

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Кувырталова М.А.¹, Пономарева Т.М.¹, Савельева Н.В.¹

¹ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», Тула, e-mail: kuvirtalovaMA@yandex.ru, ponomareva_tm@mail.ru, n.saveleva.60@mail.ru

В статье анализируется проблема формирования профессионально-образовательной траектории у обучающихся в педагогических классах в контексте сложившихся научных знаний и истории развития педагогического образования в России. Внимание к данной проблеме обусловлено современными тенденциями на непрерывность педагогического образования, повышение качества подготовки педагогических кадров, обоснование закономерностей и технологии профилизации школьного образования, роли в этом процессе педагогических классов как одной из эффективных форм, позволяющей школьникам осуществить осознанный выбор будущей профессии учителя, педагога, определить степень своего призвания к педагогической деятельности. Обращение к исторической практике показывает, что миссия педагогических классов на различных этапах истории отечественного образования была неоднозначной: сложившись как самостоятельная форма подготовки педагогов в России во второй половине XIX в., она постепенно на протяжении последующего столетия превратилась в форму допрофессиональной подготовки, обеспечивающей осознанный выбор обучающимися дальнейшего профессионального образования и пути, связанного с педагогической деятельностью. Ретроспективный анализ данной проблемы позволил выделить ставшим традиционным не только сам педагогический класс как форму образовательного процесса, но и подходы к организации его деятельности на принципах личностной ориентированности, свободы выбора, преемственности, многофакторности мотивации обучающихся на профессию учителя, роли в этом ценностных ориентиров и формирования педагогической направленности личности. Современная ситуация характеризуется созданием различных моделей педагогических классов, поиском наиболее эффективных условий для реализации развивающего потенциала образовательной среды, востребованностью партнерства образовательных систем общего, профессионального и дополнительного образования, использованием возможностей инновационных технологий, что подтверждается практическим опытом и мониторингом проводимых современных исследований.

Ключевые слова: профессиональная образовательная траектория, непрерывное педагогическое образование, педагогическая профессия, допрофессиональная подготовка, профилизация, педагогические классы, профессиональная ориентация, историко-педагогический анализ, традиции и инновационные процессы в образовании.

FORMATION OF THE PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL TRAJECTORY OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL CLASSES IN THE CONTEXT OF DOMESTIC TRADITIONS AND INNOVATIVE APPROACHES TO THE TRAINING OF TEACHING STAFF

Kuvyrtalova M.A.¹, Ponomareva T.M.¹, Savelyeva N.V.¹

¹ FGBOU VO «Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy», Tula, e-mail: kuvirtalovaMA@yandex.ru, ponomareva_tm@mail.ru, n.saveleva.60@mail.ru

The article analyzes the problem of the formation of the professional and educational trajectory of students in pedagogical classes in the context of the existing scientific knowledge and the history of the development of pedagogical education in Russia. Attention to this problem is due to modern trends in the continuity of pedagogical education, improving the quality of teacher training, substantiating the laws and technology of profiling school education, the role of pedagogical classes in this process as one of the effective forms that allow schoolchildren to make an informed choice of the future profession of a teacher, a teacher, to determine the degree of their vocation for pedagogical activity. An appeal to historical practice shows that the mission of pedagogical classes at various stages of the history of Russian education was ambiguous: having developed as an independent form of teacher training in Russia in the second half of the XIX century, it gradually turned into a form of pre-professional training over the next century, providing students with an informed choice of further professional education and the path associated with pedagogical activity. A retrospective analysis of this problem made it possible to identify not only

the pedagogical class itself as a form of the educational process that has become traditional, but also approaches to the organization of its activities based on the principles of personal orientation, freedom of choice, continuity, multifactorial motivation of students for the teaching profession, the role of value orientations in this and the formation of pedagogical orientation of the individual. The current situation is characterized by the creation of various models of pedagogical classes, the search for the most effective conditions for realizing the developing potential of the educational environment, the demand for partnership of educational systems of general, professional and additional education, the use of innovative technologies, which is confirmed by practical experience and monitoring of current research.

Keywords: professional educational trajectory, continuous pedagogical education, pedagogical profession, pre-professional training, profiling, pedagogical classes, professional orientation, historical and pedagogical analysis, traditions and innovative processes in education.

В современных условиях актуализируется роль школы как активной среды личностного формирования будущих специалистов, способных к осознанному выбору и освоению различных программ профессиональной подготовки и видов деятельности, отвечающих требованиям образовательных и профессиональных стандартов, потребностям общества и интересам самого человека. Среди них одним из главных направлений, обозначенных в «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», является повсеместная организация педагогических классов, которые в условиях непрерывного образования призваны содействовать ранней профориентации школьников на педагогические профессии и, следовательно, формированию профессионально-образовательной траектории у выпускников школы [1, с. 5].

Актуальность данной проблемы обусловлена, во-первых, необходимостью приведения в соответствие профессиональной подготовки учителя и потребности рынка труда в молодых специалистах, ориентированных на профессиональный рост и развитие; во-вторых, возрождением интереса в теории и практике к такой форме работы с обучающимися школ, как педагогический класс, и поиском наиболее эффективных подходов к организации его деятельности в обеспечении мотивационного потенциала при выборе обучающимися профиля обучения, связанного с профессией учителя; в-третьих, накопленным в истории отечественного образования опытом организации педагогических классов и необходимостью его осмысления с учетом инновационных процессов в образовании и подготовке педагогических кадров.

Цель исследования – выявление отечественных традиций и осмысление инновационного опыта в подходах к изучению и формированию профессионально-образовательной траектории у обучающихся педагогических классов в контексте требований к подготовке педагогических кадров.

Материал и методы исследования

Теоретическим фундаментом исследования являются труды зарубежных ученых, где жизненный путь молодежи рассматривается как социальный и исторический феномен (М. Коли, Г. Элдер, К. Майер), работы отечественных авторов о закономерностях формирования

жизненной траектории у различных групп молодежи (Д.Л. Константиновский, В.Н. Шубина, В.И. Ильин). Следует отметить социологическое исследование Г.А. Чередниченко, результатом которого явилось обоснование факторов, влияющих на выбор профессии и дальнейшую профессиональную деятельность выпускников средних школ, профессиональных учебных заведений [2]. Особую значимость имеют фундаментальные исследования Н.С. Пряжникова, Е.А. Климова, Э.Ф. Зеера, К.А. Абульхановой-Славской в области профессиональной ориентации и профессионального самоопределения учащихся старших классов. Особенности организации допрофессиональной педагогической подготовки освещаются в трудах И.Г. Асадулиной, Н.В. Мартициной, Н.Л. Селивановой.

Несомненный интерес в контексте задач данного исследования представляют научные работы, в которых рассматриваются различные аспекты понятий «довузовская подготовка» и «допрофессиональная подготовка» в системе непрерывного педагогического образования (Ю.В. Ребикова, В.Г. Рындак); «профессиональная образовательная траектория» и подходы к ее формированию на различных этапах профессионального становления и развития педагога (О.Я. Пономарева, Н.С. Сытина).

Для осмысления опыта педагогических классов в формировании профессионально-образовательной траектории на этапе допрофессиональной подготовки школьников имеют значение труды Н.П. Волковой, С.А. Ворониной, Е.П. Шабаниной, И.В. Шеханиной и, особенно, научный труд В.И. Ревякиной, посвященный теории и практике подготовки старшеклассников к педагогической деятельности в процессе их обучения в педагогическом классе [3].

В понимании закономерностей возникновения и функционирования педагогических классов в общей системе отечественного педагогического образования и подготовки будущего учителя помогают работы историко-педагогического характера, освещающие пути развития педагогической науки и образовательной практики. Также источниками исследования послужили нормативные документы в области школьного образования и подготовки учителя, программно-методические материалы, посвященные организации педагогических классов как формы педагогического образования в дореволюционной России и одной из форм современной допрофессиональной подготовки, материалы конференций и интернет-сайтов современных образовательных организаций.

Примененный в ходе исследования комплекс научных методов включал теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, метод историко-педагогического анализа, терминологический анализ, анализ программно-методической документации по теме исследования. Также использовались методы изучения практического опыта в организации деятельности педагогических классов и эмпирические методы в рамках

мониторинга ориентированности обучающихся в педагогическом классе на выбор профессиональной образовательной траектории, связанной с педагогической деятельностью (анкетирование).

Результаты исследования и их обсуждение

Подготовка педагогических кадров на различных этапах истории цивилизационного развития России всегда вызывала особый интерес ученых, педагогов-практиков, подтверждением чего служат взгляды отечественных мыслителей, находящиеся у истоков формирования педагогической науки, в лице К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого и других, оказавших влияние на дальнейшее развитие теории педагогического образования и профессиональной подготовки будущего учителя. Сложившееся к настоящему времени представление о профессиональной подготовке как о многоаспектном социокультурном явлении и педагогическом процессе побуждает акцентировать внимание на проблеме профессиональной образовательной траектории и путях ее формирования у различных групп молодежи.

Сам термин «траектория», введенный французским ученым П. Бурдьё в 1970-е гг., определяет ее относительно широко как последовательность позиций, которые индивид занимает на протяжении своей жизни, действуя в различных социальных полях. В связи с этим, как отмечает Г.А. Чередниченко, важно отметить роль зарубежных исследований, посвященных проблеме жизненного пути молодежи (М. Коли, Г. Элдер, К. Майер), образовательных и профессиональных карьер (С. Горард, Э. Хьюз, М. Блумер, П. Хадкинсон, С. Спайлерман, Ф. Белхем, Б. Кроссан). Также немаловажный вклад в осмысление жизненных траекторий молодежи внесла научная и практическая деятельность В.Н. Шубкина, Д.Л. Константиновского [2, с. 12]. В этом контексте выбор профессии выпускниками школ соотносится исследователями (С.В. Тактарова, Н.Ю. Щетинина) с началом профессиональных траекторий, которые могут изменяться под воздействием различных факторов объективного и субъективного порядка.

Появление концепции непрерывного образования позволяет утверждать, что, с одной стороны, «между образовательной и профессиональной траекториями нет принципиальных разграничений: по мере развертывания жизненной траектории индивид неоднократно (либо регулярно) пересекает границу, которую можно считать условной, между областью образования и областью профессиональной деятельности», с другой – это «разнородные проявления перемещений в пространстве социальных позиций» [2, с. 47]. Как отмечает Г.А. Чередниченко, «образовательная траектория может выступать в виде своего рода “инвестиций”. Переход от одной стадии получения образования к другой может означать реализацию стратегии приобретения более ценного (в перспективе) образовательного ресурса

или стратегии расширения набора квалификаций и навыков. Профессиональная траектория становится социальным полем применения данных ресурсов, а вернее, их конверсии в соответствующие позиции на рынке труда» [2, с. 48]. В нашем исследовании мы считаем возможным использовать в контексте данной трактовки понятие «профессионально-образовательная траектория».

Понятие профессиональной траектории с позиций отечественной социологической науки используется «для обозначения лонгитюдного присутствия молодежи в образовательной и профессиональной системах в период перехода от школы к состоянию стабильной (относительно) профессиональной занятости и первых лет трудовой деятельности» [2, с. 68].

Психологические подходы к трактовке понятия профессиональной траектории основаны на идеях профессиональной идентичности личности, формирования базовых характеристик будущего субъекта труда, развития профессионального самосознания (И.В. Дубровина, Л.Н. Захарова, Е.А. Климов и др.). Существенное значение имеют утверждения С.А. Рубинштейна о становлении субъектности личности в условиях ее жизнедеятельности, Л.С. Выготского о жизненном пути человека как системе. Обращение к работам исследователей в области психологии труда и профессиональной ориентации дает основание для понимания психологических основ профессионально-образовательной траектории как процесса, обусловленного индивидуальным характером деятельности и развития человека (Э.Ф. Зеер), осознанием и планированием им своих жизненных и профессиональных перспектив и деятельность по их достижению (С.А. Лысуенко).

Стартовую точку введения понятия профессионально-образовательной траектории современные исследователи соотносят с ведущими идеями теории профессиональной ориентации. Так, в работе И.И. Романовой проблема профессиональной траектории рассматривается в контексте понятий профессионального самоопределения и профессионального выбора. «Профессиональное самоопределение – это избирательное отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии». Профессиональный выбор, в отличие от профессионального самоопределения – «это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу школьника» [4].

В рамках предмета нашего исследования интерес представляет организация деятельности педагогических классов как особой формы, обеспечивающей подготовку выпускников школ к выбору и освоению педагогической профессии. Проведенный историко-педагогический анализ показал, что изначально в условиях активных реформ в жизни российского общества середины и второй половины XIX в. возникновение педагогических классов в России явилось одной из альтернативных учительским семинариям, школам и

институтам форм подготовки кадров учителей для начальной народной школы, сложившейся в условиях формирования системы женского образования. Идеологами данной новации явились К.Д. Ушинский, который реализовал идею соединения общего образования девушек с их профессиональной педагогической подготовкой в Смольном институте благородных девиц, Н.А. Вышнеградский, выступивший инициатором открытия Первой женской гимназии в Петербурге в 1858 г. и педагогического отделения при ней в 1859 г., Н.И. Пирогов, рассматривавший создание педагогических классов как возможность решения проблемы с кадрами педагогов, В.Я. Стоюнин, который исходя из признания главной роли женщины в воспитании считал необходимым начинать ее профессиональную подготовку к этой деятельности уже на ступени школьного гимназического образования.

Под воздействием педагогической общественности к 1864 г. педагогические отделения женских гимназий по ведомству императрицы Марии были преобразованы в педагогические классы. Педагогические классы согласно Уставу 1868 г. открывались как дополнительные при епархиальных училищах и в соответствии с «Положением о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения» (1870 г.) – в женских гимназиях Министерства народного просвещения. Прошедшие курс обучения в епархиальных училищах воспитанницы получали звание домашних наставниц и учительниц. Более разносторонний выбор профессиональных траекторий был у гимназисток, которые получали педагогическую подготовку общего плана в 7-м классе и специальную – в 8-м классе. «Содержание курса педагогики в седьмых (старших) классах женских гимназий составляли общепедагогические знания о физическом, умственном, нравственном и религиозном воспитании; дидактические знания об общенаучных и специально педагогических методах; методические знания о приемах начального обучения. В соответствии с программой изучаемые теоретические положения подкреплялись примерами из воспитательной практики, “как у народов новых, так и древних классических”, а также ссылками на “педагогических писателей новых и древних времен”» [5, с. 65]. Заметим, что профессиональная подготовка в педагогическом классе гимназий была намного основательнее, что обуславливалось принятием ряда нормативных документов, в частности специального «Положения о педагогическом классе» (1874 г.), соответствующего учебного плана и Программ. В результате к 1874 г. в России при гимназиях уже успешно функционировали 27 педагогических классов [6, с. 118].

Весь процесс профессиональной подготовки обучающихся был ориентирован на знакомство с педагогической профессией и на то, чтобы «сделать более сознательной будущую педагогическую деятельность» [7, с. 141]. Программа по педагогике для женских гимназий Московского учебного округа предусматривала расширение знаний в области воспитания и дидактики, знакомство с основными педагогическими понятиями и привитие

интереса к чтению педагогической литературы. «Теоретические занятия имели форму урока с использованием методов вопросно-ответного, частично – поискового или эвристического рассказа, беседы, самостоятельной работы с книгой, письменных практических упражнений, устного или письменного реферирования, написания полугодичных сочинений на педагогические темы и их обсуждения, самостоятельного изучения по каждому предмету не менее двух учебников, самостоятельного изучения учебника по элементарному обучению с обсуждением их содержания ученицами класса; практические занятия имели следующие формы: посещение уроков в начальной школе и младших классах гимназии с составлением конспекта урока, проведение пробных уроков в начальной школе и гимназии с составлением двух видов отчета по ним, репетиторство с отстающими ученицами младших классов, наблюдение за ученицами начальных классов с ведением дневника и составлением отчета, проведение педагогических конференций» [8, с. 10]. Существенное внимание уделялось воспитанию ценности педагогической профессии, формированию педагогического такта и практических умений.

Сведения о дальнейшей профессиональной и образовательной траектории выпускниц достаточно противоречивы. Так, авторы работы «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в.» отмечают, что «только 20–25% пошли в учительницы и то нередко по нужде, не чувствуя никакого призвания к педагогическому труду» [7, с. 141]. Отчасти это можно объяснить тем, что педагогический класс был ориентирован на девушек из низших сословий, которым обучение в нем давало возможность получить профессию и «спасти их от нищеты», т.е. среди мотивов, очевидно, преобладали не столько интерес к профессии, сколько необходимость обретения социального жизненного статуса. Однако в большинстве специальных исследований, посвященных истории женского гимназического образования и деятельности педагогических классов, отмечается, что «само же образование в гимназиях не проходило впустую для девушек, и большинство выпускниц после окончания шло заниматься педагогической деятельностью или поступали слушательницами на высшие курсы при университетах» [9]. Подтверждением тому являются данные статистического отчета Министерства просвещения, согласно которым в 1899–1900 гг. на курсах из 883 слушательниц обучались 835 выпускниц женских гимназий.

Следует заметить, что видение гимназистками своей профессионально-образовательной траектории было различным. Так, в работе Ю. Антоновой приводятся следующие данные: по результатам анкетирования выпускниц педагогического класса Тульской женской гимназии в 1914 г. на вопрос: «Какой деятельности они хотели бы себя посвятить?» из 72 учениц 10 ответили, что хотели бы заниматься педагогической деятельностью, историко-философскими науками – 13, физико-математическими – 14,

медицинскими – 4, техническими – 2, искусствами – 3, практической деятельностью – 13; не смогли ответить лишь 13 [10]. Эти результаты демонстрируют стремление большинства учениц гимназии к продолжению образования.

Принципиально новый период в подготовке школьников к будущей профессии и формированию их профессионально-образовательной траектории начался после революционных событий 1917 г. Так как педагогические классы были упразднены, то стали разрабатываться новые подходы к подготовке педагогических кадров в условиях их дефицита. В 1920-е гг. особая роль отводилась педагогическому уклону. Реализация данной задачи предполагала проведение теоретических занятий с учащимися VIII–IX классов по педагогике, методике родного языка, математике и краеведению в сочетании с педагогической практикой в начальной школе. В исследовании В.И. Ревякиной отмечается следующее: «Восьмиклассники посещали уроки в первых классах один-два раза в неделю и анализировали их на еженедельных занятиях-конференциях под руководством методистов. Девятиклассники еженедельно практиковались в самостоятельном проведении подготовленных с помощью методиста уроков в закреплённом классе начальной школы» [11]. Однако качество подготовки часто подвергалось критике из-за принудительного характера уклона, якобы гарантирующего трудоустройство его выпускникам, необоснованности учебных планов и программ, из которых порой исключались такие предметы, как иностранный язык, рисование, пение, физкультура.

Свой статус педагогические классы как форма профессиональной подготовки вновь обрели после введения в 1958 г. Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Профессиональная траектория выпускников была нацелена на подготовку к работе пионерскими вожатыми в школах, воспитателями в яслях, что фактически приравнивало деятельность педагогических классов к функциям профессиональных образовательных организаций среднего уровня.

Такая ситуация сохраняется вплоть до выхода в 1979 г. приказа Министерства народного образования РСФСР № 335 об утверждении Типового положения о педагогическом классе средней общеобразовательной школы, которое определяло приоритет профориентационной функции данной формы работы со школьниками на выбор педагогической профессии. Н.Г. Калининкова отмечает, что ежегодно наблюдалось пополнение школ на 15% молодыми специалистами, путь в профессию которых начинался именно с педагогических классов [12].

В последующем на протяжении нескольких десятилетий шел активный процесс экспериментальной работы, главную роль в котором играли коллектив педагогов и кафедра педагогики МПГУ.

Интересный опыт складывался и в других регионах. Так, в Тульской области по инициативе заведующего кафедрой педагогики проф. А.А. Орлова к началу 1990-х гг. стали функционировать педагогические классы. Основную цель преподаватели вуза видели не только в погружении детей в мир будущей профессии педагога, но и в «качественном улучшении системы профотбора в педагогический институт». Содержание программ предусматривало изучение методики воспитательной работы, основ психологических знаний, театральную педагогику, также проводилась профориентационная практика. Распространение получили такие формы работы, как слеты учащихся педагогических классов, организация кафедрой педагогики семинара кураторов педклассов по организационным и методическим вопросам [13].

В постсоветский период последнего десятилетия XX в. в России шел активный процесс адаптации деятельности образовательных организаций высшего и среднего уровней к подготовке педагогических кадров в новых условиях. Разработка и реализация Программы непрерывного педагогического образования на период 2001–2010 гг., Программы модернизации педагогического образования 2003 г. обусловили такую тенденцию в подготовке педагогических кадров, как сетевое взаимодействие в профилизации школьного образования. В связи с этим окончательно был определен статус педагогического класса в качестве формы подготовки обучающихся к выбору педагогической профессии. Сложились сетевая, муниципальная и школьная модели педагогического класса. Интересный опыт в этом плане, опередивший немало теорию и государственные документы, представлен не только в Москве, но и во многих других регионах. «В Томской области в период 1990–2000-е гг. функционировали от 42 до 67 профильных педклассов с двухгодичной программой обучения (10–11-е классы) и с количеством учащихся в них от 600 до 1360 человек. Ежегодный выпуск составлял от 300 до 750 одиннадцатиклассников, из них 85–96% поступали в учебные заведения педагогического профиля» [14, с. 198].

Сетевой проект «Социально-педагогический класс Новониколаевского муниципального района» начал реализовываться в результате совместного решения комитета по образованию Новониколаевского района и Волгоградского государственного социально-педагогического университета (ВГСПУ) в 2013 г. Формированию профессиональной траектории, ориентированной на выбор профессии учителя, содействуют разработанные программы «Основы педагогического мастерства и педагогической психологии», «Организация работы детского исследовательского коллектива» и «Психология восприятия искусства».

Заслуживает внимания опыт Уральского государственного педагогического университета, где сложились и функционируют четыре модели педагогических классов.

Первая – педагогический класс создается в образовательной организации за счет вариативной части, вторая – на базе одной школы, которая выступает в качестве ресурсного центра, выполняет функцию педагогического кластера для территории, осуществляет обучение по предложенной универсальной программе; третья – создание педкласса на базе педагогического колледжа, и четвертая – на базе вуза. В последних двух моделях ресурсными центрами являются соответственно колледж и вуз. Эффективность формирования профессионально-образовательной траектории подтверждают следующие факты: «Девять выпускников педагогического класса окончили школу № 33 с медалями – двое – с золотой, семеро – с серебряными. Из 16 – 10 поступили в УрГПУ. Все работают по специальности» [15].

В настоящее время отмечается интеграция научного знания и практического опыта в поиске путей совершенствования организации деятельности педагогических классов как начального этапа формирования профессионально-образовательной траектории обучающихся. Исследование, проводимое преподавателями кафедры педагогики ТГПУ им. Л.Н. Толстого, позволило изучить различные факторы и связи между ними, влияющие на данный процесс. Так, соотнесение мотивов поступления в педагогический класс с ожидаемыми от обучения результатами показало следующее: первое место в выборке мотивов – проверка своих способностей к педагогической деятельности (77,7%); второе место – желание работать с детьми (44,4%), интерес к профессии педагога (44,4%) и возможность самореализации (44,4%); третье место – приобретение опыта педагогической деятельности (33,3%). Соответственно, данная группа респондентов ожидала от обучения в педагогическом классе проверки своих способностей к самоорганизации (66%), способностей к педагогической деятельности и начала профессиональной карьеры (55%). 22,2% выпускников педагогических классов свою мотивацию (интерес к определенному школьному предмету) объяснили ожиданием не только проверки своих способностей к педагогической деятельности, но и возможности расширения своих социальных контактов, приобретения новых знакомств, получения интересных форм профессиональных знаний. Интересно отметить, что 66,6% респондентов объясняют свое обучение в педагогических классах ожиданием начала профессиональной карьеры; из них почти все отметили удовлетворенность обучением. При этом большинство из тех, кто связал свои ожидания с началом профессиональной карьеры и развитием способности к самоорганизации, указали в оценке своих результатов укрепление желания работать с детьми (66,6%) и развитие интереса к профессии педагога (55,5%), становление профессиональной позиции (33,2%). Анализируя планы выпускников по дальнейшему трудоустройству (после обучения в профессиональных образовательных организациях), можно сделать вывод, что большая часть опрошенных

планируют связать свою профессиональную деятельность с деятельностью педагога. Это подтверждают наличие у них мотивации на получение педагогической профессии, желание поступить в педагогический вуз и работать в соответствии с дипломом о педагогическом образовании.

В настоящее время в русле модернизации отечественной системы образования и подготовки педагогических кадров деятельность педагогических классов ориентирована на повышение значимости профессии учителя, расширяет возможность мотивации выбора данной профессии школьниками в процессе профессионального самоопределения, оптимизирует выявление профессиональных интересов и развитие качеств личности, обеспечивающих готовность к педагогической деятельности, обуславливая тем самым осознанный выбор дальнейшей профессионально-образовательной траектории.

Выводы

Таким образом, ретроспективный анализ проблемы нашего исследования позволил выделить ставший традиционным не только сам педагогический класс как форму образовательного процесса и условие успешного начала формирования профессионально-образовательной траектории педагогической направленности, но и подходы к организации его деятельности на принципах личностной ориентированности, свободы выбора профиля, преемственности программ подготовки, многофакторности мотивации обучающихся на профессию учителя, роли в этом ценностных ориентиров и формирования необходимых для будущего учителя качеств личности путем вовлечения обучающихся в различные виды практической педагогической деятельности.

Осмысление сложившегося в истории образования опыта деятельности педагогических классов должно стать основой разработки закономерностей и технологий профилизации современного школьного образования.

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-03-2022-117/3 по теме «Исследование профессиональных траекторий выпускников педагогических классов»

Список литературы

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Утверждена решением правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 года №1688-р. [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf> (дата обращения: 25.07.2022).
2. Чередниченко Г.А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи (на материалах социологических исследований). М.: ЦСП и М, 2014. 560 с.

3. Ревякина В.И. Теория и практика допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности: На материале педагогических классов: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Барнаул, 2002. 41 с.
4. Романова И.И. Профессиональная траектория развития старшеклассников // Молодой ученый. 2016. № 29 (133). С. 334-336.
5. Смирнов В.И. Зарождение и развитие системы педагогического образования в России (конец ХУШ – начало ХХвв. //Историко-педагогический журнал. 2013. №1. С. 59-73.
6. Россия. Министерство народного просвещения. Обзор деятельности Министерства народного просвещения (извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения)... за 1874 год. СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1876. [2]. 232 с.
7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР Конец XIX – начало XX в. / Под ред. Э. Д. Днепров, С.Ф. Егорова, Ф.Г. Паначина, Б. К. Тебиева. М.: Педагогика, 1991. 448 с.
8. Емельянова Р.Н. Профессионально-творческое развитие обучаемых в педагогических классах при женских гимназиях России второй половины XIX века»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Елец, 2016. 25 с.
9. Кузьминов Д.А. Развитие женского гимназического образования в условиях консервативных реформ 1871–1898 годов // Современная наука: диалог естественно-научной и социально-гуманитарной субкультур: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 12 октября 2020 г. Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. [Электронный ресурс] URL: <https://apni.ru/article/1239-razvitie-zhenskogo-gimnazicheskogo-obrazovan> (дата обращения: 25.07.2022).
10. Антонова Ю. Из истории Первой тульской женской гимназии // Тульский краеведческий альманах. 2013. Вып. 10. С. 22-33.
11. Ревякина В.И. Педагогические классы: опыт прошлого и современная практика // Педагогика. 2000. № 5. С. 59-64.
12. Калининкова Н.Г. Педагогическое образование в России: уроки истории //Вопросы образования. 2005. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-obrazovanie-v-rossii-uroki-istorii> (дата обращения: 25.07.2022).
13. Неудахина Е., Шеханина И. Осмысливая в прошлое, заглядывая в будущее // За педагогические кадры. 1993. № 5 (1248) [Электронный ресурс]. URL: <https://tsput.ru/fb/Gazeta/1993/10/> (дата обращения: 25.07.2022).

14. Ревякина В.И. Профильные классы – определяющая ступень в профессиональном самоопределении школьников // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2012. № 2 (117). С. 197-201.
15. Четыре модели педклассов. [Электронный ресурс]. URL: https://uspu.ru/projects/contemporary_school/vektor/4%20modeli (дата обращения: 25.07.2022).