

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Оригинальная статья / Original paper



doi:10.17853/1994-5639-2024-5-12-39

Педагогическая система поддержки и сопровождения работающих в школе студентов

О.В. Тумашева¹, М.Б. Шашкина²

*Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева,
Красноярск, Российская Федерация.*

mail: ¹olvitu@mail.ru; ²m_shashkina@bk.ru

✉ *m_shashkina@bk.ru*

Аннотация. *Введение.* Острый кадровый дефицит молодых учителей, наблюдающийся в настоящее время в школах страны, вызывает особый интерес к студентам, которые уже начали работать по профилю подготовки в период обучения. Поиск путей поддержки и предотвращение возможных затруднений у таких студентов и является предметом обсуждения. *Цель исследования* – представление возможных путей сопровождения работающих в школе студентов педагогических вузов в условиях освоения основной профессиональной образовательной программы. *Методология, методы и методики* исследования базировались на системном, деятельностном, личностно ориентированном научных подходах. Использовались теоретические (анализ и авторская интерпретация психолого-педагогической литературы по проблеме сопровождения обучающихся высшей школы, систематизация и обобщение результатов научного поиска) и эмпирические (анкетирование, интервьюирование, анализ и интерпретация результатов, педагогическое моделирование) методы. *Результаты и их научная новизна.* В работе представлена апробированная педагогическая система, учитывающая полный цикл сопровождения, направленного на выявление затруднений работающих студентов, определение основных направлений адресной поддержки, ее реализацию и развитие студентов в учебной и профессиональной деятельности. Описаны содержание и формат деятельности субъектов на каждом из этапов сопровождения: подготовки, коррекции, обогащения и рефлексии. Диалог «студент – преподаватель» и «молодой педагог – педагог-наставник» объединяются для решения общей задачи осуществления комплексного сопровождения. *Практическая значимость.* Разработанная педагогическая система сопровождения работающих в школе студентов может быть реализована как в практике подготовки будущего учителя в вузе, так и в той образовательной организации, где трудоустроен студент.

Ключевые слова: будущий учитель, учитель математики, профессиональная адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, наставничество

Благодарности. Выражаем благодарность анонимным рецензентам журнала за конструктивные рекомендации, позволившие улучшить качество публикации.

Для цитирования: Тумашева О.В., Шашкина М.Б. Педагогическая система поддержки и сопровождения работающих в школе студентов. *Образование и наука.* 2024;26(5):12–39. doi:10.17853/1994-5639-2024-5-12-39

The pedagogical support system for students working at school

O.V. Tumasheva¹, M.B. Shashkina²

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev,
Krasnoyarsk, Russian Federation.

E-mail: ¹olvitu@mail.ru; ²m_shashkina@bk.ru

✉ m_shashkina@bk.ru

Abstract. *Introduction.* The acute shortage of young teachers currently observed in Russia is of particular interest to students who have already started working in the education field during their studies. The search for ways to support and prevent potential difficulties for such students is the subject of discussion. *Aim.* The aim of the study is to explore potential strategies to assist students from pedagogical universities who are working in schools while mastering the basic professional educational programme. *Methodology and research methods* were based on systemic, activity-based, and personality-oriented approaches. Theoretical (analysis and author's interpretation of psychological and pedagogical literature on the problem of accompanying higher education students, systematisation, and generalisation of scientific research results) and empirical (questionnaires, interviews, analysis and interpretation of results, pedagogical modelling) methods were used. *Results and scientific novelty.* The study presents a proven pedagogical system that considers the full cycle of support aimed at identifying the challenges faced by working students, determining the main directions of targeted support, implementing it, and fostering the development of students in educational and professional activities. The content and format of the subjects' activities at each stage of support are described: preparation, correction, enrichment, reflection. The dyads "student-teacher" and "young teacher-teacher-mentor" are combined to address the shared goal of offering comprehensive support. *Practical significance.* The developed model of support for students at a pedagogical university who are working at schools can be implemented in the training of future teachers at the university and in the educational institutions where the students are employed.

Keywords: future teacher, mathematics teacher, professional adaptation, psychological and pedagogical support, mentoring

Acknowledgements. The authors express their gratitude to the anonymous reviewers for the recommendations that allowed the quality of the research paper to be improved.

For citation: Tumasheva O.V., Shashkina M.B. The pedagogical support system for students working at school. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2024;26(5):12–39. doi:10.17853/1994-5639-2024-5-12-39

Sistema pedagógico de apoyo y acompañamiento a los estudiantes universitarios que trabajan en la escuela

O.V. Tumasheva¹, M.B. Shashkina²

Universidad Pedagógica Estatal de Krasnoyarsk en honor a V.P. Astáfef,
Krasnodar, Federación de Rusia.

E-mail: ¹olvitu@mail.ru; ²m_shashkina@bk.ru

✉ m_shashkina@bk.ru

Abstracto. Introducción. La preocupante escasez de docentes jóvenes que se observa actualmente en las escuelas de todo el país despierta especial interés en los estudiantes que ya han comenzado a trabajar en su campo de estudio durante sus estudios. El tema de discusión es encontrar formas de apoyar y prevenir posibles dificultades para dichos estudiantes. **Objetivo.** El propósito de la investigación es presentar los posibles caminos de apoyo a los estudiantes de la universidades pedagógicas que trabajan en la escuela en los términos de dominar el programa educativo profesional fundamental. **Metodología, métodos y procesos de investigación.** La metodología, los métodos y las técnicas del estudio se basaron en enfoques científicos sistémicos, soportados en actividades y orientados hacia la persona. Se utilizaron métodos teóricos (análisis e interpretación del autor de la literatura psicológica y pedagógica sobre el problema del apoyo a los estudiantes de secundaria, sistematización y generalización de los resultados de la investigación científica) y empíricos (cuestionamientos, entrevistas, análisis e interpretación de resultados, modelado pedagógico). **Resultados y novedad científica.** El trabajo presenta un sistema pedagógico probado que tiene en cuenta el ciclo completo de apoyo destinado a identificar las dificultades de los estudiantes que trabajan, determinar las principales direcciones del apoyo específico, su implementación y el desarrollo de los estudiantes tanto en las actividades educativas como profesionales. Se describe el contenido y formato de las actividades de los sujetos en cada etapa de apoyo: preparación, corrección, enriquecimiento y reflexión. Las diadas “estudiante – docente” y “joven docente – docente-mentor” se unen para resolver la tarea común de brindar un apoyo integral. **Significado práctico.** El sistema pedagógico desarrollado para apoyar a los estudiantes que trabajan en la escuela se puede implementar tanto en la práctica de preparación del futuro docente en una universidad como en la organización educativa donde trabaja el estudiante.

Palabras claves: futuro docente, docente de matemáticas, adaptación profesional, apoyo psicológico y pedagógico, papel del mentor

Agradecimientos. Nos gustaría agradecer a los revisores anónimos de la revista por sus recomendaciones constructivas que mejoraron la calidad de la publicación.

Para citas: Tumásheva O.V., Sháshkina M.B. Sistema pedagógico de apoyo y acompañamiento a los estudiantes universitarios que trabajan en la escuela. *Obrazovanie i nauka = Educación y Ciencia*. 2024;26(5):12–39. doi:10.17853/1994-5639-2024-5-12-39

Введение

Обеспечение систем образования квалифицированными педагогическими кадрами является одним из важнейших условий их эффективности и конкурентоспособности. В то же время, согласно выводам международных сопоставительных исследований¹, а также отечественных социологических исследований², динамика роста престижа и статуса учительской профессии в российском обществе невысока, а кадровый дефицит учителей продолжает расти. Результативность подготовки будущего учителя, обладающего готовностью работать в школе, мотивированного и способного к профессиональному совершенствованию, является серьезным предметом международных исследований, так как она характерна для систем образования многих стран мира.

¹ Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and Learning International Survey). Часть 1. Непрерывное обучение учителей и директоров школ [Электронный ресурс]. М., 2019. URL: <https://focoo.ru/Media/Default/DocumentsЯTALIS/Национальный%20отчет%20TALIS-2018.pdf> (дата обращения: 18.06.2020).

² Мониторинг социально-экономического положения и самочувствия населения: 2015 г. – апрель 2019 г. [Электронный ресурс] / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации ; под ред. Т.М. Малевой. 2019. URL: <https://www.ranepa.ru/images/News/2019-05/23-05-2019-mon-itoring.pdf> (дата обращения: 12.08.2019).

В настоящее время российская система школьного образования испытывает значительный дефицит педагогических кадров. В связи с этим в статьи 46 и 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» были внесены соответствующие изменения¹. Хотя данная мера в определенной степени решает проблему нехватки учителей в общеобразовательной школе, вместе с тем, как показывает опыт, вызывает ряд других.

Студенты, начавшие педагогическую деятельность в период обучения в вузе, с одной стороны, должны пройти все стадии адаптации и вхождения молодого специалиста в профессию. С другой, одновременно с реализацией соответствующих трудовых функций они должны успешно освоить программу высшего образования. Справиться с данными проблемами можно путем организации целенаправленного, управляемого сопровождения студентов, осуществляющих педагогическую деятельность в период обучения в вузе.

Цель данной статьи – исследование возможных путей сопровождения работающих в школе студентов в условиях освоения основной профессиональной образовательной программы.

Исследовательские вопросы, которые легли в основу данной статьи:

1. С какими трудностями сталкиваются работающие в школе студенты педагогического вуза?
2. Какие основные направления сопровождения работающих студентов следует реализовать?
3. Как организовывать взаимодействие субъектов образовательного процесса в условиях реализации модели сопровождения?

Гипотеза исследования: если сопровождение работающих в школе студентов осуществляется в форме педагогической системы, учитывающей полный цикл сопровождения, направленного на выявление затруднений работающих студентов, определение основных направлений адресной поддержки, ее реализацию и развитие студентов в учебной и профессиональной деятельности, то это позволит создать оптимальные условия для одновременного успешного освоения основной профессиональной образовательной программы по профилю подготовки и профессионального становления в процессе реальной образовательной практики.

К **ограничениям** данного исследования относится тот факт, что в нем принимали участие работающие в школах студенты двух вузов Красноярского края и Республики Хакасия. Однако, скорее всего, территориальная принадлежность вуза и конкретные особенности образовательных учреждений существенно не меняют характерных затруднений, испытываемых работающими в школе студентами. Выборка респондентов для проведения интервьюирования на этапе определения трудностей студентов составила 67 человек, на этапе апробации модели сопровождения – 20 человек. Небольшой объем выборки

¹ Федеральный закон от 08.06.2020 № 165-ФЗ «О внесении изменений в статьи 46 и 108 Федерального закона „Об образовании в Российской Федерации“». Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202006080006> (дата обращения: 17.01. 2023).

обусловлен спецификой целевой аудитории исследования и организацией исследования в форме интервью. Работа проводилась в формате персонифицированного сопровождения работающих в школе студентов, обучающихся в одном вузе, совместно с учителями математики. Это не позволяет в полной мере экстраполировать полученные результаты на всю совокупность студентов – будущих учителей. Вместе с тем исследование вносит вклад в научную дискуссию о проектировании и реализации сопровождения работающих в школе студентов педагогического вуза и открывает возможности проведения дальнейших исследований в области поиска новых методических решений по организации наставничества и консультирования начинающих педагогов.

Обзор литературы

Сравнительный анализ исследований проблемы сопровождения студентов педагогического вуза выявил, что проблема имеет два аспекта: *деятельностный* и *личностный*.

Первый, по мнению М. Snoek, J. Dengerink, B. Wit и E. Virkkula, ориентирован на создание благоприятных условий, способствующих успешному овладению будущими специалистами умениями, востребованными в учебной и/или профессиональной деятельности, и реализуется через тщательное руководство [1; 2].

Второй, как считают Я. В. Кириллова [3], О. V. Stukalova и др. [4], Е. В. Неумова-Колчеданцева [5], связан с развитием качеств личности, необходимых в будущей профессии, дальнейшей жизни и обеспечивающих успешную реализацию выпускника вуза как в профессиональном, так и в социальном плане, а также на реализацию личностного потенциала студента и заключается в создании условий, помогающих студенту стать тем, кем он способен.

R. Gjedia, M. P. Gardinier [6], P. Bamrungsin, B. Khampirat [7] деятельностьное сопровождение связывают с наставничеством, рассматривая его как важный компонент профессионального становления, что косвенно подтверждает необходимость взаимодействия студентов с опытными представителями профессионального сообщества для успешного освоения основ будущей профессиональной деятельности. По мнению А. А. G. Suárez, R. P. Núñez, W. R. A. Castro, поддержка студентов – будущих учителей опытными наставниками в период практики является общепринятой моделью подготовки учителей [8]. В то же время A. Backhouse считает, что распространение наставничества за пределы практики может положительно сказаться на результатах обучения будущих учителей [9]. А если при этом реализовывать индивидуальный подход, то будет способствовать последующей мотивации студентов к вступлению в профессию учителя.

J. Mena, M. García, A. Clarke и др., называя наставничество ключевым компонентом профессионального образования будущих учителей, изучают влияние трех моделей наставничества: ведение дневника диалогов, регулярные конференции и конференции по стимулированию припоминания освоенных

знаний, которые генерируются в ходе наставнических бесед, на профессиональное становление студентов. В работе [10] авторы формулируют вывод о влиянии различных подходов к наставничеству со стороны учителей на тип профессиональных знаний, которыми они делятся. Похожая позиция представлена в исследовании J. Mena, P. Hennissen, J. Loughran [11]. Авторы отмечают, что эффективное руководство со стороны наставников является важным условием для развития знаний и профессиональных умений будущих учителей, а также исследуют вопрос, как происходит обмен опытом между наставниками и будущими учителями.

Положительное влияние обмена опытом с наставником на создание у будущего учителя прочной теоретико-практической базы раскрывается в статье С. J. Edwards-Groves, в которой представлены результаты двухлетнего интервенционного исследования [12]. И. В. Руденко, И. В. Саркисова исследуют опыт разработки региональных программ по наставничеству и работе с молодыми педагогами – выпускниками педагогических вузов. Авторы выделяют условия эффективного развития наставничества: определение субъектов системы наставничества и функций всей вертикали; создание в каждой образовательной организации открытой образовательной среды, в которой есть место образовательным инициативам наставников и стажеров; разработка методов стимулирования наставнической деятельности в профессиональном сообществе [13].

На наш взгляд, отождествлять сопровождение с наставничеством не совсем корректно. Наставничество – это прежде всего эффективный способ передачи опыта, в то время как сопровождение студентов, работающих в образовательных организациях в период обучения в вузе, ориентирует на реальную помощь в выборе и реализации оптимальных стратегий деятельности, направленной на успешное освоение основной профессиональной образовательной программы и одновременно качественную реализацию трудовых функций учителя.

Я. В. Кириллова рассматривает сопровождение в процессе обучения через создание нормативно-правовых, мотивационных, содержательных, информационных, кадровых, материально-технических, научно-методических, организационных условий, которые, с одной стороны, способствуют преодолению возникающих у студента трудностей, с другой – направлены на его развитие в образовательном процессе. Автор справедливо указывает на необходимость сопровождения студентов вузов для обеспечения повышения качества их профессиональной подготовки [3].

Еще один важный компонент сопровождения студентов педагогического вуза – формирование мотивации. S. Hogheim, R. A. Federici [14] исследуют мотивацию к профессии среди учителей, ее связь с профессиональными амбициями, намерениями уйти из профессии. Авторы указывают на важность воздействия на основные мотивационные факторы (интересы) педагога для сохранения его в профессии: педагогические, дидактические, предметные. В

работе R. I. Herman [15] определены позиции, влияющие на мотивацию студентов психолого-педагогического направления к профессии: успешность педагогической практики в обучении, полнота самореализации и психологическое благополучие. Отмечается значимость для студентов позитивного педагогического опыта преподавателей и работающих учителей, а также любовь к детям.

Э. Ф. Зеер описывает механизмы психологического сопровождения профессионального становления личности на разных стадиях. Говоря о стадии профессионального обучения, автор отмечает создание «условий для полноценного профессионального становления личности, оказанию своевременной помощи и поддержки, а при необходимости – к осуществлению коррекции профессионального развития» [16, с. 123]. В процессе обучения студент проходит последовательно три этапа профессионального становления: адаптация (где требуется психологическая помощь в приспособлении к новым условиям учебной деятельности), интенсификация (где актуальны диагностика личностного и интеллектуального развития, помощь и поддержка во взаимоотношениях с участниками образовательного процесса, психологическое консультирование и коррекция личностного и интеллектуального профиля) и идентификация (где имеют значение финишная диагностика профессиональных способностей, помощь и поддержка в нахождении себя в профессии, консультирование по вопросам межличностных отношений). В работе Э. Ф. Зеера, О. С. Поповой демонстрируется структурно-содержательная модель психологического сопровождения индивидуальных образовательных траекторий студентов как маршрутов их личностного профессионального роста [17].

Анализ работ, посвященных сопровождению личностного развития студента в период обучения в вузе, позволяет заключить, что предметом такого сопровождения может выступать «форсайт-проект личностно-профессионального развития», на основе которого разрабатывается и реализуется индивидуальная траектория развития студента [5; 17]. Е. Г. Белякова основную цель сопровождения будущих педагогов видит в создании условий, позволяющих им стать осмысленными субъектами профессионального развития, что, по мнению автора, может быть достигнуто через освоение студентами культурных практик конструирования профессиональной идентичности с использованием рефлексивных и нарративных методов [18]. Реализацию сопровождения личностного роста студента, в том числе и студента педагогического вуза, в основном предлагается осуществлять через комплекс мероприятий, позволяющих будущему специалисту осознать индивидуальные личностные дефициты и нивелировать их, а также развить качества, необходимые для успешного вхождения в профессию и осуществления трудовых функций. На это указывают О. И. Ваганова, А. В. Лапшова, М. С. Малеева, Е. В. Неумова-Колчеданцева, А. В. Прялухина, М. В. Созинова [5; 19; 20].

О необходимости эмоциональной поддержки работающих студентов говорят V. C. Mergal, S. B. Mediante, M. C. Orbon и соавторы [21]. В их исследовании экс-

периментально показывается наличие корреляционной связи между духовным благополучием, социальной поддержкой и профессиональной успешностью студентов, работающих в учебных заведениях. О. А. Коропец, Т. Ю. Баландина, Т. Р. Гафурова исследуют возможности нивелирования стрессовых ситуаций работающих студентов в ситуации эмоционального выгорания [22].

В современной психолого-педагогической литературе достаточно много внимания уделено сопровождению студентов с целью адаптации к условиям высшей школы. Так, в работе А. В. Говорушенко, Л. Н. Кретовой, В. Г. Храпченкова рассматривается взаимосвязь успешной профессиональной состоятельности студента с готовностью первокурсников к обучению в вузе [23]. Авторы описывают два типа возможной адаптации (академическую и педагогическую) и указывают способы их осуществления: введение специальных учебных предметов, применение тьюторства, психологическую диагностику. Е. Ю. Нарусова и др. отмечают важность в процессе адаптации, кроме работы кураторов и деканатов, также непосредственное взаимодействие преподавателей выпускающей кафедры с группами студентов первого курса [24]. О. V. Stukalova и соавторы указывают на необходимость сопровождения профессионального становления и развития будущего специалиста в вузе, акцентируя, что этот процесс должен быть управляемым [4].

В контексте данного исследования интерес представляет работа J. Guo, Y. Liu, Y. Chen, G. Chai, X. Zhao, в которой авторы исследуют варианты психологической поддержки студентов педагогических специальностей, начавших профессионально-педагогическую деятельность [25]. В статье отмечается, что внешняя поддержка является важным ресурсом для личного и профессионального развития. При этом речь идет как об обеспечении соответствующих мер содействия со стороны государства и образовательной организации, в которой работает студент, так и о создании в вузе благоприятных условий для преодоления внутренних противоречий студента, развития у него позитивного отношения к профессии, способности справляться с кризисными ситуациями. О необходимости оказывать эмоциональную поддержку студентам высказываются также О. А. Коропец, Т. Ю. Баландина, Т. Р. Гафурова [22], S. B. Chhetri, R. Baniya [26]. К. С. Н. Zhoc, R. B. King, T. S. H. Chung и др. [27] и Ю. Е. Шадрина, И. В. Радыш [28] используют термин «эмоциональный интеллект» (emotional intelligence) и обосновывают важность его развития у студентов для их учебной и профессиональной деятельности.

L. Remenick, M. Bergman обсуждают рекомендации и практические соображения для высших учебных заведений по поводу сопровождения работающих студентов [29]. Авторы указывают на три основных аспекта: необходимость устранения или корректировки практик, которые лишают стимулов работающих студентов; актуальность разработки политики, которая использует опыт работы студентов, а также значение взаимодействия с учреждениями, где работают студенты, для обеспечения их эффективной поддержки.

R. Summer и др. в работе [30] предлагают способы, с помощью которых университеты могут поддерживать работающих студентов. В частности, авторы, отмечая каскадное воздействие трудовой деятельности на социальную жизнь и душевное здоровье, говорят о необходимости предоставления *высококачественной академической (дополнительные консультации, гибкое расписание и др.) поддержки работающим студентам*, понимания и эмпатии со стороны преподавателей.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам сопровождения студентов вуза в их учебной и профессиональной деятельности позволил определить сопровождение студентов, работающих в школе, как *целенаправленную и скоординированную деятельность субъектов процесса подготовки будущих учителей, обеспечивающую закрепление студентов в профессии, направленную на создание оптимальных условий как для успешного освоения студентами основной профессиональной образовательной программы, так и для результативной, параллельно осуществляемой реализации трудовых функций педагога*.

Таким образом, в настоящее время идея сопровождения работающих в школе студентов педагогических вузов отражена в отдельных психолого-педагогических исследованиях. Недостаточно разработаны концептуально-теоретические основы сопровождения данной категории обучающихся. Отсутствует системное описание механизмов его реализации как на уровне выпускающей кафедры, так и на уровне субъектного взаимодействия.

Методология, материалы и методы

Методологическую основу исследования составили *системный подход*, который предоставил возможность моделировать сопровождение студентов как взаимосвязанную совокупность компонентов, составляющих его структуру; *деятельностный подход*, согласно которому сопровождение работающих в школе студентов вуза рассматривается как совместная скоординированная деятельность субъектов в системе «школа – вуз»; *лично ориентированный подход*, который лег в основу разработки персональных траекторий сопровождения для каждого студента в соответствии с его потребностями и запросами.

Для сбора и систематизации данных использовались следующие методы: анализ, сравнение, обобщение, авторская интерпретация психологических и педагогических литературных источников в области педагогического сопровождения работающих студентов, адаптации студентов вуза, повышения учебной мотивации студентов, предотвращении эмоционального выгорания, профессиональной адаптации начинающих педагогов. Были отобраны статьи и обзоры в международной реферативной базе данных Scopus, а также в российской научной электронной библиотеке e-library.ru по ключевым словам «психолого-педагогическое сопровождение студентов», «профессиональная адаптация», «наставничество» за период с 2013 по 2023 гг. и проведен анализ предметных полей, в которых рассматривается проблема сопровождения студентов вуза.

Для ответа на поставленные вопросы и достижения цели исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ и авторская интерпретация психолого-педагогической литературы по проблеме сопровождения обучающихся высшей школы, систематизация и обобщение результатов научного поиска) и эмпирические (анкетирование, индивидуальные беседы, интервьюирование, анализ и интерпретация результатов, педагогическое моделирование).

Сбор данных о трудностях, с которыми сталкиваются работающие в образовательных организациях студенты педагогического вуза, осуществлялся путем интервьюирования обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 и 44.03.05 «Педагогическое образование» в течение 2020–2023 гг. В исследовании приняли участие 35 студентов Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева и 32 студента Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова.

В процессе интервьюирования испытуемым предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Удастся ли Вам успешно совмещать трудовую деятельность и обучение в вузе?

2. Какие трудности Вы испытываете, совмещая обучение в вузе и трудовую деятельность?

3. Решение каких учебных/профессиональных задач вызывает у Вас наибольшие затруднения?

4. Каких качеств Вам не хватает для успешного освоения образовательной программы / для эффективной реализации трудовых функций?

5. Какая помощь со стороны образовательного учреждения / выпускающей кафедры будет способствовать преодолению имеющихся у Вас затруднений?

При определении основных направлений сопровождения работающих студентов, а также механизмов результативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в условиях сопровождения применялся метод изучения педагогического опыта, представленный в научно-методической и психолого-педагогической литературе.

Выборка студентов, принявших участие в пилотной апробации педагогической системы сопровождения, была целевой, то есть до начала апробации были определены критерии отбора участников. Поскольку стояла задача оценить процесс и результат сопровождения работающих в школе студентов педагогического вуза, для участия отбирались студенты, осуществляющие трудовую деятельность в соответствии с профилем обучения. Рекрутинг проводился среди студентов института математики, физики, информатики КГПУ им. В. П. Астафьева и института естественных наук и математики ХГУ им. Н. Ф. Катанова. К поиску участников привлекались преподаватели выпускающих кафедр. Потенциальным участникам – студентам, осуществляющим трудовую деятельность по профилю подготовки, были представлены основные характеристики исследования: тема, цель, команда специалистов, организую-

щих и осуществляющих сопровождение. Студенты были также ознакомлены с разработанной системой сопровождения, апробация которой предполагалась в процессе исследования. Также потенциальные участники были поставлены в известность о возможности прекратить участие в сопровождении в любой момент, но нежелательности данного факта. По итогам проделанной работы был составлен список из 67 студентов, работающих в образовательных организациях. Среди респондентов были выявлены студенты, имеющие определенные проблемы в учебной и/или профессиональной деятельности, осознающие это и желающие их преодолеть. Данная категория более всего подходила для исследования.

В апробации системы сопровождения участвовали 20 студентов 4–5 курсов Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01, 44.03.05 «Педагогическое образование», направленность (профиль) образовательной программы «Математика», «Математика и информатика». Для выявления результативности отслеживалась академическая успеваемость студентов, а также исследовался их уровень учебной мотивации с помощью методик А. А. Реана и В. А. Якунина (модификация Н. Ц. Бадмаевой) «Диагностика мотивов учебной деятельности студентов» и Т. И. Ильиной «Изучение мотивации обучения студентов». Насколько успешно удалось студентам адаптироваться к профессиональной среде и требованиям образовательного учреждения, их удовлетворенность процессом и результатом профессиональной деятельности, наличие стремления к дальнейшей профессиональной самореализации и желания остаться в профессии, определялись в ходе индивидуальных бесед. Итоговое анкетирование студентов было направлено на установление степени удовлетворенности организацией и содержанием сопровождения. Вопросы анкеты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Анкета для студентов, участвующих в сопровождении

Table 1

Questionnaire for students participating in the support

Вопросы <i>Questions</i>	Варианты ответов <i>Answer options</i>				
	0	1	2	3	4
Вопрос 1. Оцените свою степень удовлетворенности качеством сопровождения отношениями «студент – преподаватель» <i>Question 1. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of the “student – teacher” relationship support</i>	0	1	2	3	4
Вопрос 2. Оцените свою степень удовлетворенности качеством сопровождения отношениями «молодой педагог – педагог-наставник» <i>Question 2. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of support of the relationship “young teacher – teacher-mentor”</i>	0	1	2	3	4
Вопрос 3. Оцените свою степень удовлетворенности персональной траекторией сопровождения <i>Question 3. Evaluate your degree of satisfaction with the personal trajectory of support</i>	0	1	2	3	4

Вопрос 4. Оцените свою степень удовлетворенности качеством содержания сопровождения <i>Question 4. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of the maintenance content</i>	0	1	2	3	4
Вопрос 5. Оцените свою степень удовлетворенности качеством проводимых в рамках сопровождения мероприятий <i>Question 5. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of the events conducted as part of the support</i>	0	1	2	3	4
Вопрос 6. Оцените свою степень удовлетворенности качеством передаваемых Вам теоретических знаний <i>Question 6. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of theoretical knowledge transferred to you</i>	0	1	2	3	4
Вопрос 7. Оценить свою степень удовлетворенности качеством передаваемых Вам практических навыков и способов деятельности <i>Question 7. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of practical skills and methods of activity transferred to you</i>	0	1	2	3	4
Вопрос 8. Оцените свою степень удовлетворенности результатами сопровождения <i>Question 8. Evaluate your degree of satisfaction with the results of support</i>	0	1	2	3	4

Примечание. Варианты ответов для респондентов: 4 – полностью удовлетворен, 3 – скорее удовлетворен, 2 – скорее не удовлетворен, 1 – не удовлетворен, 0 – затрудняюсь ответить.

Note. The scale of answers was as follows: 0 – I find it difficult to answer; 1 – not satisfied; 2 – rather not satisfied; 3 – rather satisfied; 4 – completely satisfied.

Результаты исследования

На основе интервью был выявлен перечень затруднений, которые испытывают студенты, работающие в образовательных организациях. Большинство опрошенных отметили, что при совмещении профессиональной деятельности и обучения в вузе очень сложно рационально организовать свое время (88 %), одновременно качественно осваивать образовательную программу и реализовывать трудовые функции (91 %). Постоянно приходится делать выбор между учебными и профессиональными задачами. При совмещении трудно расставить приоритеты. 94 % интервьюируемых пожаловались на сложности в выстраивании конструктивного взаимодействия с преподавателями вуза / педагогическим коллективом образовательного учреждения / родителями обучающихся при необходимости решения возникших проблем. Преподаватели вуза считают, что в приоритете должно быть получение образования, поскольку обучение происходит в очной форме, не соглашаются на компромиссы в виде дополнительных заданий, лояльного отношения к пропускам при совпадении занятий с уроками в школе, отсрочки по выполнению каких-либо видов деятельности. По этой причине возникают конфликты, которые не всегда удается предотвратить, и они негативно сказываются на результатах учебной деятельности. Трудности в самостоятельном освоении учебного материала испытывают 61 % опрошенных, а в соблюдении дедлайнов по выполнению заданий, связь которых с профессиональной деятельностью сложно увидеть, 52 %. Сложно найти баланс между необходимостью выполнения некоторых заданий

и внутренним осознанием их формальности, не несущей никакой нагрузки ни для профессионального, ни для личностного роста. При этом студенты не исключают ошибочность своей позиции, отмечая, что преподаватели часто не стремятся ее скорректировать. В процессе реализации профессиональной деятельности студентам сложно преодолеть имеющиеся у них профессиональные стереотипы: учить не так, как учили их (72 %); управлять вниманием обучающихся, их мотивацией (78 %); прогнозировать затруднения, с которыми могут встретиться обучающиеся, и их преодолевать (61 %).

Наряду с трудностями студенты также отметили факторы, которые, с одной стороны, являются причинами выявленных затруднений, с другой, препятствуют их преодолению. Особо студенты указали на слишком теоретизированную подготовку в вузе, недостаток практического опыта (94 %) и неуверенность в своей профессиональной компетентности (90 %). Также в качестве одной из основных причин трудностей, возникающих в процессе реализации трудовых функций учителя, студенты отметили недостаточный уровень методической и психологической подготовки (87 %), около 40 % опрошенных назвали недостаточный уровень предметной подготовки. В качестве весомых оснований возникающих затруднений студенты назвали также длительное состояние переутомления, стресса (75 %); сложности в осознании собственных ресурсов и, как следствие, их использование (81 %); неудовлетворенность результатами учебной/профессиональной деятельности (64 %); конфликтонеустойчивость (67 %), и превращение профессиональной деятельности в рутину и, как следствие, снижение уровня учебной и профессиональной мотивации (31 %).

Таким образом, исследование показало наличие у работающих в школе студентов затруднений как при освоении программы профессиональной подготовки, так и при реализации трудовых функций, к которым их готовят в вузе. Выявленные затруднения во многом созависимы. Преодоление одних позволит нивелировать и другие. Сложность заключается в том, что обучающиеся вуза в силу небогатого жизненного опыта не способны самостоятельно справиться с проблемами, возникающими одновременно в двух сферах. Студенты осознают, что им нужна реальная помощь со стороны профессионалов, поскольку в противном случае им приходится делать выбор между обучением и педагогической деятельностью не в пользу последней. При этом студенты, работавшие в образовательных учреждениях и не сумевшие успешно совмещать обучение с работой, после окончания педагогического вуза в дальнейшем зачастую меняют профиль профессиональной деятельности.

По мнению студентов, справиться с возникающими у них трудностями могут помочь конкретные рекомендации, советы профессионалов по решению определенной проблемы как в учебной, так и профессиональной деятельности; обмен опытом со студентами, успешно совмещающими профессиональную и учебную деятельности, а также с учителями, которые начали работать во время обучения в вузе. Полезными также будут их участие в тренингах по

тайм-менеджменту, выходу из конфликтных ситуаций. А порой они ждут просто понимания и эмоциональной поддержки со стороны преподавателей.

По результатам исследования были сделаны выводы о необходимости сопровождения работающих в школе студентов в трех измерениях: обеспечение развития общеучебных и профессиональных умений, личностных качеств, востребованных в педагогической профессии и в жизни, а также оказание эмоциональной поддержки в кризисных ситуациях.

Изучение содержательной сущности педагогического конструкта «сопровождение», а также рассмотрение его в контексте исследования позволили выделить основные структурные компоненты исследуемого феномена: рефлексивно-целевой, коммуникативный, содержательный, процессуальный, аналитико-результативный. Выделенные компоненты в совокупности и взаимосвязи являются составляющими системы сопровождения работающих студентов педагогического вуза (рис. 1).

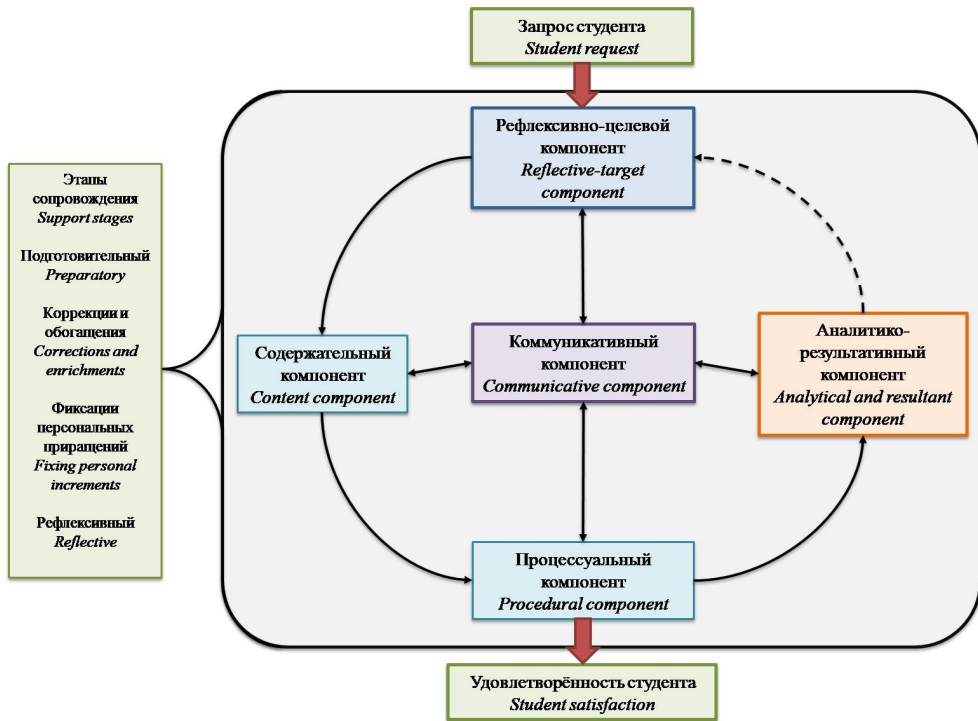


Рис. 1. Система сопровождения работающих студентов педагогического вуза

Fig. 1. System of support of working students in pedagogical university

Рефлексивно-целевой компонент обеспечивает актуальную оценку существующих проблем, выделение области необходимого внимания, тем самым

создает необходимое информационное поле для всех субъектов сопровождения, позволяет определить и принять цели сопровождения, определить доминирующую задачу, требующую первостепенного решения. За установление продуктивного, конструктивного взаимодействия субъектов сопровождения, без которого невозможно достичь позитивных результатов, отвечает *коммуникативный компонент*. В свою очередь, *содержательный компонент* представлен содержанием деятельности субъектов сопровождения, направленной на решение доминирующей задачи. *Процессуальный компонент* характеризуется выбором и реализацией оптимальной стратегии сопровождения, созданием условий для решения доминирующей задачи. Мониторинг и оценка результатов сопровождения составляют основу *аналитико-результативного компонента*.

Выделенные компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы. Рефлексивно-целевой компонент задает вектор сопровождения, влияющий на выбор оптимальной стратегии сопровождения и содержания деятельности, ее реализующей, а также определяющий предмет коммуникации и мониторинга. Коммуникативный компонент, отвечая за продуктивное взаимодействие субъектов сопровождения, регулирует связь между другими компонентами и обеспечивает их реальное воплощение. Содержательный и процессуальный компоненты обеспечивают реализацию оптимальной стратегии сопровождения, создают условия для построения и реализации коммуникации. Аналитико-результативный компонент отвечает за соответствие других компонентов целевым ориентирам.

Сопровождение работающих студентов представляет собой не разовый акт, а длительный процесс. Для обеспечения его непрерывности были выделены следующие этапы: подготовительный; коррекции и обогащения; фиксации персональных приращений; рефлексивный.

В соответствии с выделенными компонентами сопровождения и этапами его реализации были определены содержательное наполнение процесса сопровождения и мероприятия, ориентированные на эффективное решение задач каждого этапа.

На *этапе подготовки* предполагается сбор информации о затруднениях студентов; создание мотивационно-целевого пространства, позволяющего студентам осознать собственные точки роста и возможность их развития в условиях сопровождения. Здесь происходит определение доминирующей задачи по результатам диагностики проблем студентов в учебной и профессиональной деятельности, установление первых межличностных контактов субъектов сопровождения, проектирование персональной траектории сопровождения студента.

Основные мероприятия, реализуемые на этом этапе: диагностика имеющихся у студентов дефицитов в области учебной и/или профессиональной деятельности; индивидуальные беседы со студентами, преподавателями учебных дисциплин; групповой анализ проблемных учебных / профессиональных ситуаций; круглые столы с наставниками.

Этап коррекции и обогащения – это этап непосредственного решения поставленных задач, устранения выявленных дефицитов через реализацию персональной траектории сопровождения студента. На этом этапе создаются условия для изучения студентами положительного опыта реализации учебной/профессиональной деятельности, их успешного совмещения; освоения знаний, умений и способов деятельности, ориентированных на решение доминирующей задачи; овладение приемами эффективной реализации учебной/профессиональной деятельности и их совмещения.

Основные мероприятия этапа: мастер-классы, воркшопы, индивидуальные и групповые тренинги, индивидуальные беседы с наставниками, консультации, коуч-сессии, проблемные семинары, круглые столы. Мероприятия проводятся по запросу, составляется график, если у нескольких студентов проблемы совпадают, то организуется групповое событие. Если проблема единичная, проводится индивидуальная консультация.

Тренинги проводятся психологами. Например, «Тайм-менеджмент» с целью обучить студентов эффективным техникам управлением времени, повысить личную результативность, позволяющую достигать целей учебной и профессиональной деятельности одновременно при меньших затратах времени и энергии. Другой возможный вариант – «Управление дисциплиной обучающихся на уроке» с целью ознакомления студентов с системой эффективных действий учителя для приостановления и предотвращения случаев нарушения обучающимися дисциплины на уроке. Также актуален тренинг «Конструктивное поведение в конфликтных ситуациях» для предоставления возможности студентам получить опыт конструктивного решения конфликтных ситуаций (с обучающимися, родителями, коллегами, администрацией, преподавателями вуза).

Проблемные семинары проводят специалисты в проблемной области из числа работников вуза в тандеме с практикующим учителем математики. Возможные темы семинаров: «Работа и учеба – новый этап в жизни», «Мотивация на уроках математики», «Использование интерактивных методов на уроке математики», «Проектирование содержательного компонента образовательного процесса» и т. п.

Учителя математики, имеющие положительный опыт в решении обозначенной проблемы и готовые делиться этим опытом, проводят со студентами мастер-классы: «Обучение действиям с десятичными дробями учащихся с низким уровнем вычислительной культуры», «Вовлечение обучающихся с рисками учебной неуспешности в открытие нового знания на уроке», «Реализация индивидуального подхода при обучении решению задач на проценты» и др. Основная цель таких занятий заключается в знакомстве студентов с передаваемыми учителем-мастером уникальными способами и методами профессиональной деятельности, позволяющими решить выделенную проблему.

Успешные студенты старших курсов, магистратуры, учителя и преподаватели, имеющие опыт совмещения обучения и работы, могут делиться этим опытом в использовании приемов самостоятельной организации учебной де-

тельности. Представители выпускающей кафедры совместно с работодателями проводят круглые столы или пресс-конференции на темы «Профессиональные дефициты молодого учителя и способы их преодоления», «Как стать успешным педагогом» и др.

Осознание и фиксация произошедших за определенный период сопровождения изменений в области общеучебных и профессиональных компетенций студентов происходят на этапе фиксации персональных приращений. Здесь же производится коррекция персональной траектории сопровождения и целей дальнейшего саморазвития. Данные задачи решаются путем организации круглых столов с участием студентов, представителей работодателей, преподавателей учебных дисциплин, а также путем индивидуальных бесед с субъектами сопровождения.

Рефлексивный этап предполагает оценку результативности сопровождения и выработку эффективных управленческих решений, стимулирующих повышение его качества. Осуществляется мониторинг удовлетворенности субъектов сопровождения качеством сопровождения, мониторинг качества освоения студентами основной программы подготовки и реализации профессиональной деятельности в образовательных организациях.

Основные мероприятия этапа: круглые столы с участием студентов, представителей работодателей, преподавателей учебных дисциплин, индивидуальные беседы с субъектами сопровождения, педагогический консилиум.

Результатом проведенного исследования стал перечень критериев, позволяющих целостно оценивать процесс и результат сопровождения работающих студентов педагогического вуза. В качестве критериев эффективности в соответствии с целями сопровождения были выделены:

- достижения студентов в образовательном процессе (академическая успеваемость; повышение уровня учебной мотивации);
- достижения студентов в профессиональной деятельности (адаптация к профессиональной среде и требованиям образовательного учреждения; удовлетворенность процессом и результатом профессиональной деятельности; стремление к дальнейшей профессиональной самореализации; наличие желания остаться в профессии);
- востребованность услуг сопровождения (рост студентов, обращающихся с запросом на сопровождение).

Представленная педагогическая система сопровождения работающих в школе студентов педагогического вуза была реализована на кафедре математики и методики обучения математике КГПУ им. В. П. Астафьева в 2021/2022 и в 2022/2023 учебных годах.

В 2021/2022 учебном году осуществлялось сопровождение 7 студентов, из которых 3 обучались на выпускном курсе. По итогам года все студенты выпускных курсов, успешно защитив выпускную квалификационную работу, продолжили педагогическую деятельность после окончания вуза. Остальные студенты, успешно сдав сессию (академическая успеваемость 4 студентов не изменилась, у 2 студентов средний балл вырос), продолжили совмещать обу-

чение в вузе и профессионально-педагогическую деятельность в следующем учебном году, обратившись за продолжением сопровождения.

В 2022/2023 учебном году сопровождение было оказано 16 студентам, 6 из которых – студенты-выпускники. Результаты опроса показали, что все студенты выпускного курса планируют продолжить профессиональную деятельность в тех же образовательных учреждениях, поскольку чувствуют себя там комфортно. Из студентов 4 курса лишь один участник сопровождения, оценив свои реальные возможности, не планирует продолжать совмещать обучение и профессионально-педагогическую деятельность, но уходить из профессии не собирается. Остальные студенты продолжают совмещение и рассчитывают на продолжение сопровождения. Есть опыт пролонгированного сопровождения студентов, который успешно реализуется в процессе освоения студентами образовательных программ бакалавриата и затем магистратуры (5 человек). Также имеются запросы от студентов 3 курса, начавших трудовую деятельность по профилю подготовки в этом учебном году, на организацию их сопровождения в следующем.

Сравнение результатов диагностики мотивации учебной деятельности сопровождаемых студентов по методике А. А. Реана и В. А. Якунина (модификация Н. Ц. Бадмаевой) показало преобладание мотивов престижа и избегания на начало эксперимента. На конец эксперимента основными мотивами обучения у опрошенных стали профессиональные и учебно-познавательные, близки к ним и социальные мотивы, что свидетельствует о достаточно высоком уровне учебной мотивации (рис. 2).

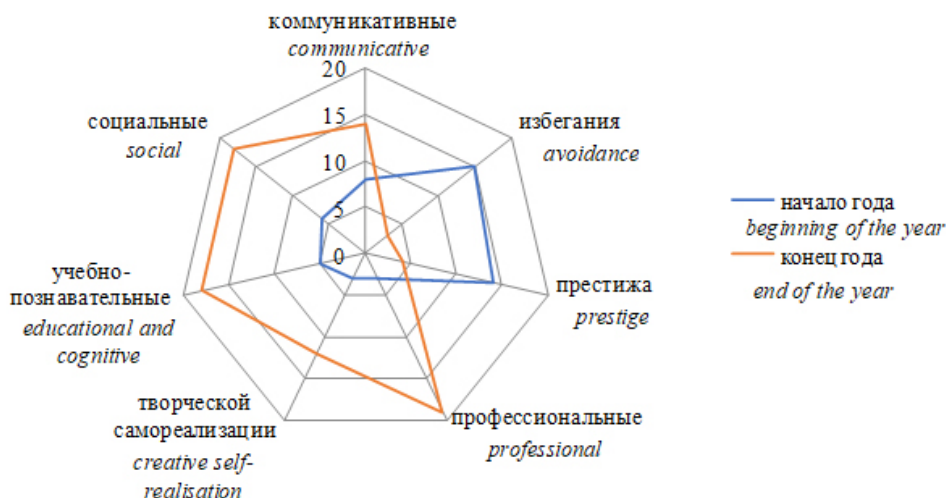


Рис. 2. Динамика учебной мотивации студентов

Fig. 2. Dynamics of students' academic motivation

Результаты диагностики мотивации студентов по методике Т. И. Ильиной демонстрируют рост показателей по шкале «Овладение профессией» и «Приобретение знаний», что свидетельствует о стремлении респондентов приобрести знания для овладения профессией (рис. 3).

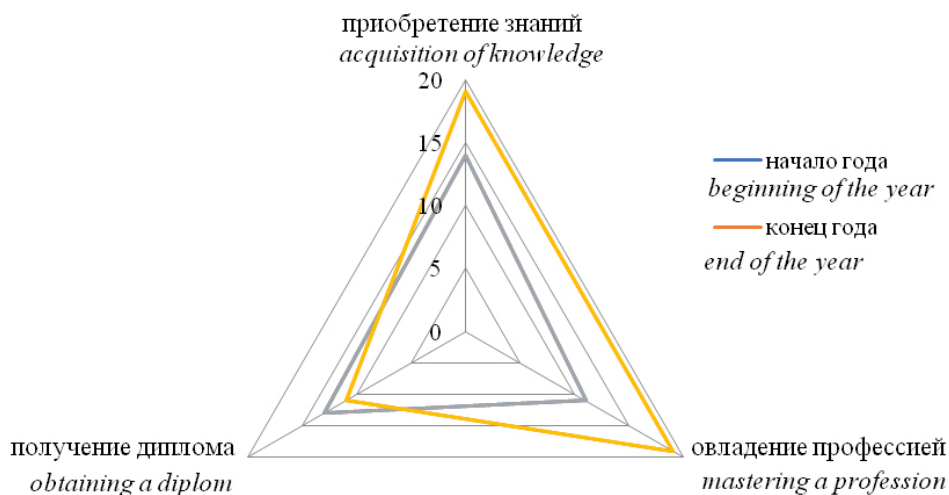


Рис. 3. Динамика мотивации обучения в вузе

Fig. 3. Dynamics of motivation to study at university

Беседы с обучающимися в конце учебного года показали, что студентам удалось адаптироваться к профессиональной среде, требованиям образовательного учреждения. Студенты освоили нормы педагогической деятельности, приобрели опыт взаимодействия с различными субъектами образовательного процесса в школе, опыт решения профессиональных задач. Несмотря на возникавшие в течение учебного года проблемы, молодые педагоги удовлетворены процессом и результатом своей профессиональной деятельности. При этом они осознают наличие у них профессиональных дефицитов, поэтому высказывались о необходимости дальнейшего саморазвития и самосовершенствования.

Результаты анкетирования студентов по степени удовлетворенности сопровождением показали, что 75 % респондентов удовлетворены реализацией сопровождения в вузе, 65 % участников эксперимента удовлетворены реализацией сопровождения в школе со стороны педагогов-наставников. Большинство студентов положительно оценили спроектированную и реализованную для них персональную траекторию сопровождения (85 %) (таблица 2).

Таблица 2

Оценка удовлетворенности студентов, участвующих в сопровождении по итогам пилотного исследования ($N = 20$)

Table 2

Assessment of satisfaction of students participating in the support based on the results of the pilot research ($N = 20$)

Вопросы <i>Questions</i>	Процент высоких оценок (3 и 4) <i>Percentage of high scores (3 and 4)</i>
Вопрос 1. Оцените свою степень удовлетворенности качеством сопровождения отношениями «студент – преподаватель» <i>Question 1. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of the “student – teacher” relationship support</i>	75 % ($N = 15$)
Вопрос 2. Оцените свою степень удовлетворенности качеством сопровождения отношениями «молодой педагог – педагог-наставник» <i>Question 2. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of support of the relationship “young teacher – teacher-mentor”</i>	65 % ($N = 13$)
Вопрос 3. Оцените свою степень удовлетворенности персональной траекторией сопровождения <i>Question 3. Evaluate your degree of satisfaction with the personal trajectory of support</i>	85 % ($N = 17$)
Вопрос 4. Оцените свою степень удовлетворенности качеством содержания сопровождения <i>Question 4. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of the maintenance content</i>	80 % ($N = 16$)
Вопрос 5. Оцените свою степень удовлетворенности качеством проводимых в рамках сопровождения мероприятий <i>Question 5. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of the events conducted as part of the support</i>	60 % ($N = 12$)
Вопрос 6. Оцените свою степень удовлетворенности качеством передаваемых Вам теоретических знаний <i>Question 6. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of theoretical knowledge transferred to you</i>	65 % ($N = 13$)
Вопрос 7. Оценить свою степень удовлетворенности качеством передаваемых Вам практических навыков и способов деятельности <i>Question 7. Evaluate your degree of satisfaction with the quality of practical skills and methods of activity transferred to you</i>	70 % ($N = 14$)
Вопрос 8. Оцените свою степень удовлетворенности результатами сопровождения <i>Question 8. Evaluate your degree of satisfaction with the results of support</i>	85 % ($N = 17$)

Был высказан ряд пожеланий, среди которых установление более тесных контактов преподавателей кафедры со школой и педагогами-наставниками, проведение совместных мероприятий по обмену инновационным методическим опытом. В основном студенты продемонстрировали высокую степень удовлетворенности качеством содержания сопровождения и проводимых мероприятий, освоенных в процессе сопровождения знаний, практических навыков и способов деятельности. Лишь 3 человека не вполне удовлетворены результатами, но двое из них готовы совмещать работу и учебу и искать более эффективные способы взаимодействия с наставниками.

Обсуждение

Исследуемая проблема проектирования и реализации эффективного сопровождения работающих студентов педагогического вуза актуальна для теории и практики современного образования. С одной стороны, многие исследователи обсуждают наставничество начинающих педагогов, с другой – адаптацию и успешность в учебной деятельности студентов вузов, их профессиональную ориентацию, мотивацию к будущей профессиональной деятельности. В своем исследовании мы совмещаем оба аспекта данной проблемы, концентрируясь на разработке научно обоснованной системы сопровождения студентов 3–5 курсов, которые параллельно с учебой в вузе работают в школе.

В данном исследовании обобщается имеющийся педагогический опыт по разработке и реализации сопровождения студентов педагогического вуза, которые работают по профилю подготовки. Сопровождение направлено на преодоление имеющихся затруднений предметного, методического, дидактического, психологического характера, вызванных в основном нехваткой опыта и еще не до конца освоенной образовательной программой подготовки. Кроме того, таким студентам необходимо получать эмоциональную поддержку, причем не только от куратора, научного руководителя, но и от всего преподавательского состава, участвующего в реализации образовательной программы. В диаду «начинающий педагог – опытный учитель-наставник», описанную в работах И. В. Руденко, И. В. Саркисовой [13]; R. Gjedia и M. P. Gardinier [6] и других авторов, включается еще вузовский преподаватель. Эта идея согласуется с выводами исследования А. А. G. Suárez, R. P. Núñez, W. R. A. Castro [8], в котором отмечается важная роль участия преподавателя вуза в педагогической практике студентов и выхода студентов в реальную образовательную среду. Это позволяет расширить рамки решаемых вопросов и повысить эффективность образовательного взаимодействия в процессе подготовки будущего учителя.

Психологическая и эмоциональная поддержка работающих студентов, перевод их в случае необходимости на формат обучения по индивидуальному плану, консультирование по интересующим вопросам со стороны преподавателей выпускающих кафедр имеет существенное значение. Предотвращение эмоционального выгорания, развитие эмоционального интеллекта студентов как способности выделять стрессогенные факторы в учебной и трудовой деятельности и успешно справляться с ними – важнейшие составляющие педагогического сопровождения в рассматриваемом контексте. Эта позиция развивает выводы, описанные в работах О. А. Коропец, Т. Ю. Баландиной, Т. Р. Гафуровой [22]; А. В. Говорушенко, Л. Н. Кретовой, В. Г. Храпченкова [23]; Е. Ю. Нарусовой, А. М. Королевой, Н. Б. Фоминой, В. Г. Стручалина [24] и др., пролонгируя осуществление адаптации студентов на старшие курсы. Вопросы, связанные с развитием эмоционального интеллекта, подробно освещены в публикациях К. С. Н. Zhoc et al. [27], а также Ю. Е. Шадрина, И. В. Радыш [28], в контексте данного исследования эти идеи нашли отражение на этапе коррекции и обогащения при реализации системы сопровождения.

Апробация системы сопровождения работающих студентов педагогического вуза показала положительные результаты как в области мотивации студентов на получение профессии, так и в плане овладения профессиональными компетенциями. Удалось скорректировать проблемы студентов в учебной деятельности, поддержать их в стремлении реализоваться в профессии, привлечь к научно-методической деятельности выпускающей кафедры математики и методики обучения математике, поддержать мотивацию для успешного окончания вуза и построения дальнейшей профессиональной карьеры педагога.

Заключение

Вопросы сопровождения работающих студентов и наставничества начинающих педагогов актуализировались в связи с расширением практики привлечения к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза. Помимо профессиональной адаптации, приобретения положительного опыта вхождения в профессию, был выявлен другой ракурс проблемы – обеспечение успешного совмещения трудовой и учебной деятельности студентов педагогического вуза, которое позволяет достичь баланса в обеих сферах. Имеющиеся результаты психолого-педагогических и методических исследований в области организации сопровождения студентов и осуществления наставничества в основном затрагивают лишь одну из сторон рассматриваемой проблемы, в то время как реалии современной образовательной системы в школе и вузе требуют комплексного подхода.

В статье представлено решение исследовательских вопросов:

1. Проведен анализ затруднений, с которыми сталкиваются работающие в школе студенты педагогического вуза. Среди трудностей есть определенные предметные, методические и личностные дефициты, выявлены возможные их причины и намечены пути преодоления;

2. На основе анализа отечественного и зарубежного опыта реализации сопровождения и наставничества студентов и начинающих педагогов определены основные направления сопровождения работающих студентов через развитие актуальных общеучебных, профессиональных умений, личностных качеств и оказание эмоциональной поддержки;

3. Описаны варианты организации взаимодействия субъектов образовательного процесса (студент – преподаватель – педагог-наставник) в условиях реализации модели сопровождения.

Предлагаемый подход к проектированию и реализации системы сопровождения основан на достижениях психолого-педагогической, методической науки и инновационном опыте реализации сопровождения начинающих педагогов, а также опыте обеспечения профессиональной и учебной адаптации работающих студентов, предотвращению их эмоционального выгорания. Описанные компоненты системы – рефлексивно-целевой, коммуникативный, содержательный, процессуальный, аналитико-результативный – учитывают полный цикл сопровождения, направленного на выявление затруднений ра-

ботающих студентов, определение основных направлений адресной поддержки, ее реализацию и развитие студентов в учебной и профессиональной деятельности. Представлены этапы процесса сопровождения: подготовительный, коррекции и обогащения, фиксации персональных приращений, рефлексивный. Описано примерное содержание деятельности преподавателей, студентов и учителей-наставников на каждом из них.

Практическая значимость представленного исследования заключается в возможности использования системы сопровождения работающих студентов в практике подготовки будущего учителя. Осуществляемое сопровождение в формате развития общеучебных, профессиональных умений, личностных качеств, востребованных в педагогической профессии и в жизни будет способствовать развитию универсальных и профессиональных компетенций педагога. Оказание эмоциональной поддержки в кризисных ситуациях поможет студенту преодолеть трудности в совмещении учебы и работы, обрести уверенность в своих действиях, сохраниться в профессии и параллельно закончить обучение в вузе. Успешный опыт студентов, совмещающих учебу и работу, может послужить примером для других студентов и оказать положительное влияние на их мотивацию к профессии и занятиям педагогической деятельностью.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в продолжении опытно-экспериментальной работы по реализации системы сопровождения работающих студентов педагогического вуза и обобщении ее результатов, поиске новых методических решений по организации наставничества и консультирования начинающих педагогов, в сотрудничестве с психологами.

Список использованных источников

1. Snoek M., Dengerink J., Wit B. Reframing the teacher profession as a dynamic multifaceted profession: a wider perspective on teacher quality and teacher competence frameworks. *European Journal of Education*. 2019;54:413–425. doi:10.1111/ejed.12350
2. Virkkula E. Student teachers' views of competence goals in vocational teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2022;45(2):250–265. doi:10.1080/02619768.2020.1806229
3. Кириллова Я.В. Педагогическое сопровождение студентов вуза как условие повышения качества образования. *Вестник ЮрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки»*. 2018;10(3):44–49. doi:10.14529/ped180305
4. Stukalova O.V., Grebennikov V.V., Ruchkina G.F., Besedkina N.I., Kochneva L.V. Pedagogical accompany system of university students' professional development. *Revista Espacios*. 2018;39(02):12. Accessed January 17, 2023. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/a18v39n02p12.pdf>.
5. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Методика сопровождения личностного самоопределения будущих педагогов. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2020;3(8). Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN320.pdf> (дата обращения 02.03.2023).
6. Gjedra R., Gardinier M.P. Mentoring and teachers' professional development in Albania. *European Journal of Education*. 2018;53(1):102–117. doi:10.1111/ejed.12258
7. Vamrungsin P., Khampirat B. Improving professional skills of pre-service teachers using online training: applying work-integrated learning approaches through a quasi-experimental study. *Sustainability*. 2022;14:4362. doi:10.3390/su14074362

8. Suárez A.A.G., Núñez R.P., Castro W.R.A. Accompanying teachers in training: tutors' discourses on pedagogical practices in context. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2022;18(3):315–324. Accessed January 17, 2023. <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/4924/1659>
9. Backhouse A. 'Stepping on the teacher's toes': student teachers' experience of a one-year postgraduate teacher training programme. *European Journal of Teacher Education*. 2022;45(5):707–726. doi:10.1080/02619768.2020.1860005
10. Mena J., García M., Clarke A., Barkatsas A. An analysis of three different approaches to student teacher mentoring and their impact on knowledge generation in practicum settings. *European Journal of Teacher Education*. 2016;39(1):53–76. doi:10.1080/02619768.2015.1011269
11. Mena J., Hennissen P., Loughran J. Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: the influence of mentoring. *Teaching and Teacher Education*. 2017;66:47–59. doi:10.1016/j.tate.2017.03.024
12. Edwards-Groves C.J. Learning teaching practices: the role of critical mentoring conversations in teacher education. *Journal of Education and Training Studies*. 2016;2(2):151–166. doi:10.11114/jets.v2i2.343
13. Руденко И.В., Саркисова И.В. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального развития будущих педагогов. *Научный вектор Балкан*. 2021;5(2):15–20. doi:10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0003
14. Hogheim S., Federici R.A. Interest in teacher education: exploring the relation between student teacher interest and ambitions in teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2020;45(5):581–599. doi:10.1080/02619768.2020.1860006
15. Herman R.I. Students' motivation for the teaching career. *Education Facing Contemporary World Issues*. 2019;67:816–824. doi:10.15405/epsbs.2019.08.03.97
16. Зеер Э.Ф. *Психология профессий*. Москва: Академический проект; 2003. 336 с. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20072813> (дата обращения 11.08.2023).
17. Зеер Э.Ф., Попова О.С. Психологическое сопровождение индивидуальных траекторий обучающихся в профессиональной школе. *Образование и наука*. 2015;4 (123):88–99. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-individualnyh-obrazovatelnyh-traektoriy-obuchayuschih-sya-v-professionalnoy-shkole> (дата обращения: 11.03.2023).
18. Белякова Е.Г. Сопровождение профессионального самоопределения студентов – будущих педагогов: ценностно-смысловой подход. *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2018;4:64–72. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36552360> (дата обращения: 11.08.2023).
19. Лапшова А.В., Ваганова О.И., Малеева М.С. психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза. *Проблемы современного педагогического образования*. 2018;59(4). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnoy-podgotovki-studentov-vuza> (дата обращения: 02.03.2023).
20. Прялухина А.В., Созинова М.В. Психолого-педагогического сопровождение профессионального развития личности студента в вузе. *Бизнес. Образование. Право*. 2020;1(50):384–388. doi:10.25683/VOLBI.2020.50.146
21. Mergal V.C., Mediente S.B., Orbon M.C., et al. Social support, spirituality and psychological wellbeing of working students. *Abstract Proceedings International Scholars Conference*. 2019;7(1):881–900. doi:10.35974/isc.v7i1.924
22. Коропец О.А., Баландина Т.Ю., Гафурова Т.Р. Педагогическое сопровождение работающих студентов с синдромом эмоционального выгорания. *Глобальный научный потенциал*.

- 2020;1(106):86–90. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42600498> (дата обращения: 11.08.2023).
23. Говорушенко А.В., Кретова Л.Н., Храпченков В.Г. Адаптация студентов-первокурсников к обучению в вузе. *Философия образования*. 2021;21(1):128–142. doi:10.15372/PHE20210108
 24. Нарусова Е.Ю., Королева А.М., Фомина Н.Б., Стручалин В.Г. Педагогическое сопровождение процесса адаптации студентов первого курса к обучению в вузе. *Вестник НЦБЖД*. 2022;2(52):48–57. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48500486> (дата обращения: 11.08.2023).
 25. Guo J., Liu Y., Chen Y., Chai G., Zhao X. Psychological support for public-funded normal students engaged in teaching profession. *Frontiers in Psychology*. 2022;13(940431). doi:10.3389/fpsyg.2022.940431
 26. Chhetri S.B., Baniya R. Influence of student-faculty interaction on graduate outcomes of undergraduate management students: the mediating role of behavioral, emotional and cognitive engagement. *The International Journal of Management Education*. 2022;20(2):100640. doi:10.1016/j.ijme.2022.100640
 27. Zhoc K.C.H., King R.B., Chung T.S.H., et al. Emotionally intelligent students are more engaged and successful: examining the role of emotional intelligence in higher education. *European Journal of Psychology of Education*. 2020;35:839–863. doi:10.1007/s10212-019-00458-0
 28. Шадрина Ю.Е., Радыш И.В. Эмоциональный интеллект и особенности психологического состояния как факторы академической успеваемости студентов. *Высшее образование сегодня*. 2020;12:52–57. doi:10.25586/RNU.HET.20.12.P.52
 29. Remenick L., Bergman M. Support for working students: considerations for higher education institutions. *The Journal of Continuing Higher Education*. 2021;69(1):34–45. doi:10.1080/07377363.2020.1777381
 30. Summer R., McCoy M., Trujillo I., Rodriguez E. Support for working students: understanding the impacts of employment on students' lives. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. 2023. doi:10.1177/15210251221149209

References

1. Snoek M., Dengerink J., Wit B. Reframing the teacher profession as a dynamic multifaceted profession: a wider perspective on teacher quality and teacher competence frameworks. *European Journal of Education*. 2019;54:413–425. doi:10.1111/ejed.12350
2. Virkkula E. Student teachers' views of competence goals in vocational teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2022;45(2):250–265. doi:10.1080/02619768.2020.1806229
3. Kirillova Ya.V. Pedagogical support of university students' as condition of increasing education quality. *Vestnik YUUrGU. Seriya "Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki" = Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences*. 2018;10(3):44–49. (In Russ.) doi:10.14529/ped180305
4. Stukalina O.V., Grebennikov V.V., Ruchkina G.F., Besedkina N.I., Kochneva L.V. Pedagogical accompany system of university students' professional development. *Revista Espacios*. 2018;39(02):12. Accessed January 17, 2023. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/a18v39n02p12.pdf>
5. Neumova-Kolchedanceva E.V. Methods for supporting personal self-determination of future teachers. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya = World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2020;3(8). (In Russ.) Accessed March 02, 2023. <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN320.pdf>
6. Gjedria R., Gardinier M.P. Mentoring and teachers' professional development in Albania. *European Journal of Education*. 2018;53(1):102–117. doi:10.1111/ejed.12258

7. Bamrungsin P., Khampirat B. Improving professional skills of pre-service teachers using online training: applying work-integrated learning approaches through a quasi-experimental study. *Sustainability*. 2022;14:4362. doi:10.3390/su14074362
8. Suárez A.A.G., Núñez R.P., Castro W.R.A. Accompanying teachers in training: tutors' discourses on pedagogical practices in context. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2022;18(3):315–324. Accessed January 17, 2023. <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/4924/1659>
9. Backhouse A. 'Stepping on the teacher's toes': student teachers' experience of a one-year postgraduate teacher training programme. *European Journal of Teacher Education*. 2022;45(5):707–726. doi:10.1080/02619768.2020.1860005
10. Mena J., García M., Clarke A., Barkatsas A. An analysis of three different approaches to student teacher mentoring and their impact on knowledge generation in practicum settings. *European Journal of Teacher Education*. 2016;39(1):53–76. doi:10.1080/02619768.2015.1011269
11. Mena J., Hennissen P., Loughran J. Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: the influence of mentoring. *Teaching and Teacher Education*. 2017;66:47–59. doi:10.1016/j.tate.2017.03.024
12. Edwards-Groves C.J. Learning teaching practices: the role of critical mentoring conversations in teacher education. *Journal of Education and Training Studies*. 2016;2(2):151–166. doi:10.11114/jets.v2i2.343
13. Rudenko I.V., Sarkisova I.V. Mentoring as a form of scientific and methodological support of the professional development of future teachers. *Nauchnyj vektor Balkan = Scientific Vector of the Balkans*. 2021;5(2):15–20. (In Russ.) doi:10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0005
14. Hogheim S., Federici R.A. Interest in teacher education: exploring the relation between student teacher interest and ambitions in teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2020;45(5):581–599. doi:10.1080/02619768.2020.1860006
15. Herman R.I. Students' motivation for the teaching career. *Education Facing Contemporary World Issues*. 2019;67:816–824. doi:10.15405/epsbs.2019.08.03.97
16. Zeer E.F. *Psichologiya professij = Psychology of professions*. Moscow: Publishing House Akademicheskij proekt; 2003. 336 p. (In Russ.) Accessed August 11, 2023. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20072813>
17. Zeer E.F., Popova O.S. Psychological guiding of students' individual educational trajectories in vocational school. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2015;4(123):88–99. (In Russ.) Accessed March 11, 2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-individualnyh-obrazovatelnyh-traektoriy-obuchayuschih-sya-v-professionalnoy-shkole>
18. Belyakova E.G. Guiding professional self-determination of pedagogy students: conceptual-axiological approach. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii = Innovative Projects and Programs in Education*. 2018;4:64–72. (In Russ.) Accessed August 08, 2023. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36552360>
19. Lapshova A.V., Vaganova O.I., Maleeva M.S. Psychological and pedagogical support of vocational training of university students. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. 2018;59(4). (In Russ.) Accessed March 02, 2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnoy-podgotovki-studentov-vuza>
20. Pryaluhina A.V., Sozinova M.V. Psychological and pedagogical support of professional development of the personality of a student at the university. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law*. 2020;1(50):384–388. (In Russ.) doi:10.25683/VOLBI.2020.50.146
21. Mergal V.C., Mediante S.B., Orbon M.C., et al. Social support, spirituality and psychological wellbeing of working students. *Abstract Proceedings International Scholars Conference*. 2019;7(1):881–900. doi:10.35974/isc.v7i1.924

22. Koropec O.A., Balandina T.Yu., Gafurova T.R. Pedagogical support of working students with the emotional burnout syndrome. *Global'nyj nauchnyj potencial = Global Scientific Potential*. 2020;1(106):86–90. (In Russ.) Accessed August 11, 2023. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42600498>
23. Govorushenko A.V., Kretova L.N., Hrapchenkov V.G. Academic adaptation of first-year students to study at university. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*. 2021;21(1):128–142. (In Russ.) doi:10.15372/PHE20210108
24. Narusova E.Yu., Koroleva A.M., Fomina N.B., Struchalin V.G. Pedagogical support of the process of adaptation of first-year students to study at the university. *Vestnik NTsBZhD = Vestnik NCBZhD*. 2022;2(52):48–57. (In Russ.) Accessed August 11, 2023. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48500486>
25. Guo J., Liu Y., Chen Y., Chai G., Zhao X. Psychological support for public-funded normal students engaged in teaching profession. *Frontiers in Psychology*. 2022;13(940431). doi:10.3389/fpsyg.2022.940431
26. Chhetri S.B., Baniya R. Influence of student-faculty interaction on graduate outcomes of undergraduate management students: the mediating role of behavioral, emotional and cognitive engagement. *The International Journal of Management Education*. 2022;20(2):100640. doi:10.1016/j.ijme.2022.100640
27. Zhoc K.C.H., King R.B., Chung T.S.H., et al. Emotionally intelligent students are more engaged and successful: examining the role of emotional intelligence in higher education. *European Journal of Psychology of Education*. 2020;35:839–863. doi:10.1007/s10212-019-00458-0
28. Shadrina Yu.E., Radysh I.V. Emotional intelligence and features of psychological state as factors of students' academic performance. *Vyshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. 2020;12:52–57. (In Russ.) doi:10.25586/RNU.HET.20.12.P.52
29. Remenick L., Bergman M. Support for working students: considerations for higher education institutions. *The Journal of Continuing Higher Education*. 2021;69(1):34–45. doi:10.1080/07377363.2020.1777381
30. Summer R., McCoy M., Trujillo I., Rodriguez E. Support for working students: understanding the impacts of employment on students' lives. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. 2023. doi:10.1177/15210251221149209

Информация об авторах:

Тумашева Ольга Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева; ORCID 0000-0002-6806-3636, Author Scopus ID 57209204781; Красноярск, Российская Федерация. E-mail: olvitu@mail.ru

Шашкина Мария Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева; ORCID 0000-0003-3063-0786, Author Scopus ID 57219266587; Красноярск, Российская Федерация. E-mail: m_shashkina@bk.ru

Вклад соавторов. Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 01.09.2023; поступила после рецензирования 27.02.2024; принята в печать 03.04.2024.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Olga V. Tumasheva – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev; ORCID 0000-0002-6806-3636, Author Scopus ID 57209204781; Krasnoyarsk, Russian Federation. E-mail: olvitu@mail.ru

Mariya B. Shashkina – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev; ORCID 0000-0003-3063-0786, Author Scopus ID 57219266587; Krasnoyarsk, Russian Federation. E-mail: m_shashkina@bk.ru

Contribution of the authors. The authors have made an equal contribution to the preparation of the article.

Conflict of interest statement. The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 01.09.2023; revised 27.02.2024; accepted 03.04.2024.
The authors have read and approved the final manuscript.

Información sobre los autores:

Olga Víktorovna Tumásheva: Candidata a Ciencias de la Pedagogía, Profesora Asociada del Departamento de Matemáticas y Métodos de Enseñanza de las Matemáticas, Universidad Pedagógica Estatal de Krasnoyarsk en honor a V. P. Astáfiev; ORCID 0000-0002-6806-3636, Author Scopus ID 57209204781; Krasnoyarsk, Federación de Rusia. Correo electrónico: olvitu@mail.ru

María Borísovna Sháshkina: Candidata a Ciencias de la Pedagogía, Profesora Asociada del Departamento de Matemáticas y Métodos de Enseñanza de las Matemáticas, Universidad Pedagógica Estatal de Krasnoyarsk en honor a V. P. Astáfiev; ORCID 0000-0003-3063-0786, Author Scopus ID 57219266587; Krasnoyarsk, Federación de Rusia. Correo electrónico: m_shashkina@bk.ru

Contribución de coautoría. Los autores aportaron una contribución igual para la preparación del artículo.

El artículo fue recibido por los editores el 01/09/2023; recepción efectuada después de la revisión el 27/02/2024; aceptado para su publicación el 03/04/2024.
Los autores leyeron y aprobaron la versión final del manuscrito.