



ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 2 (46). С. 169–179
Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology, 2023, vol. 12, iss. 2 (46), pp. 169–179
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-169-179>
EDN: CFVOIW

Научная статья
УДК 378.1

Взаимодействие субъектов в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Л. В. Байбородова

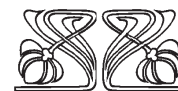
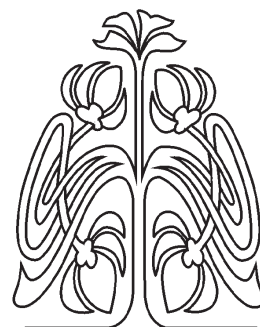
Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Россия, 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108

Байбородова Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогических технологий, lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4440-5013>

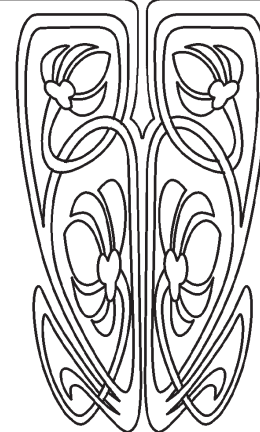
Аннотация. *Актуальность:* взаимодействие субъектов является одним из важнейших условий и механизмов повышения качества допрофессиональной педагогической подготовки школьников. *Цель:* выявить и охарактеризовать возможности взаимодействия взрослых и детей, которые не используются в образовательных организациях, определить направления и средства для развития взаимодействия субъектов. *Гипотеза:* в практике деятельности психолого-педагогических классов важным условием для повышения качества допрофессиональной педагогической подготовки является взаимодействие субъектов, ресурс которого не в полной мере используется педагогами. *Участники:* организовано исследование с участием педагогов, детей и родителей из 7 регионов России (Костромская, Ярославская, Архангельская области, Республика Карелия, Республика Коми, г. Смоленск, г. Петропавловск-Камчатский), в ходе которого изучено мнение около 1000 респондентов по оценке уровня взаимодействия субъектов, участвующих в допрофессиональной педагогической подготовке. *Методы (инструменты):* составлены опросники на основе характеристик пяти компонентов взаимодействия – взаимопонимания, взаимопознания, взаимоотношений, взаимных действий, взаимовлияния, – разработанных Н. Н. Обозовым, а также были учтены материалы исследований, проведенных ранее при участии автора статьи. *Результаты:* установлено, что в целом показатели взаимодействия педагогов и школьников в психолого-педагогических объединениях несколько выше, чем в других классах, что обусловлено общими целевыми установками педагогов и обучающихся. В то же время при в целом положительных взаимных отношениях позиция педагогов тормозит формирование субъектности обучающихся. *Основные выводы:* недостаточно используется ресурс взаимодействия детей и родителей, педагогов и родителей, совместной деятельности школьников разного возраста, детско-взрослых сообществ при организации допрофессиональной педагогической подготовки. Полученные выводы необходимо учесть для повышения эффективности деятельности психолого-педагогических классов.

Ключевые слова: допрофессиональная педагогическая подготовка, образовательные организации, психолого-педагогические классы, субъекты взаимодействия

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Допрофессиональная педагогическая подготовка обучающихся в системе непрерывного педагогического обучения» (проект № 073-00109-22-02).



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Для цитирования: Байбородова Л. В. Взаимодействие субъектов в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 2 (46). С. 169–179. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-169-179>, EDN: CFVOIW

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Interaction of subjects in the process of pre-professional pedagogical training of schoolchildren

L. V. Bayborodova

Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, 108 Respublikanskaya St., Yaroslavl 150000, Russia

Lyudmila V. Baiborodova, lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4440-5013>

Abstract. The research is *relevant* due to the fact that interaction of subjects is one of the most important conditions and mechanisms to improve the quality of pre-professional pedagogical training of schoolchildren. The *aim* of the study is twofold: to identify and characterize the opportunities for adults and children to interact that are not used in educational organizations; to determine the developmental directions and means of interaction between subjects. *Hypothesis:* teachers do not fully use the resource of subject interaction which is an important condition for improving the quality of pre-professional pedagogical training in psychological and pedagogical classes. *Participants:* a study was organized with the participation of teachers, children and parents from 7 regions of Russia (Kostroma region, Yaroslavl region, Arkhangelsk region, Republic of Karelia, Komi Republic, the city of Smolensk, the city of Petropavlovsk-Kamchatsky). The opinion of about 1000 respondents was studied to assess the level of interaction of subjects participating in pre-professional pedagogical training. *Methods (tools):* questionnaires were compiled based on the characteristics of the five components of interaction (mutual understanding, mutual recognition, relationships, mutual actions, mutual influence) developed by N. N. Obozov. The data of the research conducted earlier with the author's participation were also taken into account. *Results:* the research established that in general, the indicators of interaction between teachers and schoolchildren of psychological and pedagogical classes are slightly higher than in other classes, which is due to the general teachers and students' target settings. At the same time, in general, having established positive relationships, teachers adopt the position that slows down the formation of subjectivity in students. *Conclusion:* while organizing pre-professional pedagogical training, the resource of interaction between children and parents, teachers and parents, collaboration of schoolchildren of different ages, children and adult communities is not used enough. The findings should be taken into account to improve the effectiveness of psychological and pedagogical classes.

Keywords: pre-professional pedagogical training, educational organizations, psychological and pedagogical classes, subjects of interaction

Acknowledgements and funding. The work was prepared in accordance with the State Task of the Ministry of Education of the Russian Federation for the research "Pre-professional pedagogical training of students in the system of continuous pedagogical training" (project No. 073-00109-22-02)

For citation: Bayborodova L. V. Interaction of subjects in the process of pre-professional pedagogical training of schoolchildren. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2023, vol. 12, iss. 2 (46), pp. 169–179 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-169-179>, EDN: CFVOIW

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

Введение

В научной литературе проблема выявления молодых людей, склонных к педагогической профессии, обозначается как международная задача [1]. Подготовка педагогических кадров определена ЮНЕСКО как глобальная проблема, затрагивающая страны всего мира [2, 3]. Анализ современных отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований [4–16] позволяет утверждать, что изучаются и разрабатываются различные аспекты допрофессиональной педагогической подготовки (ДПП) школьников как важного этапа в системе подготовки специалистов для сферы образования. Ученые и практики нацелены на выявление возможностей для повышения эффективности ДПП.

В ходе многолетнего исследования указанной проблемы мы пришли к выводу, что успешное решение задач профессионального самоопределения и выбора педагогической

профессии школьниками в процессе допрофессиональной педагогической подготовки в значительной мере зависит от взаимодействия субъектов, участвующих в этом процессе [17]. Успешность реализации многих замыслов и идей ДПП определяется характером взаимодействия участников образовательных отношений.

Взаимодействие является главным механизмом развития всех процессов, в том числе и допрофессиональной педагогической подготовки школьников, поэтому регулирование отношений субъектов, участвующих в ДПП, должно быть в центре внимания педагогов и организаторов этого процесса. Будущие педагоги осваивают коммуникативные компетенции при каждодневном взаимодействии с одноклассниками, взрослыми, старшими и младшими школьниками.

Кроме того, общество нуждается в новом типе социальных отношений на основе диалога, партнерства и сотрудничества. Будущие педа-



гоги должны овладеть в совершенстве такими отношениями и научить этому своих учеников прежде всего личным примером.

В аспекте рассматриваемой проблемы под взаимодействием мы понимаем взаимосвязь субъектов в процессе совместной деятельности и общения, результатом которой является взаимное изменение взаимодействующих сторон. Исходя из этого в качестве ведущей цели ДПП мы определили развитие взаимодействия субъектов, участвующих в ДПП, и их взаимоотношений. Очень важно, чтобы обучающиеся в психолого-педагогических классах и группах приобрели опыт гармоничных отношений с разными людьми и в разных видах деятельности. Для этого имеются большие возможности, поскольку в организации допрофессиональной педагогической подготовки могут принимать участие многие субъекты:

– обучающиеся в образовательных организациях, проявляющие интерес к социально-педагогической деятельности или стремящиеся проверить, выявить свои профессиональные возможности, склонность к данному виду деятельности, к педагогической профессии;

– обучающиеся в образовательных организациях (ОО), с которыми школьники, участвующие в ДПП, проводят воспитательные мероприятия, события, коллективные творческие дела, учебные занятия, которым оказывают помощь в организации и проектировании деятельности коллектива, различных видах работы;

– администрация, и прежде всего директор, без участия которого не может быть запущен новый процесс в организации, невозможно принятие нормативных документов;

– наставник (куратор), педагог, ответственный за организацию данного направления деятельности образовательной организации;

– классные руководители психолого-педагогических (социально-педагогических) классов;

– педагоги, преподающие профильные дисциплины психолого-педагогической направленности;

– учителя общеобразовательных дисциплин, принимающие участие в решении проблем профориентации на психолого-педагогические профессии, используя ресурс учебных дисциплин, внеурочной деятельности в рамках предметной области;

– педагоги дополнительного образования, руководящие программами, создающие детские объединения социально-педагогической направленности, целенаправленно усиливающие профессиональную направленность программ и деятельности школьников;

– психологи, педагоги-тьюторы, социальные педагоги и другие специалисты ОО, решающие конкретные задачи в условиях допрофессиональной педагогической подготовки школьников;

– родители (законные представители) учащихся, являющиеся заказчиками на ДПП своих детей;

– взрослые, педагоги, специалисты из других организаций, выпускники школы или организаций дополнительного образования, студенты, преподаватели вузов, колледжей, представители общественности, государственных структур, заинтересованные в совершенствовании подготовки кадров, допрофессиональном педагогическом образовании.

Для целенаправленного развития взаимодействия субъектов в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников необходимо определить основные характеристики взаимодействия, которые позволяют отслеживать уровень развития взаимодействия субъектов для обоснованного управления этим процессом. В педагогике и психологии взаимодействие субъектов характеризуется взаимопознанием, взаимопониманием, взаимоотношениями, взаимными действиями, взаимовлиянием [18, с. 86–89]. Указанные характеристики взаимодействия субъектов взаимосвязаны – например, чем лучше партнеры знают и понимают друг друга, тем больше у них возможностей для формирования положительных личных и деловых отношений, что, в свою очередь, позволяет прийти к согласию, договориться о совместных действиях, а кроме того, способствует усилению их взаимного влияния.

Система взаимодействия субъектов в процессе ДПП включает в себя разные подсистемы – между детьми (сверстниками, старшими и младшими), между взрослыми (педагогами, психологами, родителями, представителями других организаций, партнерами), между взрослыми и обучающимися. При этом взаимодействие может индивидуальным, групповым, коллективным, осуществляться внутри организации, коллектива или с представителями, структурами других организаций и объединений. Все подсистемы, аспекты взаимодействия тесно взаимосвязаны. Ведущим и определяющим является взаимодействие педагогов и обучающихся, но его характер и успешность зависят от состояния и развития других подсистем – педагогов и родителей, родителей и детей, – взаимоотношений в детском или педагогическом коллективе, взаимодействия с партнерами и др.



Руководство выстраиванием разных подсистем взаимодействия в процессе допрофессиональной педагогической подготовки осуществляется администрацией, педагогами образовательной организации. В то же время взрослые должны иметь в виду, что обучающиеся в первую очередь должны влиять и влияют на все подсистемы взаимодействия субъектов в организации. Именно дети стимулируют профессиональный поиск педагогов, побуждают их к новым способам взаимодействия, являются главным источником информации при оценке достижений, определении проблем, способов их решения и проектировании ДПП.

Взаимодействие субъектов ДПП школьников очень разнообразно, что важно учитывать, диагностируя, выстраивая и регулируя взаимосвязи участников ДПП. Взаимодействие можно классифицировать по разным основаниям [19, с. 114–115] – по *сфере* взаимодействия (педагогическое, социальное), по *содержанию деятельности* (социально-педагогическая, учебная, внеурочная, художественная, спортивная и др.), по *форме* взаимодействия (прямое, когда осуществляется воздействие непосредственно друг на друга, и косвенное, когда организатор, педагог взаимодействует со школьниками косвенно, через других субъектов, коллективное мнение), по *типу связи* («на равных», что означает субъект-субъектное, партнерское взаимодействие, и «руководство», предполагающее одностороннюю активность), по *степени управляемости* (управляемое, полуправляемое, неуправляемое или стихийное взаимодействие). Для классификации взаимодействия в процессе ДПП могут быть и другие основания – по оптимальности, эффективности, частоте и устойчивости.

Для нашего исследования особенно важна классификация по характеру взаимодействия субъектов, при этом мы выделяем три следующих признака – отношение взаимодействующих сторон к интересам друг друга, наличие осознаваемой общей цели в совместной деятельности, субъектность позиции по отношению друг к другу во взаимодействии. Разные сочетания этих признаков дают определенные типы взаимодействия – сотрудничество, диалог, соглашение, опеку, подавление, индифферентность, конфронтацию [19, с. 116–120]. Данную типологию можно использовать при характеристике взаимодействия всех субъектов допрофессиональной педагогической подготовки школьников, во всех подсистемах и на всех уровнях. Очевидно, что наиболее плодотворными при взаимодействии взрослых и детей, педагогов и обучающихся являются диалог и сотрудниче-

ство, в ряде ситуаций – соглашение. При таких типах взаимодействия не ущемляются интересы субъектов, обеспечивается признание права каждого на свое мнение и позицию, взаимодействие способствует проявлению и развитию субъектности взаимодействующих сторон. Эти типы взаимодействия характеризуют партнерские отношения субъектов.

Многообразие подходов к классификации типов взаимодействия допрофессиональной педагогической подготовки школьников показывает многоаспектность и многогранность этого процесса, необходимость гибко и в то же время системно подходить к организации взаимодействия субъектов образовательной организации, целенаправленно изучая этот процесс, расширяя его ресурсы и обогащая ценностно и содержательно разносторонние связи обучающихся как будущих педагогов.

Наиболее эффективной для развития сотрудничества и партнерства субъектов допрофессиональной педагогической подготовки является организация коллективной творческой и проектной деятельности, которая может осуществляться в учебном процессе, во внеурочное время, в процессе социально-педагогической практики школьников. Такая деятельность позволяет лучше узнать друг друга, способствует развитию взаимоотношений, усиливает взаимное влияние участников деятельности друг на друга, развивая их субъектность и повышая социальную активность.

Учитывая важность взаимодействия субъектов для повышения качества ДПП, мы определили *цель исследования* – на основе изучения состояния данной проблемы в практике выявить возможности, которые не в полной мере используются для ее решения в образовательных организациях, определить направления и средства, обеспечивающие развитие взаимодействия субъектов ДПП.

Материалы

Участники. Эмпирическое исследование проводилось в октябре-ноябре 2022 г. В нем приняли участие 471 обучающийся психолого-педагогических классов, 121 педагог, 172 родителя образовательных организаций в 7 регионах России: Костромская область – 4 образовательные организации, Ярославская область – 17, Республика Карелия – 3, Республика Коми – 5, по одной организации из Архангельской области, городов Смоленска и Петропавловска-Камчатского. В этих организациях созданы психолого-педагогические классы (ППК), участвующие в



проекте Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского по теме «Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования». В образовательных организациях используются разные модели ДПП в соответствии с разработанной концепцией [17], но во всех вариантах особое внимание обращается на развитие взаимодействия субъектов, участвующих в этом процессе.

Методики. С учетом характеристик взаимодействия были разработаны критерии и показатели взаимодействия субъектов ДПП, учтенные при составлении анкет для педагогов, учащихся и родителей. Взрослым и детям предложены одинаковые либо сходные по содержанию вопросы. В первую очередь было предусмотрено изучение состояния взаимодействия следующих субъектов образовательной организации:

- педагогов и школьников;
- обучающихся в классном коллективе;
- детей и родителей;
- родителей и педагогов;
- старших и младших школьников.

Указанные аспекты взаимодействия особенно важны для организации ДПП и достижения положительных результатов. С другой стороны, именно развитие этих аспектов взаимодействия наиболее объективно характеризует результаты допрофессиональной педагогической подготовки школьников. В то же время ряд вопросов был посвящен изучению внешних связей, взаимодействию педагогов и школьников с представителями других организаций – вузов и колледжей, общественных организаций. В ходе настоящего исследования были использованы некоторые данные, связанные с изучением подготовленности педагогов, взаимодействия педагогов и обучающихся, из материалов исследований, проведенных ранее [20, 21].

Результаты и их обсуждение

Ведущим и определяющим состояние ДПП, ее эффективность является взаимодействие между педагогами и обучающимися, поэтому при анализе взаимодействия субъектов ДПП в первую очередь необходимо обратить внимание на уровень развития отношений педагогов и обучающихся. Следует учесть, что в сравнении с предыдущими поколениями современные школьники по-другому воспринимают взрослых, педагогов. Взрослые для них не являются безусловным авторитетом, какой бы не имели профессиональный статус и какие бы должности не занимали. Дети откликаются на предложения

взаимодействовать только с теми, кого они уважают, признают для себя значимыми, причем такое отношение сохраняется до тех пор, пока взрослый, в том числе и педагог, для ребенка является человеком авторитетным, способным взаимодействовать с ним, не прибегая к принуждению, строить партнерские отношения. Дети ценят педагога, уважительно относятся к нему, если он предоставляет всем учащимся равное право и возможность высказывать свои суждения, не подавляет их, открыто признает, что учится у своих учеников [22].

Прежде всего оценим взаимодействие педагогов и учащихся с позиции детей. По результатам опроса значительная часть респондентов (75,5%) характеризует отношения с педагогами весьма положительно: «отличные» – 27,2%, «хорошие» – 48,3%. Лишь немногие из опрошенных (менее 8%) не удовлетворены взаимодействием с педагогами. Эти данные подтверждают и результаты анкетирования родителей: 73% респондентов оценили отношения детей и педагогов как хорошие и отличные, 17% затруднились оценить эти отношения, остальные родители определили их как удовлетворительные. Значительная часть родителей удовлетворена отношением педагогов к их ребенку – 39,3% в полной мере, 25,8% в значительной мере, 9,6% – в основном. В то же время почти четвертая часть родителей (23,6%) затруднилась оценить отношение педагогов к их ребенку.

Если оценивать взаимодействие педагогов и школьников в контексте деятельности, данные значительно ниже. Так, только 36,7% обучающихся отметили, что достаточно часто обсуждают волнующие их вопросы с педагогами. В свою очередь педагоги намного более оптимистичны по этому поводу – 92,9% отметили, что обсуждают вопросы, которые волнуют школьников.

Для нас было важно изучить позицию педагогов, которую они занимают во взаимодействии с детьми, как они формируют субъектность школьников [23]. По данным опроса школьников лишь 13,4% из них ощутили свою причастность к проектированию допрофессиональной педагогической подготовки, деятельности психолого-педагогического класса; по мнению 22% обучающихся, инициаторами дел в классе чаще бывают педагоги и достаточно редко учащиеся – только 10,9% респондентов считают, что инициаторами дел являются школьники. Планы индивидуальной деятельности школьников часто составляют не сами ученики, а педагоги, что отметили 26,4% обучающихся, а четвертая часть респондентов из числа детей считают, что такой план не составляется, или затруднились дать ответ.



В современной образовательной практике взаимодействие педагогов и детей является проблемой весьма острой, о чем свидетельствуют результаты проведенных нами исследований [24]. В целом анализ данных, полученных от субъектов ДПП, свидетельствует о том, что уровень взаимодействия педагогов и учащихся в психолого-педагогических классах несколько выше, чем в других объединениях, и это вполне естественно, поскольку такие классы формируются на добровольной основе и обучающиеся имеют во многом сходные с педагогами целевые ориентиры. В то же время не в полной мере используются ресурсы для развития взаимодействия педагогов и школьников. Это связано с ограничением возможностей обучающихся участвовать в проектировании индивидуальной деятельности школьников и деятельности коллектива по организации ДПП. Существуют проблемы и трудности у педагогов в формировании субъектной позиции школьников, что обусловлено недостаточной подготовленностью педагогов к современным способам взаимодействия с обучающимися.

Отношения педагогов и учащихся существенно влияют на взаимодействие детей в коллективе, что подтверждают результаты опроса субъектов ДПП. Около 75% учащихся характеризуют отношения в психолого-педагогическом классе как отличные (28,9%) и хорошие (45,4%), 84,3% респондентов характеризуют свой класс как дружный. По данному показателю в оценках детей и педагогов нет явных расхождений: 82,5% педагогов также считают коллективы детей дружными.

По данным нашего исследования, сегодня также обострилась проблема взаимодействия

родителей и детей, но в условиях допрофессиональной педагогической подготовки такие отношения характеризуются более высокими результатами. Это обусловлено тем, что приход детей в психолого-педагогический класс связан, как правило, с обоюдным желанием ребенка и родителей целенаправленно готовиться к выбору профессии. Так, около половины детей (49,8%), участвующих в ДПП, оценили свои отношения с родителями как отличные, 33,5% – как хорошие, т. е. в общем 84,3% обучающихся считают свое взаимодействие с родителями весьма позитивным. Достаточно много детей (около 67%) обращается к родителям в трудных ситуациях за советом и помощью. По мнению 63,5% родителей, они достаточно часто обсуждают совместно со своим ребенком его планы, связанные с ДПП.

В то же время деятельностные показатели взаимодействия детей и родителей в процессе ДПП значительно ниже. Более половины родителей (61,3%), по мнению учащихся, не участвуют в деятельности ППК, в решении вопросов ДПП, и только около 25% школьников считают, что родители причастны в той или иной мере к этой деятельности. Такие данные подтвердили и сами родители: 45,5% респондентов никогда не участвовали в делах класса, связанных с ДПП, 23% затруднились ответить на этот вопрос, 67,4% родителей не участвовали в разработке программ ДПП и только 11,2% респондентов подтвердили свое участие в этой деятельности.

Мнения субъектов, участвующих в опросе, отличаются по поводу участия родителей в проектировании и организации ДПП, деятельности ППК, но очевидно, что значительная часть родителей не приобщается к организации ДПП своих детей (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Участие родителей в организации деятельности педагогических классов
Participation of parents in the organization of pedagogical classes

Вопрос	Ответы	По группам респондентов, %		
		дети	родители	педагоги
Как часто родители участвуют в организации деятельности педагогических классов?	Постоянно	1,1	7,8	5,4
	Часто	15,9	8,2	19,0
	Редко	17,6	12,9	31,0
	Иногда	4,1	2,6	1,8
	Никогда	29,9	45,5	8,7
	Затрудняюсь ответить	31,4	23,0	34,1

Уровень взаимодействия родителей и детей зависит от характера отношений взрослых – педагогов и родителей – в процессе ДПП. Естественно, лидирующую позицию в этом взаимо-

действии занимают педагоги, но его характер должен быть партнерским, обеспечивающим субъектность родителей в решении проблем ДПП. В целом по данным опроса более поло-



вины родителей (59%) оценивают отношения с педагогами как отличные и хорошие, при этом у 30,3% родителей оценивание их отношений с педагогами вызвало затруднение. Полученные данные свидетельствуют о том, что возможности родителей в организации допрофессиональной педагогической подготовки собственных детей используются недостаточно, многие педагоги не приобщают родителей к решению проблем ДПП, проектированию деятельности ППК, что можно объяснить недооценкой роли родителей в выборе профессии своих детей либо слабым владением средствами организации совместной деятельности взрослых и детей.

В процессе ДПП критерием и механизмом развития всех субъектов может быть взаимодействие детей разного возраста, воспитательную эффективность которого обеспечивают механизмы подражания, взросления и самостимулирования. В условиях ДПП такое взаимодействие является естественным, так как обучающиеся ППК в процессе социально-педагогической практики становятся организаторами деятельности младших, обучаясь партнерскому взаимодействию и приобретая опыт формирования субъектной позиции у младших школьников. Сами обучающиеся оценили свое участие в организации дел с младшими следующим образом:

- систематически – 11,7%;
- часто – 25,5%;
- редко – 36,8%;
- никогда не участвовали – 20,3%;
- затруднились ответить – 5,7%.

С одной стороны, по данным опроса большая часть старшеклассников в той или иной мере взаимодействует с младшими школьниками, а с другой – 26% старшеклассников не участвуют в этой деятельности, что высвечивает в ряде организаций, где осуществляется ДПП школьников, актуальную проблему, требующую особого внимания организаторов и педагогов ППК.

Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников как будущих педагогов предусматривает овладение опытом многообразных отношений, который определяет успешность их дальнейшей профессиональной деятельности. Общение и взаимодействие педагогов с людьми – партнерами, коллегами, родителями и детьми – составляет основу профессии, что предполагает овладение соответствующими компетенциями.

В настоящее время особое внимание в педагогической науке и практике уделяется созданию детско-взрослых сообществ. Это объясняется необходимостью развития взаимодействия представителей разных поколений с целью обеспечения преемственности, сохранения и развития лучших

традиций, духовно-нравственных, культурных ценностей в обществе, а также повышения продуктивности совместной деятельности взрослых и детей на основе их взаимообучения и взаимовлияния. В связи с этим целесообразно создание детско-взрослых сообществ, которые обсуждают и решают актуальные проблемы и вопросы, затрагивающие интересы взрослых и детей, на всех этапах проектирования ДПП. Ответы на заданный педагогам вопрос, в какой мере реализуется данная идея в практике образовательных организаций, дают представление о том, кто участвует в проектировании допрофессиональной педагогической подготовки школьников:

- педагоги, администрация школы, обучающиеся и их родители, представители колледжа и вуза – 33,3%;
- педагоги, администрация школы и обучающиеся – 39,7%;
- педагоги и администрация школы – 11,9%;
- педагоги – 1,3%;
- проблемная группа – 8,7%;
- затрудняюсь ответить – 4,3%.

Эти данные свидетельствуют о том, что треть образовательных организаций осуществляет совместную работу в детско-взрослых сообществах с участием внешних представителей – около 40% респондентов отметили совместную работу педагогов и школьников в образовательной организации. Однако другие, косвенные вопросы, заданные детям и родителям, в том числе и рассмотренные выше, дают несколько другую информацию, которая не столь оптимистична.

Важным критерием развития ДПП, ее субъектов является расширение внешних партнерских связей, особенно с представителями педагогического колледжа и вуза. Приведем в табл. 2 несколько данных по результатам опроса педагогов.

Таким образом, результаты опроса показали: значительная часть респондентов считает, что образовательные организации в процессе ДПП в той или иной степени взаимодействуют с партнерами, но в то же время около 30% респондентов отметили отсутствие таких связей или незнание о них.

Мы обозначили лишь некоторые данные о состоянии и возможностях развития взаимодействия субъектов в процессе допрофессиональной педагогической подготовки, при этом анализу подвергались средние показатели всех психолого-педагогических классов, участвующих в опросе. В то же время результаты опроса показали конкретные как достижения, так и пробелы в каждой образовательной организации. Для примера приведем некоторые данные опроса в четырех ППК в трех регионах (табл. 3).



Таблица 2 / Table 2

**Результаты опроса педагогов
Results of the teachers' survey**

Вопросы к педагогам	Ответы, %	
	Как часто к организации занятий привлекаются специалисты различных сфер, преподаватели вузов, колледжей и др.?	постоянно
часто		30,2
редко		23,8
иногда		1,1
никогда		5,2
затрудняюсь ответить		24,6
Как часто в совместных мероприятиях участвуют студенты вуза, колледжа?	постоянно	1,4
	часто	26,2
	редко	27,8
	иногда	5,7
	никогда	15,9
	затрудняюсь ответить	23,0

Таблица 3 / Table 3

**Фрагмент опроса школьников
Fragment of the schoolchildren's survey**

Вопрос	Ответы обучающихся в четырех ППК, %				
	Как часто ты участвуешь в организации дел с младшими школьниками?	систематически	17	30	0
часто		67	26	6	30
редко		17	26	22	26
никогда		0	13	56	17
затрудняюсь ответить		0	4	17	0
Какую позицию ты чаще всего занимаешь при организации дел в классе?	являюсь одним из организаторов	25	30	0	13
	помогаю в организации дел	50	43	50	35
	делаю то, что скажут	25	9	33	39
	предпочитаю не участвовать	0	9	0	0
	не участвую	0	9	0	4
Как часто твои родители участвуют в решении вопросов организации деятельности педагогического класса?	затрудняюсь ответить	0	0	17	9
	постоянно	0	4	6	13
	часто	8	52	11	17
	редко	8	17	11	22
	никогда	25	17	28	22
В трудных ситуациях обращаешься ли ты в первую очередь за советом к родителям?	затрудняюсь ответить	58	9	44	26
	да	0	22	33	26
	скорее да	50	61	33	35
	затрудняюсь ответить	17	4	17	22
	скорее нет	8	4	11	9
	нет	25	9	6	9



При сравнении данных по конкретным вопросам видно, например, что в первой школе достаточно хорошо организовано взаимодействие обучающихся в ППК с младшими учениками, но недостаточное внимание уделяется развитию взаимодействия детей с родителями, формированию субъектной позиции школьников при организации дел в классе. В третьей школе более низкие результаты по взаимодействию обучающихся в ППК с младшими школьниками, существуют пробелы в организации деятельности старшеклассников, которые не являются организаторами дел в классе, треть респондентов выполняет то, что скажут другие. Необходимо обратить внимание на развитие взаимодействия школьников и педагогов, развивая субъектность обучающихся. Таким образом, анализ результатов опроса в образовательной организации дает педагогам и организаторам ДПП полезную информацию для проектирования очередного этапа ДПП, разработки программ дальнейшего развития взаимодействия субъектов ДПП.

В целом исследование показало ряд важных направлений, по которым целесообразно действовать организаторам и педагогам, участвующим в ДПП, развивая и обогащая все подсистемы взаимодействия:

– взаимодействие педагогов и учащихся, предусматривающее обеспечение субъектной позиции в процессе проектирования ДПП, организации дел, предоставление возможностей для проявления инициативы, стимулирование самостоятельности;

– включение родителей в решение проблем ДПП, мотивационное обеспечение участия родителей в разработке индивидуальных проектов их детей, в проектировании и организации деятельности психолого-педагогических классов;

– повышение активности учащихся в организации социально-педагогической деятельности младших школьников, развитие взаимодействия старших и младших учащихся, взрослых и детей на основе сотрудничества и диалога;

– обогащение социального опыта взаимодействия школьников – будущих педагогов через развитие внешних связей, взаимодействие с представителями вузов и колледжей, студентами и преподавателями.

Выводы

Взаимодействие субъектов является важнейшим механизмом развития допрофессиональной педагогической подготовки школьников и представляет собой систему различных связей и отношений между взрослыми и детьми. Основ-

ная его цель – содействие профессиональному самоопределению школьников, осознанному выбору ими педагогической профессии. Основу в этой системе составляет взаимодействие педагогов и школьников, но ее воспитательный и образовательный потенциал существенно возрастает при развитии всех других подсистем взаимодействия – между старшими и младшими школьниками, родителями и детьми, педагогами и родителями, школьниками и студентами, педагогами образовательных организаций и преподавателями вузов, колледжей и других организаций.

Изучение и анализ уровня развития взаимодействия субъектов, участвующих в организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников, позволили выявить существенные ресурсы для повышения качества и эффективности ДПП в образовательных организациях за счет развития всех подсистем взаимодействующих субъектов. Причинами, по которым недостаточно развиваются и реализуются различные аспекты взаимодействия, кроются в непонимании педагогами – организаторами ДПП важности этого процесса для повышения качества деятельности психолого-педагогических классов, в частности для развития субъектной позиции школьников, развития у них педагогически важных качеств, низкий уровень освоения педагогами способов организации совместной деятельности субъектов, участвующих в ДПП, на основе партнерства, сотрудничества и диалога [24].

Важнейшим средством развития взаимодействия субъектов, участвующих в ДПП, является их совместная деятельность на основе партнерства, которая предусматривает субъектность всех ее участников при обсуждении и решении вопросов. Результат проектирования и организации допрофессиональной педагогической подготовки существенно повышается, если осуществляются совместный поиск решения проблем взрослыми и школьниками, сотрудничество всех субъектов ДПП и при этом создаются временные и постоянные детские и детско-взрослые объединения.

Библиографический список

1. Kyriacou C., Coulthard M. Undergraduates' views of teaching as a career choice // *Journal of Education for Teaching*. 2000. Vol. 26, iss. 2. P. 117–126. <http://dx.doi.org/10.1080/02607470050127036>
2. UNESCO Institute of Statistics. A Teacher for Every Child: Projecting Global Teacher Needs from 2015 to 2030. UIS Fact Sheet, October 2013, no. 27. Retrieved from: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/fs27-2013-teachers-projections.pdf>.



3. Heinz M. Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching // *Educational Research and Evaluation*. 2015. Vol. 21, iss. 3. P. 258–297. <https://doi.org/10.1080/13803611.2015.1018278>
4. Бугакова Е. В., Москвина А. В. Из педагогического класса – в педагогическую профессию // *KANT*. 2018. № 1 (26). С. 28–31.
5. Диких Э. Р., Чухина Е. В. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета // *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*. 2019. № 3 (24). С. 139–142. <https://doi:10.36809/2309-9380-2019-24-139-142>
6. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учеб.-метод. пособие. М. : Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.
7. Ревакина В. И. Теория и практика допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности: на материале педагогических классов: дис. ... д-ра пед. наук. Барнаул, 2002. 362 с.
8. Manning M., Patterson J. Unfulfilled promise: Ensuring quality teachers for our nation's schools // *Childhood Education*. 2005. Vol. 81, iss. 4. P. 249–251. <https://doi.org/10.1080/00094056.2005.10522284>
9. Панкова Н. Е., Багрова Н. В. Профорентация школьников: российский и зарубежный опыт // *Ученые записки РГСУ*. 2017. Т. 16, № 5 (144). С. 183–191. <https://doi:10.17922/2071-5323-2017-16-5-183-191>
10. Smak M., Walczak D. The prestige of the teaching profession in the perception of teachers and former teachers // *Edukacja*. Lublin : Published by Instytut Badan Edukacyjnych, 2017. P. 22–40. <https://doi:10.24131/3724.170502>
11. Bayborodova L. V., Cherniavskaia A. P., Serebrennikov L. N., Yudin V. V. Project of individual learning activity for future teachers. 3rd International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM. Conference proceedings. Albena : STEF92 Technology, 2016. P. 789–796. <https://doi:10.5593/SGEMSOCIAL2016/B13/S03.103>
12. Lyng S. T., Blichfeldt J. F. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers Country Background – Report for Norway. OECD ; Work Research Institute, 2003. 83 p. <https://www.oecd.org/education/school/2635707.pdf>
13. Толстогузов С. Н. Опыт профорориентационной работы за рубежом // *Образование и наука*. 2015. № 1 (120). С. 151–165. <https://doi:10.17853/1994-5639-2015-1-151-165>
14. Бочарова Ю. Ю., Гаврилова О. М. Формирование устойчивой мотивации к будущей профессиональной педагогической деятельности: опыт городского сетевого педагогического лицея и педагогической интернатуры в КГПУ им. В. П. Астафьева // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*. 2014. № 4 (30). С. 37–43. EDN: ТВРУФР
15. Гаврилова О. М., Безрукова Н. П. Инновационные формы педагогического сопровождения старшеклассников к выбору педагогической профессии в системе «школа – университет» // *Казанский педагогический журнал*. 2016. № 2-1 (115). С. 99–103. EDN: VRNRNN
16. Шленев А. К. Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2000. 220 с.
17. Байбородова Л. В., Белкина В. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.
18. Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // *Психология межличностного познания / под ред. А. А. Бодалева*. М. : Педагогика, 1981. С. 86–89.
19. Байбородова Л. В., Рожков М. И. Воспитательная деятельность. М. : КноРус, 2022. 402 с.
20. Тихомирова О. В. Методика оценивания профессиональной компетентности педагога общего образования // *Ярославский педагогический вестник*. 2020. № 1 (112). С. 77–84. <https://doi:10.20323/1813-145X-2020-1-112-77-84>
21. Диагностика профессиональных дефицитов учителей, работающих в педагогических классах / под науч. ред. О. В. Тихомировой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 203 с.
22. Тамарская Н. В., Белова О. В., Черняева М. Г. Родителям поколения Z. Как перестать беспокоиться и помочь ребенку в эпоху стремительных перемен. Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2019. 110 с.
23. Панов В. И., Плаксина И. В. Субъектность студентов педагогического вуза в меняющейся образовательной среде // *Психолого-педагогические исследования*. 2022. Т. 14, № 2. С. 64–83. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140205>
24. Психологическая комфортность образования в сельской школе: результаты теоретико-эмпирического исследования: коллективная монография / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, О. В. Коршуновой. Ярославль : РИО ЯГПУ ; Киров, 2021. 235 с.

References

1. Kyriacou C., Coulthard M. Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*, 2000, vol. 26, iss. 2, pp. 117–126. <http://dx.doi.org/10.1080/02607470050127036>
2. UNESCO Institute of Statistics. A Teacher for Every Child: Projecting Global Teacher Needs from 2015 to 2030. UIS Fact Sheet, October 2013, no. 27. Retrieved from: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/fs27-2013-teachers-projections.pdf>
3. Heinz M. Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching. *Educational Research and Evaluation*, 2015, vol. 21, iss. 3, pp. 258–297. <https://doi.org/10.1080/13803611.2015.1018278>



4. Bugakova E. V., Moskvina A. V. From the pedagogical class to the pedagogical profession. *KANT*, 2018, no. 1 (26), pp. 28–31 (in Russian).
5. Dikikh E. R., Chukhina E. V. Activity of pedagogical classes: The experience of Omsk State Pedagogical University. *Review of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Researches*, 2019, no. 3 (24), pp. 139–142 (in Russian). <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2019-24-139-142>
6. *Organizatsiya deyatel'nosti psikhologo-pedagogicheskikh klassov* [Organization of the Activities of Psychological and Pedagogical Classes: An Educational and Methodical Manual]. Moscow, Akademiya Minprosveshcheniya Rossii Publ., 2021. 392 p. (in Russian).
7. Revyakina V. I. *Theory and Practice of Pre-professional Preparation of High school Students for Pedagogical Activity: On the Material of Pedagogical Classes*. Diss. Dr. Sci. (Pedag.). Barnaul, 2002. 362 p. (in Russian).
8. Manning M., Patterson J. Unfulfilled promise: Ensuring quality teachers for our nation's schools. *Childhood Education*, 2005, vol. 81, iss. 4, pp. 249–251. <https://doi.org/10.1080/00094056.2005.10522284>
9. Papkova N. E., Bagrova N. V. Professional orientation of schoolchildren: Russian and foreign experience. *Scientific Notes of Russian State Social University*, 2017, vol. 16, no. 5 (144), pp. 183–191 (in Russian). <https://doi.org/10.17922/2071-5323-2017-16-5-183-191>
10. Smak M., Walczak D. The prestige of the teaching profession in the perception of teachers and former teachers. In: *Edukacja*. Lublin, Instytut Badan Edukacyjnych Publ., 2017. P. 22–40. <https://doi.org/10.24131/3724.170502>
11. Bayborodova L. V., Cherniavskaia A. P., Serebrennikov L. N., Yudin V. V. Project of individual learning activity for future teachers. *3rd International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM.2016. Conference proceedings*. Albena, STEF92 Technology Publ., 2016, pp. 789–796. <https://doi.org/10.5593/SGEMSOCIAL2016/B13/S03.103>
12. Lyng S. T., Blichfeldt J. F. *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers Country Background – Report for Norway*. OECD, Work Research Institute, 2003. 83 p. <https://www.oecd.org/education/school/2635707.pdf>
13. Tolstoguzov S. N. Career guidance experience abroad. *Education and Science*, 2015, no. 1 (120), pp. 151–165 (in Russian). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-1-151-165>
14. Bocharova Yu. Yu., Gavrilova O. M. Creating a sustainable motivation for future professional pedagogical activity: The experience of the city network teacher training college and teacher internship in KSPU named after V. P. Astafiev. *Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University Named After V. P. Astafyev*, 2014, no. 4 (30), pp. 37–43 (in Russian). EDN: TBPYFP
15. Gavrilova O. M., Bezrukova N. P. The innovative forms of pedagogical support of senior pupils when choosing the teaching profession in the system “school – university”. *Kazan Pedagogical Journal*, 2016, no. 2-1 (115), pp. 99–103 (in Russian). EDN: VRNRNN
16. Shlenev A. K. *Pedagogical class as a subject of the educational system of the school*. Diss. Cand. Sci. (Pedag.). Yaroslavl', 2000. 220 p. (in Russian).
17. Bayborodova L. V., Belkina V. V. *Kontseptsiya i modeli doprofessional'noy pedagogicheskoy podgotovki shkol'nikov* [The Concept and Models of Pre-Professional Pedagogical Training of Schoolchildren]. Yaroslavl', RIO YaGPU Publ., 2021. 282 p. (in Russian).
18. Obozov N. N. On the Three-Component Structure of Interpersonal Interaction. In: Bodaleva A. A., ed. *Psikhologiya mezhlichnostnogo poznaniya* [Psychology of Interpersonal Cognition]. Moscow, Pedagogika Publ., 1981, pp. 86–89 (in Russian).
19. Bayborodova L.V., Rozhkov M. I. *Vospitatel'naya deyatel'nost'* [Educational Activity]. Moscow, KnoRus Publ., 2022. 402 p. (in Russian).
20. Tikhomirova O. V. Method for assessing the general education teacher's professional competence. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2020, no. 1 (112), pp. 77–84 (in Russian). <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2020-1-112-77-84>
21. *Diagnostika professional'nykh defitsitov uchiteley, rabotayushchikh v pedagogicheskikh klassakh. Pod nauch. red. O. V. Tikhomirovoy, A. M. Khodyrevoy, A. P. Chernyavskoy* [Tikhomirova O. V., Khodyreva A. M., Chernyavskaya A. P., sci. eds. Diagnostics of Professional Deficits of Teachers Working in Pedagogical Classes]. Yaroslavl', RIO YaGPU Publ., 2022. 203 p. (in Russian).
22. Tamarskaya N. V., Belova O. V., Chernyaeva M. G. Roditelyam pokoleniya Z. *Kak perestat' bespokoit'sya i pomoch rebenku v epokhu stremitel'nykh peremen* [Parents of Generation Z. How to Stop Worrying and Help a Child in an Era of Rapid Change]. Kaliningrad, Immanuel Kant Baltic Federal University Publ., 2019. 110 p. (in Russian).
23. Panov V. I., Plaksina I. V. Subjectness of pedagogical university students in the changing educational environment. *Psychological-Educational Studies*, 2022, vol. 14, no. 2, pp. 64–83 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140205>
24. *Psikhologicheskaya komfortnost' obrazovaniya v sel'skoy shkole: rezul'taty teoretiko-empiricheskogo issledovaniya. Pod nauch. red. L. V. Bayborodovoy, O. V. Korshunovoy* [Bayborodova L. V., Korshunova O. V., sci. eds. Psychological Comfort of Education in Rural Schools: Results of Theoretical and Empirical Research]. Yaroslavl', RIO YaGPU Publ., Kirov, 2021. 235 p. (in Russian).

Поступила в редакцию 11.01.2023; одобрена после рецензирования 09.02.2023; принята к публикации 15.03.2023
The article was submitted 11.01.2023; approved after reviewing 09.02.2023; accepted for publication 15.03.2023