

Подготовка студентов педагогического вуза к организации внеурочной деятельности

Ольга Владимировна Лингевич

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии образования

Томский государственный педагогический университет

Томск, Россия

lingevich@mail.ru

 0000-0003-3644-9996

Поступила в редакцию 10.02.2021

Принята 1.05.2021

Опубликована 11.05.2021

 10.25726/w4886-7959-9218-d

Аннотация

На основании сравнительного анализа определены инвариантные элементы модели подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности: целеполагание курсов «Педагогика» и «Психология» на проектирование и формирование навыков развития личностных и метапредметных универсальных учебных действий обучающихся; включение в содержание курсов педагогики и психологии отдельных тем (модулей), направленных на формирование когнитивного компонента обучающихся; организация производственной практики на базе детских оздоровительных лагерей, ориентированной на формирование навыков организаторской (вожатской) деятельности; проектирование и реализация производственной практики на базе общеобразовательных учреждений, сосредоточенной на формирование навыков организации внеклассной деятельности. Предлагается периодизация этапов подготовки будущих учителей к организации внеурочной деятельности учащихся в России: дореволюционный (1900–1917 гг.) – этап создания самостоятельных учреждений внешкольного (дополнительного) образования для взрослых и детей; советский (1917–1991 гг.) – этап формирования государственной модели внешкольной, внеклассной работы с детьми; современный (с 1992 г. и по настоящее время) – этап формирования компетентностной модели подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности. Основанием для данной классификации служит содержание и направленность подготовки будущих учителей.

Ключевые слова

внеурочная деятельность, внешкольная деятельность, внеклассная деятельность, подготовка будущих педагогов, педагогическое образование, модернизация образования, профессиональный стандарт.

Введение

Важная роль в процессе профессиональной подготовки учителя отводится педагогической практике. Рассмотрим опыт организации педагогической практики в педагогических высших учебных заведениях в странах зарубежья.

Целью педагогической практики в Великобритании является создание условий для приобретения студентами достаточного объема профессиональных знаний и навыков, осознание ими факторов, влияющих на процесс обучения, предоставление возможности практически включиться в школьный учебно-воспитательный процесс, содействия вхождения будущими учителями в профессию. Педагогическая практика будущих учителей начальной школы Великобритании носит непрерывный характер. Продолжительность педагогической практики для заочной формы обучения составляет от 18 недель, для четырехлетних программ подготовки учителя – до 32 недель. Стандартами рекомендована

продолжительность практики: в трехлетних программах – не менее 24 недель, в однолетних на базе ученой степени бакалавра – не менее 18 недель [6].

В университетах Республики Польша продолжительность педагогической практики в полном цикле подготовки учителя составляет 15 недель [1].

Как отмечает Л. П. Пуховская, партнерство вуза и школы способствует включению в совместную работу по подготовке будущих учителей преподавателей вузов и учителей-профессионалов, тем самым обеспечивая сочетание теории и практики [10].

На педагогическую практику студентов университетов и профессиональных институтов в Дании отводится пять месяцев. Она может быть активной и пассивной и проводится в школе под контролем наставника (это учитель высокой квалификации), которого назначает Министерство образования Дании. В обязанности наставника входит наблюдение за работой студентов, исправление их ошибок, предоставление им ценных советов [11].

Исследуя профессиональную подготовку учителя начальных классов в современной Греции, Ю. М. Коротова отмечает, что в педагогических академиях она осуществлялась по единой программе, разработанной Министерством национального образования и религии Греции, в которой выделены следующие виды педпрактики: практика-наблюдение, пробные уроки и преддипломная практика. В период педагогической практики применялись наблюдение за организацией учебно-воспитательного процесса опытными учителями школ и преподавателями педагогических академий, анализ уроков учителей, преподавателей и однокурсников, самостоятельное проведение уроков и их самоанализ. На университетских педагогических отделениях начального образования виды, формы и сроки проведения педагогической практики определяются каждым отделением в отдельности. Особое внимание обращается не столько на формирование у будущих учителей определенной суммы знаний, умений и навыков, сколько воспитание нового типа мышления [12].

В процессе организации педагогической практики студенты обязательно посещают различные типы школ: экспериментальную, специальную, малокомплектную; проходят практику в условиях поликультурного класса. Однако на проведение педагогической практики отводится мало времени (в частности, на педагогическом отделении начального образования Афинского университета на педпрактику отводится лишь 2,1% от общего объема учебного времени).

Педагогическая практика является важной составной частью в профессиональной подготовке учителя в Норвегии. Особенностью организации педагогической практики в подготовке норвежского учителя является ее: а) непрерывность, то есть она пронизывает все годы обучения; б) комплексность: в ходе практики интегрируются все знания об ученике, учителе, учебно-воспитательном процессе; в) разная продолжительность в педагогических колледжах общей подготовки и университетских колледжах. В частности, в педагогических колледжах общей подготовки продолжительность педагогической практики для учителей начального звена – 24 недели, а для учителей среднего звена – от 28 до 32 недель. В колледжах университетского уровня продолжительность практики не превышает 25 недель.

Педагогическая практика подразделяется на активную и пассивную. Пассивную практику студенты проходят на первом году обучения, продолжительность ее 6 недель и название ее «Ученик, учитель, образовательная среда». В процессе этой практики студенты анализируют особенности применения в учебном процессе методов и форм активизации учащихся, пути педагогического взаимодействия, целесообразность использования учителем методов и средств обучения, изучают наиболее эффективные приемы организации внеурочной деятельности учащихся и др.

В системе подготовки учителей начальных классов Канады большое внимание уделяется педагогической практике. Было разработано три модели педагогической практики. Лучшей была признана модель, разработанная Саскачеванским университетом. С этой программой практики согласились университеты всей страны. Продолжительность практики в общеобразовательной школе на последнем курсе обучения составляет четыре месяца. Руководство практикой осуществляют как преподаватели университета, так и учителя школы [4].

Материалы и методы исследования

Личность ученика формируется в процессе активного взаимодействия с природным, предметным и социокультурным окружением. Исходя из этого, учителю необходимо обеспечить каждому воспитаннику условия для самостоятельной, творческой предметно-преобразовательной деятельности, для включения его в учебно-воспитательный процесс как субъекта не только во время урочной, но и внеурочной деятельности. Для этого сам учитель, прежде всего, должен быть подготовлен к организации внеурочной предметно-преобразовательной деятельности учащихся.

Сегодняшняя подготовка будущего учителя трудового обучения и технологий в высших учебных заведениях охватывает все аспекты педагогической деятельности учителя в школе. Однако, подготовка к внеурочной деятельности требует усовершенствований, ведь знание технологических операций обработки разнообразных материалов, основ психологии и педагогики, методики обучения технологий на основе которой и базируется методика внешкольного образования не гарантирует успешной внеурочной работы в учебном заведении. Внеурочная работа должна интегрировать не только полученные знания, но и личный жизненный опыт будущего учителя и носить творческий характер. Именно развитие творчества, применения знаний, умений и навыков в нестандартных условиях, привлечение личного опыта для решения поставленных задач предметно-преобразовательной деятельности для большинства наших студентов является проблемой, на которую следует обратить внимание при подготовке будущего учителя трудового обучения и технологий.

Тем не менее, анализ научных трудов по обозначенной теме показал, что недостаточно разработанными остаются вопросы, связанные с подготовкой будущего учителя технологий к организации и осуществлению внеурочной предметно-преобразовательной деятельности учащихся. Следовательно проблема подготовки будущих учителей технологий к организации и осуществления внеурочной предметно-преобразовательной деятельности еще не нашла должного отражения в научных исследованиях.

Предметно-преобразовательная деятельность направлена на преобразование предметов окружающего физического мира. Этот вид деятельности характеризуется прежде всего тем, что завершается предметным результатом, материальным продуктом, через который человек опосредованно общается с другими, что и предопределяет содержание и формы ее отношения к ним. Поэтому учитель технологии должен четко осознавать ориентировочный конечный результат организованной им предметно-преобразовательной деятельности и средства его достижения.

Именно процесс создания предметного результата, материального продукта обеспечивает общение ученика с другими и определяет содержание и формы отношения его к ним. Учитель технологий во время предметно-преобразовательной деятельности должен создать ученику условия для творческой реализации, осознания своей свободы творить мир; научить ставить цель, выбирать способы поведения и общения с окружающими, взаимообогащая опыт деятельности.

При организации внеурочной предметно-преобразовательной деятельности педагог должен постепенно уменьшать свое влияние на учащихся, привлекать учащихся не только к работе, но и к планированию, распределению задач, развивая тем самым у них активность, ответственность, самоорганизацию, самоконтроль и тому подобное.

Результаты и обсуждение

Эффективность системы управления зависит от успешной реализации задачи сохранения фундаментальности высшей школы и соответствия потребностям общества и государства, что соответствует мировым стандартам. В современном мире актуальным встает вопрос повышения качества высшего образования в свете открытости образовательных систем и тенденций к созданию единого образовательного пространства. Качество подготовки специалистов зависит от многих факторов, и в итоге определяется результативностью высшей школы, способностью решать проблемы занятости населения, уровня благосостояния, обеспечения трудовыми ресурсами общества и экономики. Для построения оптимальной модели эффективного управления качеством образования необходимо учитывать уровень ее инерционности.

С помощью аудита определяется эффективность функционирования систем планирования и принятия решений в вузе, оцениваются система управления, квалификация персонала, а также системы внутреннего контроля качества. На основе проведения периодических проверок подсистем высшей школы, аудит предполагает констатацию определенных показателей образовательного процесса. Он эквивалентен мониторингу качества, который регламентирован соответствующими государственными стандартами и предусматривает наблюдение, отслеживание, измерение и испытания через определенные промежутки времени с целью регулирования или управления процессами.

Мониторинг позволяет осуществлять многоуровневую оценку вузов в сфере обеспечения качества подготовки и предоставлять информацию для выработки стратегии дальнейшего развития высшей школы. Разновидностью мониторинга можно считать внутренний контроль или самооценку, которые проводятся заведением для анализа изменений различных параметров. Следует отметить, что неотъемлемыми частями управленческой деятельности по обеспечению качества являются аудит и мониторинг. Однако использование этих современных инструментов имеет достаточно большие ограничения, которые связаны с недостаточной объективностью оценок из-за влияния субъективного фактора, отсутствием четко определенных критериев, необязательностью осуществления [5].

Кроме аудита и аккредитации, используется оценка образовательной системе, основным назначением которой является сопоставление различных ВУЗОВ между собой и оценка степени конкурентоспособности, также ее применение предполагает устранение приведенных выше недостатков.

Поскольку система образования относится к динамическим явлениям, при проведении оценки необходимо учитывать изменение параметров образовательных процессов во времени. Некоторые ученые предлагают оценивать развитие учебного заведения за интегральными показателями динамики, которые охватывают объемы деятельности, ресурсное обеспечение и результативность обучения [4-10]. Такой прием является универсальным и предоставляет руководству обобщенную оценку динамики развития образовательной сферы. Использование большого количества статистического материала, несомненно, является положительной чертой данного подхода, что обеспечивает фактор индекса развития вуза. В то же время, констатация изменения исследуемых величин и неопределенность критериев, по которым бы проводился анализ, делает его результаты недостаточно информативными для принятия решений.

При построении модели комплексного оценивания вуза на основе процессного подхода не было акцентировано внимание на отсутствии критерия качества работы научно-педагогических работников как одного из главных факторов, что говорит об уровне преподавания [15]. Разработан алгоритм оценки деятельности преподавателей в аспекте управления качеством образования и создания оптимальных условий обучения студентов. Эффективность работы и уровень квалификации вычислялись с помощью интегральных величин, включающих отдельные показатели, которые всесторонне отражают итоги работы по каждому направлению [8].

На основе набранных преподавателями баллов за различные виды деятельности упомянутые выше ученые разработали методику количественной и качественной оценки научно-педагогических способностей и мотивации к научно-исследовательской работе [4].

Универсальным критерием, охватывающим различные аспекты деятельности Высшей школы, предложено инерционность. Уровень инерционности при сравнении образовательных систем отражает результативность высшей школы и качество подготовки специалистов. Инерционность как критерий оценки является более глобальным и объективным показателем, которая использует не только рейтинговые оценки как один из составляющих механизмов вычисления, но и постоянно обновленные фактические данные статистики, лишена какого-либо субъективизма и может быть практически использована в конкретно заданном временном промежутке.

К качественным показателям относят: уровень преподавания, обеспеченность ресурсами, результативность подготовки выпускников и научно-исследовательской деятельности. Степень автономности вуза или уровень децентрализации системы в целом, по мнению автора, является важной качественной характеристикой, которая отражает систему управления. На образовательную систему

вливают внешние факторы, обусловленные геополитическими и внешнеэкономическими изменениями в современном мире, главным из которых считается глобализация высшего образования. Глобальные образовательные тенденции направлены на поиск новых форм взаимодействия и сотрудничества между национальными образовательными системами. Развитие высшего образования и различных форм исследовательской работы, в условиях глобализации способствует получению общих преимуществ для стран с разным уровнем развития. Автор выделяет ряд процессов, которые характерны образовательной системе в условиях глобализации. Это, прежде всего, интернационализация и интеграция в образовании, информатизация высшей школы, коммерциализация и инновации в образовательной сфере. Они взаимосвязаны между собой и могут рассматриваться как движущие силы развития системы высшего образования на современном этапе.

Современный этап модернизации высшего образования предполагает реализацию новой образовательной парадигмы в рамках компетентностного подхода, что обуславливает качественные изменения в содержании подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности, поиск эффективных субъектно-ориентированных технологий обучения.

Анализ современной педагогической периодики и нормативно – правовой документации (Конституции РФ[4], ФГОС[4], Письма Министерства образования и науки РФ от 12.05.2011 № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении ФГОС ОО»[4] и др.) позволяет утверждать, что:

1) особое место данные документы отводят внеурочной деятельности как «неотъемлемой части образовательного процесса, направленной на создание условий для реализации обучающимися своих потребностей, интересов, способностей в различных областях познавательной, социальной и культурной сфер и реализующейся в формах отличных от классно – урочной системы» [4].

2) содержание внеурочной деятельности направлено на формирование личностных и метапредметных универсальных учебных действий обучающихся.

3) многозначность понятия «внеурочная деятельность», а также её многоаспектное содержание, технологии формирования, включая мониторинг эффективности, вызывают значительные затруднения при реализации данного элемента основных образовательных программ как у работающих педагогов, так и у студентов педагогических вузов.

В рамках внутренних мониторингов качества организации внеурочной деятельности в региональных образовательных системах, осуществляемых с 2009 г.[2] , постоянно подчеркивается необходимость кадрового обеспечения данного процесса.

Так, результаты мониторингов развития системы общего образования Томской области 2012-2014 гг. указывает, что только половина (от 49 до 53%) учителей общеобразовательных организаций считают себя готовыми к реализации планов внеурочной деятельности, прошли соответствующие курсы повышения квалификации, разработали соответствующие программы, учебно-методические материалы и освоили технологии их реализации.

Немногочисленные исследования, направленные на выявление уровня сформированности готовности будущих педагогов и выпускников к реализации внеурочной деятельности, осуществляемые в педагогических университетах в 2009-2018 гг. (Омск, Томск, Санкт-Петербург, Барнаул и др.) доказывают недостаточность уровня сформированных умений ряда трудовых функций. Так, мониторинг 2016 г., проведенный среди обучающихся ТГПУ и молодых специалистов, демонстрирует невысокую степень сформированности теоретических и практических умений, связанных с проектированием и реализацией занятий внеурочной деятельности.

В целом по РФ 97% обучающихся охвачены внеурочной деятельностью. По результатам проведенного на территории Томской области опроса, в котором принимали участие 9367 учащихся, наибольшей популярностью среди школьников пользуется общеинтеллектуальное направление (Рис.1). В рамках которого, реализуются такие курсы, как: «Удивительный мир информатики», «Умники и умницы», «Мы к вам заехали на час», «36 занятий для будущего отличника», «Литературная студия», «Мир логики», «Этот удивительный язык» и др.

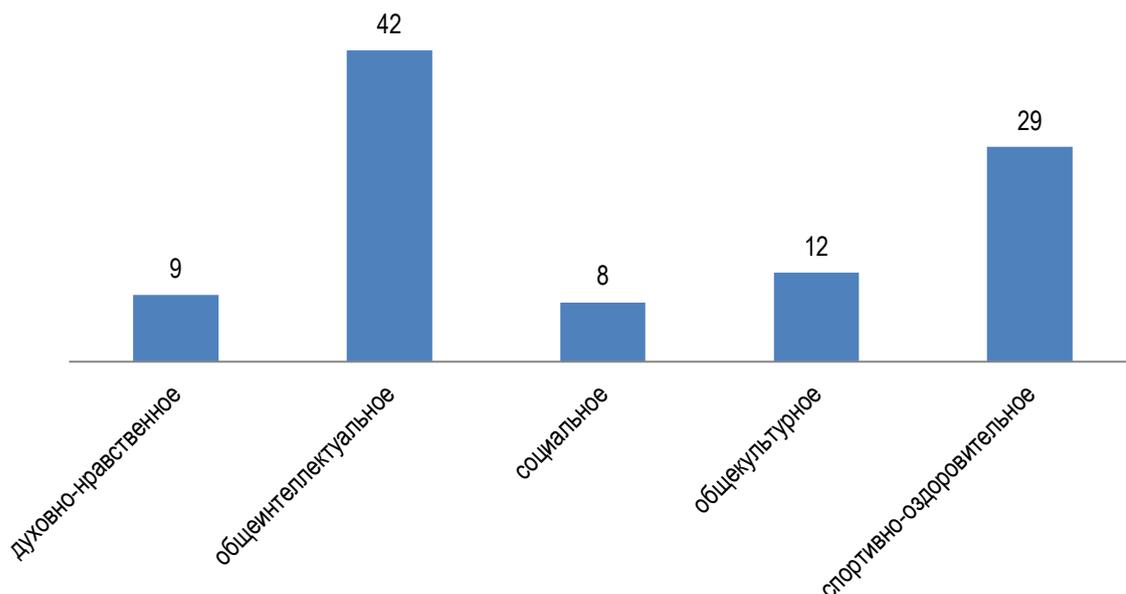


Рисунок 1. Направления внеурочной деятельности

Результаты реализации основных и дополнительных программ педагогического образования позволяют утверждать, что слабо разрабатываются вопросы целостного подхода к подготовке будущих педагогов к организации внеурочной деятельности, зачастую носят несистемный характер; психолого-педагогические дисциплины теоретизированы, не способствуют формированию и развитию общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК) студентов педагогических вузов [6], востребованных при организации внеурочной деятельности; процесс подготовки будущих учителей в представлении преподавателей связан, прежде всего, с формированием теоретических представлений о данном виде деятельности.

Анализ результатов психодиагностического обследования студентов Томского государственного педагогического университета (Рис. 2), позволяет утверждать, что подавляющее большинство будущих учителей (75 %) не готовы к организации внеурочной деятельности на базе общеобразовательных организаций и учреждений дополнительного образования.

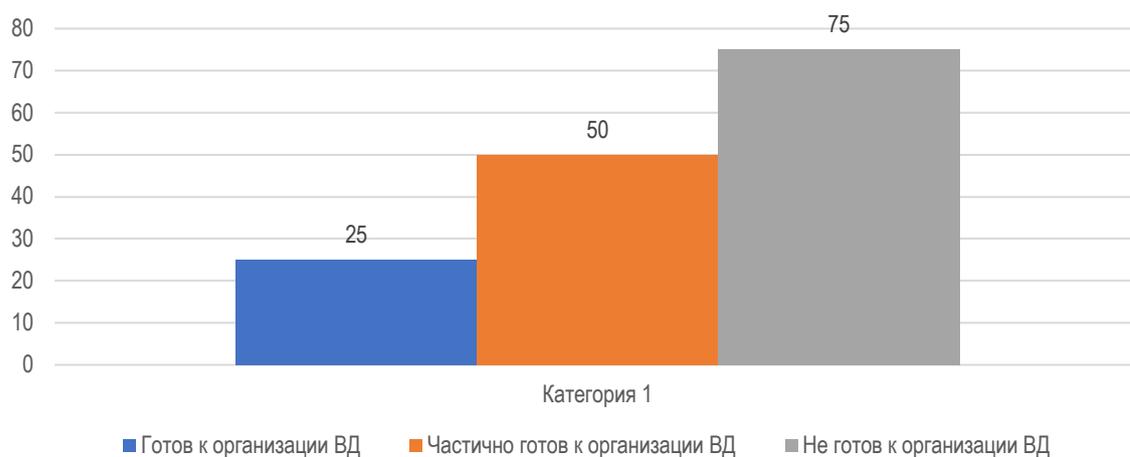


Рисунок 2. Готовность будущих педагогов к организации внеурочной деятельности.

Таким образом, мы можем констатировать, что в рамках практической педагогической деятельности сформировалась острая потребность в разработке содержания и механизмов подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности.

В настоящее время сложились определенные научные предпосылки для решения поставленной задачи.

Анализ исторического опыта подготовки будущих учителей к организации внеурочной деятельности позволил выделить следующие этапы: дореволюционный, советский и современный. Основанием для данной классификации служит содержание и направленность подготовки будущих учителей.

Первый этап – дореволюционный (1900–1917 г.г.). Это этап создания самостоятельных учреждений внешкольного (дополнительного) образования для взрослых и детей.

Основной характеристикой советского этапа (1917–1991 гг.) являлось формирование государственной модели внешкольной, внеклассной работы с детьми.

На современном этапе (с 1992 г. и по настоящее время) происходит становление компетентного подхода к подготовке студентов педагогических вузов. Разработанная и внедренная модель многоуровневой подготовки педагогов создала основу для интеграции российской системы образования с общемировыми стандартами подготовки учительских кадров и предполагала у квалифицированного специалиста не только сформированность профессиональных знаний, умений и навыков, но и компетенций, которые способствуют высокой результативности и эффективности профессиональной работы. Во ФГОС ВПО от 22 декабря 2009 года № 788 [2] определены новые правила к подготовке будущих учителей, в частности была прописана так называемая «готовность к организации внеурочной деятельности на базе общеобразовательных организаций и учреждений дополнительного образования» [2].

Рассмотрим отдельные модели подготовки студентов педвузов к организации внеурочной деятельности, сложившиеся в тот исторический промежуток: предложенные Н. Д. Неустроевым (учитель широкого профиля)[3], Л.В. Байбородовой [1] (специалист, классный руководитель разновозрастных коллективов), Е.С. Гуртовым [3] (модель подготовки педагога, связанная с интеграцией психологической и педагогической подготовки на основе акмеологического подхода) и др.

Сравнительный анализ моделей позволяет говорить о том, что к инвариантным элементам модели подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности относятся: целеполагание курсов «Педагогика» и «Психология» на проектирование и формирование навыков развития личностных и метапредметных универсальных учебных действий обучающихся; включение в содержание курсов педагогики и психологии отдельных тем (модулей), направленных на формирование когнитивного компонента обучающихся.

Так с 2014 по 2016 гг. было разработано более 110 новых ООП. Они прошли апробацию в 12 вузах – участниках проекта и в 32 вузах – соискателях проектов. В их апробации приняло участие более 6000 студентов. Проведено повышение квалификации более 5000 участников и исполнителей проектов по разработке новых основных профессиональных образовательных программ в соответствии с уточненными требованиями к условиям их реализации.

Нами предложена авторская модель подготовки будущих учителей к организации внеурочной, реализация которой предполагает использование субъектно-ориентированных технологий, направленных на мотивацию к деятельности, постановку проблемы, предоставление образовательных продуктов и рефлексию результатов. Данная модель вариативна и включает в себя следующие компоненты:

- целевой компонент, направленный на формирование у будущих учителей профессиональных компетенций по организации данного вида образовательного процесса;
- мотивационно-ценностный компонент, направлен на мотивирование обучающихся к участию во внеурочной деятельности (проектно-исследовательская, олимпиады, конференции, турниры и др.);
- критериально – результативный компонент, позволяющий определить сформированность критериев и показателей готовности будущих педагогов к организации внеурочной деятельности.

Таким образом, можно констатировать, что:

1) подготовка будущих педагогов к организации внеурочной деятельности – это процесс формирования операционной, мотивационной, волевой, эмоциональной и оценочной готовности.

2) в процессе профессиональной подготовки будущих учителей к организации внеурочной деятельности в современной России можно выделить ряд этапов, содержание которых было обусловлено проектированием и реализацией соответствующих программ и компетенций, связанных с модернизацией педагогического образования: на первом этапе (1992-2000гг.) в становлении системы подготовки будущих педагогов, ориентированной на проектирование и организацию образовательного процесса; на втором этапе (2000-2010гг.) в содержательном обновлении профессиональной подготовки будущих педагогов; на третьем этапе (2011-2013гг.) в ресурсном обновлении профессиональной подготовки будущих учителей; на четвёртом этапе (с 2013г. по настоящее время) в профессиональной подготовке будущих педагогов в соответствии с профессиональным стандартом педагога

3) реализация модели подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности должна осуществляться в рамках субъектно-ориентированных технологий предполагающих подбор методик, направленных на развитие мотивационной составляющей, самопознание, самоопределение, анализ и синтез собственной деятельности.

Заключение

Учитель, с одной стороны, субъективно принимает решение о проектировании содержания, методов, стратегий и технологий образования, но от него зависит реализация образовательных реформ. С другой стороны, государство и общество транслируют педагогическую культуру, ценностные аспекты мышления учителей через профессиональную, профессиональную подготовку и систему повышения квалификации учителей.

Субъектность сознания и профессиональной деятельности является одним из принципов современной педагогической науки. То есть применение или неиспользование инновационных методов зависит от личности преподавателя, его методической компетентности, педагогических навыков. Задача системы подготовки учителей-актуализировать такую потребность, сформировать методическую компетентность. Задача школы и университетов-поощрять и стимулировать развитие творческого потенциала преподавателей и студентов. Важной задачей учителя является постоянное осмысление и развитие своего педагогического потенциала; тогда ученик под влиянием примера учителя станет активным и компетентным человеком.

Список литературы

1. Байбародова Л.В. Подготовка педагогов – дело самой школы // Малокомплектная сельская школа: проблемы, поиски, решения. Ярославль, 1998. С. 86–89.
2. Министерства образования и науки Российской Федерации: официальный сайт. <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/> (дата обращения : 12.05.2017)
3. Писарева С.А., Тряпицина А.П. Ориентиры обновления содержания профессиональной подготовки будущих учителей // Человек и образование. 2016. № 3 (48). С. 12-18.
4. Российское образование: образовательный портал. <http://www.edu.ru/> (дата обращения: 10.06.2017).
5. Сластёнин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя. М.: Промеией, 1999. 177с.
6. Шерайзина Р.М. Профессиональное становление учителя сельской школы в процессе непрерывного образования (теор.–метод. аспект). Москва, 1994. 13с.
7. Larskikh, Z.P., The main trends for arranging project activities in practice of the modern elementary school//International Review of Management and Marketing. 2016 - 6 (3), pp. 275-28.
8. Magsumov T.A., Nizamova M.S. The country council work on extracurricular enlightenment of adults in the Volga-Ural region // Blye Gody, 2015, 38 (4), pp. 1001-1010.

9. Nigmatov Z.G. Actual problems of professional pedagogical education. Actual problems of modern pedagogical science: Materials of the International scientific education conference (December 18-19, 2014): The collection of scientific works / Under a general Edition of Assoc. Prof. A.N. Huziakhmetov. Kazan: RUB "School", 2014. 440 pages.
10. Ulengov R.A., Urazmetov I. A. Actual problems of professional ecological education of future teacher of geography // News of the Samara Russian Academy of Sciences scientific center. 2012, 4(5)
11. Sadovaya V.V. Formation of professional competence of future elementary school teacher in the information and education environment // Kazan pedagogical magazine, 2013, 2. pp. 27-32.
12. Sanjar Salajeghe, Atefe Movagharzade. Explaining the relationship between organizational commitment, organizational health and employee creativity of the Social Security Organization // International Journal of Humanities and Cultural Studies, 2016, 2 (4), pp. 1010-1026.
13. Арефьева О.В. Использование технологий обучения в процессе развития социальной активности студентов: дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Арефьева. СПб., 2006. С. 221.
14. Величковский Б.М., Князев Г.Г., Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Новые подходы в исследованиях творческого мышления: от феноменологии инсайта к объективным методам и нейросетевым моделям // Вопросы психологии. 2019. №3. С. 3-16.
15. Григорьев А.А., Карлин А.В. Роль интеллектуального уровня наиболее одаренной части населения в социальном и экономическом развитии страны // Вопросы психологии. 2019. №5. С. 13-21.
16. Пиявский С.А., Шаталов Р.Б. Инфокоммуникационная система организации и оценки творческого уровня исследовательских работ молодежи в региональной виртуальной научно-образовательной среде // Almatater (Вестник высшей школы). 2018. №6. С. 80-87.

Preparation of students of a pedagogical university for the organization of extracurricular activities

Olga V. Lingeovich

Senior lecturer of the Department of pedagogy and psychology of education

Tomsk State Pedagogical University

Tomsk, Russia

lingeovich@mail.ru

 0000-0003-3644-9996

Received 10.02.2021

Accepted 1.05.2021

Published 11.05.2021

 10.25726/w4886-7959-9218-d

Abstract

Based on the comparative analysis, the invariant elements of the model of training future teachers for the organization of extracurricular activities are determined: the goal setting of the courses "Pedagogy" and "Psychology" for the design and formation of skills for the development of personal and metasubject universal educational actions of students; the inclusion in the content of the courses of pedagogy and psychology of individual topics (modules) aimed at the formation of the cognitive component of students; organization of industrial practice on the basis of children's health camps, focused on the formation of organizational skills (leadership) activities; design and implementation of industrial practice on the basis of general education institutions, focused on the formation of skills for organizing extracurricular activities. A periodization of the stages of training future teachers for the organization of extracurricular activities of students in Russia is proposed: pre-revolutionary (1900-1917) – the stage of creating independent institutions of extra-curricular (additional) education for adults and children; Soviet (1917-1991) – the stage of formation of the state model of

extracurricular, extracurricular work with children; modern (from 1992 to the present) - the stage of formation of the competence model of training future teachers for the organization of extracurricular activities. The basis for this classification is the content and orientation of the training of future teachers.

Keywords

extracurricular activities, extracurricular activities, extracurricular activities, training of future teachers, teacher education, modernization of education, professional standard.

References

1. Bajbarodova L.V. Podgotovka pedagogov – delo samoj shkoly // Malokomplektnaja sel'skaja shkola: problemy, poiski, reshenija. Jaroslavl', 1998. S. 86–89.
2. Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii: oficial'nyj sajt. <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/> (data obrashheniya : 12.05.2017)
3. Pisareva S.A., Trjapicina A.P. Orientiry obnoveniya sodержaniya professional'noj podgotovki budushhih uchitelej // Chelovek i obrazovanie. 2016. № 3 (48). S. 12-18.
4. Rossijskoe obrazovanie: obrazovatel'nyj portal. <http://www.edu.ru/> (data obrashheniya: 10.06.2017).
5. Slastjonin V.A. Formirovanie professional'noj kul'tury uchitelja. M.: Promeiej, 1999. 177s.
6. Sherajzina R.M. Professional'noe stanovlenie uchitelja sel'skoj shkoly v processe nepreryvnogo obrazovaniya (teor.–metod. aspekt). Moskva, 1994. 13s.
7. Larskikh, Z.P., The main trends for arranging project activities in practice of the modern elementary school//International Review of Management and Marketing. 2016 - 6 (3), pp. 275-28.
8. Magsumov T.A., Nizamova M.S. The country council work on extracurricular enlightenment of adults in the Volga-Ural region // Blye Gody, 2015, 38 (4), pp. 1001-1010.
9. Nigmatov Z.G. Actual problems of professional pedagogical education. Actual problems of modern pedagogical science: Materials of the International scientific education conference (December 18-19, 2014): The collection of scientific works / Under a general Edition of Assoc. Prof. A.N. Huziakhmetov. Kazan: RUB "School", 2014. 440 pages.
10. Ulengov R.A., Urazmetov I. A. Actual problems of professional ecological education of future teacher of geography // News of the Samara Russian Academy of Sciences scientific center. 2012, 4(5)
11. Sadovaya V.V. Formation of professional competence of future elementary school teacher in the information and education environment // Kazan pedagogical magazine, 2013, 2. pp. 27-32.
12. Sanjar Salajeghe, Atefe Movagharzade. Explaining the relationship between organizational commitment, organizational health and employee creativity of the Social Security Organization // International Journal of Humanities and Cultural Studies, 2016, 2 (4), pp. 1010-1026.
13. Aref'eva O.V. Ispol'zovanie tehnologij obuchenija v processe razvitiya social'noj aktivnosti studentov: dis.... kand. ped. nauk: 13.00.08 / O.V. Aref'eva. SPb., 2006. S. 221.
14. Velichkovskij B.M., Knjazev G.G., Valueva E.A., Ushakov D.V. Novye podhody v issledovanijah tvorcheskogo myshlenija: ot fenomenologii insajta k ob#ektivnym metodam i nejrosetevym modeljam // Voprosy psihologii. 2019. №3. S. 3-16.
15. Grigor'ev A.A., Karlin A.V. Rol' intellektual'nogo urovnja naibolee odarennoj chasti naselenija v social'nom i jekonomicheskom razvitii strany // Voprosy psihologii. 2019. №5. S. 13-21.
16. Pijavskij S.A., Shatalov R.B. Infokommunikacionnaja sistema organizacii i ocenki tvorcheskogo urovnja issledovatel'skih rabot molodezhi v regional'noj virtual'noj nauchno-obrazovatel'noj srede // Almamater (Vestnik vysshej shkoly). 2018. №6. S. 80-87.