение современной системы подготовки преподавателей профессионального образования;

– классифицирование учебных заведений профессионального образования по типам и видам;

– улучшение материально-технической базы учебных заведений, а также предоставление финансовой поддержки учителям и студентам [104, с. 13].

В Китае наблюдается стремительное развитие профессионального педагогического образования. Страна активно внедряет инновационные методики преподавания, сосредоточиваясь на развитии креативности, самостоятельности и критического мышления студентов. Одной из основных тенденций изменения профессионального образования является уклон в сторону практической направленности обучения. Важно, чтобы выпускники были готовы к реальным вызовам современного мира и имели необходимые навыки для успешной карьеры [104, с. 12–13].

В Китае важные изменения происходят в структуре и содержании процесса подготовки педагогов. Существенно изменился подход к новым информационно-коммуникационным технологиям в обучении учителей, созданию компьютерных и информационных сред [69, с. 17]. Их активно используют в практике образовательного процесса. Примерно 21% содержания обучения отводится на общие основные дисциплины (политика, иностранный язык, физкультура, компьютер), 70% – на специальные знания по предмету, которые будет преподавать будущий учитель (китайский язык, литература, математика, физика), 9% – на педагогические знания, умения и навыки, которые необходимы в работе учителя (педагогика, психология, методика преподавания специальности) [69, с. 17].

В педагогическом образовании Китая отсутствует четко выстроенная система выявления и поддержки студенческих инициатив, однако анализ имеющихся исследований и материалов с сайтов отдельных университетов позволяет говорить о разнообразии и разноплановости таких инициатив.

Пекинский университет. Один из самых известных и ключевых вузов, осуществляющих подготовку педагогов в КНР. В данном вузе

инициативы представлены по различным областям: начиная с социальных инициатив, которые проявляются в рамках работы структурных подразделений, где студенты могут проявить свою активность, продолжая работой в различных научных лабораториях, в которые интегрируются будущие педагоги, заканчивая проведением различных конкурсов для будущих педагогов. На сайте университета обозначен *Студенческий центр*, задачей которого является предоставление студентам помощи в разработке индивидуального карьерного плана, а также в выборе интересующих предметов без ограничений [134]. Основные направления работы центра – организация группы преподавателей для оказания профессиональной поддержки студентам, индивидуальная и групповая беседа. Деятельность центра направлена на обеспечение студентов необходимыми знаниями и навыками для успешного прохождения образовательного процесса и последующего трудоустройства [134].

Шанхайский университет (www.shnu.edu.cn). Шанхайская экспериментальная школа на базе Шанхайского университета является подразделением, находящимся в ведении Шанхайской муниципальной комиссии по образованию. Это экспериментальная модельная школа муниципального уровня, которая объединяет образование, преподавание, научные исследования и экспериментальные задачи.

Школа располагает рядом крупных лабораторий и научно-исследовательских баз. Если рассматривать специфику педагогического образования, то в настоящее время существует Центр педагогического образования ЮНЕСКО.

Хэбэйский педагогический университет (<https://www.hebtu.edu.cn/>). Данный университет предлагает полноценную и комплексную систему подготовки учителей, охватывающую различные области образования, такие как дошкольное, базовое, высшее, профессиональное, этническое и специальное образование. Университет активно поддерживает стажировки и углубленные учебные проекты, направленные на развитие базового образования в сельской местности и возрождение сельских районов.

Кроме того, университет имеет различные национальные базы подготовки учителей, научно-исследовательские институты по профессиональному образованию и педагогике, а также центры образования и современных образовательных технологий. Важно отметить, что школа внимательно следит за современными тенденциями, внедряет искусственный интеллект и активно участвует в различных образовательных проектах, поддерживаемых Министерством образования КНР.

Экспериментальные школы, являющиеся частью структуры университета, играют важную роль в подготовке будущих педагогов. Эти школы предоставляют возможность студентам пройти профессиональные испытания, участвовать в педагогических конкурсах и культурно-массовых мероприятиях, что способствует их педагогическому росту и развитию.

Центр развития карьеры студентов. Университет Цинхуа предоставляет студентам доступ к центру развития карьеры, который ориентирован на создание благоприятной среды для профессионального развития студентов [135]. Центр предлагает ряд программных и финансовых мероприятий, направленных на поддержку индивидуальных планов развития студентов. Это позволяет студентам развивать свои уникальные навыки и компетенции, способствуя их готовности к будущей профессиональной деятельности.

Кроме того, центр фокусируется на формировании индивидуальных групп поддержки «один на один», которые направлены на индивидуальное руководство и поддержку студентов в процессе развития. Это позволяет студентам получить персональное внимание и ресурсы для развития своих потенциальных возможностей.

Важной составляющей работы центра является создание разнообразных индивидуальных развивающих программ, способствующих активному росту профессиональных навыков и компетенций студентов. Эти программы предоставляют студентам возможность расширить свои знания и навыки, готовя их к будущей карьере.

Студенческий офис. На базе Чжэцзянского педагогического университета [136] функционирует студенческий офис, который представляет собой ключевую структуру, направленную на обеспечение поддержки и помощи студентам в решении профессиональных проблем и достижении успеха в учебной деятельности [110, с. 8]. Основными задачами данного офиса являются: оказание индивидуального сопровождения для студентов, создание специальных программ для развития и повышения когнитивных способностей обучающихся, а также разработка индивидуальных учебных планов.

Для реализации поставленных задач студенческий офис проводит следующие формы работы:

- формирование группы опытных преподавателей, которые оказывают профессиональную поддержку студентам;
- сопровождение студенческих инициатив и проектов;
- способствование активному участию студентов в жизни университета и развитию их лидерских качеств.

Таким образом, деятельность студенческого офиса направлена на обеспечение качественной поддержки студенческих инициатив.

Модель PAD-класса. Цао Жэнь исследовала методы педагогического сопровождения инициатив студентов на основе модели преподавания PAD, которая была предложена учеными Фуданьского университета [102]. Она представляет собой инновационную модель реформы классного преподавания, где преподаватели проводят одну половину времени на лекциях, а другую половину предоставляют студентам для интерактивного обучения через дискуссии. Основной особенностью PAD-класса является чередование лекций и дискуссий, что способствует индивидуальному подходу, обеспечивает эффективное усвоение новых знаний и значительно стимулирует самостоятельную работу студентов. Модель PAD-класса концептуализирует образовательный процесс как последовательное разделение на три фазы: presentation, assimilation, discussion (PAD). Поскольку исследователь занимается традиционным преподава-

нием русского языка в китайском вузе, она отмечает основные проблемы этого процесса, такие как игнорирование развития у студентов устной речи, отсутствие эффективных методов улучшения устной речи на русском языке, сосредоточенность на передаче сведений и самое важное – это отсутствие стимулирования инициативы в обучении. Внедрение модели PAD-класса в учебный процесс позволяет решить данные проблемы путем активного вовлечения студентов в обсуждения, отведения времени на самостоятельное усвоение материала и совместного обмена мнениями. Такой подход способствует более эффективному обучению, развитию умений устной речи и стимулированию активности студентов в процессе обучения.

Выделяют следующие особенности модели PAD-класса:

1. Подготовка студентов к занятиям. Здесь важно предоставление учебных материалов, стимулирование предварительной и самостоятельной подготовки, а также обеспечение времени для общения и обсуждения на занятиях, а не только для передачи информации.

2. Тщательная проработка аудиторных лекций. Половина времени урока используется для лекций по основам грамматики, что способствует усвоению материала и подготовке к последующим дискуссиям.

3. Интернализация и усвоение. Выделение времени для самостоятельного обучения как в аудитории, так и вне ее, через групповые обсуждения и практические задания, что помогает студентам углубить знания и развить языковые навыки.

4. Дискуссионная сессия. Основной этап PAD-класса, включающий групповые обсуждения с целью развития навыков русской речи, организации языка и коммуникации, а также поощрения активного мышления, критического мышления и самовыражения у студентов. Во время всего процесса обучения учитель уделяет стимулированию интереса и мотивации студентов, например, благодаря полезному русскому контенту, практическим занятиям, проектам и т.д. Студенты попадают в ситуацию успеха, осознают свои достижения, что позволяет им быть более активными в аудитории.

Таким образом, использование данной модели для повышения инициативы студентов в учебном процессе требует от преподавателей усилий в подготовке, необходимого оформления аудиторий и повышения мотивации студентов. Благодаря разумному распределению труда и активному взаимодействию всех участников модель способствует планомерному усвоению материала, организации индивидуального обучения, развитию критического мышления студентов, что эффективно повышает активность студентов и формирует у них инициативность [102, с. 144].

Модель субъект-объектного взаимодействия преподавателей и студентов. Сюй Сюйцзюань и Лу Мэн занимались изучением субъект-объектного взаимодействия как средства повышения эффективности профессиональной подготовки студентов колледжа [60]. В работе рассмотрено влияние интерактивных методов обучения на повышение эффективности занятий. В этом ключе субъект-объектное взаимодействие – это образовательный метод взаимного общения, обсуждения и сотрудничества между преподавателями и студентами, а также между студентами в процессе обучения. В образовательных условиях субъект-объектное взаимодействие помогает стимулировать интерес студентов к обучению, повышает инициативность и креативность студентов, развивает у них умения работать в команде. Также особое внимание авторы уделили анализу условий, влияющих на развитие студентов колледжа: атмосфера в аудитории, методы преподавания, способность студентов к самостоятельному обучению, взаимодействие преподавателя и студента. Отмечается, что эффективность обучения часто выше в аудиториях с активным взаимодействием, интересными методами преподавания и усиленным контактом преподавателя и студентов. Способности студентов к самостоятельному обучению – важнейшее условие повышения результативности обучаемости студентов. На основе проведенного исследования предлагается алгоритм реализации субъектно-объектного взаимодействия при обучении группы студентов [60, с. 75]. Учителя должны:

1. Сменить традиционные представления, уделять внимание активному взаимодействию учителя и ученика, создавать легкую обстановку в аудитории.

2. Разрабатывать и проводить специальные мероприятия, стимулируя к участию в них студентов, наращивая их инициативность.

3. Предлагать проблемные кейсы, стимулируя размышления обучающихся и способствуя самостоятельным рассуждениям и выводам.

4. Укреплять коллективную деятельность, содействовать развитию общения студентов.

5. Развивать связи между разными дисциплинами, разрабатывать интегрированные программы.

6. Предлагать к реализации междисциплинарные проекты.

7. Организовывать процессы по обмену занятиями, дисциплинами.

8. Поощрять сотрудничество между обучающимися разных направлений обучения.

9. Содействовать общению между преподавателями разных дисциплин в работе над мероприятиями и их реализацией.

10. Использовать современные информационно-коммуникационные технологии, обмен ресурсами посредством цифровых платформ.

Таким образом, алгоритм реализации деятельности преподавателя по субъект-объектному взаимодействию студентов и педагогов запускает, с одной стороны, инициативность обучающихся, а с другой стороны, актуализирует профессиональную инициативность самого преподавателя. Из исследования вытекает вывод о том, что интерактивные способы обучения помогают повысить эффективность занятий студентов колледжа. В будущей образовательной практике преподаватели должны в полной мере использовать алгоритм субъект-объектного взаимодействия, постоянно оптимизировать методы обучения для дальнейшего повышения эффективности занятий студентов. В то же время Департамент образования Китая,

по мнению авторов, должен активизировать свои усилия по реформированию образования и предоставить преподавателям больше поддержки и гарантии для инновационного преподавания, чтобы способствовать устойчивому развитию высшего образования в КНР. Анализируя данную модель подготовки, нам представляется возможность сделать критическое замечание по поводу того, что авторами скорее описан подход, приближенный к субъект-субъектному взаимодействию участников образовательного процесса.

Модель смешанного обучения. Ма Жунью рассматривала проблему повышения инициатив студентов при смешанном обучении русскому языку как иностранному [62]. Ма Жунью отмечает, что в последние годы в Китае приняты на вооружение различные методы для обеспечения и повышения уровня инициативности студентов вузов: в программе обучения увеличена доля времени на практические занятия, уделено большое внимание на образование в области инноваций, развитие у студентов способности и навыков практической деятельности. Для развития практических навыков по обучению китайских студентов русскому языку Ма Жунью обращает внимание на важность реализации практических курсов, организацию самостоятельного обучения. Автор отмечает, что большинство студентов вуза при возникновении проблем в обучении обращаются к поиску в сети Интернет. Ма Жунью поднимает вопрос: «Как учесть особенности обучения студентов для повышения эффективности обучения?» [62].

Смешанное обучение – это новая образовательная технология, которая может быть объединена с онлайн-обучением на основе сохранения преимуществ традиционного обучения, чтобы получить лучший эффект от обучения.

Смешанное обучение в педагогических вузах Китая реализуется следующим образом:

1. Предварительная подготовка к занятиям. Включает в себя предварительное ознакомление с учебным материалом, текстами и упражнениями по теме. Смешанное обучение дает преподавателю

возможность загрузить учебный материал в формате презентации, видеолекции, обсуждения на онлайн-платформу, чтобы студенты могли заранее подготовиться к занятию.

2. Проверка учебного материала проводится с помощью онлайн-тестирования. Просмотр видеоматериала и результаты тестирования связаны с получением итоговой оценки студентом. Просмотр результатов тестирования перед занятием предоставляет преподавателю возможность корректировать содержание своего урока в соответствии с новой целью. Таким образом, знания, которыми студенты хорошо овладели, можно проходить на занятиях вопросами, а на знания, которыми студенты овладели хуже, нужно обратить внимание. Содержание занятия строится на ответах на вопросы, которые возникли у студентов в процессе предварительной подготовки, обсуждение и объяснение важных и трудных моментов, укрепление знаний через выполнение упражнений.

3. Преимущества смешанного обучения: студенты вместе с преподавателем участвуют во всем процессе обучения. Студенты ознакомлены с материалом, знают, о чем пойдет речь на занятиях. Преподаватель, в свою очередь, тоже готов к вопросам.

4. Преподаватель играет ведущую роль в смешанном обучении. На занятиях сочетаются методы традиционного очного обучения с методами онлайн-обучения. Также преподавателям необходимо проектировать занятия и создать платформу для реализации смешанного обучения.

5. Студенты могут самостоятельно контролировать свой учебный процесс. Автор отмечает, что обучающиеся могут повторно пересмотреть видеолекции, изучить определения, пройти онлайн-тестирование, обратиться к преподавателю с вопросом.

6. Основная задача преподавателя – не только дать знания, но и разобраться с моментами получения знаний через общение, обсуждение, вопросы, дать возможность студентам углубленно изучить материал и сократить время обучения.

7. На платформе действуют такие функции, как автоматическая оценка, мониторинг, статическая обработка данных, при помощи которых преподаватели могут объективно и своевременно оценивать активность студента. Смешанное обучение имеет преимущество, которое позволяет определить динамику обучения студентов, подкорректировать программу обучения в соответствии с новыми целями и задачами.

8. Смешанное обучение позволяет уделить большое внимание тому, как учатся студенты, организовать своевременную обратную связь, осуществить корректировку программы обучения, оценить участие студентов в образовательном процессе. Все это направлено на достижение цели взращивания высококачественных талантов для общества путем постоянного формирующегося сознания.

Таким образом, в педагогическом образовании Китая существует несколько моделей по развитию инициативности студентов, которые оказывают значительное влияние на обучающихся. Важную роль играет модель наставничества, где опытные преподаватели или старшие студенты помогают молодым обучающимся развивать свои навыки, направляют на путь самообучения и самосовершенствования, организуют педагогическое сопровождение, способствуют развитию профессиональной инициативности у будущих учителей. Такой подход способствует передаче опыта и знаний от более опытных к новым поколениям и обогащению обучающихся. В целом эти модели по развитию инициативности студентов в педагогическом образовании в Китае способствуют формированию компетентностей, необходимых для успешной профессиональной деятельности, личностного развития и активной педагогической позиции.

В целом материал с обобщением опыта подготовки учителей всех исследуемых стран был использован для разработки модели инициативной подготовки учителя, представленной в следующих параграфах.

2.2. Модель и технология инициативной подготовки учителя

В этом параграфе мы представляем описание модели и технологии инициативной подготовки учителя, начиная с осмысления их взаимосвязи и взаимообусловленности.

Сейчас общеобразовательная школа больше, чем когда-либо, нуждается в педагогах, способных сразу интегрироваться в профессиональное пространство школы и впоследствии реагировать на изменения, происходящие в образовании, проектировать свою профессиональную деятельность. Такие требования определяют необходимость высокого уровня профессиональной готовности будущего учителя, которая заключается в усвоении им предметных знаний, профессиональных действий, социальных отношений, в формировании у себя такого профессионального качества, как инициативность. Несформированность готовности у выпускника приводит к тому, что молодой специалист, попадая в школу, испытывает затруднения в решении профессиональных задач в разных сферах своей трудовой деятельности: проектировании необходимых образовательных программ, ведении документации, разработки методики отдельных занятий и курсов в целом, работе с техническими средствами обучения, подготовке и реализации экспериментальной деятельности и т.п. Также перед начинающим педагогом ставятся задачи по освоению новых требований, связанных с углублением и расширением предметной подготовки школьников (реализация концепций развития предметного образования и внеурочной деятельности и т.п.), в том числе с учетом специфики образовательного учреждения.

Достичь успешного формирования готовности к решению актуальных профессиональных задач возможно при создании нового качества подготовки будущих учителей посредством разработки и

внедрения образовательно-инициативной модели подготовки учителя (рис. 2.1), реализации технологии инициативной подготовки учителя и создания системы его педагогического сопровождения.

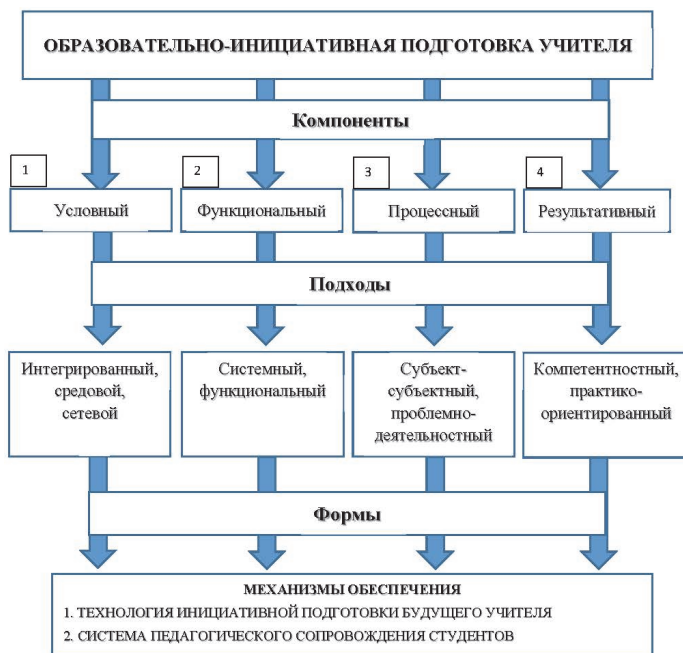


Рис. 2.1. Образовательно-инициативная модель подготовки учителя

Описание образовательно-инициативной модели подготовки учителя. Модель профессионально-педагогических инициатив представляет собой структурированную взаимосвязь подходов к развитию и реализации инновационных идей и практик в сфере образования. Эта модель включает несколько ключевых компонентов, которые способствуют формированию и внедрению инициатив, направленных на улучшение качества образовательного процесса. Таким образом подходы, которые следует использовать в образова-

тельно-инициативной модели подготовки, группируются относительно четырех компонентов: *условный* (условия внешние и внутренние по отношению к процессу подготовки студентов, содержание), *функциональный* (структура системы и функции ее элементов), *процессный* (характер отношений между субъектами образовательного процесса), *результативный* (компетенции, продукты инициативности). Представим далее описание специфики подходов, соответствующих им форм работы и установленных преимуществ.

1. Для **условного компонента** приняты следующие педагогические подходы: *интегрированный, средовой, сетевой*.

Интегрированный подход. Суть подхода заключается в интеграции систем общего и дополнительного образования детей с системой высшего педагогического образования (реализация интегрированного подхода) для профессионального становления учителя во время обучения в вузе, максимальное приближение инициативной практики деятельности студентов к реальному образовательному процессу.

Система непрерывного педагогического образования профессионального становления учителя должна начинаться во время обучения в вузе, максимально приближаясь на практике к реальному школьному процессу, что возможно в условиях интеграции высшего педагогического образования, общего образования и дополнительного образования детей. При этом практика деятельности студентов должна иметь инициативную основу. В данных условиях наиболее вероятно погружение студентов в активную продолжительную педагогическую деятельность.

Средовой подход. Создание среды (средовой подход), позволяющей студентам участвовать в постоянных профессиональных пробах, направленных на генерацию профессиональных идей, проектирование, реализацию и апробацию разнообразных педагогических инициатив (мероприятий, конкурсов, образовательных стартапов и др.).

Сетевой подход. Погружение студентов в активную добровольческую педагогическую практику и широкое общение с представителями различных профессиональных сообществ в условиях сетевого взаимодействия (реализация сетевого подхода), обеспечение сетевого взаимодействия педагогического вуза с общеобразовательными организациями, учреждениями дополнительного образования детей, промышленными и научными организациями.

Сетевой подход предполагает также использование ресурсов и возможностей, предоставляемых различными сетями (образовательными, профессиональными, сообществами и т.д.). В этом контексте обучение рассматривается как взаимодействие в «умных» сетях, где знания и опыт участников свободно передаются и активно используются. Используются следующие формы:

– *разработка проектов посредством образовательных платформ.* Предполагается, что студенты используют онлайн-платформы и социальные сети для разработки и реализации своих педагогических инициатив;

– *включение студентов в сетевое взаимодействие,* посредством которого они вовлекаются в работу над проектами с другими образовательными учреждениями, профессиональными ассоциациями и региональными сообществами, что поддерживает обмен информацией и опытом;

– *реализация разработанных инициатив* происходит посредством использования современных технологий, включая дистанционные технологии и цифровые медиа.

Преимущества реализации подхода и соответствующих ему форм реализации связаны с тем, что происходит обогащение профессиональным опытом за счет взаимодействия с широким кругом участников сетевого сообщества, развиваются навыки самообразования и непрерывного обучения.

2. Для функционального компонента приняты следующие педагогические подходы: *системный, функциональный.*

Системный подход основан на понимании обучения как системы, в которой важна связь между различными элементами, внутренними (программами, их образовательными целями, содержанием образования, методами обучения и результатами и т.п.) и внешними (подразделения вуза, партнеры организации, неформальные ассоциации и др.). Этот подход фокусирует внимание на активном участии студентов в образовательной деятельности, а также на практической направленности обучения.

В качестве форм работы применяются:

– *работа по систематическому проектированию и реализации учебных планов и программ*, когда студенты вовлекаются в процесс создания и реализации учебных проектов курсов, что позволяет развивать их способности к системно осмысленному инициированию и управлению обучением;

– *добровольческая практика и стажировка* в различных формальных и неформальных образовательных структурах и сообществах, когда студенты по собственному желанию участвуют в реализации проектов и стажировках, где они учатся применять теоретические знания в различных реальных педагогических ситуациях;

– *рефлексия*, когда важно интегрировать рефлексивные элементы в учебный процесс, чтобы студенты анализировали свою деятельность как систему и вырабатывали новые педагогические инициативы.

Преимущества подхода в том, что студенты начинают осознавать на практике системную основу образовательного процесса, что способствует их мотивации и инициативности, развитию навыков долгосрочного критического мышления и саморегуляции.

Функциональный подход в формировании инициатив будущих педагогов представляет собой методологическую стратегию, которая акцентирует внимание на целостности и взаимосвязанности всех элементов образовательной среды, а также на функциональности этих элементов для достижения эффективного профессионального становления будущих учителей. Этот подход позволяет интегрировать теорию

и практику, обеспечивая студентов возможностями эффективно исследовать, разрабатывать и внедрять педагогические инициативы. Функциональный подход рассмотрения инициативности базируется на важнейших комплексных теоретических положениях, представленных в отечественной психологии, обеспечивающих связи динамического, содержательного и результативного компонентов психической деятельности личности.

Функции каждого элемента системы, содействующей развитию инициативности будущих педагогов, определяют в целом ее качество. В этой сути возникает понимание, что системный и функциональный подходы также выступают как единый системно-функциональный подход при реализации рассматриваемого компонента нашей модели, а также встречается и у других исследователей [72].

3. Для *процессного компонента* актуализированы *субъект-субъектный, проблемно-деятельностный подходы*.

Субъект-субъектный подход. В этом подходе происходит фокусировка на взаимодействии участников образовательного процесса (преподавателей и студентов, студентов между собой) как равноправных субъектов. Процесс обучения строится на активном сотрудничестве, взаимопонимании и совместном поиске решений. В подходе используются разные формы взаимодействия, среди которых можно выделить: *кооперативное обучение, диалоговое взаимодействие и поддержку индивидуальности*.

Кооперативное обучение предполагает применение как внутри, так и внешне групповых форм взаимодействия, в ходе чего совместно разрабатываются инициативные проекты.

Диалоговое взаимодействие построено на обсуждении и обмене мнениями инициативных идей, что способствует их оформлению и выработке активной позиции студентов для дальнейшей работы.

Поддержка индивидуальности как субъект-субъектная форма взаимодействия преподавателя и студента основана на учете интересов, склонностей и способностей будущего педагога, что позволяет им развивать свои инициативы в удобном им формате.

Преимущества субъект-субъектного подхода заключаются в том, что формируются условия для развития социальной активности, ответственности за результаты совместной работы, а студенты при этом становятся более уверенными в своих силах, развивают лидерские качества и навыки.

Проблемно-деятельностный подход важен для актуализации профессиональных задач перед студентами, активизации процессов генерации профессиональных идей у студентов, их обсуждения с преподавателями, представителями профессиональных сообществ и последующей реализации на деятельностной основе. Проблемно-деятельностный подход используется в начале реализации технологии инициативной подготовки, описание которой начинается сразу после завершения описания инициативно-образовательной модели. Его реализация заключается в применении на первых этапах технологии проблемного метода обучения, связанного с применением *форм, по актуализации профессиональных задач для будущих педагогов, активизации процессов генерации профессиональных идей* у студентов, а также последующего с преподавателями вуза и представителями профессиональных сообществ.

Преимущества проблемно-деятельностного подхода заключаются в стимулировании активного участия студентов в учебном процессе, развитии навыков анализа, критического мышления и решения проблем, содействии применению студентами знаний на практике к реальным профессиональным ситуациям. Проблемно-деятельностный подход, в целом, с формами актуализации профессиональных задач, генерации идей и обсуждением их с экспертами способствует более глубокому и практическому освоению материала студентами, что повышает их профессиональную подготовку и адаптивность к изменениям в сфере образовательной деятельности.

Комбинация *системного, деятельностного, субъект-субъектного и сетевого подходов* играет важную роль в формировании педагогических инициатив будущих учителей. Каждому из них соответствует свой набор методов и тактик, которые способствуют активному вовлечению студентов в процесс обучения, поддерживают развитие инициативности и творчества. Применение этих подходов в комплексе может значительно улучшить качество подготовки будущих учителей и повысить их готовность к решению новых профессиональных задач.

4. Использование *практико-ориентированного и компетентностного* подходов актуально в *результативном компоненте*.

Практико-ориентированный подход. Формирование практической готовности к профессиональной деятельности студентов по педагогическим направлениям подготовки (реализация практико-ориентированного подхода) осуществляется путем реализации системы педагогического сопровождения в процессе генерирования, проектирования и внедрения студентами профессионально-педагогических инициатив, направленных на решение актуализированных задач образования. Реализация подхода происходит в расширенном пространстве практик. Так, помимо традиционных практик, виды и число часов которых существенно расширены в действующих ФГОС ВО по педагогическим направлениям подготовки, у студентов педагогических вузов должны быть практики проведения интегрированных занятий по программам дополнительного образования детей, внеурочной деятельности, освоения образовательных технологий коммерческих организаций, волонтерской деятельности. Вместе с этим такие практики должны предоставлять возможность различных проб для студентов других вузов, также желающих освоить педагогическую деятельность и ее различные виды.

Компетентностный подход. С одной стороны, инициативу можно рассматривать как двигатель, который постоянно подталкивает педагога к развитию и совершенствованию своих компетенций.

С другой стороны, проявление профессиональной инициативы (генерация и реализация) есть факт проявления ряда сформированных компетенций. У действующих учителей, функционирующих без инициативы, педагогическая компетентность может застопориться, остановиться на текущем уровне и не адаптироваться к новым реалиям и вызовам современного образования. Таким образом, компетенция – мерило и результат развитой инициативности. Влияние инициативной деятельности на компетентностный «портрет» студента излагается в следующем параграфе.

Подводя промежуточный итог по описанию представленной модели, следует сказать, что она обеспечивает комплексный подход к подготовке студентов педагогических направлений подготовки, интегрируя теоретические знания и практические навыки, создавая условия для их активного профессионального роста и развития. Вместе с этим для полноценной реализации модели важно иметь четко сформулированную образовательную технологию.

Модель сама по себе является часто употребляемым в дидактике термином, значение которого близко к технологии. Можно встретить описание, в котором модель выступает компонентом технологии. Так, технология является комплексом, который состоит из представлений о планируемом результате обучения, средствах диагностики состояния обучения на тот или иной момент образовательного процесса, определяемых моделей обучения и описания критериев выбора моделей, подходящих для конкретных условий [31]. Однако наиболее подходящей точкой зрения будет вариант, в котором понятие модели используется в более широком значении, а технология выступает её частью. В этом случае модель есть система, состоящая из дидактической основы и образовательной технологии, которая используется в данный период обучения и позволяет эффективно достичь результата [14; 32]. Другими словами, модель обучения определяет оптимальный способ движения от начальных условий к запланированным результатам, в основе которого лежит

комплекс методов и средств обучения и система педагогического сопровождения развития инициативной деятельности студентов. Таким образом, образовательно-инициативная модель подготовки учителя предполагает построение образовательной технологии (рис. 2.2).



Рис. 2.2. Технология инициативной подготовки учителя

Схема технологии приведена с примером ее применения на вызовы цифровизации образования, поскольку значительная часть профессионально-педагогических инициатив будущих учителей, изученных или рассмотренных в нашем исследовании, содержали цифровой аспект или были по сути цифровыми, но имели образовательную направленность.

Описание теоретических основ подготовки учителя

Обозначим теоретические и практические основы технологии (ключевые теоретические положения, организационно-методические условия реализации, поэтапные результаты).

Теоретическими основами технологии выступили:

– *проблемно-деятельностный подход*, который определяет стратегию инициативной деятельности студента, актуализирует перспективы решения ими профессиональных задач и их переход в зону ближайшего развития;

– *контекстный подход*, который, как и предыдущий подход, в рамках технологии также определяет стратегию инициативной деятельности, но посредством актуализации контекстов ситуаций становления и развития педагога: применения новых информационно-коммуникационных технологий; реализация цифрового обучения, внедрения нового содержания и новых методов и т.п.

Практическую основу технологии составляют *проблемный, проектно-исследовательский подходы*, которые выступают как тактика инициативной деятельности в данной исследования.

Опишем *этапы технологии инициативной подготовки студентов* на примере деятельности Центра дополнительного физико-математического и естественно-научного образования (далее Центр). На каждом этапе происходит постепенное включение студентов в деятельность Центра. Каждому этапу соответствует свой регулятор психики субъектных действий студента – управляющий механизм субъектной деятельности студентов (преобладающие рефлексивные механизмы самоопределения).

Этапы технологии:

I этап. Знакомство с деятельностью Центра. Ежегодно в первую учебную неделю проводятся мероприятия по информационному обеспечению студентов педагогического вуза, в частности физико-математического и биолого-химического факультетов, сведениями о возможностях учебно-профессиональной деятельности в образовательном пространстве Центра. Проходят аудиторные встречи, экскурсии, осуществляется информирование через профильные группы в социальных сетях в интернете, через преподавателей вуза, а также через студентов, уже имеющих отношение к деятельности

Центра. Регулятором действий студентов на данном этапе выступает мотивирование, целеполагание.

II этап. Диагностика (выявление профессиональных предпочтений студентов). Студенты посещают открытые занятия преподавателей Центра, мероприятия, встречи. После первичного знакомства через собеседования, анкетирования, опросы происходит выявление степени мотивации студентов к педагогической профессии, профессиональных предпочтений. Например, студент проявляет желание заниматься олимпиадной подготовкой, разбором заданий государственной итоговой аттестации, готовить и проводить эксперименты для экскурсий школьников, проводить занятия по углубленной подготовке и пропедевтике школьных предметов, а также школы занимательных наук, заниматься проектированием и исследовательской деятельностью со школьниками и др. Проводится предварительный отбор студентов, желающих получить опыт профессиональных проб. Происходит критическое восприятие (осмысление), понимание студентами необходимости вхождения в данный вид деятельности и сущности предлагаемой работы. Для сотрудников Центра данный этап – это индивидуальное знакомство со студентами, оценка начального уровня их профессиональных притязаний.

III этап. Первичные пробы по направлениям деятельности Центра. Происходит активное вовлечение студентов в деятельность Центра – студенты осуществляют свои первые профессиональные пробы через различные формы работы:

– участие в мероприятиях (волонтерство) – наблюдение, контроль, консультирование, помощь в организации и проведении мероприятий Центра (соревновательные мероприятия, каникулярные школы, физико-математические сборы, олимпиады и др.);

– частичное проектирование и реализация – разработка документов, участие в разработке заданий для мероприятий, проверке работ участников, разработке сценариев мероприятий, изучение и подбор

лабораторного оборудования к занятиям, информационно-рекламная деятельность, ведение баз данных и др. На данном этапе у студентов появляются наставники из числа преподавателей вуза или школьных учителей, которые оценивают первые действия студентов. Происходит как отсев, так и привлечение новых студентов, формируются мини-группы студентов, объединенных общими интересами. Регулятором субъектных действий в психологии студентов выступает процесс нахождения общности.

IV этап. Включение студентов в деятельность Центра. Студенты включаются в образовательный процесс – начинают проводить занятия и фрагменты занятий с группами школьников. Параллельно проводятся регулярные индивидуальные консультации студентов наставниками; наставники присутствуют на занятиях студентов, участвуют в их рефлексии.

V этап. Формирование портфолио инициатив студентов.

На этапе разворачивается систематическая профессионально-педагогическая деятельность. Этап является основным в предлагаемой системе и самым сложным по организации. Студентами осуществляется планирование и реализация последовательной профессиональной деятельности посредством организации и проведения инициативных мероприятий и учебных курсов в дополнительном образовании детей. Студенты также участвуют в профессиональных мероприятиях совместно с учителями (семинары, конференции и курсы для учителей, встречи с педагогами-мастерами и т.п.). На этом этапе складывается систематическая педагогическая работа студента исходя из его профессиональных интересов. Регулятор этапа – волевые действия студента. Формами работы выступают: проектирование занятий, программ курсов, самостоятельная реализация занятий для школьников по программам дополнительного образования (индивидуальные и групповые, очные или онлайн-занятия с учащимися в течение учебного года).

Организационно-методические условия реализации технологии

Представим организационно-методические условия реализации технологии, разделяя по таким этапам, как актуализация, генерация и проверки. На основе обобщения теоретических изысканий по проблеме исследования (§ 1.3 и 1.4) разработаны укрупненные группы условий для последовательной (поэтапной) генерации профессионально-педагогических инициатив будущих учителей:

1) целенаправленное, системное и последовательное развитие исследовательских, творческих и инициативных качеств, способностей будущего педагога осмысленно генерировать основные идеи актуальных образовательных разработок, готовности выполнять необходимые процедуры, соответствующие тем, что постоянно проводят исследователи и ученые-педагоги, разрабатывающие и внедряющие технологии в практику;

2) создание особой образовательной среды в вузе: мотивирующей, вовлекающей, партнерской, ориентирующей будущих педагогов на успех, обеспечивающей связь педагогической теории с образовательной практикой, учитывающей интересы студентов и типы реализации ими инициатив;

3) наличие особых образовательных пространств – экспериментальных образовательных центров, педагогических лабораторий, особых технологических пространств, площадок для профессиональных проб, обеспечивающих рождение и формирование идеи, создание ее образовательного (производственного) «прототипа» и его проверку на практике;

4) технологизация процесса достижения результатов инициативной деятельности студентов.

Поэтапное применение методов.

I. Очень важно, что обоснование *начальных (первого и второго) этапов* нашей технологии происходит посредством использования проблемного метода обучения, а именно актуализации профессиональных задач для студентов, активизации процессов генерации

профессиональных идей у студентов, их последующего совместного обсуждения с преподавателями вуза и представителями профессиональных сообществ. Охарактеризуем эти процессы.

Актуализация профессиональных задач для студентов:

– задача обучения студентов должна быть тесно связана с реальными профессиональными сценариями;

– актуализация профессиональных задач поможет студентам понять, какие навыки им необходимо развивать для успешной карьеры.

Активизация процессов генерации профессиональных идей у студентов:

– через проблемный метод студенты сталкиваются с конкретными профессиональными ситуациями, что способствует генерации новых идей;

– активное поощрение творческого мышления помогает студентам развивать инновационный подход к решению задач.

Совместное обсуждение идеи с преподавателями и представителями профессиональных сообществ:

– обсуждение идей студентов с опытными преподавателями и представителями отраслевых сообществ обогащает обучающий процесс;

– экспертная обратная связь помогает студентам лучше понимать требования профессиональной области и улучшать свои идеи.

Таким образом, преимущества проблемного метода заключается в том, что он:

– стимулирует активное участие студентов в учебном процессе;

– развивает навыки анализа, критического мышления и решения проблем;

– позволяет студентам применять знания на практике и готовиться к профессиональной деятельности.

В целом использование проблемного метода с актуализацией профессиональных задач, генерацией идей и обсуждением с экспертами способствует более глубокому и практическому освоению ма-

териала студентами, что повышает их профессиональную подготовку и адаптивность к изменениям в сфере образовательной деятельности.

II. Обоснование последующих (*третьего, четвертого и пятого*) этапов технологии осуществляется посредством использования проектно-исследовательского метода. Именно на этих этапах происходит выявление образовательной теоретической и практической значимости проектных идей, реализация проектной деятельности, обеспечиваются преимущества проектно-исследовательского метода, внедрение педагогических новаций.

Раскроем, что обеспечивают перечисленные аспекты использования проектно-исследовательского метода для 3–5-го этапов технологии инициативной подготовки учителя.

1. Выявление образовательной теоретической и практической значимости идей:

– проектно-исследовательский метод позволяет студентам более глубоко изучить идеи, выявить их теоретическую значимость на основе научных подходов и методов;

– студенты могут провести эмпирические исследования, чтобы подтвердить или опровергнуть практическую значимость идей в реальных образовательных средах.

2. Реализация проектной деятельности по внедрению педагогических новаций:

– студенты могут разработать и провести педагогические проекты на основе выявленных идей, что способствует практической реализации новаторских подходов;

– проектно-исследовательский метод позволяет студентам создавать педагогические новации и оценивать их эффективность на практике.

3. Преимущества проектно-исследовательского метода:

– содействует развитию научного мышления и исследовательских навыков у студентов;

- позволяет применить теоретические знания на практике через создание проектов и эксперименты;
- способствует формированию компетенций в области анализа, систематизации и интерпретации данных.

4. Внедрение педагогических новаций в образовательную практику:

– результаты проектов могут быть внедрены в педагогическую практику, что способствует развитию образовательной системы в целом;

– студенты получают возможность проверить свои идеи на практике и внести вклад в совершенствование образовательного процесса.

В целом проектно-исследовательский метод послужит эффективным инструментом для выявления и реализации педагогических идей, а также способствует развитию научного потенциала студентов в контексте образовательной деятельности.

В заключении описания модели представим кратко систему педагогического сопровождения студентов, обучаемых в рамках образовательно-инициативной модели и технологии инициативной подготовки учителя (более развернуто система представлена в § 3.1).

Педагогическое сопровождение в классическом его понимании – это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога» [76, с. 129]. Главную цель педагогического сопровождения будущего педагога соотносят с перспективным направлением его деятельности, ориентированной на максимальное содействие личностному и профессиональному развитию [65, с. 110].

Разработанная нами система педагогического сопровождения студентов имеет целью обеспечить профессиональное становление

будущего учителя. Для достижения данной цели обеспечивается следующее:

- создание условий интегрированной среды, способствующей профессиональному становлению студента;

- разработка способов взаимодействия с вузами, факультетами и кафедрами вузов, с общеобразовательными учреждениями, сообществом учителей и педагогов дополнительного образования;

- подбор кадрового состава (кураторов, наставников) для работы со студентами;

- разработка технологий педагогического сопровождения и их реализация. Система педагогического сопровождения реализуется в течение учебного года параллельно с основной (учебной) деятельностью студентов и включает в себя несколько этапов.

Таким образом, на основе вышеизложенного представляется образовательно-инициативная модель подготовки и технологии инициативной подготовки учителя.

2.3. Влияние инициативной деятельности на компетентностный «портрет» студента

С учетом разработанной инициативной модели подготовки и соответствующе ей применяемой технологии в данном параграфе затронуту описание трансформируемых компетенций будущего учителя. Относительно иная теоретическая и практическая основа для интерпретации компетенций определяет новый «портрет» выпускника педагогического вуза.

Сегодня исследователями и практиками в области профессиональной подготовки будущих педагогов прилагаются усилия по осмыслению реформационных процессов в системе высшего профессионального педагогического образования [10, с. 142]. Изменение целей и ценностей в обществе с началом нового столетия влекло за собой изменения не только в характере учебного процесса, но и

в роли и позиции будущего педагога. Это приводило к необходимости изменения структуры, содержания и методов обучения учителей, а также формирования у них соответствующих педагогических ценностей, требовался тип учителя – профессиональный педагог, обладающий общепрофессиональными компетенциями [41, с. 72], согласно которым выпускник должен:

- понимать социальную значимость будущей профессии и мотивацию к ее осуществлению (ОПК-1);

- уметь применять теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук для решения задач (ОПК-2);

- владеть основами профессиональной речевой культуры (ОПК-3);

- быть готовым нести ответственность за результаты профессиональной деятельности (ОПК-4);

- обладать навыками подготовки и редактирования текстов профессионального содержания (ОПК-5).

Еще десятилетие назад профессиональные компетенции определялись для разных видов деятельности, хотя общее понимание этих категорий были очевидны для каждого учителя. В этом подходе приведенные ниже примеры разных видов деятельности педагога, устанавливаемых для разных вариантов подготовки специалиста, подразумевали соответствующие ему компетенции. Приведем примеры профессиональных компетенций для *области педагогической деятельности*:

- разработка и внедрение учебных программ базовых и дополнительных курсов (ПК-1);

- решение задач воспитания и духовно-нравственного развития учащихся (ПК-2);

- применение современных методик, технологий и диагностических методов для обеспечения качества учебного процесса (ПК-3);

- сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения учащихся (ПК-4);

– использование образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности (ПК-5);

– способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности (ПК-7);

– готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности (ПК-8).

В области культурно-просветительской деятельности студент на выходе должен уметь:

– разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы с учетом своего опыта (ПК-9);

– использовать региональную культурную среду для организации просветительской деятельности (ПК-10).

В области научно-исследовательской деятельности выпускник должен:

– использовать знания для решения исследовательских задач в образовании (ПК-11);

– разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса (ПК-12);

– применять методы научного исследования в учебно-воспитательной деятельности (ПК-13).

Однако в подходе нашего исследования компетенции должны быть подвержены переработке и собраны на единых основах, близких категориям «саморазвитие», «субъектность», «активность», «самостоятельность», «инициативность» и т.п. Логика исследования позволяет утверждать, что компетенция, особенно в педагогической деятельности, без инициативы не может полноценно развиваться по нескольким ключевым причинам:

1. Постоянное саморазвитие.

Компонент инициативы включает стремление к новому знанию и развитию. Компетенция не статична, она требует регулярного об-

новления знаний, понимания новых методик и технологий. Инициативный подход побуждает педагога к участию в семинарах, конференциях и дополнительном обучении, которые являются необходимыми для улучшения профессиональных навыков.

2. Адаптация к изменениям.

В образовательной среде постоянно происходят изменения: новые образовательные стандарты, технологии, методы обучения. Без инициативы педагог может остаться на уровне устаревших подходов. Инициативный педагог активно ищет информацию о нововведениях и внедряет их в свою практику, что способствует развитию компетенции.

4. Практическое применение знаний.

Компетенция заключается не только в знании, но и в умении применять это знание на практике. Инициатива стимулирует педагога пробовать новые методы обучения, активные формы уроков, инновационные подходы. Без инициативы знания останутся теоретическими и не будут эффективно применяться.

4. Решение проблем.

Инициативный педагог не ждёт, пока проблема станет неразрешимой. Он активно ищет пути её решения, что даёт возможность развития навыков критического мышления, аналитических способностей и их применения в педагогической практике. Компетенция без этой активной позиции не сможет развиваться полноценно.

5. Креативность и инновативность.

Инициатива тесно связана с креативностью. Только инициативный педагог стремится к созданию новых методик, материалов и подходов. Это расширяет его профессиональные границы и способствует личностному и профессиональному росту, что напрямую связано с компетенцией.

6. Взаимодействие с коллегами и учениками.

Профессиональная компетенция учителя включает умение взаимодействовать с учениками, коллегами и родителями. Инициатива

помогает педагогу налаживать эти взаимодействия, предлагать совместные проекты и коллективные занятия, что способствует их росту и развитию.

7. Ответственность и самоконтроль.

Инициативный педагог обладает высокой степенью ответственности и самоконтроля. Эти качества помогают ему следить за своим профессиональным развитием, ставить новые цели и достигать их. Без инициативы контроль за этим процессом падает, что негативно сказывается на уровне компетенции.

8. Лидерство.

Инициатива развивает лидерские качества педагога. Лидерство, в свою очередь, улучшает его компетенции в организации учебного процесса, мотивации ученикам и коллегам. Без инициативы лидерские качества остаются неразвитыми, что ограничивает рост компетенции.

Неразвитая компетенция – «инициативность» – это либо отсутствие её проявления (нет инициатив), либо проявление не там, где нужно [23].

При рассмотрении инициативности как некоторых компетенций можно выделить несколько подходов.

В первом подходе педагогическая инициатива рассматривается как интегральное свойство человека, комплексное профессиональное качество выпускаемого специалиста после завершения соответствующего уровня педагогического образования. Например, В. Э. Пахальян рассматривает инициативу как одно из важных профессиональных качеств или компетенций [75, с. 66].

Во втором подходе А. Н. Махинин объединяет мотивационные и когнитивные аспекты при описании инициативы как характеристики человека, проявляющейся вне конкретной ситуации [67, с. 25].

Особое внимание уделяется инициативе как творческому явлению, в котором К. Н. Шаповалова предлагает рассматривать инициативность как личностное качество, проявляющееся в начинаниях новаторской деятельности [113, с. 2].

Подход, основанный на развитии компетенций в области высшего профессионального образования, направлен на формирование личности будущего педагога через объединение теоретических знаний, практической подготовки, способностей и мотивации для успешного осуществления различных видов профессиональной и социальной деятельности. Под компетентностью здесь понимается личностное качество, включающее мотивационные, когнитивные, поведенческие, ценностно-смысловые и эмоционально-волевые аспекты в рамках профессиональной работы. Формирование общепрофессиональных компетенций будущего педагога требует комплексного подхода, включая активное участие студентов в учебном процессе через интерактивные методы обучения и внеаудиторную работу для развития профессиональных навыков [11, с. 50]. Роль преподавателя в образовании превышает простую передачу знаний: его личность и ценностные установки оказывают существенное влияние на формирование навыков студентов. Преподаватель должен способствовать индивидуальному развитию каждого студента, вызывать интерес к предмету и определенным областям научной и профессиональной деятельности. Социальная активность студентов также имеет значение, поскольку она стимулирует их деятельность и способствует развитию ценных социальных навыков. Для успешной карьеры будущих педагогов необходимо готовиться к постоянному обучению на протяжении всей жизни, уметь быстро анализировать информацию, принимать творческие решения и обладать коммуникативными навыками. Эти качества, вместе с полученными знаниями и навыками, являются результатом высшего образования и формируют профессиональные и общекультурные компетенции.

А. Е. Поличка рассматривает инициативу как общую готовность к труду в рамках своей профессиональной работы. Эта готовность важна для будущих педагогов и рассматривается как компетенция [81, с. 439]. Согласно мнению Е. Е. Березневой, способность к са-

мостоятельности является ключевым личностным качеством, которое проявляется в умении поставить конкретные цели, настойчиво добиваться их достижения, нести ответственность за свои действия, а также проявлять инициативу и сознательность как в привычных, так и в новых условиях, требующих нестандартных решений [13, с. 12]. А. С. Соловьева рассматривает компетенции, необходимые педагогу для проявления инициативы, и выделяет следующие: исследовательская и информационная компетенции, рефлексивная компетенция, организационные, диагностические и прогностические компетенции [91, с. 827].

Таким образом, инициативу можно рассматривать как двигатель, который постоянно подталкивает педагога к развитию и совершенствованию своих компетенций. Без инициативы педагогическая компетентность может застопориться, остановиться на текущем уровне и не адаптироваться к новым реалиям и вызовам современного образования.

Выводы по второй главе

1. Проведен сравнительный анализ подготовки учителя в России и зарубежных странах (Беларусь, Бразилия, Германия, Казахстан, Китай). В каждой из стран прослеживаются общемировые тенденции развития образования, например, доступность, непрерывность, этапность, гуманизация, гуманитаризация, открытость, цифровизация, ориентация на инклюзивное образование. Установлена определенность сходств в развитии педагогического образования Германии, России, Беларуси в текущем веке из-за введения Болонской системы. В последнее время усиливается практическая направленность подготовки учителя в России и Бразилии, осуществляется поиск уникальных национальных моделей подготовки в Беларуси, Китае, России.

2. Выявлено, что инициативная деятельность студентов в данных странах в основном представляет собой проектную и волонтерскую деятельность, помощь школьным педагогам, она не системна и не всегда прозрачна. В большей степени в ряду проанализированных стран вовлечены в инициативную деятельность образовательной направленности студенты Германии, о чем свидетельствует информация сайтов университетов данной страны.

3. Обоснована модель и технология инициативной подготовки учителя. Модель включает условный, функциональный, процессный и результативный компоненты. Условный компонент отражает внешние и внутренние условия по отношению к процессу подготовки студентов, содержание, функциональный – структуру системы и функции ее элементов, процессный – характер отношений между субъектами образовательного процесса, результативный – компетенции, продукты инициативности. Модель базируется на следующих подходах: интеграционном, средовом, сетевом, системном, функциональном, субъект-субъектном, проблемно-деятельностном, компетентностном, практико-ориентированном.

4. Разработана и обоснована технология инициативной подготовки учителя, состоящая из пяти этапов: 1) знакомство с деятельностью Центра; 2) диагностика профессиональных предпочтений и дефицитов студентов; 3) первичные пробы; 4) включение студентов в деятельность; 5) систематическая педагогическая деятельность. Регуляторами субъектных действий студентов здесь являются: мотивирование, целеполагание, нахождение общности, волевые действия. Обеспечение цифровой функции системы подготовки подкрепляется разработкой цифровых ресурсов, методикой их применения, проведением онлайн-занятий и консультаций, разработкой и проведением мероприятий.

5. Охарактеризовано влияние инициативной деятельности на компетентностный «портрет» студента (будущего учителя). Был сделан вывод, что компетенция в педагогической деятельности не

может полноценно развиваться без инициативной деятельности, поскольку педагог должен постоянно развиваться, адаптироваться к регулярным изменениям, применять знания на практике, быть готовым к решению профессиональных задач (проблем), проявлять креативность и инициативность, активно и продуктивно взаимодействовать с субъектами образовательного процесса, проявлять ответственность, самоконтроль и лидерские качества.

Глава 3. Верификация модели и технологии инициативной подготовки

3.1. Апробация образовательно-инициативной модели подготовки современного педагога

Верификация образовательно-инициативной модели подготовки учителя строится на базе ранее реализованных двух инициативных проектов, не предполагающих финансирования. Так, научный коллектив до 2020 г. выполнял проект Федеральной инновационной площадки «Инновационная модель подготовки кадров в сфере дополнительного физико-математического образования (кружковая деятельность, сезонные школы, онлайн-занятия)». По его выполнению были получены следующие результаты: создана система, обеспечивающая условия для подготовки кадров дополнительного физико-математического образования из числа студентов педагогического университета; разработаны методические рекомендации по реализации проектно-исследовательской деятельности студентов. Разработаны и реализованы программы курсов повышения квалификации для педагогов и студентов в формате мастер-классов. С 2021 г. коллективу, представившему инновационный образовательный проект «“Педагогическая инициатива” – технология подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности», по результатам федерального конкурса Министерства науки и высшего образования присвоен статус Федеральной инновационной площадки (ФИП) на 2021–2023 гг. Новый статус площадки присвоен по педагогическому образованию – направлению, выделенному среди приоритетных областей деятельности ФИП.

Инновационный образовательный проект коллектива направлен на поддержку инициатив будущих педагогов в области дополнительного образования детей, внеурочной и досуговой деятельности школьников. Его результатом стала разработка технологии педагогического сопровождения профессионального развития будущих педагогов для успешного формирования их готовности к решению актуальных профессиональных задач путем проектирования личностно-профессиональных инициатив. С учетом полученных результатов выстраивалась экспериментальная проверка новой модели инициативной подготовки учителя, разработанной в данном исследовании. Исходя из этого, представим описание примеров верификации модели и технологии, а также описание и анализ педагогического эксперимента. Для начала дадим опыт проверки модели и технологии.

При разработке модели были сформулированы условия ее внедрения в образовательную практику:

Первое условие – формирование практической готовности к профессиональной деятельности студентов по педагогическим направлениям подготовки (реализация практико-ориентированного подхода) путем реализации системы педагогического сопровождения в процессе генерирования, проектирования и внедрения студентами профессионально-педагогических инициатив, направленных на решение актуализированных задач образования.

Второе условие – интеграция систем общего и дополнительного образования детей с системой высшего педагогического образования (реализация интегрированного подхода) для профессионального становления учителя во время обучения в вузе, максимальное приближение инициативной практики деятельности студентов к реальному образовательному процессу.

Третье условие – вовлечение студентов в активную добровольческую педагогическую практику и коммуникация с представителями различных профессиональных сообществ в условиях сетевого

взаимодействия (реализация сетевого подхода), обеспечение сетевого взаимодействия педагогического вуза с общеобразовательными организациями, учреждениями дополнительного образования детей, промышленными и научными организациями.

Четвертое условие – создание среды (средовой подход), позволяющей студентам постоянно участвовать в профессиональных пробах, направленных на генерацию профессиональных идей, проектирование, реализацию и апробацию разнообразных педагогических инициатив (мероприятий, курсов, образовательных стартапов и др.).

Реализация модели на практике происходила путем выполнения каждого условия. Представим примеры реализации условий в практике деятельности педагогического университета.

Первое условие. Изначально для формирования практической готовности к профессиональной деятельности студентов по педагогическим направлениям подготовки (реализация практико-ориентированного подхода) был разработан инструмент для системы педагогического сопровождения процессов генерирования, проектирования и внедрения студентами профессионально-педагогических инициатив, направленных на решение актуализированных задач образования.

Непосредственно для сопровождения профессионально-педагогических инициатив, включая цифровые инициативы образовательной направленности, студентов Томского государственного педагогического университета был разработан технологический инструмент «Я-как-Проект». Этот журнал, разработанный в университете (ТГПУ) преподавателями и техническими специалистами (Приложение), представляет собой инструмент, направленный на саморазвитие студентов через целеполагание, планирование и рефлекссию. Он помогает студентам осознать себя как проект, ставить цели, планировать их достижение и анализировать проделанную работу. Основные функции журнала включают отслеживание успеваемости

студентов, анализ их образовательных результатов и выявление областей, требующих дополнительного внимания. Студенты могут вести записи об образовательных и профессиональных инициативах и достижениях по ним, анализировать их и корректировать свои действия. Важную роль играет рефлексия, которая способствует более глубокому пониманию своих успехов и неудач, что позволяет студентам корректировать свои стратегии для дальнейшего роста. Журнал также применяется в научной деятельности для фиксации, анализа и оценки результатов исследований.

Инструмент полезен не только для студентов, но и для преподавателей, которые могут отслеживать динамику развития большого числа обучающихся, используя статистику и количественные данные. Это помогает преподавателям видеть реальную картину успехов студентов и давать им обратную связь. Важным аспектом является возможность совместного обсуждения личностного роста студентов в группах, что стимулирует обмен опытом и укрепляет мотивацию. Журнал состоит из нескольких блоков, которые охватывают различные аспекты жизни студентов, такие как образование, работа, репутация, здоровье и семья. Каждый блок структурирован таким образом, чтобы способствовать достижению основной цели, обозначенной студентом. На основе данных из журналов оцениваются достижения студентов, их готовность к саморазвитию и профессиональному росту. Таким образом, использование журнала «Я-как-Проект» в образовательной среде способствует развитию инициативности студентов, их успешной интеграции в образовательный и профессиональный контексты. Общий вид сервиса «Яуакакproject.ru» – это список обучающихся с возможностями его представления по статусу проекта, дедлайна или плана, описания содержания и истории его совершенствования, а также интеграции этих данных с количественными оценками студента.

Цифровой компонент проекта «Я-как-Проект» играет существенную роль для эффективности и актуальности в современном

образовательном процессе. Журнал является цифровым инструментом, который позволяет студентам и преподавателям отслеживать развитие в режиме реального времени, управлять образовательной деятельностью и анализировать результаты с помощью удобного веб-интерфейса.

Основные цифровые элементы системы:

1. Цифровая платформа для ведения журнала.

Журнал «Я-как-Проект» реализован в виде цифрового приложения, где каждый студент может вести, описывать, разрабатывать собственную инициативу – «проект». Все записи, включая цели, планы, задачи и результаты, хранятся в электронном формате, что облегчает доступ к информации как для студентов, так и для преподавателей. Это позволяет студентам легко управлять своими данными, вносить изменения и отслеживать прогресс.

2. Мониторинг и статистика в реальном времени.

Цифровая платформа позволяет преподавателям отслеживать прогресс студентов по ряду показателей: «рейтинг по статусу», «рейтинг по дедлайну» и «рейтинг по плану». Это дает возможность автоматизированно подсчитывать баллы за выполнение задач и оценивать активность студентов. Система подсчета баллов основана на выполнении поставленных задач: «выполнено» (2 балла), «в процессе» (1 балл), «не начато» (0 баллов).

3. Возможность группового анализа и рефлексии.

Цифровая составляющая позволяет всем участникам группы видеть инициативность и результаты друг друга, что мотивирует студентов и создает условия для обсуждения проблем и успехов. Платформа поддерживает взаимодействие студентов между собой, открытость данных помогает формировать конкурентную и стимулирующую среду.

4. Интеграция с другими образовательными системами.

Журнал может быть интегрирован с другими образовательными платформами, что позволяет синхронизировать данные по успевае-

мости, посещаемости и выполненным заданиям. Это облегчает обмен данными между студентами, преподавателями и администрацией университета.

Таким образом, цифровая часть системы «Я-как-Проект» обеспечивает высокую степень гибкости и интерактивности, поддерживая инициативное развитие студентов в личностно-профессиональном контексте через автоматизированный анализ данных, удобные инструменты планирования и эффективную обратную связь.

Второе условие. Интеграция систем общего и дополнительного образования детей с системой высшего педагогического образования (реализация интегративного подхода) для профессионального становления учителя во время обучения в вузе, максимальное приближение инициативной практики деятельности студентов к реальному образовательному процессу стали возможными благодаря развитию деятельности Центра дополнительного физико-математического и естественно-научного образования, функционирующего на базе педагогического университета. Здесь появилась возможность реализации общеобразовательных общеразвивающих программ дополнительного образования детей различной направленности. Реализация программ осуществляется специалистами как самого университета, так специалистами системы дополнительного образования детей, также реализацией значительной частью программ занимаются будущие педагоги. В различное время на базе Центра выполняется педагогическая, производственная и научно-исследовательская, а также летняя практики студентов, в рамках которых, в соответствии с представленной выше технологией, происходит генерация и развитие инициатив студентов. Что касается интеграции с системой общего образования, то в рамках деятельности Центра ведутся занятия по внеурочной деятельности для ряда общеобразовательных учреждений, классов среднего профессионального образования, обучающихся на базе университета. Программы и мероприятия для этих направлений взаимодействия с учреждениями об-

щего и дополнительного образования на инициативной основе готовятся и реализуются студентами физико-математического факультета, биолого-химического факультета, Института детства ТГПУ, факультета иностранных языков. Также наставниками в системе педагогического сопровождения, направленной на развитие инициативности студентов, работают специалисты учреждений дополнительного образования детей, среднего профессионального образования и общего образования, привлечь которых удастся за счет деятельности экспериментальных педагогических площадок, формируемых вузом на базе этих учреждений. При этом заинтересованность партнеров вуза обеспечивается в том числе желанием получить в будущем к себе выпускника вуза, обладающего портфелем инициативных программ и способного эффективно реализовать их уже в пространстве учреждения.

Третье условие. Вовлечение студентов в активную добровольческую педагогическую практику и коммуникация с представителями различных профессиональных сообществ в условиях сетевого взаимодействия (реализация сетевого подхода), обеспечение сетевого взаимодействия педагогического вуза с общеобразовательными организациями, учреждениями дополнительного образования детей, промышленными и научными организациями происходят следующим образом. В течение календарного года студенты вовлекались в деятельность Центра, в результате чего ими с 1 октября начали реализовываться следующие инициативы в виде авторских курсов дополнительного образования детей.

1. Курсы, проводимые для учащихся общеобразовательной школы в рамках сетевого образовательного проекта «Открытый профильный класс», профильные пробы в рамках внеурочной деятельности при реализации ФГОС в основной школе – на базе вуза реализуются общеобразовательные общеразвивающие программы дополнительного образования детей для 5-х классов: «Физматкалейдоскоп», «Робототехника».

2. По общеразвивающим общеобразовательным программам «Математический кружок» для 3–4-х классов, «Экспериментальная биология» для 5–6-х классов, проектный кружок «Школа занимательных наук» для 6–9-х классов, «Занимательная физика» для 8-го класса, «Занимательная математика» для 5–6-х классов.

3. По общеразвивающим общеобразовательным программам «Углубленная математика» для 7–8-х классов первой смены, «Углубленная математика» для 7–8-х классов первой смены, «Подготовка к олимпиадам по физике» для 8–9-х классов второй смены, «Подготовка к олимпиадам по физике» для 10–11-х классов, «Подготовка к олимпиадам по математике» для 9-го класса.

4. Курсы для подготовки к государственным аттестационным испытаниям по окончании основной общеобразовательной школы «Подготовка к ОГЭ по математике» для 9-го класса, «Подготовка к ОГЭ по физике» для 9-го класса, «Подготовка к ОГЭ по физике: лабораторные работы».

5. Игровые мероприятия по физике для школьников в рамках каникулярных школ, экскурсии по технопарку.

6. Индивидуальные занятия по физике и математике для учащихся 5–9-х классов.

7. Экспресс-курсы в рамках каникулярных школ.

У каждого студента определяется своя личностно-профессиональная траектория, движение по которой обеспечивает наставник. Наставники помогают студентам при необходимости спроектировать курс, подготовиться к занятиям, проанализировать занятия, совершенствовать свои педагогические навыки. Организация системы наставничества, в том числе со стороны педагогов-мастеров, обладающих авторскими методиками, на этом этапе является необходимым условием в системе педагогического сопровождения. На данном этапе происходит самоанализ студентом своей деятельности в Центре, при необходимости он консультируется с наставниками, кураторами, делает выводы о дальнейшем продвижении в профессии, возможной смене профессиональных предпочтений и

направлений развития. Рефлексия, безусловно, – сопутствующий элемент каждого этапа. Следует отметить, что разработанная практико-ориентированная система подготовки позволяет не привязываться по времени к графику основного учебного процесса. В любой момент любой этап может быть пройден студентом при его непосредственной индивидуальной готовности. Такая многоканальность позволяет любому студенту войти в будущую профессию с учетом имеющихся у него личностно-профессиональных интересов, разного первоначального педагогического опыта. Разноуровневое профессиональное общение обеспечивает понимание актуальных задач профессиональной среды и необходимое знакомство с профессиональными сообществами или их представителями

Четвертое условие – это создание среды (средовой подход), позволяющей студентам постоянно участвовать в профессиональных пробах, направленных на генерацию профессиональных идей, проектирование, реализацию и апробацию разнообразных педагогических инициатив (мероприятий, курсов, образовательных стартапов и др.). В этом случае важно, чтобы педагогическая деятельность, ее специфика по видам педагогической работы могли быть обеспечены вниманием со стороны компетентных педагогов, опытных мастеров. Отсюда вытекает то, что педагогическое сопровождение должно строиться с обязательным включением различных форм наставничества, а новые форматы практической работы со студентами требуют иного подхода к их организации. Анализ современных профессиональных стандартов подготовки учителя, а также беседы и анкетирование преподавательского состава и студентов педагогических вузов выявляют различные проблемы организации практической инициативной деятельности студентов и ее педагогического сопровождения: отсутствие интегрированной профессиональной среды; недостаток общения с представителями образовательных сообществ и опытными профильными мастерами; неактуальность проблемных предметных и надпредметных ситуаций; недостаток опыта проектирования программ для работы со

школьниками у преподавательского состава; малое количество педагогических проб, соответствующих индивидуальным профессиональным интересам. Значительная часть выявленных проблем разрешается путем создания специальной среды, посредством налаживания взаимодействия между педагогическим вузом, общеобразовательными организациями и системой дополнительного образования. С учетом этого нами разрабатывается и совершенствуется система педагогического сопровождения инициативной деятельности будущих учителей в вузовской практике. За это время пользователями системы выступили обучающиеся ряда факультетов Томского государственного педагогического университета (физико-математический, биолого-химический, дошкольного и начального образования, иностранных языков, технологический и др.), его преподаватели, учителя школ, а также студенты других вузов города Томска. Средой для реализации инициатив будущих педагогов стала структура дополнительного образования для школьников и учителей, созданная на базе педагогического вуза – Центр дополнительного физико-математического и естественно-научного образования. В целом структура обладает значительными образовательными ресурсами и возможностями подготовки педагога: компетентные кадры, представляющие различные образовательные структуры региона, охватывающие дополнительное, общее, высшее и коммерческое образование; спектр реализуемых общеобразовательных общеразвивающих программ для школьников, комплекс мероприятий для как для обучающихся школ, так и для учителей, спектр образовательных инновационных и авторских технологий обучения и т.п.

3.2. Корректировка модели

На основе представленного описания опыта верификации модели и технологии в образовательной практике, можно выделить следующие ключевые аспекты и предложить корректировку модели:

1. Цели и условия внедрения модели.

Модель фокусируется:

- на практической готовности студентов к профессиональной деятельности через практико-ориентированный подход;
- интеграции образовательных систем для формирования целостного образовательного процесса;
- активном вовлечении студентов в педагогическую практику, где сетевое взаимодействие играет важную роль;
- создании среды, способствующей постоянному участию студентов в профессиональных инициативах.

2. Разработка инструмента «Я-как-Проект».

Инструмент «Я-как-Проект» осуществляет:

- целеполагание, планирование и рефлекссию, что позволяет студентам осознать себя как проекты;
- отслеживание успеваемости и анализа образовательных результатов через цифровую платформу;
- возможность обратной связи от преподавателей, формирования группового анализа и рефлексии, что способствует глубокой интеграции студента в образовательный процесс.

3. Реализация условий на практике.

Для реализации каждого условия:

- создаются инициативные курсы, которые включают разнообразные занятия, направленные на обучение школьников;
- работа наставников помогает студентам адаптироваться и развиваться, фокусируясь на индивидуальных потребностях и профессиональных предпочтениях;
- рефлексия поддерживается на всех этапах, что способствует росту и самосознанию студентов.

Коррекция модели

На основе анализа представленного опыта можно предложить следующие корректировки:

1. Углубление интеграции с другими образовательными учреждениями и научными организациями для расширения возможностей сетевого взаимодействия.

2. Повышение доступности и удобства использования инструмента «Я-как-Проект» через улучшение пользовательского интерфейса и расширение функционала, позволяющего более явно отслеживать не только успехи, но и трудности студентов в обучении.

3. Разработка программы подготовки наставников, чтобы они могли эффективно использовать творческие подходы и современные педагогические методики в своем ведении студентов.

4. Увеличение разнообразия инициативных курсов, включая больше практических занятий и междисциплинарных проектов, чтобы дать студентам более широкую перспективу на педагогическую деятельность.

5. Поддержка индивидуальных траекторий развития студентов, обеспечивая возможность выбора и корректировки курсов в зависимости от их интересов и карьерных целей.

Эти корректировки помогут более эффективно внедрить модель в образовательный процесс, а также улучшить качество подготовки студентов к профессиональной деятельности в сфере образования.

Выводы по третьей главе

1. Апробирована образовательно-инициативная модель подготовки современного педагога. Ее верификация была построена на базе реализованных ранее двух инициативных проектов, не предполагавших финансирования: проект Федеральной инновационной площадки «Инновационная модель подготовки кадров в сфере дополнительного физико-математического образования (кружковая деятельность, сезонные школы, онлайн-занятия)» (2020 г.) и проект «Педагогическая инициатива» – технология подготовки будущих

педагогов к профессиональной деятельности», по результатам федерального конкурса Министерства науки и высшего образования, присвоен статус ФИП на 2021–2023 гг. (с 2021 г.). В результате первого проекта разработана система для подготовки кадров дополнительного физико-математического образования, а также методические рекомендации по реализации проектно-исследовательской деятельности студентов и программы курсов повышения квалификации для педагогов и студентов. Результат второго проекта – разработка технологии педагогического сопровождения профессионального развития будущих педагогов для формирования их готовности к решению актуальных профессиональных задач путем проектирования личностно-профессиональных инициатив.

2. При разработке модели были сформулированы четыре условия ее внедрения в образовательную практику:

1) формирование практической готовности к профессиональной педагогической деятельности студентов путем реализации системы педагогического сопровождения в процессе генерирования, проектирования и внедрения студентами профессионально-педагогических инициатив;

2) интеграция систем общего и дополнительного образования детей с системой высшего педагогического образования для профессионального становления учителя во время обучения в вузе, максимальное приближение инициативной практики деятельности студентов к реальному образовательному процессу;

3) вовлечение студентов в добровольческую педагогическую практику и коммуникация с представителями различных профессиональных сообществ в условиях сетевого взаимодействия вуза с общеобразовательными организациями, учреждениями дополнительного образования детей, промышленными и научными организациями;

4) создание среды, позволяющей студентам постоянно участвовать в профессиональных пробах, направленных на генерацию идей, проектирование, реализацию и апробацию педагогических инициатив.

3. В результате верификации разработанной модели и технологии в образовательной практике были выделены ключевые аспекты корректировки модели: цели и условия внедрения, разработка инструмента «Я-как-Проект», реализация условий на практике. Предложены следующие корректировки для внедрения модели: углубление интеграции с другими образовательными учреждениями и научными организациями для расширения возможностей сетевого взаимодействия; повышение доступности и удобства использования инструмента «Я-как-Проект»; разработка программы подготовки наставников; увеличение разнообразия инициативных курсов; поддержка индивидуальных траекторий развития студентов.

Заключение

В заключение следует сформулировать следующие ключевые выводы:

1. Обсуждение результатов анализа смысла и структуры инициативности охватывает выявление ее ценности в педагогической подготовке студента, определение необходимых компонентов для эффективного развития инициативности той или иной направленности.

2. Инициативность относится к качествам личности, которые обеспечивают возможность ее творческой реализации, благодаря чему человек побуждается к новому, соответствует уровню социально-экономических взаимоотношений, проявляет новые и нестандартные подходы к профессиональной деятельности.

3. Проведенный анализ понятия «инициативность», рассматриваемого в научных работах по психологии и педагогике, показывает, что она понимается как многоплановая категория, а ее структура представляет собой многокомпонентную систему, состав которой определяется направленностью инициативности.

4. Инициативность учителя включается в систему его базовых качеств как неотъемлемый компонент, в то же время определяется его индивидуальными особенностями, в частности, обладанием интуицией, возможностями импровизировать и другими.

1. Проведен понятийный анализ профессионально-педагогической (образовательной) инициативы студентов, выявлена их специфика, определены виды таких инициатив.

Инициатива является результатом, формой проявления инициативности, одновременно философским, психологическим, социальным и педагогическим феноменом, качеством и свойством личности, проявляющимся или постоянно, или ситуативно. В ряду характеристик этого феномена: активность личности, ее потребность,

способность и готовность к преобразованиям, к новому. Близким к «инициативности» стоит признать понятия «самостоятельность» («агентность») и «субъектность». Исследователи не единодушны в выделении структурных компонентов инициативности, что результируется разночтениями в ее определениях, при этом в данных структурах инвариантны когнитивный и мотивационный компоненты. *Педагогическая инициатива* представляет собой педагогическую деятельность, основанную на лично принятом решении и направленную «на обновление и развитие существующей практики образования» [9, с. 26], в свою очередь, *студенческая инициатива* предусматривает проявление студентом активности, «связанной с выдвижением и самостоятельной реализацией субъективно новых идей или форм деятельности» [85, с. 7].

Виды, классификации педагогических (образовательных) инициатив весьма разнообразны. Так, они классифицируются по направленности, степени творчества, широте, степени выраженности детерминации и др. Чаще всего встречаются следующие виды инициатив: педагогические, социально-педагогические, социальные, познавательные, интеллектуальные, творческие, научные. Авторы данного монографического исследования выделили «укрупненные группы» инициатив: социально-педагогические, профессионально-педагогические и интеллектуально-познавательные инициативы и констатировали возможность деления студенческих инициатив, на аудиторные и внеаудиторные, досуговой деятельности, дополнительного образования, образовательные стартапы, под руководством преподавателя или без руководства, иницилируемые самими студентами или преподавателями/наставниками.

2. *Обобщены существующие подходы и модели развития инициативности будущих и практикующих педагогов.* Подходы к развитию инициативности будущих и практикующих педагогов изначально заданы аналитическим, экспериментальным подходами или их комбинацией, отражая сиюминутную необходимость ее приме-

нения в университетских практиках. Среди других наиболее распространенных подходах: *системный, многомерно-функциональный, системно-функциональный и личностно ориентированный*. Соответствующие модели направлены на формирование инициативности студентов на основе учебно-познавательной деятельности, способности к инициативной профессиональной деятельности творческой инициативы на основе интерактивной информационно-образовательной среды, инициативности в условиях учебно-профессиональной деятельности, в условиях некоммерческой организации, с позиции «Я-концепции»; на поддержку профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации, обеспечивающей его личностно-профессиональное развитие, на внедрение креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив; на реализацию инновационной образовательной практики и пр.

3. *Обоснованы ключевые элементы образовательно-инициативной модели подготовки педагогов: условия, закономерности, принципы и этапы*. Условия для поэтапной генерации именно профессионально-педагогических инициатив в условиях педагогического образования предусматривают: целенаправленное, системное и последовательное развитие таких качеств и способностей будущего педагога, которые способствуют осмысленной генерации основных идей актуальных образовательных разработок, готовности к выполнению процедур, соответствующих тем, что проводят исследователи и ученые-педагоги, разрабатывающие и внедряющие технологии в практику; создание особой образовательной среды в вузе (мотивирующей, вовлекающей, партнерской, ориентирующей на успех и т.д.); наличие особых образовательных пространств (экспериментальных образовательных центров, педагогических лабораторий и т.д.), технологизация результатов инициативной деятельности.

Основные закономерности в проявлении инициативности, инициатив и их генерации проявляются в тесной связи между инициативами/инновациями и лидерством в образовательных центрах, организациях, лидерскими качествами студентов; между проблемами

финансирования и возможностями для развития профессиональных инициатив студентов; между инициативностью студентов и их влиянием на получаемое образование; между инициативностью преподавателя и студента; между инициативностью студентов и их готовностью (практической, теоретической) к педагогическому труду. Кроме того, студенческие инициативы реализуются, прежде всего, в проектах, образовательных продуктах, новых образовательных и социальных практиках и профессиональных пробах и могут влиять на изменение сложившейся социальной практики и взаимодействий. Особо подвержены изменениям мотивационный и эмоциональный компоненты инициативности.

Принципы развития инициативности включают: принцип прагматизма; обеспечение самостоятельной работы обучающихся по переносу ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию; интерактивность в образовательном процессе; направленность на поиск студентами субъективно новой информации; создание условий для работы с информацией и информационными технологиями, связанными с будущей профессиональной деятельностью; принципы развития личности и студент-центрированного обучения. К *этапам развития и поддержки инициатив, инициативности студентов (будущих педагогов)* отнесены следующие этапы: подготовительный, диагностико-пропедевтический, первичного вовлечения и профессиональных проб / адаптационно-стимулирующий, формирующий / инициации и апробации инициатив, обобщающе-аналитический / оценки и рефлексии.

4. *Проведен анализ сайтов 33 педагогических и 11 непедагогических университетов, обеспечивающих подготовку учителей.* Он показал, что подготовка будущих педагогов на основе системного подхода к развитию профессионально-педагогической инициативы студентов встречается у трети университетов (10 педагогических и 5 непедагогических). В целом в педагогических вузах четко выраженных концепций и соответствующих концепций по формирова-

нию инициатив почти не встречается, признаки использования технологий, основанных на развитии профессионально-педагогических инициатив, просматриваются примерно у трети педагогических вузов. В непедагогических вузах примерно у чуть меньшей половины университетов (5 из 11) системно реализуются разработанные коллективами модели и технологии инициативной подготовки, предназначенные для развития студентов всех направлений подготовки и специальностей университета, также просматриваются концептуальные основы такой деятельности. В большей степени разрабатываемые инициативы в таких моделях и технологиях имеют ярко выраженную социальную направленность. Студенты-педагоги интегрируются со своими инициативами в такую модель подготовки.

Полученные результаты, состоявшийся научный задел в рамках поисковых и прикладных исследований позволяют актуализировать исследование по масштабному изучению вопроса генерации и внедрения цифровых инициатив образовательной направленности, а также возможностей технологизации этого подхода.

Литература

1. Акиншина, И. Б. Особенности развития студенческого самоуправления в вузах Германии : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. Б. Акиншина ; Белгородский государственный национальный исследовательский университет. – Белгород, 2012. – 199 с.

2. Акиншина, И. Б. Студенческие объединения и инициативные группы в вузах Германии / И. Б. Акиншина, О. А. Моисеенко // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 8. – С. 94–99. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37637> (дата обращения: 01.12.2023).

3. Акиншина, И. Б. Студенческое самоуправление в вузах Германии: традиции, опыт, модели : монография / И. Б. Акиншина, И. Ф. Исаев. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. – 176 с.

4. Акиншина, И. Б. Студенческое самоуправление как элемент вузовской образовательной политики (на материалах немецкого студенческого самоуправления в Германии) / И. Б. Акиншина // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2010. – № 24 (85), вып. 8. – С. 190–194.

5. Алексеева, В. В. Возрастные особенности структуры инициативности старших школьников и студентов / В. В. Алексеева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2009. – № 1. – С. 51–55.

6. Алексеева, В. В. Психологические особенности инициативности старших школьников и студентов : специальность 19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. / В. В. Алексеева ; Российский университет дружбы народов. – Москва, 2011. – 150 с.

7. Альтернативная проблемно-проектная модель повышения квалификации «Педагог открытого образования» / В. М. Зеличенко, Н. В. Колкова, Е. А. Румбешта [и др.] // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2000. – Вып. 8 (24). – С. 46–49. – EDN TVDOQV.

8. Ананин, Д. П. Особенности традиционной и современной моделей подготовки учителей в Федеративной Республике Германия / Д. П. Ананин // Образование и наука. – 2010. – № 1 (69). – С. 85–93.

9. Анисимова, В. А. Актуализация педагогической инициативы специалистов в сфере физической культуры / В. А. Анисимова, Л. А. Драговоз // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 5. – С. 24–26.

10. Ануфриев, Е. А. Творческая инициатива как фактор формирования профессиональных (музыкально-исполнительских) компетенций обучающихся в вузе // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2015. – Т. 14, № 6 (133). – С. 141–149. – doi: 10.17922/2071-5323-2015-14-6-141-149

11. Афанасьева, Л. И. Формирование и развитие общекультурных и профессиональных компетенций будущего педагога в системе вузовской подготовки / Л. И. Афанасьева, А. Н. Васильева // Проектирование содержания и технологий подготовки педагогических кадров с учетом новой нормативной базы и актуальных задач развития образования : сборник материалов научно-методического семинара УМО по образованию в области подготовки педагогических кадров, Якутск, 10–13 июня 2013 года. – Якутск : Международный центр научно-исследовательских проектов, 2013. – С. 49–51.

12. Беликов, В. А. Технологии развития конкурентоспособности специалистов средней профессиональной школы на основе актуализации социально-педагогической инициативы / В. А. Беликов, А. В. Гришин // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4 (16). – С. 213–216.

13. Березнева, Е. Е. Условия формирования инициативности как профессиональной компетенции в учебно-профессиональной деятельности // Профессиональная культура педагога : сборник научных статей V Всероссийской научно-практической интернет-конференции с международным участием, Липецк, 01 января 2016 года / под ред.

Н. Н. Кузьмина, Е. В. Кузьминой. – Липецк : Липецкий государственный педагогический университет, 2016. – С. 9–12.

14. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 190 с.

15. Болотов, В. А. К вопросам о реформе педагогического образования / В. А. Болотов // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19, № 3. – С. 32–40.

16. Борисенкова, Е. С. Актуализация социально-педагогической инициативы как фактор проектирования образовательной среды / Е. С. Борисенкова, В. В. Логинов, А. Я. Найн // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С. 20–24.

17. Борисова, Т. С. Активность и инициативность как основа формирования социальной ответственности учащейся молодежи / Т. С. Борисова // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2011. – Вып. 1 (103). – С. 131–135.

18. Брито, Р. И. Преемственность в подготовке учителей математики в вузах России и Бразилии : специальность 44.04.01 Педагогическое образование Магистерская программа «Современное математическое образование» : выпускная квалификационная работа / Р. И. Брито ; Тюменский государственный университет. – Тюмень, 2021. – 82 с.

19. Брито Ромао, И. Проблема дихотомии между специальными знаниями и психодидактическими и методологическими знаниями в профессиональной подготовке учителей в Бразилии / Р. И. Брито // Мир университетской науки: культура, образование. – 2023. – № 6. – С. 83–93.

20. Брито Ромао, И. Роль культурно-исторической теории в реформировании системы подготовки учителей в Бразилии / Р. И. Брито // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 6. – С. 150–153. – doi: 10.18137/RNU.НЕТ.23.06.Р.150

21. Бурняшов, Б. А. Подготовка будущего педагога для общего образования в России и Германии / Б. А. Бурняшов // Научный вестник Южного института менеджмента. – 2015. – № 4. – С. 56–61.

22. Валуйская, Т. Л. Интеллектуальная инициатива студентов: между креативностью и интеллектом / Т. Л. Валуйская // Инновационные технологии в современной парадигме языкового образования :

сборник материалов республиканского научно-практического семинара с международным участием, Минск, БГУ, 26–27 окт. 2012 г. – Минск : Издательский центр БГУ, 2013. – С. 10–13.

23. Ванетик, Е. И. Инициативность – компетенция ил божий дар? / Е. И. Ванетик // HR-Portal: Блог пользователя Евгений Ванетик. – 2023. – URL: <https://hr-portal.ru/blogs/evgeniy-vanetik> (дата обращения: 30.10.2024).

24. Варфоломеева, Ю. С. Партнерские отношения как условие формирования инициативы в образовательном пространстве / Ю. С. Варфоломеева, А. О. Конгаров, Д. К. Шторк // Практики развития: индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве : материалы 24-й научно-практической конференции. Красноярск, апрель 2017 г. / отв. за выпуск И. А. Дробышев. – Красноярск, 2018. – С. 119–121.

25. Вербицкий, А. А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32–37.

26. Вовлеченность в обучение: разумные подходы к мотивации // EduTech. – 2020. – № 6 (37). – 32 с.

27. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога (Теория и практика) : специальность 19.00.07 Педагогическая психологи : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Е. Н. Волкова ; Психологический институт РАО. – Москва, 1998. – 308 с.

28. Гасинец, М. В. Роль учителя в реализации реформ содержания образования: опыт зарубежных исследований / М. В. Гасинец // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 1. – С. 70–85. – doi: 10.31862/2500-297X-2022-1-70-85

29. Говоров, М. С. Психологическая характеристика инициативы школьников-подростков : специальность 13.00.00 Педагогика : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М. С. Говоров ; Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина. – Москва, 1962. – 261 с.

30. Головинова, И. Ю. Формирование инициативности студентов младших курсов в учебно-познавательной деятельности : специаль-

ность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. Ю. Головинова ; Волгоградский государственный педагогический университет. – Волгоград, 2005. – 23 с.

31. Гузеев, В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – Москва : Сентябрь, 1996. – 112 с.

32. Гузеев, В. В. Теория и практика интегральной образовательной технологии / В. В. Гузеев. – Москва : Народное образование, 2001. – 224 с.

33. Данилюк, А. Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств : специальность 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования : диссертация доктора педагогических наук : 13.00.01 / А. Я. Данилюк. – Ростов-на-Дону, 2001. – 347 с.

34. Дашевская, Л. В. Социальные инициативы студентов как фактор повышения качества подготовки специалиста в вузе : специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования (педагогические науки) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Л. В. Дашевская. – Санкт-Петербург, 2005. – 23 с.

35. Джуринский, А. Н. Сравнительная педагогика : учебное пособие / А. Н. Джуринский. – Москва : Академия, 1998. – 176 с.

36. Дидактическое моделирование инновационных образовательных практик : монография / И. М. Осмоловская, Е. О. Иванова, М. В. Кларин [и др.]. – Москва : Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. – 226 с.

37. Дружиловская, О. В. Профессиональная инициатива как категория личностного развития педагога специального образования / О. В. Дружиловская // Ценности смыслы. – 2015. – С. 103–109.

38. Дубинина, М. П. Модель формирования инициативности будущего педагога с позиции «Я-концепции» / М. П. Дубинина // Психология обучения. – 2007. – № 10. – С. 92–99.

39. Журавлёва, Н. П. Формирование инициативности студентов-первокурсников в ситуациях учебно-профессиональной деятельности :

специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. П. Журавлёва ; Пензенский государственный педагогический университет им. В. Г. Белинского. – Пенза, 2006. – 19 с.

40. Зайчикова, О. Е. Организация и методика проведения профессиональных проб: методические рекомендации для школьных психологов, классных руководителей, учителей-предметников, социальных педагогов / О. Е. Зайчиков. – Новокуйбышевск, 2012. – 134 с.

41. Захарова, Т. В. Профессиональная компетентность будущего педагога как проблема современного образования / Т. В. Захарова, Н. В. Басалаева, Е. В. Киргизова // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 71–75.

42. Зиньковская, С. М. Системное изучение человеческого фактора в опасных профессиях : специальность 19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / С. М. Зиньковская ; Российский университет дружбы народов. – Москва, 2007. – 46 с.

43. Зиньковский, А. В. Педагогические условия формирования инициативности студентов вуза в процессе их профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности : специальность 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. В. Зиньковский ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2006. – 24 с.

44. Игна, О. Н. Профессионально-педагогические пробы и инициативы будущих учителей иностранных языков в процессе вузовской подготовки / О. Н. Игна, В. И. Ревякина, М. А. Червонный // Язык и культура. – 2023. – № 63. – С. 167–186.

45. Игнатьева, Г. А. Инновационный реактор образовательных инициатив как новый формат непрерывного образования педагогов / Г. А. Игнатьева, О. В. Тулупова, А. Н. Матукина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – Вып. 3 (40). – С. 68–77.

46. Икмаев, В. Р. Прививка субъектности / В. Р. Икмаев // Практики развития индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве : материалы XXIV научно-практической конференции. Красноярск, апр. 2017 г. / отв. за вып. И. А. Дробышев. – Красноярск, 2018. – С. 33–50.

47. Ильязова, М. Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента : ситуационно-контекстный подход : специальность 13.00.08 : диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / М. Д. Ильязова. – Москва, 2011. – 283 с.

48. Инновационные образовательные практики: классификации, проектирование, моделирование / И. М. Осмоловская, Е. О. Иванова, М. В. Кларин [и др.] // Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019 : материалы Международной научно-практической конференции. Москва, 04–06 июня / под редакцией С. В. Ивановой. – Москва : Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. – С. 123–137.

49. Исаева, М. Н. Развитие высшего педагогического образования Германии в XX веке / М. Н. Исаева // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2011. – Вып. 4 (26). – С. 334–340.

50. Казакова, Ю. А. Возможности формирования социальной инициативности студентов младших курсов в рамках организации воспитательной работы в вузе / Ю. А. Казакова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 114–120.

51. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? / под редакцией Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина, П. С. Сорокина. – Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 284 с.

52. Канзюба, Е. А. Подготовка педагогических кадров в Германии в фокусе Болонского процесса / Е. А. Канзюба // Молодой ученый. – 2016. – № 27 (131). – С. 673–675. – URL: <https://moluch.ru/archive/131/36515/> (дата обращения: 03.12.2023).

53. Каракозов, С. Д. Сетевая организация образования : тенденции и перспективы : монография / С. Д. Каракозов, К. Г. Митрофанов. – Барнаул : АлтГПА, 2011. – 171 с.

54. Ковжуть, А. А. Профессиональная инициативность как значимое качество личности будущего педагога / А. А. Ковжуть, Е. В. Чекина // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2019. – № 7. – С. 7–11.

55. Козилова, Л. В. Исследование активности и включенности студентов в современную образовательную среду / Л. В. Козилова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4. – С. 71–77.

56. Комарова, Э. П. Педагогическая инициатива как звено в механизме личностно-центрированного взаимодействия субъектов образования / Э. П. Комарова, А. С. Фетисов // Вестник Воронежского государственного университета. – 2016. – № 3. – С. 28–31.

57. Королёва, Д. О. Портрет инноватора образования XXI века / Д. О. Королева, Т. Е. Хавенсон // Вопросы образования. – 2015. – № 1. – С. 182–200.

58. Косицына, Д. С. Сравнительный анализ студенческих организаций Германии и России в XVIII–XX вв. / Д. С. Косицына // Образовательный процесс. – 2018. – Вып. 3. – С. 12–15.

59. Крупнов, А. И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств / А. И. Крупнов // Вестник РУДН. Серия: «Психология и педагогика». – 2006. – № 1 (3). – С. 63–73.

60. Лу, Мэн. Субъект-объектное взаимодействие как средство повышения эффективности профессиональной подготовки студентов колледжа / М. Лу, С. Сюйцзюань // Субъектность в образовании, профессиональной деятельности и научном исследовании : материалы Международной научно-практической конференции, Томск, 25–27 апреля 2024 г. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2024. – С. 72–76. – URL: <https://sveden.tspu.edu.ru/api/svfile/3292> (дата обращения: 08.10.2024).

61. Лю, П. Современные тенденции развития китайской системы образования / П. Лю, Е. В. Красова // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2012. – № 1 (14). – С. 22–33. – EDN PCUXXV.

62. Ма, Жуньюй. Повышение инициатив студентов при смешанном обучении русскому языку как иностранному / Ж. Ма // Субъектность в образовании, профессиональной деятельности и научном исследовании : материалы Международной научно-практической конференции,

Томск, 25–27 апреля 2024 г. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2024. – С. 429–434.
– URL: <https://sveden.tspu.edu.ru/api/svfile/3292> (дата обращения: 07.10.2024).

63. Макареня, А. А. Концептуальные подходы к проектированию моделей сетевого взаимодействия учреждений педагогического образования для обеспечения непрерывного образования педагогических и управленческих кадров / А. А. Макареня, П. Б. Суртаев // Современные модели сетевого образовательного взаимодействия в системе непрерывного педагогического образования, управления образованием. – Санкт-Петербург : Экспресс, 2014. – С. 7–21.

64. Малошонок, Н. Г. Измерение студенческой вовлеченности: основные методы и их ограничения / Н. Г. Малошонок // Социология: методология, методы и их ограничения. – 2013. – № 36. – С. 177–199.

65. Манузина, Е. Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования / Е. Б. Манузина // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2011. – Вып. 1 (23). – С. 109–113.

66. Мартынова, О. В. Подготовка учителей в Германии в условиях создания европейского пространства высшего образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. В. Мартынова ; Пензенский государственный педагогический университет им. В. Г. Белинского. – Пенза, 2006. – 25 с.

67. Махинин, А. Н. Поддержка социальных инициатив как фактор формирования гражданской идентичности студентов / А. Н. Махинин // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 1. – С. 23–28.

68. Машкина, О. А. Формирование новой модели подготовки учителей в современном Китае / О. А. Машкина // Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование. – 2023. – № 3. – С. 108–122.

69. Мэй, Ханьчэн. Реформа педагогического образования в Китае и в России: сравнительный анализ : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» /

Х. Мэй ; Московский городской педагогический университет. – Москва, 2005. – 22 с.

70. Нейматов, Я. М. Образование в XXI веке: Тенденции и прогноза / Я. М. Нейматов. – Москва : Алгоритм, 2002. – 480 с.

71. Никитина, Э. К. Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей / Э. К. Никитина, О. А. Любченко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20979> (дата обращения: 10.12.2022).

72. Новикова, И. А. Системно-функциональный анализ индивидуально-типических особенностей инициативности старшеклассников и студентов / И. А. Новикова, Г. А. Шурухина // Вестник Башкирского университета. – 2011. – № 1. – С. 259–263.

73. Новые требования к человеческому потенциалу: развитие самостоятельности : доклад к XXIII Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2022 г. / П. С. Сорокин, И. Д. Фрумин, Е. А. Терентьев, Ю. Н. Корешникова ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2022. – 51 с.

74. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.

75. Пахальян, В. Э. Проблема развития индивидуальной инициативы при подготовке практических психологов в условиях стандартизации образования и профессиональной деятельности / В. Э. Пахальян // Практики развития индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве : материалы XXIV научно-практической конференции. Красноярск, апр. 2017 г. / отв. за вып. И. А. Дробышев. – Красноярск, 2018. – С. 65–75.

76. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

77. Петрова, М. С. Студенческие объединения как механизм выявления и поддержки инициатив обучающихся / М. С. Петрова,

А. А. Корсакова, П. А. Смирнов // Наука и реальность/Science & Reality. – 2020. – № 3.1. – С. 45–48.

78. Петухов, С. А. Проявление инициативы учащихся третьего класса (на материале обучения, труда и игры) : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук (по психологии) / С. А. Петухов ; Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина. – Москва, 1954. – 160 с.

79. Плотник, И. Э. Формирование инициативности как черты личности старшего школьника : специальность 13.00.00 – педагогические науки : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. Э. Плотник. – Рига, 1967. – 319 с.

80. Погонина, Е. А. Психологические особенности инициативы старших школьников в общественной деятельности и условия ее развития : специальность 19.00.07 Педагогическая психология : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е. А. Погонина ; Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина. – Москва, 1987. – 16 с.

81. Поличка, А. Е. Творческая инициатива студентов бакалавриата на основе интерактивности информационно-образовательной среды / А. Е. Поличка, Д. В. Лучанинов // Образовательные технологии и общество. – 2005. – № 18 (3). – С. 436–451.

82. Польская, А. Ю. Соотношение инициативности и самоактуализации личности : специальность 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / А. Ю. Польская ; Российский университет дружбы народов. – Москва, 2005. – 18 с.

83. Полянская, Е. Н. Индивидуально-типические особенности настойчивости, инициативности и карьерных ориентаций студентов : специальность 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е. Н. Полянская ; Московский государственный областной университет. – Москва, 2008.

84. Попова, Е. С. Национальный план образования Бразилии: история и современность / Е. С. Попова // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. – 2018. – № 2 (69). – С. 22–27.

85. Попова, И. С. Развитие инициативности студентов в условиях неформального образования в некоммерческой организации : специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. С. Попова ; Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2011. – 27 с.

86. Пусвацет, В. С. Сравнительный анализ подготовки педагогических кадров в Германии и России: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)» : автореферат на диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В. С. Пусвацет ; Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2007. – 22 с.

87. Пути реализации контекстно-компетентностного подхода к обучению в гуманитарном университете : коллективная монография / под общей редакцией А. В. Абрамова. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2009. – 243 с.

88. Пятинин, А. Э. Сравнительный анализ психологической структуры инициативности студентов педагогического вуза и опытных учителей : специальность 19.00.11 Психология личности : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / А. Э. Пятинин ; Российский университет дружбы народов. – Москва, 1996. – 23 с.

89. Решетников, П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. Рождение мастера : книга для преподавателей высших и средних педагогических учебных заведений / П. Е. Решетников. – Москва : Владос, 2000. – 301 с.

90. Самостоятельность и проактивное поведение. 2 том доклада «Глобальный ландшафт исследований и перспективных разработок в области укрепления человека» / научный редактор П. С. Сорокин. – Москва : Электронное издательство «Эгитас», 2022. – 380 с.

91. Соловьева, А. С. Исследование профессиональных инициатив и компетенций педагога дополнительного образования / А. С. Соловьева // Студент – Исследователь – Учитель : материалы XXI Межвузовской студенческой научной конференции, Санкт-Петербург, 01–15 апреля 2019 года / редколлегия: Н. А. Бочарова, Н. И. Верба, Т. С. Вологова [и др.]. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. – С. 824–833.

92. Сорокин, П. С. Развитие «агентности» как задача образовательной политики в XX веке: мировой опыт исследований и разработок / П. С. Сорокин, А. В. Зыкова // Мониторинг экономики образования (информационно-аналитические материалы по результатам статистических и социологических обследований). – 2020. – Вып. 37. – URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/422554759.pdf> (дата обращения: 17.01.2022).

93. Степашов, Н. С. Инициатива в инновационном образовании: методологический аспект / Н. С. Степашов, Н. Б. Дрёмова, Е. В. Конищева // Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал. – 2018. – № 2 (11). – С. 79–85. – URL: www.j-chr.com.

94. Суртаева, Н. Н. Методологические подходы к построению инновационного пространства непрерывного педагогического образования в регионах России в условиях сетевого взаимодействия / Н. Н. Суртаева // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. – Санкт-Петербург : Экспресс, 2014. – С. 12–20.

95. Творческая инициатива в процессе формирования профессиональных качеств будущих военных специалистов / А. И. Чеботарев, А. Н. Ерофеев, А. С. Карпов [и др.] // Научное обозрение. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskaya-initsiativa-v-protssesse-formirovaniya-professionalnyh-kachestv-budu-schih-voennyh-spetsialistov/viewer> (дата обращения: 18.01.2023).

96. Тигрова, И. В. Принципы формирования инициативности студентов средствами проектной деятельности / И. В. Тигрова // Символ науки. – 2016. – № 7. – С. 138–142.

97. Тоистева, О. С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе : диссер-

тация доктора педагогических наук : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / О. С. Тоистева ; Российский государственный профессионально-педагогический университет – Екатеринбург, 2015. – 368 с.

98. Усольцев, А. П. Инновационная деятельность учителей – миф или реальность? / А. П. Усольцев, Е. П. Антипова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 5. – С. 9–41.

99. Файзрахманова, Ч. Р. Развитие инициативности студентов вуза / Ч. Р. Файзрахманова, М. В. Журавлёва // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики : материалы 11-й Международной научно-практической конференции : в 2 книгах. – Книга 1 / под общей редакцией Е. А. Корчагина, Р. С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 343–347.

100. Феттер, И. В. Развитие инициативности студентов педагогического вуза в условиях конкурсной деятельности / И. В. Феттер // VIII Сильвестровские педагогические чтения. Духовность и нравственность в образовательном пространстве: осмысление свободы и ответственности молодежи : материалы Всероссийской научной конференции. Тара, 05 апр. 2019 г. / отв. ред. О. Р. Каюмов. – Санкт-Петербург : Амфора, 2019. – С. 204–206.

101. Харланова, Е. М. Развитие социальной активности студентов вуза в процессе интеграции формального и неформального образования / диссертация доктора педагогических наук : специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования / Е. М. Харланова ; Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2015. – 435 с.

102. Цао, Жань. Педагогическое сопровождение инициатив студентов на основании модели преподавания «PAD-класс» / Ж. Цао // Субъектность в образовании, профессиональной деятельности и научном исследовании : материалы Международной научно-практической конференции, Томск, 25–27 апреля 2024 г. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2024. – С. 142–145. – URL: <https://sveden.tspu.edu.ru/api/svfile/3292> (дата обращения: 08.06.2024).

103. Цвелюх, И. П. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации : специальность 13.00.08

Теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. П. Цвелюх ; Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования Министерства образования РФ. – Москва, 2006. – 26 с.

104. Цзян, Сяоянь. Основные тенденции модернизации систем профессионального образования в Китае и России (сравнительный анализ) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С. Цзян ; Российская академия образования «Институт педагогики и психологии профессионального образования». – Казань, 2009. – 19 с.

105. Цзян, Цзюнь. Тенденции развития общего образования в Китае и России в условиях современных реформ : специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ц. Цзян ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2007. – 17 с.

106. Червонный, М. А. Инициативы будущих учителей в педагогических вузах / М. А. Червонный, О. Н. Игна, И. Н. Яковлев // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2023. – Вып. 5 (229). – С. 93–102. – doi: 10.23951/1609-624X-2023-5-93-102

107. Червонный, М. А. Подготовка учителей к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического и дополнительного образования : специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М. А. Червонный ; Томский государственный педагогический университет. – Томск, 2020. – 412 с.

108. Червонный, М. А. Профессионально-педагогическая инициатива будущего учителя и ее роль в трансфере педагогического знания в образовательную практику / М. А. Червонный, О. Н. Игна, И. Н. Яковлев // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – № 488. – С. 60–70. – doi: 10.17223/15617793/488/6. – EDN YYGHJX

109. Черноталова, К. Л. Организация самостоятельной работы студентов как фактор формирования профессиональной инициативы / К. Л. Черноталова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. – № 11. – С. 11–15. – URL: <http://e-koncept.ru/2012/12147.htm> (дата обращения: 05.10.2023).

110. Чжу, Цзяу. Модель индивидуализации в российских и китайских вузах / Ц. Чжу // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7, № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/10PDMN219.pdf> (дата обращения: 08.06.2024).

111. Шаповалова, К. Н. Основные подходы к рассмотрению понятия «Инициативность» в историческом аспекте / К. Н. Шаповалова // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 1-1. – С. 177–184.

112. Шаповалова, К. Н. Самостоятельная работа как фактор формирования инициативности студентов / К. Н. Шаповалова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2012. – № 1. – С. 800–806.

113. Шаповалова, К. Н. Формирование способности к инициативной профессиональной деятельности студентов педагогического вуза : специальность 13.00.08 Теория и методика профессионального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / К. Н. Шаповалова ; Шуйский государственный педагогический университет. – Шуя, 2012. – 22 с.

114. Шарипов, Ф. В. Инновационная деятельность в образовании / Ф. В. Шарипов // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 1. – С. 103–107. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11071> (дата обращения: 10.09.2023).

115. Шувалова, К. В. Особенности внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс / К. В. Шувалова, Е. В. Яшкова, Д. Ю. Вагин [и др.] // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 2 (36). – С. 455–462.

116. Шурухина, Г. А. Основные направления исследования инициативности в современной психологии / Г. А. Шурухина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика». – 2013. – № 4. – С. 23–28.

117. Юдина, Ю. Г. Рефлексивное оборачивание проектного действия студента как необходимое условие становления его индивидуальной образовательной инициативности / Ю. Г. Юдина, С. И. Дрейцер, Е. Ю. Федоренко, О. С. Островерх // Практики развития индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве : материалы XXIV научно-практической конференции. Красноярск, апр. 2017 г. / отв. за вып. И. А. Дробышев. – Красноярск, 2018. – С. 83–90.

118. Arcoverde, ÂR. dR. Self-Regulated Learning of Brazilian Students in a Teacher Education Program in Piauí: The Impact of a Self-Regulation Intervention / AR. dR. Arcoverde, E. Boruchovitch, T. W. Asee, N. M. Góes // *Frontiers in Education*. – 2020. – № 5. – P. 1–15. – doi: 10.3389/educ.2020.571150

119. Blömeke, S. Lehrerausbildung in Deutschland / S. Blömeke // *Päd Forum*. – 1/2009. – S. 5–8.

120. Cortina, K. S., Thames, M. H. Teacher Education in Germany. / K. S. Cortina, M. N. Thames // *Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers. Mathematics Teacher Education / Kunter M., Baumert J., Blum W., Klusmann U., Krauss S., Neubrand M. (eds).* – Vol. 8. – Boston, MA : Springer, 2013. – doi: 10.1007/978-1-4614-5149-5_3

121. Chiang, Kwun. Taking stock of the research into professional learning communities: Paradigms, pathways, and possibilities / K. Chiang, H. Lee, Ch. Chang // *Teaching and Teacher Education*. – 2023. – № 139. – doi: 10.1016/j.tate.2023.104431

122. Esquinsani, R. The Academic Agenda on Training Teachers in Brazil / R. Esquinsani, V. Esquinsani // *Creative Education*. – 2016. – № 7. – P. 2088–2093. – doi: 10.4236/ce.2016.715208

123. Gomes, A. M. R. Between territories and knowledge practices. Challenges with indigenous teacher training in Brazil / A. M. R. Gomes, S. A. de Miranda, M. de L. Tavares // *Soziale Passagen*. – 2020. – № 12. – P. 271–289. – doi: 10.1007/s12592-020-00364-z

124. Guedes, M. Q. National Teacher Education Policies and Their Alignment with International Guidelines. Examples from Brazil and Portugal / M. Q. Guedes, L. Tinoca // *Recruiting and Educating the Best Teachers:*

Policy, Professionalism and Pedagogy. Publisher: Brill. – 2021. – Vol. 1. – P. 57–75. – doi: 10.1163/9789004506657_004

125. Guedes, M. Q. The New Teacher Education Policy in Brazil: Frameworks of the National Curricular and Pedagogical Residence Program / M. Q. Guedes // *Da Investigação às Práticas*. – 2019. – № 9 (1). – P. 90–99. – doi: 10.25757/invep.v9i1.174

126. Krupnov, A. I. Sistem-Functional Model of Personality Traits / A. I. Krupnov, I. A. Novikova, Y. V. Kozhukhova // *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. – 2013. – Vol. 2, № 3. – P. 407–413.

127. Kotthoff, H.-G. Teacher Education in Germany: Traditional Structure, Strengths and Weaknesses, Current Reforms, in «Scuola democratica, Learning for Democracy» / H.-G. Kotthoff, E. Terhart // *Fascicolo 3*. – 2013. – P. 1–11. – doi: 10.12828/75802

128. Molla, T. Teacher agency and professional practice / T. Molla, A. Nolan // *Teachers and Teaching*. – 2020. – Vol. 26, № 1. – P. 67–87.

129. Nörnberg, M. Teacher Education in Brazil: Conceptions and Trends / M. Nörnberg, J. E. Diniz-Pereira // *Encyclopedia of Teacher Education*. – Singapore : Springer, 2022. – P. 1784–1789. – doi: 10.1007/978-981-16-8679-5_405

130. Óhidy, A. Lehrerbild und Lehrerbildung Praxis und Perspektiven der Lehrerausbildung in Deutschland und Ungarn / A. Óhidy, E. Terhart, J. Zsolnai. – Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. – 344 S.

131. Parejo, J.-L. An analysis of educational innovation culture by a Delphi expert panel / J.-L. Parejo, F.-I. Revuelta-Domínguez, J. Guerra-Antequera, A. Ocaña-Fernández // *Front. Educ.* – 2022. – № 7. – P. 991263. doi: 10.3389/educ.2022.991263

132. Pessoa, I. L. Teacher Education in Brazil: Challenges and Perspectives in the Context of the Common National Curricular Base / I. L. Pessoa // *Encyclopedia of Teacher Education*. – Singapore : Springer, 2022. – P. 1780–1784. – doi: 10.1007/978-981-16-8679-5_402

133. Rabelo, A. Primary and early childhood education teachers education in Higher Education in Brazil: quality in balance between the ideal and the possible, favoured and disadvantaged teachers / A. Rabelo // *Education in the North*. – 2021. – № 28 (1). – P. 153–171. – doi: 10.26203/m07a-9634

134. School life // Beijing Normal University. – URL: <https://www.bnu.edu.cn/xysh/index.htm> (дата обращения: 19.07.2024).

135. Student Experience // Tsinghua University. – URL: https://www.tsinghua.edu.cn/en/Campus/Student_Life/Student_Experience.htm (дата обращения: 19.07.2024).

136. University Life // Zhejiang University. – URL: <https://www.zju.edu.cn/russisch/5149/list.htm> (дата обращения: 19.07.2024).

137. Wang, J. Learning to teach with mandated curriculum and public examination of teaching as contexts / J. Wang, L. Paine // *Teaching and Teacher Education*. – 2003. – Vol. 19, Issue 1. – P. 75–94. – doi: 10.1016/S0742-051X(02)00087-2

138. Yakovlev, I. N. Student scientific associations as a way to demonstrate the educational initiative of future teachers / I. N. Yakovlev, M. A. Chervonny // *Secitec 2023. Semana de Educação, Ciência, Tecnologia e Cultura, Juiz de Fora*. – Vol. 7. – Juiz de Fora: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais MG, 2023. – P. 38–40.

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ



СВИДЕТЕЛЬСТВО

о государственной регистрации программы для ЭВМ

№ 2024682797

**Система поддержки принятия управленческих решений
на основе инициатив образовательной направленности
студентов педагогических вузов**

Правообладатели: *Дроздова Ангелина Геннадьевна (RU), Москалев Михаил (KZ), Пираков Фаррух Джамшидович (RU), Червоный Михаил Александрович (RU), Долганова Надежда Филипповна (RU), Газизов Тимур Тальгатович (RU)*

Авторы: *Дроздова Ангелина Геннадьевна (RU), Москалев Михаил (KZ), Пираков Фаррух Джамшидович (RU), Червоный Михаил Александрович (RU), Долганова Надежда Филипповна (RU), Газизов Тимур Тальгатович (RU)*



Заявка № 2024681583

Дата поступления 17 сентября 2024 г.

Дата государственной регистрации

в Реестре программ для ЭВМ 26 сентября 2024 г.

Руководитель Федеральной службы
по интеллектуальной собственности

Документ подписан электронной подписью
Сертификат 00627076330006450670e33026
Владелец: **Зубов Юрий Сергеевич**
Действителен с 10.01.2024 по 03.10.2025

Ю. С. Зубов

Научное издание

Михаил Александрович ЧЕРВОННЫЙ
Ольга Николаевна ИГНА

**Профессиональная инициативность
будущих педагогов:
развитие и технологизация**

Коллективная монография

Текстовое электронное издание

Ответственный за выпуск: Ю. Ю. Афанасьева
Корректор: Ю. П. Готфрид
Технический редактор: А. И. Лелоюр

Иллюстрация на обложке сгенерирована нейросетью: <https://fusionbrain.ai>

Подписано к использованию: 25.11.2024
Гарнитура Times. Объем издания: 1,64 Мб.
Комплектация издания – 1 CD.
Тираж 100 CD. Заказ № 051/эн.

Издательство
Томского государственного педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60
тел. 8(3822)311-484
E-mail: izdatel@tspu.edu.ru

