

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

## Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 37.015.3

DOI 10.37386/2413-4481-2024-2-5-10

Ирина Викторовна Резанович

Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, rae74@mail.ru

### ФАКТОРЫ ВЫБОРА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ МОДЕЛИ РАБОТЫ ПРОФИЛЬНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА<sup>1</sup>

*Аннотация.* В настоящее время психолого-педагогические классы становятся важным элементом подготовки обучающихся к будущим педагогическим профессиям. Открытие таких классов в нашей стране часто осуществляется на интуитивной основе, без всестороннего анализа имеющихся факторов и выбора наиболее эффективной организационной модели их работы. В статье выделены основные факторы, рассмотрены их компоненты и уровень проявления, предложена методика оценки каждого фактора.

*Ключевые слова:* психолого-педагогические классы; организационные модели; факторы выбора модели.

Irina V. Rezanovich

Voronezh State Pedagogical University, Russia, Voronezh, rae74@mail.ru

### FACTORS OF CHOOSING AN ORGANIZATIONAL WORK MODEL FOR A SPECIALIZED PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASS

*Abstract:* Nowadays, psychological and pedagogical classes are becoming an important element of preparing students for future teaching professions. The opening of such classes in our country is often carried out on an intuitive basis, without a comprehensive analysis of the available factors and the choice of the most effective organizational model of their work. The article highlights the main factors, examines their components and the level of manifestation, and suggests a methodology for evaluating each factor.

*Keywords:* psychological and pedagogical classes; organizational models; model selection factors.

В настоящее время от профессионального педагогического образования, которое создает кадровую основу для всей образовательной системы страны, требуется опережающий темп развития. Данное обстоятельство обусловило появление двух основополагающих документов: «Стратегия развития системы непрерывного педагогического образования в РФ до 2030 года» (2020 г.) и «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» (2022 г.), в которых анализируются проблемы педагогического образования, ставятся стратегические цели, обосновывается необходимость непрерывного профессионального развития педагогических кадров, подчеркивается важность разработки комплексных мер по ранней профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии.

Одним из решений поставленных задач стало распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 г. № 3273-р «Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников Рос-

сийской Федерации, включая национальную систему учительского роста» [1], а также внесенные в него распоряжением Правительства Российской Федерации от 20 августа 2021 г. изменения [2]. Благодаря этому распоряжению с 2021 года в нашей стране стали возрождаться профильные психолого-педагогические классы (ППК). Основные цели таких классов:

- 1) выявление способных и талантливых ребят, склонных к педагогической и воспитательной деятельности;
- 2) помощь старшеклассникам в профессиональном самоопределении;
- 3) интеграция педагогически одаренных школьников в профессиональное сообщество на этапе школьного образования [3, с. 11].

Во многих регионах стала проводиться интенсивная работа в данном направлении, о чем свидетельствует открытие 3 300 ППК, где проходят обучение 50 000 подростков [4]. При этом создаются разные организационные модели психолого-педагогических классов, работа которых осущест-

<sup>1</sup> Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России, проект «Моделирование работы психолого-педагогических классов в современных условиях» (дополнительное соглашение № 073-03-2024-048/1).

вляется методом проб и ошибок: внутришкольная модель, модель базовой школы, модель ресурсного центра и др. [3, с. 10], считаем уместным еще добавить модель виртуального класса как современную тенденцию цифровизации образования.

Становление педагога – это сложный процесс формирования и развития профессионально-педагогических качеств личности, который происходит более эффективно при непрерывности данного процесса. Непрерывность в психолого-педагогических исследованиях трактуется как «...постоянный рост образовательного потенциала личности...» [5, с. 41]. ППК становятся связующим звеном между средним общим и высшим профессиональным образованием, повышая интерес и мотивацию обучающихся к педагогической профессии.

Несмотря на небольшой срок работы ППК в нашей стране, научное сообщество активно включилось в разработку теоретических основ их работы. В частности, разработки об усилении преемственности педагогического образования среди обучающихся 8–11-х классов предлагает Н. В. Горбунова [6, с. 82]; о включении ППК в воспитательную систему школы – А. К. Шленёв [7]. Как форму профильного образования предложили рассматривать ППК Н. В. Корепанова и Е. А. Стародубова [8], как условие профессионального самоопределения рассматривается допрофессиональная подготовка, осуществляемая в ППК [9], как средство формирования единого городского образовательного пространства (на примере Санкт-Петербурга) [10], описан многолетний опыт работы ППК Омского государственного педагогического университета [11]; опыт работы ППК в Костромской области [12] и Оренбуржье [13], представлены модели ППК, реализуемые образовательными организациями [14].

Вместе с тем в научных публикациях организационные модели работы ППК рассмотрены недостаточно: не выделены основания для их выбора, не раскрыты условия их успешного функционирования, не обозначены сильные и слабые стороны каждой из моделей. Таким образом, можно отметить *противоречие* между использованием разных организационных моделей работы ППК и недостаточно разработанными теоретическими основаниями для их выбора.

Обозначенное противоречие обусловило проведение исследования с целью выявления факторов, детерминирующих выбор организационной модели работы ППК.

Методологической базой исследования были избраны системно-деятельностный (А. Г. Асмо-

лов и др.) [15] и аксиологический (В. И. Колесов, А. Н. Смолонская, С. И. Смолонский и др.) [16] подходы. Системно-деятельностный подход ориентирует исследование на: 1) рассмотрение ППК как системы, взаимодействующей с окружающей средой, обладающей множеством взаимосвязанных элементов; 2) проведение параллели между целями профориентации общеобразовательной организации и персональными целями участников образовательного процесса; 3) установление причин недостаточно эффективной работы ППК; 4) определение факторов, предопределяющих выбор организационных моделей ППК как системного управленческого решения; 5) учет готовности обучающихся к использованию информационных и технологических ресурсов, социальному взаимодействию и решению проблемы самоопределения; 6) переход к стратегии социально-профессионального проектирования и развития личности обучающегося; 7) учет всех компонентов структуры деятельности (потребность, мотив, интерес и т. д.) участников образовательного процесса.

Аксиологический подход при определении интересующих нас факторов ориентирует на понимание: *социальной функции ППК*, заключающейся в сознательном объединении старшеклассников, которые обладают эмоционально-ценностным отношением к психолого-педагогическим профессиям; *регулятивной функции*, представленной процессами конструирования социальных форм взаимодействия, вовлечения и участия всех заинтересованных образовательных организаций. Кроме того, данный подход обуславливает учет ценностных ориентаций, индивидуальных мнений, предпочтений и возможностей всех участников образовательного процесса.

Изучение опыта организации и функционирования педагогических классов в разных регионах и опыт работы в данном направлении Воронежского государственного педагогического университета позволили выделить несколько факторов, которые могут оказать влияние на выбор модели работы ППК.

*Первый фактор* – заинтересованность администрации(-й) образовательной(-ых) организации(-й) в ППК. Данный фактор мы оцениваем по следующим критериям: а) заинтересованность как организатора, которая проявляется в желании открытия ППК на своей территории; б) заинтересованность как координатора, заключающаяся в установлении и поддержке коммуникаций между обучающимися и ответственными за работу ППК; в) заинтересован-

ность как участника, проявляющаяся в констатации участия обучающихся школы в ППК, которая нужна для отчетной документации; г) отсутствие заинтересованности. Результат опроса директоров 426 общеобразовательных организаций показал, что заинтересованность как организатора проявили 7 директоров; заинтересованность как координатора – 198, заинтересованность как участника – 113, отсутствие заинтересованности – 108 директоров. Очевидно, что только в первом случае есть возможность организации ППК как внутри-школьной или сетевой (районной) модели; во втором случае есть хорошая возможность включения (с помощью администрации) обучающихся в координационную, координационно-сетевую или виртуальную модели ППК. Таким образом, становится актуальной дополнительная работа по вовлечению руководителей общеобразовательных организаций в работу ППК.

*Второй фактор* – место жительства обучающихся, которое оценивается по двум критериям: степень удаленности (между образовательными организациями района, готовыми присоединиться к сетевой модели ППК, или от университета и его филиалов) и транспортная доступность (от места проживания до места проведения занятий). В результате получается три варианта: микроконтур – наименьшая удаленность и возможность прибытия к месту занятий в течение часа; мезоконтур – средняя удаленность и возможность прибытия на занятия, затратив на дорогу от одного до двух часов; макроконтур – значительная удаленность и возможность прибытия транспортом более двух часов.

*Третий фактор* – ресурсы общеобразовательной(-ых) организации(-й). К ресурсному обеспечению относятся: репутация организации; материально-техническая оснащенность, обеспеченность учебными аудиториями (их загруженность), наполняемость классов (их количество в параллели), педагогические кадры, методические и информационные ресурсы.

Репутация – это мнение в обществе о достоинствах и недостатках чего-либо, а в нашем случае об общеобразовательной организации. Репутация складывается из нескольких составляющих: а) легенда школы (интересно составленная информация о достоинствах школы); б) количество, качество и постоянство информационных потоков о школе (СМИ, интернет-пространство, официальный сайт, социальные сети); в) партнерские отношения с предприятиями, вузами, государственными структурами; г) репутация руководителя; д) мнение социума (отзывы, комментарии и т. д.). Каждая

составляющая может оцениваться по 10-балльной шкале. Средняя арифметическая оценка служит для определения уровня репутации. Высокий уровень – 8–10 баллов; средний уровень – 6–7 баллов; от 1 до 5 баллов – низкий уровень.

Оценка материально-технической оснащенности требуется для фиксации возможностей образовательной организации проводить занятия в дистанционном формате. Для этого оценивается возможность обеспечения каждого ученика ППК компьютером на занятиях, наличие и устойчивость интернет-связи. Возможны три варианта оценки: полная обеспеченность – 10 баллов; обеспеченность большинства обучающихся – 5 баллов, обеспеченность меньшинства – 2 балла.

Обеспеченность свободными учебными аудиториями становится сложной проблемой для школ с обучением в 2 смены. Поэтому требуется уточнение наличия возможностей размещения обучающихся ППК.

Сведения о наполняемости классов необходимы для понимания возможности школы организовать ППК на своей площадке. Отметим, что такая возможность появляется при наличии нескольких классов в параллели, что характерно для крупных городов.

Педагогические кадры требуют оценки с позиции включения их в образовательный процесс ППК. В систему оценки необходимо включить: а) уровень профессионального мастерства учителя; б) возможности учителей по времени, в соответствии с расписанием основных занятий; в) готовность и способность работать со старшеклассниками по профессиональной ориентации на педагогические специальности. Оценка кадрового потенциала проводится психологами, полученные данные шкалируются для получения общих оценок по 10-балльной шкале.

Далее необходимо сложить все полученные баллы и оценить имеющиеся ресурсы по уровням: высокий (8–10 баллов), средний (5–7 баллов) и низкий (1–4 балла).

*Четвертый фактор* – ресурсы педагогических работников. Это личностные и профессиональные особенности педагогических работников, которые необходимо учитывать при выборе модели работы ППК. К таким особенностям относятся: а) высокая мотивация к работе в ППК; б) владение современными информационными ресурсами для работы в дистанционном формате (например, <http://atlas100.ru/>, <https://navigatum.ru/>, <https://profilum.ru/>, <https://moeobrazovanie.ru/>, [Вестник Алтайского государственного педагогического университета](https://</a></p></div><div data-bbox=)

smartia.me/skills/, <https://proektoria.online/>, <https://proforientator.ru>, <https://proekt-pro.ru/> и др.); в) владение разнообразными педагогическими технологиями; г) желание узнавать новое и самосовершенствоваться. Оценка проводится с помощью тестов, опросников и самооценки, а полученные результаты также шкалируются по 10-балльной шкале. Получаем уровни ресурсов педагогических работников по аналогии с третьим фактором.

*Пятый фактор* – ресурсы обучающихся. К этим ресурсам можно отнести: а) предпочитаемые способы и формы взаимодействия с учителями; б) имеющееся время для дополнительных занятий; в) личный смысл и ценность участия в мероприятиях; г) потребность в новых социальных контактах. Оценка проводится на основе педагогического наблюдения, анкетирования и тестирования. Далее с помощью шкалирования и приведения всех данных к единой 10-балльной шкале определяется уровень ресурсов обучающихся (аналогично с факторами 3 и 4).

В начале года обучающимся тех школ, которые подали заявки на участие в Программе профориентации по педагогическим специальностям, предлагается заполнить анкету, на основании которой создаются для них персональные предложения по зачислению в психолого-педагогический класс той или иной модели обучения. Как правило, предоставляется выбор (2–3 модели). Например, очные занятия в университете (ресурсная модель) и дистанционные занятия в виртуальном классе (сетевая модель).

Опыт работы с ППК показывает целесообразность проведения первичного отбора в такой класс. Это позволяет:

- 1) повысить мотивацию и ответственность обучающихся, так как, когда есть хоть небольшое препятствие к обучению, оно больше ценится;
- 2) минимизировать уход обучающихся из ППК из-за ошибочного выбора или отсутствия времени для посещения занятий;
- 3) создать сообщество мотивированных и заинтересованных старшеклассников, которое будет работать в творческой атмосфере, способствующей повышению уверенности в правильности выбора будущей профессии.

Опираясь на разработанную коллективом Академии реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации Концепцию профильных психолого-педагогических классов [3], были взяты для рассмо-

трения несколько моделей таких классов: традиционная (внутришкольная), модель базовой школы, модель ресурсного центра, модель виртуального класса, кластерная модель образовательных организаций одного или разных типов и видов, кластерная модель из организаций системы образования с организациями других сфер деятельности и кластерная модель из общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования.

На основе анализа опыта работы с ППК были выделены пять факторов, которые предопределяют возможные организационные модели этих классов: заинтересованность администрации образовательной организации, место жительства обучающихся, ресурсы общеобразовательной организации, ресурсы педагогических работников этой организации и ресурсы обучающихся. Отмеченные факторы выбора организационной формы ППК создают основу для правильной оценки образовательными организациями своих желаний и возможностей. Предложенная методика оценки каждого фактора позволяет получить более объективные выводы и, следовательно, сделать правильный выбор в сторону той или иной организационной модели ППК.

Администрации общеобразовательной организации следует оценить все факторы выбора определенной модели организации, координации или участия в работе ППК. Для этого предлагаем воспользоваться таблицей (см. ниже).

Несмотря на то, что оценку предложенных факторов и выбор организационной модели работы ППК осуществляет администрация общеобразовательной организации, педагогические вузы региона могут и должны оказывать им организационно-методическую поддержку. Так Воронежский государственный педагогический университет (ВГПУ) предлагал всем заинтересованным общеобразовательным организациям оценить свои возможности, ресурсы и принять решение о целесообразности той или иной модели работы ППК.

Педагогический университет может реализовывать как ресурсную модель (проведение очных занятий), так и модель виртуального класса (сетевую модель). В ВГПУ реализуются обе модели: ресурсная – для школьников г. Воронежа, виртуального класса – для обучающихся в школах Воронежской области, так как администрации общеобразовательных организаций приняли решение о передаче педагогическому университету проведения занятий с ППК, оставив себе роль коорди-

натора. По результатам 2021–2022 учебного года виртуальная модель была дополнена проведением педагогических интенсивов на территории базовых школ, в которые приезжали школьники из близлежащих территорий. Эти очные занятия проводятся преподавателями университета. Кроме того, в модуле «Педагогическая практика» предусмотрена большая работа по привлечению всех старшеклассников в проводимые университетом мероприятия: научно-практические конфе-

ренции, олимпиады, дни открытых дверей, студенческие фестивали, конкурсы и т. д. В результате создана сеть виртуальных ППК, в которых занимаются 926 старшеклассников из 205 школ области. Опыт 3-летней работы показывает эффективность выбранных моделей работы ППК, о чем свидетельствуют ежегодный рост количества абитуриентов и третье место, занятое университетом в Воронежской области за 2023 год, по среднему баллу ЕГЭ университета.

**Факторы, влияющие на выбор организационной модели работы ППК**

Модели психолого-педагогических классов	Факторы выбора модели															
	Заинтересованность администрации			Место жительства обучающихся			Ресурсы общеобразовательной организации			Ресурсы педагогических работников			Ресурсы обучающихся			
	Орг.	Кооп.	Уч.	Мик.	Мек.	Мак.	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	
Традиционная (внутришкольная)	+			+	+		+				+			+	+	
Модель базовой школы	+	+	+	+	+		+				+			+		
Модель ресурсного центра			+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+		
Модель виртуального класса (сетевая модель)	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+	+		
Кластерная модель образовательных организаций одного или разных типов и видов			+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+		
Кластерная модель из организаций системы образования с организациями других сфер деятельности			+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+		
Кластерная модель из общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования			+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+		

Таким образом, предложенные факторы для оценки и выбора организационной модели ППК могут быть использованы администрациями общеобразовательных организаций в других регионах страны. Автор выражает надежду на практическую пользу представленных материалов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что 1) рассмотрены основные факторы выбора организационной модели ППК; 2) обоснованы их структурные компоненты, которые являются теоретической основой для проведения оценочных процедур; 3) полученные ре-

зультаты могут быть использованы в законодательной, организационно-управленческой и коммуникативно-рефлексивной практике функционирования ППК.

Практическая значимость представлена разработанной методикой оценки основных факторов выбора организационной модели ППК.

Перспективы дальнейших исследований связаны с теоретической разработкой, апробацией и оценкой эффективности каждой из существующих организационных моделей работы психолого-педагогических классов.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста: Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. № 3273-р // Гарант.ру: [сайт]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73284005/> (дата обращения: 18.04.2024).
2. Изменения, которые вносятся в раздел III основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20.08.2021 // Правительство России: [сайт]. URL: <http://government.ru/docs/all/136142/> (дата обращения: 18.04.2024).
3. Концепция профильных психолого-педагогических классов. URL: <https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2022/01/konceptsiya-profilnyh-psihologo-pedagogicheskikh-klassov.pdf> (дата обращения: 02.03.2024).
4. Профильные психолого-педагогические классы // Академия Минпросвещения России: [сайт]. URL: <https://arkpro.ru/profilnye-psihologo-pedagogicheskie-klassy> (дата обращения: 02.03.2024).
5. Жуков Г. Н. Непрерывное профессионально-педагогическое образование: проблемы и перспективы // Педагогический журнал Башкортостана. 2014. № 3 (52). С. 39–45.
6. Горбунова Н. В. Популяризация педагогического образования: актуальные мероприятия и их перспективы // История, теория и методология педагогического образования. Гуманитарные науки. 2021. № 1. С. 10–14.
7. Шленёв А. К. Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2000. 222 с.
8. Корепанова Н. В., Стародубова Е. А. Педагогический класс в российской школе как форма профильного образования // Cross – Cultural Studies: Education and Science. 2021. Т. 6, № 3. С. 99–108. DOI 10.24412/2470-1262-2021-3-99-108.
9. Резникова Е. В., Салаватулина Л. Р. Формирование профессионального самоопределения у обучающихся в условиях педагогических классов // Обзор педагогических исследований. 2023. Т. 5, №6. С. 146–151.
10. Купцова С. А. Психолого-педагогические классы как средство формирования единого образовательного пространства // Kant. 2021. № 3 (40). С. 239–244. DOI 10.2493/2222-243X.2021-40.45.
11. Диких Э. Р., Чухина Е. В. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета // Гуманитарные исследования. 2019. № 3 (24). С. 139–142.
12. Хорошенина Т. П., Геранина О. В. Особенности социально-профессионального самоопределения выпускников педагогических классов // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2009. № 1. С. 275–279.
13. Буганова Е. В., Москвина А. В. Из педагогического класса – в педагогическую профессию // Kant. 2018. № 1 (26). С. 28–31.
14. Модели психолого-педагогических классов в образовательной организации: методические рекомендации / Т. А. Абрамовских, А. В. Коптелов, А. В. Машуков [и др.]. Челябинск, 2022. URL: <https://ipk74.ru/upload/iblock/b39/b39353562a723b1db78d7a935ea096ca.pdf> (дата обращения: 02.03.2024).
15. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18–22.
16. Колесов В. И., Смолонская А. Н., Смолонский С. И. Сущность аксиологического подхода в целостном педагогическом процессе в современных условиях // Школа Будущего. 2018. № 3. С. 38–42.

*Статья поступила в редакцию 05.03.2024; одобрена после рецензирования 20.03.2024; принята к публикации 10.04.2024.*

*The article was submitted 05.03.2024; approved after reviewing 20.03.2024; accepted for publication 10.04.2024.*