

# ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378.147.88

## Гуцу Елена Геннадьевна

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, Нижний Новгород (РФ).*

*E-mail: elenagutcy@mail.ru*

## Деменева Надежда Николаевна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, Нижний Новгород (РФ).*

*E-mail: nndemeneva@yandex.ru*

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «КЛИНИЧЕСКИЕ БАЗЫ ПРАКТИК» В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПО ПРОФИЛЮ «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

**Аннотация.** Цель работы, описанной в статье, – поиск новых методов, форм и способов организации практики студентов педагогических специальностей на основе компетентностного подхода.

**Методология и методики исследования.** Диагностика сформированности компетенций у будущих учителей выполнялась на основе анализа продуктов их деятельности в период прохождения школьной практики.

**Результаты.** Представлен опыт преподавателей Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина по реализации инновационного проекта «Клинические базы практик». С опорой на разработанную в вузе концепцию интегрированной клинической практики авторы создали и апробировали программу такой педпрактики для студентов, получающих подготовку по профилю «Психология и педагогика начального образования». Программа включает организационный, рефлексивно-аналитический, деятельно-практический и проектный блоки. Рассмотрены особенности клинического подхода к педагогическому образованию; перечислены требования к школе как базе клинической практики. Раскрыто основное содержание педагогической практики и ее роль в профессиональном становлении будущих учителей начальных классов.

Особо акцентируется важность проектной коллективной и индивидуальной деятельности студентов, которая по тематике должна соответствовать интересам работодателей и реальным нуждам школы.

*Научная новизна.* Продemonстрирована специфика интегрированной клинической практики как наиболее эффективного средства присвоения профессиональных метакомпетенций студентами бакалавриата. Переосмыслена организация педагогических практик, которые в идеале должны обеспечивать быструю профессионализацию обучения, раннее погружение в профессию, что будет способствовать не только успешному формированию гибкого педагогического мышления, но и росту профессиональной мотивации студентов – развитию у них положительного отношения к труду учителя, интереса к общению с детьми младшего школьного возраста, стремления к педагогическому исследовательскому творчеству.

*Практическая значимость.* Материалы статьи могут быть интересны и полезны организаторам педагогической практики – преподавателям педагогических вузов и колледжей.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетенции, клиническая база практики, интегрированная клиническая практика, профессиональная подготовка будущих педагогов, педагогическое образование.

DOI: 10.17853/1994-5639-2015-10-51-63

#### **Gutsu Elena G.**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of Preschool and Primary Education, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, Nizhny Novgorod (RF).*

*E-mail: elenagutcy@mail.ru*

#### **Demeneva Nadezda N.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of Preschool and Primary Education, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, Nizhny Novgorod (RF).*

*E-mail: nndemeneva@yandex.ru*

### **IMPLEMENTATION OF THE PROJECT «CLINICAL BASES OF INTERNSHIP» WHILE PREPARING STUDENTS WITH A SPECIALTY IN «PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY OF PRIMARY EDUCATION»**

**Abstract.** *The aim of this work is to test new approaches to the students' practice organization in pedagogical universities on the basis of the competence approach.*

*Methods.* Diagnosis of formedness competences is carried out on the basis of the analysis of products of activity during the students' school internship.

*Results.* Teachers' experience of Nizhny Novgorod State Pedagogical University of K. Minin on implementation of the innovative project «Clinical Bases of Internship» is presented. The authors have created and approved the program of school internship for the students with specialty in «Psychology and Pedagogics of Primary Education» based on the concept of the integrated clinical practice developed in higher education institution. The program involves organizational, reflexive-analytical, active-practical and project blocks. Features of clinical approach to pedagogical education are considered; requirements to school as the base of clinical practice are listed. The main content of student teaching and its role in professional formation of future elementary school teachers is disclosed. Importance of students' project group and individual activity (the subject has to correspond to interests of employers and real needs of school) are emphasized.

*Scientific novelty.* Specifics of integrated clinical internship as a means of formation of professional metacompetences of undergraduate students are presented. The organization of pedagogical internship is reconsidered; theoretically it has to provide fast professionalizing of training, early immersion into a profession that will promote not only to successful formation of flexible pedagogical thinking, but also growth of professional motivation of students – development in them of the positive relation to work of the teacher, interest in communication with children of younger school age, and aspiration to pedagogical research creativity.

*Practical significance.* The research implementations can be of interest and useful to teachers of pedagogical universities and colleges.

**Keywords:** competence approach, competence, clinical base of internship, integrated clinical internship, professional training of future teachers, pedagogical education.

DOI: 10.17853/1994-5639-2015-10-51-63

Современный этап развития высшего профессионального педагогического образования многие исследователи связывают с внедрением в него компетентностного подхода, целевые ориентиры и ожидаемые результаты которого выражены в терминах компетентность/компетенция. Компетентностно-ориентированное обучение направлено на системное освоение студентами знаний и способов профессиональной деятельности, и его качество определяется не суммой этих знаний, а тем, насколько выпускник вуза реально готов и способен к решению всего спектра профессиональных задач [3, 8, 9, 12–16].

Так как психологический механизм формирования компетенций существенно отличается от механизма формирования понятийного «академического знания», выделение компетенций в качестве основных единиц содержания современного высшего профессионально-педагогическо-

го образования неизбежно приводит к переосмыслению и перестройке образовательного маршрута учащихся. Многочисленные исследования (В. В. Сериков, Н. М. Борытко и др.) акцентируют внимание на том, что компетентностный опыт не поддается простому тиражированию, его нельзя формально передавать студентам в ходе традиционно организованного обучения. Компетенции «выращиваются» только в процессе практической деятельности, осуществляемой при поддержке «мастера» [9, 12]. Это означает, что задача профессионального становления будущего учителя уже не может решаться только в стенах педагогического университета и силами только вузовского преподавателя. Школа, как основной заказчик, тоже неизбежно должна быть вовлечена в этот процесс. Нельзя подготовить компетентного востребованного учителя без сотрудничества школы и педагогического вуза, со-творчества преподавателя вуза, студента и школьного учителя [1].

Организация педагогических практик, обеспечивающих быструю профессионализацию обучения, раннее погружение студента в профессию – одна из самых острых проблем профессиональной подготовки учителя, требующая разработки принципиально нового подхода. Между тем ни в одном из образовательных стандартов высшего педагогического образования этот вопрос, как отмечает А. А. Орлов, не имеет позитивного решения: «Педпрактики и по содержанию, и по способам организации в настоящее время превратились в какую-то вспомогательную, второстепенную форму профессионального обучения и воспитания будущего учителя» [9, с. 94].

В Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина в течение трех последних лет реализуется инновационный проект «Клинические базы практик». Он касается в первую очередь организации учебной и педагогической практики студентов в образовательных учреждениях с соответствующим статусом и предполагает непосредственное погружение практикантов в профессионально-образовательную среду, что способствует решению стратегической задачи – обеспечению опережающего характера профессионального образования, созданию ситуации «обучения через участие» [4, 6].

Клинический подход получил достаточно широкое распространение в медицине, социологии, психологии, но еще почти не затронул сферу профессионального педагогического образования. Медицинские вузы уже давно используют возможности клиник, которые являются одновременно и стационарными лечебными учреждениями, и базами для обучения студентов. В клиниках также осуществляется повышение квалификации врачей, реализуются научно-исследовательские проекты. Подобную прак-

тику перенимают и другие вузы, например юридические: будущие юристы под руководством профессоров получают практические навыки по оказанию консультационной помощи населению. Имеется и опыт организации университетских психолого-педагогических клиник, оказывающих психологическую и педагогическую поддержку конкретным людям и методическую – образовательным организациям.

Несмотря на то, что слово «клиника» по-прежнему ассоциируется с медицинскими учреждениями, идея ее организации как центра, реализующего практическую, учебную и научно-исследовательскую деятельность, может быть весьма продуктивна в подготовке будущих педагогов. Понятие *клинический подход* применительно к педагогическому образованию означает близость к реальной образовательной деятельности, погружение студентов в жизнь современной школы или других организаций, соответствующих выбранному профилю подготовки. Создание психолого-педагогических клиник на базе образовательных учреждений – достаточно длительный и трудоемкий процесс, который, однако, может быть реализован без кардинальных преобразований, с опорой на уже имеющийся опыт сотрудничества школ и вузов, их сетевого взаимодействия.

Концептуальные основы указанного выше проекта раскрыты в статьях М. А. Картавых, В. В. Николиной, Г. А. Папутковой, И. В. Прохоровой и других авторов [4, 5, 6, 7, 10, 11]. Интегрированная клиническая практика определяется в этих публикациях как «системная учебно-профессиональная деятельность студентов в условиях организации-работодателя на протяжении всего времени обучения в вузе, направленная на решение актуальных конкретно-практических задач на основе проектной технологии как эффективного способа развития профессиональной компетентности» [7]. При подобной подготовке специалиста происходит «размывание» временной границы между учебной и профессиональной деятельностью и превращение ее в учебно-профессиональную деятельность (А. А. Вербицкий, Н. А. Подымов, Л. С. Подымова, А. В. Репринцев) [4, 6].

К школе как клинической базе практики предъявляются следующие требования:

- ее руководство должно быть готово к сотрудничеству с вузом, что подтверждается заявкой директора образовательной организации на участие в проекте;
- в школе работают опытные педагоги с первой и высшей квалификационной категорией, способные выполнять функции тьюторов и руководителей студенческих проектов;
- педагогический состав имеет опыт инновационной деятельности (например, школа являлась ранее или является в настоящее время инно-

вационной площадкой муниципального, регионального или федерального уровней), педагоги активно участвуют в опытно-экспериментальной работе и реализации инновационных проектов (эти сведения отражаются в информационной карте школы);

- в школе имеется развитая современная материально-техническая база.

Выполнение этих требований позволяет погрузить студентов в период практики в реальную образовательную среду, познакомить их с передовым педагогическим опытом и инновационной деятельностью школьного коллектива, включить в выполнение значимых и практически направленных образовательных проектов в сотрудничестве с вузовскими преподавателями и педагогами учреждений общего среднего образования, научить применять теоретические знания для решения практических задач, выполнять исследования, связанные с наиболее актуальными проблемами школьного образования.

Рассмотрим особенности реализации проекта «Клинические базы практик» в подготовке студентов по профилю «Психология и педагогика начального образования». Клиническая практика проводится на 2-м курсе и является распределенной, т. е. предполагает чередование изучения теории и практики. В соответствии с режимом «школьного дня» раз в неделю студенты проводят в школе, где под руководством тьюторов – учителей начальных классов и заместителей директора школы – осуществляют различные виды психолого-педагогической деятельности.

Программа клинической практики строится таким образом, чтобы студент, с одной стороны, закреплял в реальных условиях усвоенные знания по психологии и педагогике, а с другой – погружался в настоящую профессиональную среду в сотрудничестве с педагогом-наставником, знакомился с различными видами работы учителя начальных классов, приобретал комплекс аналитических, коммуникативных, организаторских, проектных и исследовательских умений. Содержание практики учитывает и необходимость ознакомления будущих педагогов начальной школы с основными направлениями реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО).

Организационный блок практики включает знакомство студентов со структурой образовательного учреждения, учебно-воспитательным процессом в начальной школе, наполнением основной образовательной программы (ООП) начального образования (учебным планом школы, программой формирования универсальных учебных действий и т. д.), с документацией учителя начальных классов и правилами ее оформления (классным журналом, электронными дневниками, рабочими программами по

учебным предметам, планами и конспектами уроков, планами воспитательной работы и др.).

Рефлексивно-аналитический блок предусматривает приобретение студентами аналитических умений. Для этого они проводят наблюдения за деятельностью педагога, посещают уроки, классные часы, внеклассные и внеурочные занятия. В форме «методической копилки» (описания интересных методических приемов, использованных учителем, дидактических игр, наглядных пособий, записи фрагментов уроков, классных часов и внеурочных занятий и т. п.) проводится первоначальное обобщение передового педагогического опыта.

Для закрепления психолого-педагогических знаний студенты выполняют аспектный дидактический и психологический анализ уроков, которые рассматриваются с точки зрения дидактических принципов, использования разнообразных форм и методов обучения, различных элементов содержания образования (знаний, навыков и умений, опыта творческой деятельности, ценностно-смысловых ориентаций), организации процесса формирования и усвоения универсальных учебных действий. Оценивается эффективность уроков, их обучающие, развивающие и воспитательные результаты. Несомненно, такой анализ во многом носит субъективный характер ввиду отсутствия у студентов-второкурсников методических знаний, но это позволяет будущему педагогу быть не просто наблюдателем, а активным и заинтересованным рефлексирующим участником учебного процесса.

Анализируется также учебно-методический комплект (УМК), по которому работает учитель (учебники, рабочие тетради с печатной основой, материалы для контроля знаний учащихся и т. п.). Студенты описывают структуру УМК, приобретают первоначальный опыт его оценки, определяют обучающие и развивающие цели представленных в учебниках заданий.

В связи с реализацией ФГОС НОО в начальной школе используется новая форма фиксации достижения планируемых результатов – портфолио учеников. Студенты изучают структуру и содержание детских портфолио, оказывают помощь учителю и детям в их оформлении. Большинство учителей также имеют профессиональные портфолио, с которыми студентам рекомендуется ознакомиться.

Рефлексивные умения студенты приобретают на основе разбора и оценки собственной деятельности и первоначального опыта общения с субъектами образовательных отношений. По итогам практики каждому студенту предлагается написать сочинение-эссе, в котором нужно не только описать результаты, но изложить личные впечатления и размышления о первоначальном погружении в профессию.

Деятельностно-практический блок подразумевает приобретение студентами коммуникативных и организаторских умений, получение ими опыта общения и взаимодействия с младшими школьниками и педагогами. Практиканты помогают учителю в подготовке дидактических (в том числе электронных) материалов к уроку и в организации детей (на переменах, до и после уроков, при посещении столовой и т. п.); осваивают игровые технологии, методы проведения внеклассных занятий и другие виды работы с младшими школьниками.

Перечисленные содержательные блоки практики отражают ее учебный характер и включают систему заданий, подготовленную преподавателями вуза. Специфической особенностью клинической практики является ее проектный характер – включение студентов в рабочие группы, реализующие образовательные проекты, выполняемые «по заказу» работодателя. Темы проектов выбираются администрацией клинических баз и педагогами-наставниками с учетом направлений инновационной деятельности педагогического коллектива («Здоровьесберегающие технологии в начальной школе», «Школьная академия наук» и др.), реальных образовательных потребностей учреждения и содержания ФГОС НОО (например, «Портфолио учащегося и портфолио класса», «Организация проектной деятельности младших школьников в соответствии с ФГОС НОО»).

Цель работы над проектами – приобретение студентами опыта совместной деятельности в малых группах и базовых умений менеджера педагогического процесса (целеполагания, планирования, контроля, оценки, рефлексии деятельности). Все будущие педагоги, проходящие практику в одной школе, трудятся над общим проектом, но для каждой группы из 2–3 человек, закрепленных за одним наставником, выделяется конкретный аспект проблемы, а также даются индивидуальные задания, связанные с единой темой проекта и темой индивидуальной курсовой работы.

Работа в команде предполагает совместное формулирование целей и отбор содержания работы, планирование последовательности действий и их согласование, распределение обязанностей, выполнение коллективных и индивидуальных заданий, публичный анализ и обобщение результатов.

В рамках проектной деятельности студенты изучают опыт работы педагогов школы, для чего участвуют в беседах с представителями администрации образовательного учреждения, учителями, учащимися, а также проводят анкетирование педагогов, школьников и их родителей. Рефлексия собранных данных и материалов помогает студентам более глубоко изучить значимые вопросы, определить актуальные проблемы и обозначить направления дальнейшей работы. Согласно теме проекта, в соот-



ветствии с планом педагога-наставника и под его руководством практиканты организуют деятельность детей, устраивают различные мероприятия и оценивают их эффективность на основе научных методов.

Развитию исследовательских компетенций студентов способствует выполнение ими индивидуальных изысканий в рамках курсовой работы по психологии. Для согласованности содержания курсовой с темой проекта требуется координация усилий преподавателей кафедры. На кафедральных методических семинарах при разработке тематики курсовых работ следует учитывать целевые установки клинической практики и «заказ» работодателей. При таком подходе направления исследований будут отражать реальные нужды образовательных учреждений и потребности современной школы, обретут актуальность и практическую значимость.

Приведем пример работы над проектом «Школьная академия наук» в МАОУ СОШ № 186 г. Н. Новгорода, тема которого связана с потребностью образовательного учреждения в организации и проведении олимпиад в начальной школе. Студенты разрабатывали содержание предметных олимпиад, подбирали для них задания, занимались подготовкой олимпиадных испытаний и оценкой их эффективности. Индивидуальные исследования велись по темам «Влияние участия в олимпиадной деятельности на самооценку младших школьников», «Развитие познавательной мотивации у младших школьников на основе организации их участия в олимпиадном движении», «Развитие межличностных отношений в группе младших школьников в условиях подготовки к олимпиадным испытаниям» и др.

Исследовательский блок практики развивает умения ставить и решать научные проблемы, оперировать психологическими и педагогическими научными методами, обобщать и оформлять результаты исследования.

Отчеты о работе над проектом сначала составляются в малых группах по 2–3 человека, а затем в форме общей компьютерной презентации. Коллективный отчет содержит описание всех видов деятельности и мероприятий в рамках проекта, анализ результатов совместных и индивидуальных исследований, иллюстративный материал. Студенты выступают с докладами на факультетских и университетских научно-практических конференциях, что дает возможность обмениваться опытом, познакомиться с лучшими практиками, обобщить итоги проделанной работы.

Для оперативного управления деятельностью студентов в период практики и оценки выполненных заданий целесообразно использовать дистанционную поддержку в электронной образовательной среде Moodle. В дистанционном электронном виде студентам даются методические рекоменда-

ции, система заданий, программа практики, рейтинг-план и другие необходимые материалы; на специальном портале практиканты размещают выполненные задания для их проверки руководителями практики.

Качество индивидуальных и командных студенческих сочинений, отчетов, курсовых работ, докладов и выступлений на конференциях, а также отзывы педагогов-наставников о практике студентов дают возможность преподавателям вуза максимально точно и полно оценить уровень сформированности профессиональных компетенций учащихся.

Проектная деятельность, включающая исследование, при выполнении которого с помощью педагогических средств и технологий решаются задачи психологической диагностики и развития младших школьников, позволяет осуществлять интегрированный психодидактический подход к профессиональной подготовке студентов [2, 8].

Клиническая практика способствует формированию у студентов метапрофессиональных компетенций, необходимых для профессиональной педагогической деятельности; создает условия для становления гибкого педагогического мышления, возникновения позиции учителя-исследователя и потребности в профессиональном саморазвитии; для приобретения навыков организации деятельности учащихся начальных классов. Такая практика повышает профессиональную мотивацию студентов – развивает у них положительное отношение к труду учителя, интерес к общению с детьми младшего школьного возраста, стремление к педагогическому исследовательскому творчеству.

*Статья рекомендована к публикации  
д-ром пед. наук, проф. Н. В. Третьяковой*

## **Литература**

1. Гуцу Е. Г. Возможности педагогической практики в развитии профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов // Нижегородское образование. 2011. № 2. С. 111–115.
2. Деменева Н. Н. Психодидактика начального образования как инновационное направление профессиональной подготовки учителей начальных классов // Нижегородское образование. 2014. № 2. С. 59–64.
3. Жуков Г. Н. Разработка и практическая реализация системы непрерывного профессионально-педагогического образования // Образование и наука. 2013. № 4. С. 58–76.
4. Картавых М. А., Прохорова И. В. Интегрированная клиническая практика как составляющая образовательной платформы качества педагогического образования // Успехи современного естествознания. 2014. № 12. С. 263–267.
5. Картавых М. А., Прохорова И. В. Концепция интегрированной клинической практики студентов в системе высшего педагогического образования

// Современные проблемы науки и образования [Электрон. ресурс]. 2015. № 1. Режим доступа: [www.science-education.ru/125-19859](http://www.science-education.ru/125-19859).

6. Картавых М. А., Прохорова И. В., Агеева Е. А. Макропроектирование перспективной модели интегрированной клинической практики студентов вуза // Вестник Мининского университета [Электрон. ресурс]. 2015. № 1 (9). Режим доступа: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/makroproektirovanie-perspektivnoy-modeli-integriro/>.

7. Картавых М. А., Прохорова И. В. Эффективное вхождение будущих педагогов в профессию с помощью интегрированной клинической практики // Наукоедение [Электрон. ресурс]. 2014. № 6. Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/49PVN614.pdf>.

8. Максимова С. А., Сорокина Т. М. Развитие профессиональной компетенции педагога начальной школы в системе высшего и дополнительного профессионального образования // Нижегородское образование. 2013. № 4. С. 49–56.

9. Орлов А. А. Модернизация педагогической подготовки студентов педвузов // Педагогика. 2010. № 5. С. 88–95.

10. Папуткова Г. А., Прохорова И. В. Инновационные условия сетевой реализации практики бакалавров в Мининском университете // Вестник Мининского университета [Электрон. ресурс]. 2015. № 2. Режим доступа: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/innovatsionnye-usloviya-setevoy-realizatsii-prakti/>.

11. Папуткова Г. А., Картавых М. А., Прохорова И. В. Клиническая практика – инновационный инструментальный компетентностно-ориентированного профессионально-педагогического образования // Европейский журнал социальных наук. 2014. № 4, т. 1. С. 96–101.

12. Сериков В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога // Педагогика. 2010. № 5. С. 29–37.

13. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing. New York: Longman, 2000. 352 p.

14. Markova S. M., Sedhyh E. P., Tsyplakova S. A. Upcoming trends of educational systems development in present-day conditions // Life Science Journal [Электрон. ресурс]. 2014. № 11s. P. 489–493. (ISSN:1097-8135). Режим доступа: [http://www.lifesciencesite.com/ljs/life1111s/111\\_26041life1111s14\\_489\\_493.pdf](http://www.lifesciencesite.com/ljs/life1111s/111_26041life1111s14_489_493.pdf).

15. Schrtz M. What is a «European Teacher»? // ENTEP Discussion Paper. 193.170.42.61 / entep / ET Final. June 2005.

16. Hutmacher W. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne? Switzerland 27–30 March, 1996/ Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strsburg, 1997.

## References

1. Gutsu E. G. Vozmozhnosti pedagogicheskoy praktiki v razvitii professional'nyh kompetencij budushhih uchitelej nachal'nyh klassov. [The possibilities of pedagogical practice in the development of the professional competences of future primary school teachers]. *Nizhegorodskoe obrazovanie. [Nizhny Novgorod Education]*. 2011. № 2. P. 111–115. (In Russian)

2. Demeneva N. N. Psihodidaktika nachal'nogo obrazovaniya kak innovacionnoe napravlenie professional'noj podgotovki uchitelej nachal'nyh klassov. [Psychological didactics of primary education as an innovative course of professional training of primary school teachers]. *Nizhegorodskoe obrazovanie. [Nizhny Novgorod Education]*. 2014. № 2. P. 59–64. (In Russian)
3. Zhukov G. N. Razrabotka i prakticheskaja realizacija sistemy nepreryvnogo professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya. [Development and implementation of a system of continuous professionally-pedagogical education]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO. [Education and Science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2013. № 4. P. 58–76. (In Russian)
4. Kartavykh M. A., Prokhorova I. V. Integrirovannaja klinicheskaja praktika kak sostavljajushhaja obrazovatel'noj platformy kachestva pedagogicheskogo obrazovaniya. [Integrated clinical practice as a component of the educational platform the quality of teacher education]. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. [Progress in Modern Education]*. 2014. № 12. P. 263–267. (In Russian)
5. Kartavykh M. A., Prokhorova I. V. Koncepcija integrirovannoj klinicheskoy praktiki studentov v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya. [The concept of the integrated clinical practice of students in higher pedagogical education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. [Modern Issues of Science and Education]*. 2015. № 1. Available at: <http://www.science-education.ru/125-19859>. (In Russian)
6. Kartavykh M. A., Prokhorova I. V., Ageeva E. L. Makroproektirovanie perspektivnoj modeli integrirovannoj klinicheskoy praktiki studentov vuza. [Macro projecting of perspective model of the integrated clinical practice of students of higher educational institutions]. *Vestnik Mininskogo universiteta. [Bulletin of Minin State University]*. 2015. № 1 (9). Available at: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/makroproektirovanie-perspektivnoy-modeli-integriro/>. (In Russian)
7. Kartavykh M. A., Prokhorova I. V. Jefferktivnoe vhozhdenie budushhih pedagogov v professiju s pomoshh'ju integrirovannoj klinicheskoy praktiki. [Effective occurrence of future teachers into the profession through integrated clinical practice]. *Naukovedenie. [Scientology]*. 2014. № 6. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/49PVN614.pdf>. (In Russian)
8. Maksimova S. A., Sorokina T. M. Razvitie professional'noj kompetencii pedagoga nachal'noj shkoly v sisteme vysshego i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya. [The development of professional competence of the teacher of elementary school in the system of higher and additional professional education]. *Nizhegorodskoe obrazovanie. [Nizhny Novgorod Education]*. 2013. № 4. P. 49–56. (In Russian)
9. Orlov A. A. Modernizacija pedagogicheskoy podgotovki studentov pedvuzov. [Modernization of students' pedagogical training of pedagogical institutes]. *Pedagogika. [Pedagogy]*. 2010. № 5. P. 88–95. (In Russian)
10. Paputkova G. A., Prokhorova I. V. Innovacionnye usloviya setевой realizacii praktiki bakalavrov v Mininskom universitete. [Innovative conditions of network realisation of practice of bachelors in Mininsky University]. *Vestnik Mininskogo universiteta. [Bulletin of Minin State University]*. 2015. № 2. Available at: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/innovatsionnye-usloviya-setevoy-realizatsii-prakti/>. (In Russian)

11. Paputkova G. A., Kartavykh M. A., Prokhorova I. V. Klinicheskaja praktika – innovacionnyj instrumentarij kompetentnostno-orientirovannogo professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija. [Clinical practice – an innovative tool of competence-based professional pedagogical education]. *Evropejskij zhurnal social'nyh nauk. [European Social Science Journal]*. 2014. № 4. V. 1. P. 96–101. (In Russian)
12. Serikov V. V. Priroda pedagogicheskoi dejatel'nosti i osobennosti professional'nogo obrazovanija pedagoga. [The nature of pedagogical activity and peculiarity of teacher vocational education]. *Pedagogika. [Pedagogy]*. 2010. № 5. P. 29–37. (In Russian)
13. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and as-sessing. New York: Longman, 2000. 352 p. (Translated from English)
14. Markova S. M., Sedhyh E. P., Tsyplakova S. A. Upcoming trends of educational systems development in present-day conditions. *Life Science Journal*. 2014; 11(11s): 489–493. (ISSN:1097–8135). Available at: [http://www.lifesciencesite.com/ljsj/life1111s/111\\_26041life1111s14\\_489\\_493.pdf](http://www.lifesciencesite.com/ljsj/life1111s/111_26041life1111s14_489_493.pdf). (Translated from English)
15. Schrtz M. What is a «European Teacher»? *ENTEP Discussion Paper*. Available at: 193.170.42.61/entep/ETFinalJune2005. (Translated from English)
16. Hutmacher W. Key competencies for Europe. *Report of the Symposium Berne*. Switzezland 27–30 March, 1996/ Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strsburg, 1997. (Translated from English)