

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: ПОГРУЖЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ РЕАЛЬНОСТЬ

ТУМАШЕВА Ольга Викторовна – канд. пед. наук, доцент. E-mail: olvitu@mail.ru
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Адрес: 660049, г. Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89

***Аннотация.** Модернизация высшего педагогического образования в России соответствует общемировой тенденции профессионализации подготовки учителей, которая предполагает усиление её практической направленности. Вместе с тем можно отметить недостаточную разработанность теоретических и технологических аспектов практико-ориентированной методической подготовки будущего учителя. Наиболее перспективным направлением реализации практико-ориентированного подхода в педагогическом вузе является погружение в профессиональную реальность, что может быть осуществлено с помощью организации так называемых профессионально-образовательных событий (ПОС). В статье ПОС трактуется как специальная форма реализации образовательной деятельности студентов педагогического вуза; выделены и охарактеризованы основные виды ПОС (исследование, профессиональная проба, совместное с обучающимися общеобразовательных школ учебное занятие по предметной области); описаны образовательные результаты, на которые ориентирован каждый вид события. Введено понятие «учебно-профессиональное задание». Приведен пример учебно-профессионального задания как формы предъявления учебного материала, задающей вектор исследования. Описаны этапы организации ПОС: подготовительный, прогностический, организации и реализации, рефлексивный.*

***Ключевые слова:** практико-ориентированный подход, методическая подготовка будущего учителя, профессиональное погружение, профессионально-образовательное событие, учебно-профессиональное задание*

***Для цитирования:** Тумашева О.В. Методическая подготовка будущего учителя: погружение в профессиональную реальность // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 63-70.*

На сегодняшний день одной из актуальных и неразрешенных проблем в практике подготовки будущих учителей в педагогическом вузе является разрыв между теорией и практикой, на что указывают многие исследователи данного вопроса (Н.Д. Колетвинова, А.А. Марголис, Г.И. Саранцев, Т.И. Шукшина, Н.О. Яковлева, К. Смит, В. Шрекенберг и др.). Современная школа нуждается в специалистах-практиках, а не теоретиках, в профессионалах, обладающих инновационным стилем педагогической деятельности и педагогическим мышлением, готовностью принимать творческие решения и создавать новые ценности.

Особенно остро эта проблема стоит в процессе методической подготовки будущих учителей, которая выступает систематизирующим элементом педагогического образования. Нынешние бакалавры педагогического образования во многом остаются продуктом знаниево-ориентированного обучения, несмотря на то, что в последнее время в большинстве педагогических вузов частично было модифицировано содержание основных методических курсов, увеличен объём активных и интерактивных форм и средств обучения, организованы практикумы на базе общеобразовательных учреждений. Методическая подготовка по-прежнему от-

стаёт от потребностей школы, недостаточно обеспечивая практическую готовность будущих учителей к успешной реализации деятельности по организации и управлению педагогическим процессом, направленным на достижение новых образовательных результатов средствами конкретной предметной области [1]. Выпускники педагогических вузов в большинстве своём не готовы, в силу имеющихся у них стереотипов и уровня подготовки, отказаться от передачи знаний и умений через их ретрансляцию в пользу раскрытия и развития способностей и возможностей обучающихся средствами определённой предметной области, выявлять и создавать в процессе изучения конкретной дисциплины условия для творческой самореализации подрастающего поколения и др. Выпускники педагогических вузов, придя в школу, уже самостоятельно обнаруживают, что имеющаяся у них база не соответствует требованиям новой образовательной ситуации, недостаточна ни для обнаружения и решения проблем реальной школьной практики, ни для решения задач, стоящих перед отечественной школой на современном этапе её развития. Как отмечает немецкий коллега, их шокирует даже не практика, а осознание того, что теория ей не соответствует [2].

Одной из ключевых причин создавшейся ситуации является недостаточная практико-ориентированность методической подготовки будущих учителей. Сформировать у студентов педагогического вуза необходимую готовность невозможно только на основе формального образования, которое всё ещё преобладает в отечественных педагогических вузах, требуется «обучение действием», основанное на опыте. Анализ научно-педагогической и методической литературы позволил выделить несколько подходов к пониманию сути практико-ориентированной подготовки будущих учителей.

Наиболее узкий подход связан с акцентом на формировании профессионального опыта у студентов через их погружение в профессиональную реальность в процессе

прохождения различных видов практики, включённых в основную образовательную программу в соответствии с ФГОС ВО по педагогическому направлению. Сторонники данного подхода (С.С. Атласова, И.В. Бурмыкина, Л.А. Низовцева, Г.Д. Очиров, Н.В. Федина) решение обозначенной выше проблемы видят в совершенствовании содержания, видов и форм организации практики. Второй подход предполагает внедрение в процесс подготовки профессионально-ориентированных технологий и методик, моделирующих элементы будущей профессиональной деятельности, ориентирует на приобретение студентами опыта реализации основных видов профессиональной деятельности, в том числе и методической, с помощью имитационных форм учебного процесса (В.Ф. Габдулчаков, С.И. Десненко, И.А. Крутова, Т.А. Кириллова). При этом слабо учитывается тот факт, что никакая имитационная форма, как бы хорошо она ни была организована, никогда не воссоздаст реальный образовательный процесс в полной мере, с постоянно возникающими там противоречивыми, нестандартными ситуациями. Студент никогда не заменит ученика с его вопросами, непониманием, нежеланием учиться и т.д. В настоящее время имеется опыт практико-ориентированной подготовки специалистов, основанный на интеграции первого и второго подходов, т.е. включающий как усиление практической подготовки в процессе изучения учебных дисциплин в стенах вуза, так и изменение содержания практик.

Третий подход ориентирован на формирование профессиональных навыков будущих специалистов в условиях профессиональной реальности. Такой подход к подготовке студентов в вузе получил название дуального обучения и считается наиболее перспективным в современных условиях [3; 4]. Анализ отечественного и зарубежного опыта реализации дуального обучения показывает, что такая модель позволяет существенно сократить разрыв между теоретической и практической подготовкой

студентов, преодолеть рассогласованность потребностей работодателя и результатов вузовского обучения студентов. Данный подход в реализации практико-ориентированной подготовки российских студентов характерен для технических вузов, а также для вузов, готовящих юристов, экономистов, специалистов сферы обслуживания. На наш взгляд, дуальное обучение малоэффективно для обеспечения качественной методической подготовки будущего учителя.

В рассматриваемом контексте определенный интерес представляет зарубежный опыт реализации дуального обучения. В своё время в статье профессора Кембриджского университета К. Ратвена [5] обсуждалась идея подготовки будущих учителей преимущественно (даже исключительно) в школах с возложением этой задачи (и ответственности за неё) на практикующих учителей. В этой связи К. Ратвен приводит результаты опросов, проводившихся во французских школах. Оказалось, основная масса учителей считают, что “опыт очень трудно передать”, что “невозможно предложить каких-либо эффективных рецептов”, при этом самим учителям “достаточно трудно теоретически обосновать результаты своей профессионально-педагогической деятельности и сформулировать некую общую модель обучения”. Критическое отношение к таким формам обучения будущих учителей высказывал и Д. Макинтайр [6], отмечая, что при такой организации обучения студенты не понимают, на что следует обращать внимание, а учитель не знает, *что* в своей практике нужно подчёркивать. Кроме того, при таком подходе без внимания остаётся предметная и научная составляющие подготовки будущего учителя.

Решение выделенной проблемы видится нам в плоскости реализации практико-ориентированного подхода к методической подготовке студентов педагогических вузов через погружение будущих учителей в период обучения в вузе в профессиональную реальность. В настоящее время такого рода

попытки в педагогическом вузе сводятся к организации сетевого взаимодействия между вузом и школой за счёт привлечения ресурсов внешней среды (кадровых, научно-методических, лабораторных, информационных и прочих): для вуза – школьной, для школы – вузовской (В.А. Виноградова, Г.А. Федорова). Профессиональные пробы студентов реализуются в процессе совместного со школьниками участия в конкурсах, играх, олимпиадах, праздниках и тому подобных мероприятиях [7], но целенаправленно не затрагивают процесс методической подготовки, выступая лишь в качестве надстройки. Между тем имеются потенциальные возможности реализации практико-ориентированного подхода к методической подготовке будущих учителей через создание условий, обеспечивающих погружение студентов в профессиональную реальность, интеграцию процесса их методической подготовки и образовательного процесса школы. Об этом свидетельствуют результаты исследований последних лет, среди которых наибольший интерес вызывают работы А.А. Марголиса, Н.Г. Мокшиной, Т.И. Шукшиной, К. Смит [8–11].

К. Смит и А.А. Марголис [8; 11] предлагают рассматривать образовательные школы как важных партнёров в решении проблемы подготовки новых педагогических кадров. Авторами научно обоснована необходимость погружения в профессиональную реальность с первых лет обучения студентов в вузе как условия приобретения ими первичного профессионального опыта, который составит мотивационную основу осваиваемым теоретическим знаниям и приобретаемым практическим умениям, представлены концептуальные положения исследуемой проблемы. При всей важности этих работ следует отметить, что в них не уделяется внимание технологическим аспектам реализации разработанных концепций. В работах Т.И. Шукшиной, Н.Г. Мокшиной и др. [9; 10] можно наблюдать некоторое противоречие: говоря о необходимости реализации

практико-ориентированного подхода через погружение будущих учителей в профессиональную реальность, авторы рассматривают практический опыт в качестве надстройки над теоретическими знаниями. При этом нарушается баланс между теорией и практикой, а школа представляется местом иллюстрации освоенных методических знаний и умений в ходе различных видов практик.

Анализ опубликованных работ актуализировал необходимость поиска технологических решений исследуемой проблемы. Цель статьи заключается в определении наиболее перспективных форм методической подготовки студентов педагогического вуза, обеспечивающих реализацию практико-ориентированного подхода к формированию у них готовности к организации и управлению образовательным процессом в современной школе.

В процессе исследования было установлено, что погружение будущих учителей в профессиональную реальность наиболее эффективно в условиях, обеспечивающих: деятельностную основу методической подготовки, понимание и принятие будущими учителями происходящих в системе общего образования изменений, преодоление имеющихся стереотипов, приобретение студентами опыта реализации основных видов методической деятельности. Погружение должно также обеспечивать приобретение будущими учителями опыта исследовательской деятельности, т.е. обнаружения методических проблем, стоящих перед учителем современной школы, и предоставлять возможности для поиска их решения, а также для проверки эффективности найденного решения. При этом следует помнить, что опыт – это субъективно переживаемый феномен, он может быть только лично приобретённым, в противном случае мы имеем дело лишь с информацией об опыте. Создать такие условия можно только через организацию *профессионально-образовательного события*.

Согласно Д.Б. Эльконину, событие непосредственно связано с разрывом непре-

рывности опыта, с переходом в другую реальность, т.е. не является следствием и продолжением естественного течения жизни. Следовательно, событие должно быть понято как осмысленный акт перехода от одних представлений к другим, от непонимания чего-либо к его принятию и освоению. Поэтому событие нельзя трактовать как случайность [12]. Образовательное событие – это специально организованный уникальный педагогический феномен, ограниченный образовательной ситуацией, но жёстко не детерминированный ею и выводящий образовательный процесс за границы повседневности [13, с. 42].

Дадим определение. Профессионально-образовательное событие (ПОС) – это специфическая форма реализации образовательной деятельности студента педагогического вуза, выстроенная как интенсивная встреча профессиональной реальности и идеальной формы её представления и направленная на реализацию задач методической подготовки с ориентацией на субъектность обучающегося с учётом его личностных возможностей. ПОС создает уникальные условия для осмысленных действий будущего учителя, ориентирует на достижение конкретных задач методической подготовки, в результате чего создаётся образовательный продукт. Осмысленный опыт выступает средством достижения новой цели.

ПОС организуется на базе общеобразовательной школы силами определённого образовательного сообщества, субъектами которого являются студенты и преподаватели педагогического вуза, обучающиеся и учителя школы. ПОС – это акт взаимодействия субъектов образовательного процесса с целью решения проблем методической подготовки будущих учителей. Организация и реализация ПОС становятся возможными только на основе интеграции процесса методической подготовки будущих учителей и образовательного процесса школы, а также солидарных усилий профессорско-преподавательского состава педагогического вуза

и представителей работодателя. Основными видами ПОС являются исследование, профессиональная проба, совместное с обучающимися образовательных школ учебное занятие по предметной области.

Исследование – форма события, базовым процессом которого является анализ ситуаций (деятельности, приёмов, методов), возникающих в реальной образовательной практике. Данное событие позволяет будущим учителям учиться грамотно формулировать методические задачи, выдвигать и оценивать гипотезы, находить и реализовывать оптимальный вариант их решения. Содержание исследования может быть достаточно произвольным, т.к. задаётся не только целями и задачами методической подготовки, но и интересами, запросами самих студентов. Задать вектор исследования, сделать процесс методической подготовки целенаправленным и управляемым позволяют учебно-профессиональные задания [14]. Это задания, стимулирующие будущего учителя на поиск и/или моделирование в реальной образовательной практике ситуаций, обеспечивающих формирование у студента первичного личностного образа методической деятельности и погружение в эту ситуацию. «Вживание» в ситуации реальной школьной практики позволяет студенту чётко формулировать цель своего методического развития, создаёт условия для актуализации, обобщения и обогащения имеющегося у него опыта реализации отдельных видов методической деятельности, для накопления и обогащения опыта использования предметных, методических и других знаний и умений в качестве средства регуляции своей учебно-познавательной деятельности. Тем самым с самого начала обеспечивается деятельностная позиция будущего учителя в процессе его методической подготовки. Приведем пример учебно-профессионального задания: «В настоящее время, по данным статистики, дети-инофоны (обучающиеся, не являющиеся носителями русского языка, владеющие русским языком лишь на

бытовом уровне) составляют в среднем около 30% общего числа учеников в российских школах. Такие обучающиеся не всегда понимают объяснения учителя, полученное задание; не умеют совсем или частично выразить свою мысль; зачастую для них формулировки текстовых заданий выступают в роли набора слов-констант, которые никак не выражают между собой логической зависимости. *Выясните*, с какими частно-методическими проблемами сталкиваются учителя математики при обучении детей-инофонов в общеобразовательной школе. *Предложите* пути решения выделенных проблем. *Докажите* эффективность предложенных путей».

Профессиональная проба – это форма события, базовым процессом которого является приобретение студентами опыта реализации основных видов методической деятельности в условиях реальной образовательной практики. Содержательно эффективной можно считать только такую профессиональную пробу, в результате которой будущий учитель выстраивает индивидуальную модель реализации методической деятельности, а не просто апробирует теоретические знания, усвоенные на аудиторных занятиях в вузе.

Совместное с обучающимися образовательных школ учебное занятие по предметной области – форма события, направленная на осознание студентом педагогических стратегий при решении проблем предметной области, на выработку индивидуальной тактики взаимодействия с обучающимися, обеспечивающей эффективное решение проблем предметной области и позволяющей корректировать неэффективные стратегии. Данное событие позволяет системно решать образовательные задачи как методической, так и предметной подготовки будущего учителя. В качестве основной единицы содержания совместного учебного занятия выступает проблема предметной области, решение которой возможно и на уровне высшего, и на уровне общего среднего образования. Ценность

данного события состоит в том, что в нём процесс методической подготовки будущего учителя отрабатывается на содержании предметной области, обеспечивая единство различных субъектов образовательного процесса, отражая картину всего изученного, приобретённого и накопленного.

Организация совместного учебного занятия по предметным дисциплинам предусматривает:

- выявление и обоснование актуальных проблем, возникающих при изучении предметных дисциплин на уровнях высшего и общего среднего образования;

- определение задач и содержания методической подготовки студентов с учётом выделенных проблем;

- диагностику профессиональных трудностей, с которыми сталкиваются учителя-предметники, и учёт их при проектировании и реализации события;

- обеспечение взаимосвязи целевых, концептуальных ориентиров в предметной подготовке обучающихся образовательных учреждений с целями, задачами и содержанием методической подготовки будущих учителей математики;

- целевое, систематическое взаимодействие вуза с образовательными учреждениями;

- специальную организацию рефлексивной деятельности, экспертиз, консультаций.

Как показывает опыт преподавания, событийная организация процесса методической подготовки будущего учителя позволяет:

- вовлечь студента в активную педагогическую деятельность, ориентированную на получение конкретного продукта;

- развернуть процесс методической подготовки как пространство деятельностных проб, позволяющее освоить определённые трудовые действия, сделать методические знания и умения «живыми», задействовать знания и умения из прошлого в настоящем, а затем в будущем, накапливать опыт их системного использования;

- обеспечить «недоопределённый» характер процесса методической подготовки, тем самым неограниченно расширяя его и оставляя место для субъектного поведения будущего учителя в ситуациях профессиональной реальности, для формирования у него индивидуального стиля методической деятельности;

- обеспечить высокую интенсивность процесса методической подготовки за счёт открытости событийных режимов, создать для студентов ситуацию «вызова». Во время реального образовательного события участники действуют в экстремальном режиме, требующем действовать «на пределе» своих знаний, умений, времени, понимания и т.д., – как это и происходит в реальной профессиональной действительности.

Проживание будущими учителями специально организованных событий позволяет им самостоятельно фиксировать собственные успехи и обнаруживать дефициты, ставить задачи собственного продвижения, развития в области методической подготовки, находить или создавать ресурсы для этого.

Представленные в статье результаты исследования позволяют выстраивать деятельность всех субъектов образовательного процесса в системно-деятельностном ключе, задают определённый вектор проектирования содержательного и технологического компонентов процесса методической подготовки студентов педагогического вуза, а также вектор поиска новых форм профессионального погружения в целях повышения качества подготовки педагогических кадров.

Литература

1. Тумашева О.В., Турова И.В. Моделирование кластера методических компетенций студентов педагогического вуза // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 8. С. 24–29. URL: http://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/tumasheva_o_v_24_29_8_173_2016.pdf
2. Schreckenberg W. Der Irrweg der Lehrerbildung. Über die Möglichkeit und die Unmöglichkeit, ein «guter» Lehrer zu werden

- und zu bleiben. Düsseldorf, 1984. 110 S. URL: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Germanys_dual_vocational_training_system.pdf
3. Юзфельд Е.А., Панкина М.В. Дуальная система образования как катализатор успешной профессиональной и социальной адаптации будущего специалиста // Образование и наука. 2014. № 1(3). С. 49–62. DOI:10.17853/1994-5639-2014-3-49-62
 4. Euler D. Germany's dual vocational training system: a model for other countries? 2013. 78 p. URL: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Germanys_dual_vocational_training_system.pdf
 5. Ruthven K. Pedagogical knowledge and training of mathematics teachers // Mathematics Education Review. 1993. No. 3. P. 1–10.
 6. McIntaire D. Designing a teacher education curriculum from research and theory on teachers' knowledge. In: J. Calderhead (Ed). Teachers' Professional Learning, Lewes: Falmer, 1988. P. 97–114.
 7. Интегрированное образовательное пространство вуза и школы как основа практико-ориентированной подготовки будущих учителей / В.А. Виноградов и др. // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 142–152. DOI:10.17759/pse.2015200513
 8. Smith K. Partnerships in Teacher Education – Going Beyond the Rhetoric, with Reference to the Norwegian Context // CEPS Journal. 2016. Vol. 6. No. 3. P. 17–36. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128734.pdf>
 9. Shukshina T.I. [et. al] Practice-Oriented Teachers' Training: Innovative Approach // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11. No. 16. P. 9125–9135. URL: <http://www.ijese.net/makale/1152>
 10. Mokshina N.G. Pedagogical Maintenance of Future Teachers' Practice-oriented Training // Indian Journal of Science and Technology. 2015. Vol. 8. (S10). 8 p. DOI: 10.17485/ijst/2015/v8iS10/84853
 11. Марголис А.А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 45–64. DOI:10.17759/pse.2015200505
 12. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 554 с.
 13. Лобанов В.В. Образовательное событие как педагогическая категория // Образование и наука. 2015. № 1(1) С. 33–42. DOI: 10.17853/1994-5639-2015-1-33-42
 14. Тумашева О.В., Берсенева О.В. Учебно-профессиональные задания как инструмент мониторинга методических компетенций будущих учителей // Стандарты и мониторинг в образовании. 2017. Т. 5. № 2. С. 9–16. DOI: org/10.12737/25137

Статья поступила в редакцию 05.08.17

Принята к публикации 01.10.17

METHODICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS: IMMERSION IN PROFESSIONAL REALITY

Olga V. TUMASHEVA – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., e-mail: olvitu@mail.ru
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia
Address: 89, A. Lebedevoi str., Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation

Abstract. Modernization of higher education in Russia corresponds to a universal tendency of professionalization of teacher training and strengthening of its practical orientation. At the same time, the theoretical and technological aspects of the practice-oriented methodical training of a future teacher are insufficiently worked out. The author shows that the most perspective approach in this sphere is an immersion in professional reality. This may be achieved by a special form of realization of students' educational activity – professional and pedagogical event (PEE). The paper characterizes the main types of PEE such as research, professional test, subject lessons organized jointly with pupils of secondary schools. The paper introduces a concept of educational and professional task as a form of training material presentation which specifies a research vector. The example

of educational and professional task is given. There are also described the stages of the PEE organization: preparatory, forecasting, organization and realization, reflective.

Keywords: practice-oriented approach, methodical training of a future teacher, professional immersion, professional and educational event, educational and professional task

Cite as: Tumasheva, O.V. (2017). [Methodical Training of Future Teachers: Immersion in Professional Reality]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 12 (218), pp. 63-70. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Tumasheva, O.V., Turova, I.V. (2016). [Modeling Cluster of Methodical Competences of Pedagogical University Students]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin]. No. 8, pp. 24-29. Available at: http://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/tumasheva_o_v_24_29_8_173_2016.pdf (In Russ.)
2. Schreckenber, W. (1984). *Der Irrweg der Lehrerausbildung. Über die Möglichkeit und die Unmöglichkeit, ein «guter» Lehrer zu werden und zu bleiben.* Düsseldorf. 110 s. Available at: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Germanys_dual_vocational_training_system.pdf (In German)
3. Yugfeld, E.A., Pankina, M.V. (2014). [Dual Educational System as a Facilitator of Successful Professional and Social Adaptation of Future Specialists]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science]. No. 1 (3), pp. 49-62. DOI:10.17853/1994-5639-2014-3-49-62. (In Russ.)
4. Euler, D. (2013). Germany's Dual Vocational Training System: A Model for Other Countries? 78 p. Available at: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Germanys_dual_vocational_training_system.pdf
5. Ruthven, K. (1993). Pedagogical Knowledge and Training of Mathematics Teachers. *Mathematics Education Review*. No. 3, pp. 1-10.
6. McIntaire, D. (1988). Designing a Teacher Education Curriculum from Research and Theory on Teachers Knowledge. In: J. Calderhead (Ed.) *Teachers' Professional Learning*, Lewes: Falmer, pp. 97-114.
7. Vinogradov, V.L., Panfilov, A.N., Panfilova, V.M., Rakhmanova, A.R. (2015). [Integrated Educational Environment of University and School as a Basis for Practice Oriented Teacher Training]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], Vol. 20. No. 5, pp. 142-152. DOI:10.17759/pse.2015200513. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Smith, K. (2016). Partnerships in Teacher Education – Going Beyond the Rhetoric, with Reference to the Norwegian Context. *CEPS Journal*. Vol. 6. No. 3, pp. 17-36. Available at: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128734.pdf>
9. Shukshina, T.I., Gorshenina, S.N., Buyanova, I.B., Neyasova, I.A. (2016). Practice-Oriented Teachers' Training: Innovative Approach. *International Journal of Environmental and Science Education*. Vol. 11. No. 16, pp. 9125-9135. Available at: <http://www.ijese.net/makale/1152>
10. Mokshina, N.G. (2015). Pedagogical Maintenance of Future Teachers' Practice-Oriented Training. *Indian Journal of Science and Technology*. Vol. 8 (S10). 8 p. DOI: 10.17485/ijst/2015/v8iS10/84853
11. Margolis, A.A. (2015). [Teacher Training Models in Applied Bachelor and Pedagogical Master Programs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]. Vol. 20. No. 5, pp. 45-64. DOI:10.17759/pse.2015200505. (In Russ., abstract in Eng.)
12. El'konin, D.B. (1989). *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy* [Selected Psychological Works]. Moscow, Pedagogika Publ. 554 p. (In Russ.)
13. Lobanov, V.V. (2015). [Educational Event as a Pedagogical Category]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science]. Vol. 1. No. 1, pp. 33-42. DOI: 10.17853/1994-5639-2015-1-33-42. (In Russ.)
14. Tumasheva, O.V., Berseneva, O.V. (2017). [Professional Training Tasks as an Instrument for Monitoring the Methodical Competence of Future Teachers]. *Standarty i monitoring v obrazovanii* [Standards and Monitoring in Education]. Vol. 5. No. 2, pp. 9-16. DOI.org/10.12737/25137 (In Russ.)