Е. А. Александрова <https://orcid.org/0000-0002-2101-7050>

Научно-методическое сопровождение педагогов

Для цитирования: Александрова Е. А. Научно-методическое сопровождение педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 6 (117). С. 14-21. DOI 10.20323/1813-145X-2020-6-117-14-21

В настоящее время существует противоречие между сложившимися традициями назидательного педагогического наставничества молодых педагогов и их потребностью в индивидуальном научно-методическом сопровождении становления авторского стиля преподавания. В статье рассмотрены варианты научно-методического сопровождения педагогов: равноправного разновозрастного сотрудничества, равноправного назидательного взаимодействия, разновозрастного взаимодействия.

Показано, что при этом важны ситуации совместности, процесс поиска противоречия, соблюдение принципа событийности, что приведет к формированию у молодого педагога авторского исследовательского почерка, стиля исследовательской деятельности.

Предложены стадии этого процесса: стадия рефлексии знакомого, деятельностного подражания, рефлексии самопознания, формирования исследовательского поведения и авторского стиля, принятие и предъявления себя в новой роли исследователя/методиста. Таким образом последовательно обеспечивается принятие неизбежности встречи с новыми традициями, ритуалами, обычаями; совершение молодым педагогом первых культурных проб исследовательского/методического поведения; понимания себя в новой роли, исследовательское самоопределение, и, затем, принятие и предъявления себя в новой роли исследователя/методиста.

Описан процесс со-действия наставника с молодым педагогом: организация рефлексии; мотивация к самостоятельному поиску исследовательской задачи либо методического приема, ресурсов собственной научно-исследовательской деятельности; включенное наблюдение, готовность оказать педагогическую поддержку, организация рефлексии.

Показаны функции сопровождающего педагога: фасилитации, сопровождения и рефлексии.

Конкретизированы тактики научно-методического сопровождения (опека, забота и защита; наставничество и сотрудничество; педагогическая помощь, поддержка и собственно сопровождение) в контексте научно-методического сопровождения. Охарактеризована суть научно-методического сопровождения педагогов: создание мотивирующих условий для формирования у педагогов авторского стиля, предоставления различных возможностей для профессионального самовыражения и ощущения удовлетворенности своим трудом. Уточнена логика научно-методического сопровождения: через критику – к сомнению, к принятию, культурной пробе, коррекции и вторичному принятию себя; от взаимодействия с наставником-мастером-тьютором через совместность и событийность к самостоятельности и научно-методическому авторству.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, научно-методическое сопровождение, варианты педагогического сопровождения, тактики педагогического сопровождения, логика педагогического сопровождения, персоналии педагогического сопровождения, наставничество, партнерство, тьютор, научно-методическая деятельность.

Е. А. Aleksandrova

Scientific and methodological support of teachers

Currently, there is a contradiction between the established traditions of edifying pedagogical mentoring of young teachers and their need for individual scientific and methodological support for the formation of the author's teaching style. The article considers options for scientific and methodological support of teachers: equal age-based cooperation, diverse edifying interaction, equal age-based interaction.

It is shown that situations of compatibility, the process of finding a contradiction, observance of the principle of eventuality are important, which will lead to the formation of an author's research handwriting, a style of research activity among the young teachers.

The stages of this process are proposed: the stage of reflective familiarization, active imitation, reflective self-knowledge, to form research behavior and author's style, acceptance and presentation of oneself in the new role of researcher/methodologist. Thus, the inevitability of meeting with new traditions, rituals, customs is consistently ensured; the young teacher has performed the first cultural tests of research/methodological behavior; understanding oneself in a

new role, exploratory self-determination, and then accepting and presenting oneself in a new role as a researcher/methodist.

The process of co-action of a mentor with a young teacher is described: organization of reflection; motivation to independently search for a research task or methodological reception, resources of their own research activities; included observation, readiness to provide pedagogical support, organization of reflection.

The functions of the accompanying teacher are shown: facilitation, accompaniment and reflection.

The tactics of scientific and methodological support (guardianship, care and protection; mentoring and cooperation; pedagogical assistance, support and real support) in the context of scientific and methodological support. The essence of the scientific and methodological support of teachers is described: creating motivating conditions for the formation of the author's style among teachers, providing various opportunities for professional expression and feeling satisfied with their work. The logic of scientific and methodological support has been clarified: through criticism – to doubt, to acceptance, cultural test, correction and secondary acceptance of oneself; from interaction with a mentor-master-tutor through compatibility and eventuality to independence and scientific and methodological authorship.

Keywords: pedagogical support, scientific and methodological support, versions of pedagogical support, tactics of pedagogical support, logic of pedagogical support, personalities of pedagogical support, mentoring, partnership, tutor, scientific and methodological activity.

Актуальность. Существующие в педагогической практике варианты передачи другому педагогу репродуктивного профессионального поведения себя и оправдали, подготовив плацдарм для стандартизированного преподавания, и не оправдали, поскольку и новые социокультурные реалии, и молодое поколение студентов не воспринимают в большинстве своем «назидающие» методы передачи опыта.

Парадоксальность ситуации в современном образовании такова, что, говоря о передаче опыта деятельности, сегодня нельзя однозначно ориентироваться исключительно на возраст и педагогический стаж классных руководителей и учителей. Обладая различными сферами педагогического знания и опытом его прикладного использования, педагоги разных возрастов могут быть востребованы в качестве «мастера», «наставника», «тьютора» для других.

Особенно это касается ситуаций, когда педагоги решают обратиться к научно-методической деятельности, что может произойти в любом возрасте и порождает различные варианты взаимодействия между опытными и неопытными педагогами.

Цель работы: выявить логику, персоналии и тактики научно-методического сопровождения педагогов.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили результаты наблюдения, опросов, совещаний и бесед в процессе реализации проектов, посвященных теории и практике сопровождения профессионально-личностного развития молодого педагога в условиях университетского комплекса; подготовки педагогической команды для сотрудничества в целях развития образовательной среды новой Школы

«Солярис» (г. Саратов); исследования вариантов повышения престижа педагогической профессии в Саратовской области.

Основными методами исследования стали наблюдение, анкетирование, анализ научной и научно-методической литературы и интернет-ресурсов.

Результаты исследования и их обсуждение

Нами были выявлены следующие варианты взаимодействия между опытными и неопытными педагогами в процессе научно-методического сопровождения.

Вариант равноправного разновозрастного сотрудничества

В данном случае опытный и неопытный педагоги совместно работают над проектами, публикациями, совместно выступают на конференциях, то есть действительно совместно решают какую-либо научно-методическую или, что чаще, методическую проблему. И именно совместность помогает им выявить скрытые личностные и профессиональные ресурсы и раскрыть свой научно-исследовательский потенциал.

Это вполне согласуется с результатами исследования А. Г. Тюрикова, Е. В. Таракановской, Д. А. Кунижевой, предлагающим использовать ресурсно-потенциальный подход: «...можно выделить 2 аспекта исследовательского потенциала: личностный потенциал (знания, умения, навыки, мотивация, смыслы, жизненные стратегии, интересы, личные ценности, идентичность, личностные качества); институциональный потенциал (роль социальных институтов состоит в развитии и раскрытии личностного потенциала). Развитие потенциала в социальных институтах происходит через деятельность или соответствующую практику» [Тюриков, 2020].

В процессе подобной совместности изучается проблема методического плана, рождается идея прикладного проекта. И лишь затем, через встречу методистов с каким-либо противоречием, происходит их обращение к педагогическим теориям, поиску объяснений тех или иных процессов, происходящих в образовании. Вполне возможно, что для одного из них это продолжится и в исследовательской научной деятельности.

В данном случае даже более уместно говорить о реализации принципа со-бытийности, поскольку участники выступают как воспитатели друг для друга [Демакова, 2017].

Опыт подобного взаимодействия детально исследуется сотрудниками Ульяновского педагогического университета им. Н. И. Ульянова, инициирующими различные исследования в данном направлении [Александрова, 2019].

Вариант разноправного назидательного взаимодействия

Данный вариант наиболее часто встречается в образовательных организациях в силу инертности традиций взаимодействия между коллегами и достаточно традиционен. Тематика методической работы в этом случае выбирается опытным наставником, неопытный коллега, в свою очередь, обязан осуществлять поиск решения проблемы, которая не является для него лично значимой и профессионально важной. Однако при этом через отрицание не присущей ему цели человек идет к поиску своего смысла педагогической деятельности. Так срабатывают законы «отрицание отрицания» и «единства и борьбы противоположностей».

Вариант равновозрастного взаимодействия

Наиболее интересным и продуктивным можно считать вариант взаимодействия, при котором у каждого его участника имеются собственные личные и профессионально значимые цели, в процессе достижения которых рождается общий проект, имеющий социальную и профессиональную значимость. Такой проект курирует опытный методист или исследователь, основная задача которого поддержать методологически, технологически и эмоционально, не навязывая имеющейся методический опыт. В этом случае создаются условия для формирования авторского стиля научно-методической деятельности.

Итак, в становлении опыта научно-методической деятельности главное – формирование авторского исследовательского почерка, стиля исследовательской деятельности. И здесь как ни

когда важно найти опытного человека, который, выполняя ту или иную роль, сможет помочь «новичку» обрести свой истинный авторский стиль исследователя либо методиста.

Этот путь сродне самоопределению в культуре, только в данном случае – в культуре научного и научно-методического исследования.

Обращаясь к логике самоопределения начинающего исследователя в научно-методической деятельности, следует воспользоваться работами Н. Б. Крыловой, согласно которым человек, самоопределяясь в какой-либо культуре, проходит следующие этапы восприятия иной, не свойственной ему культуры:

1 этап: «я вхожу в *вашу* культуру»: принятие неизбежности встречи с новыми традициями, ритуалами, обычаями (комментарий здесь и далее наш. – Е. А.);

2 этап: «я *вхожу* в вашу культуру»;

3 этап: «*Я* вхожу в вашу культуру»;

4 этап: «Я вхожу в *нашу* культуру» [Крылова, 1999].

Исходя из этого согласно с нашими исследованиями с начинающим педагогом происходит следующее:

1 стадия рефлексии знакомящегося, принятие неизбежности встречи с новыми традициями, ритуалами, обычаями;

2 стадия деятельности подражания, первые культурные пробы исследовательского/методического поведения;

3 стадия рефлексии самопознания, понимания себя в новой роли, исследовательское самоопределение;

4 стадия формирования исследовательского поведения и авторского стиля, принятие и предъявления себя в новой роли исследователя/методиста.

Как видим, **логика такова**: через критику – к сомнению, к принятию, культурной пробе, коррекции и вторичному принятию себя.

Не вызывает сомнения, что все эти стадии должны быть научно-методически поддержаны и сопровождаемы со стороны уже опытных исследователей. В связи с этим обратимся к персоналиям научно-методического сопровождения педагога в процессе становления у него опыта соответствующей деятельности.

Традиционно мы увидим, что «мастер» как профессионал, обладающий техниками исследовательской деятельности (подчеркнем, именно техниками), выполняет во взаимодействии с «подмастерьем» четыре основных функции. Это

демонстрирующая функция, наблюдающая, корректирующая и оценивающая.

По сути, данные функции представляют собой и логику деятельности «мастера»:

- показать образец профессионального поведения;
- дать возможность повторить его без изменений;
- при необходимости сделать замечание, корректирующее поведение;
- оценить результат.

Такая последовательность действий, собственно, традиционна для классического учителя-предметника либо для научного руководителя студента, обучающегося в бакалавриате и только делающего свои первые шаги в исследовательской деятельности.

Если же опытный педагог занимает позицию «тьютора», резонно говорить уже не о взаимодействии, а со-действии с тьюторантом, и на первый план выходят совершенно иные функции педагогического сопровождения. Это функции фасилитации, сопровождения и рефлексии.

Как видим, в них также отражена логика содействия, на этот раз, с тьюторантом:

- организовать процесс рефлексии;
- мотивировать тьюторанта к самостоятельному поиску исследовательской задачи либо методического приема, а также ресурсов собственной научно-исследовательской деятельности;
- наблюдая (включенное наблюдение), быть готовым в любой момент оказать педагогическую поддержку;
- организовать процесс рефлексии.

Обратим внимание, что два раза упомянутый процесс организации рефлексии – не сделанная нами ошибка. Рефлексия должна пронизывать весь процесс содействия, рождать поиск личностного и профессионального смыслов задуманного и предпринятого.

По сути, тьюторская позиция педагога по отношению к менее опытному коллеге либо студенту в большей степени соответствует практике деятельности научного руководителя магистранта в процессе выполнения им выпускной квалификационной работы либо аспиранта, трудящегося над текстом кандидатской диссертации.

Но в любом случае научно-методическое сопровождение педагога (в том числе и научно-методического) включает в себя следующие составляющие: «побуждающая (вызывает активность будущего педагога к своей профессиональной деятельности); направляющая (определяет

характер цели в будущей профессиональной деятельности педагога); регулирующая (определяет ценностные ориентации, мотивы профессиональной деятельности, то есть повод к преобразованию)» [Гущина, 2018].

Однако опыт показывает, что невозможно столь резко подходить к данной классификации, диаметрально разделяя данные роли. Педагогический талант «сопровождающего» и заключается в том, чтобы в процессе взаимодействия и содействия с «сопровождаемым» менять свои роли в зависимости от запроса подопечного, от степени его самостоятельности в исследовании, уровня сформированности исследовательского поведения.

Так, если функционал тьюторства доминирует, обращение к демонстрирующей и консультирующей функциям «мастера» происходит после рефлексии. Если же преобладает функционал мастера, то позиция тьюторства у опытного педагога может и не проявиться. По крайней мере, именно так происходило практически в 78 % случаев с обследованными нами парами «опытный исследователь – начинающий исследователь».

Обобщая сказанное, заметим, что наставничество в контексте педагогического сопровождения становления опыта научно-исследовательской деятельности существует в трех пластах отношений:

- как мастера и подмастерья;
- как тьютора и тьюторанта;
- как мастера и мастера.

Можно предположить, что их общение должно происходить всегда исключительно через согласование мнений, но такая позиция ошибочна. «Антагонистическое наставничество» (как разновидность разноправного назидательного взаимодействия) также имеет место и вполне эффективно, ибо через спор позиций в данном случае и формируется авторский стиль научно-исследовательского поведения, причем у обоих участников дискуссии.

Следует отметить, что в процессе этой дискуссии они также могут играть различные роли.

Например, человек, осуществляющий педагогическое сопровождение, может выполнять **роль эксперта**: вначале выслушивает, потом задает вопросы, а затем оценивает процесс научно-методического поиска, не анализируя его вслух. В принципе, это обычная роль наставника: лишь оценивает результат деятельности коллеги, но не вмешивается.

Роль «контролера» предусматривает жесткий контроль процесса научно-методической деятель-

ности со стороны опытного педагога, но при этом его подопечный уверен, что оно не будет оценено.

Роль консультанта (советника по процессу) становится актуальной в том случае, если неопытный педагог запрашивает мнение опытного, но не уполномочивает его оценивать процесс. Последний выслушивает, задает вопросы, анализирует ситуацию, ни в коем случае не позволяя себе никаких оценочных суждений.

Роль эксперта-консультанта заключается в том, что в течение разговора опытный педагог и проанализирует ситуацию-процесс, и даст оценку результату поступков.

Роль рассказчика предполагает опосредованный разговор тьютора с тьюторантом через что-то: притчу, сказку, басню, песню.

Роль режиссера и актера диктует необходимость создания ситуации, кейса, которую партнеры проживают, проигрывают и прочувствуют вместе, они узнают, что можно ожидать от иных участников процесса и от самих себя.

Также интересны и следующие роли сопровождающего педагога: «...учитель может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий, теорий, концепций» [Коваленко, 2017].

Далее обратимся и к **тактикам педагогического сопровождения**. В своих более ранних работах мы писали о следующей их классификации:

- первая группа – опека, забота и защита;
- вторая – наставничество и сотрудничество;
- третья – педагогическая помощь, поддержка и собственно сопровождение.

Данные тактики характеризуются активностью субъектов педагогического процесса, их ожиданиями в отношении поведения опытных участников.

Если говорить о таких персоналиях, как «тьютор» и «мастер», то в процессе педагогического сопровождения педагогов-исследователей первые используют, соответственно, тактики поддержки и сопровождения, а вторые – тактики помощи и наставничества.

Исключительно гипотетически мы предполагали, что должна существовать еще и группа опытных педагогов, использующих такие тактики педагогического сопровождения, как «опека», «забота» и «защита». Однако таковых за все время нашего исследования практически не наблюдалось. Исключение составляли ситуации защиты выпускных квалификационных работ и кандидатских диссертаций. Проявление данных тактик требовалось от научных руководителей в разре-

шении проблем организационного плана. Кроме того, в некоторой степени эти тактики присутствовали в завуалированном виде в практике работы и «тьюторов» и «мастеров» с высокой степенью эмпатийности по отношению к подопечному тьюторанту/подмастерью.

Впрочем, наблюдался и прямо противоположный эффект. Эти тактики в свой арсенал брали молодые специалисты, проявляя заботу, опеку и защиту по отношению к более опытным коллегам в сфере деятельности, не свойственной им ранее. Речь идет, в первую очередь, о процессах цифровизации образования, проблемах создания видеосвязи, прямых эфиров занятий и т. д.

Все упомянутые приемы и методы были апробированы нами на практике. Так, в Саратовском национальном исследовательском университете имени Н. Г. Чернышевского группа сотрудников под руководством профессора Е. Г. Елиной последние восемь лет занималась изучением вопроса модернизации подходов к созданию условий для повышения престижа педагогической профессии. В частности, нами был апробирован новый формат презентации опыта научно-методической деятельности сотрудников базовых для СГУ образовательных организаций – «Неделя педагогического образования». Именно в этом формате создавались условия для свободного обмена мнениями разновозрастными участниками образовательного процесса. На дискуссионных площадках встречались студенты-педагоги-преподаватели и в реальном времени и взаимодействии делали попытки найти решения различных проблем методического плана [Елина, 2019].

Также перспективной формой научно-методического сопровождения педагогов для нашего университета стали базовые кафедры, которые как один из видов взаимодействия организации высшего образования и педагогов школы в своей работе выделила Н. А. Дука, дополнив ими следующие варианты моделей: «Школа, реализующая какой-либо долгосрочный проект, заказывает университету разработку конкретной задачи, имеющей прикладной характер; педагог, имеющий склонность к проектно-исследовательской деятельности, перешел из школы на работу в университет (поступил в аспирантуру, магистратуру) и готов выполнить проект и исследование; образовательное учреждение заказывает университету исследования в области, значимой для ее развития» [Дука, 2016].

Эффективность модели «вуз – базовая кафедра – общеобразовательная организация» подчер-

кивают в своей работе и Т. И. Шукшина, С. Н. Горшенина, М. Ю. Кулебякина, заявляя, что она «обеспечивает усиление практической направленности подготовки педагогических кадров» [Шукшина, 2016].

Нельзя не упомянуть и потенциальные ресурсы сетевого взаимодействия, научно-методические стажировки, научно-методические лаборатории и другие формы научно-методического сопровождения [Шукшина, 2012].

На основании различных описанных в научной литературе форм работы с молодыми педагогами Н. М. Ичетовкина выделяет психолого-педагогическое, методическое, научно-исследовательское, организационно-управленческое направления сопровождения молодых педагогов [Ичетовкина, 2019]. Мы соглашаемся с автором, поскольку выделенные направления затрагивают практически все сферы педагогического сопровождения. Содержательное же их наполнение представлено в работе Е. О. Галицких, О. В. Давлятшиной, З. В. Шиловой, причем авторами выделены необходимые и достаточные условия научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов [Галицких, 2016].

В перспективе мы планируем внедрить в практику нашей деятельности трансфер образовательных технологий в качестве одного «из инструментов научно-методического сопровождения педагогов» [Груздев, 2020]. Согласно исследованиям, проведенным в Ярославском государственном педагогическом университете им. К. Д. Ушинского, «суть трансфера... заключается в генерации наукоемких предметно-методических разработок силами профильных научных школ университета, их прототипировании и апробации на площадках партнерских образовательных организаций с дальнейшим внедрением и освоением результатов научно-исследовательской деятельности» [Груздев, 2020].

Основными выводами для нашей дальнейшей работы стали следующие. Суть научно-методического сопровождения педагогов в процессе становления соответствующей деятельности заключается в создании мотивирующих условий для формирования у них авторского стиля, предоставления различных возможностей для профессионального самовыражения и ощущения удовлетворенности своим трудом.

Оптимальным для этого является движение от **взаимодействия** с наставником-мастером-тьютором через **совместность** и **событийность** к

самостоятельности и научно-методическому авторству.

Библиографический список

1. Александрова Е. А. Теория и практика сопровождения профессионально-личностного развития молодого педагога в условиях университетского комплекса / Е. А. Александрова и др. Чебоксары : ИД «Среда», 2019. 224 с.
2. Байбородова Л. В. Методы формирования научно-исследовательских компетенций будущих педагогов : учебно-методическое пособие / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская, И. Г. Харисова. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. 252 с.
3. Барина Н. Г. Роль исследовательского подхода в подготовке бакалавров к научно-исследовательской деятельности / Н. Г. Барина, Е. В. Тимофеева, М. Н. Клейменова // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-2. С. 35-38.
4. Бурмистрова М. В. В профессию – шаг за шагом / М. В. Бурмистрова, М. И. Кабанова // Практический журнал для учителя и администрации школы. 2013. № 2. С. 48-50.
5. Галицких Е. О. Условия научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов: анализ результатов исследования / Е. О. Галицких, О. В. Давлятшина, З. В. Шилова // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-3. С. 115-127.
6. Годовникова Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов с ОВЗ / Л. В. Годовникова, А. С. Великанова (Герасимова) // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2020. Т. 6. № 1. С. 53-70.
7. Груздев М. В. Новая роль университета в развитии кадрового потенциала системы образования: трансфер образовательных технологий / М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова, А. М. Ходырев, А. В. Репина // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 3 (114). С. 58-66.
8. Гущина И. Н. Профессиональное саморазвитие будущего педагога как цель и результат образовательного процесса / И. Н. Гущина, М. Н. Бурмистрова // Среднее профессиональное образование. 2018. № 1. С. 43-47.
9. Демакова И. Д. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании / И. Д. Демакова, И. Ю. Шустова // Педагогическое искусство. Научно-практический журнал. 2017. № 2. С. 100-108.
10. Долгова Н. В. Мотивация научно-исследовательской деятельности студентов // Вестник молодых ученых. 2004. № 1. С. 45-47.

11. Дука Н. А. Формы организации взаимодействия базовой кафедры педагогического университета и общеобразовательной организации // Мир науки. 2016. Т. 4. № 4. С. 11.

12. Елина Е. Г. Новые формы взаимодействия со студентами: научно-образовательный фестиваль «Неделя педагогического образования» в СГУ имени Н. Г. Чернышевского / Е. Г. Елина, Е. А. Александрова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8. № 2. С. 163-168.

13. Ичетовкина Н. М. Система педагогического наставничества и сопровождения процесса адаптации выпускников педвуза // Преподаватель XXI век. 2019. № 1-1. С. 95-103.

14. Коваленко Н. В. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности образовательной организации / Н. В. Коваленко, Е. А. Кеда, Г. Б. Коваленко // Архивариус. 2017. Т. 2. № 3 (18). С. 11-16.

15. Крылова Н. Б. Деятельностный портрет методиста // Народное образование. 1999. № 7-8. С. 146-152.

16. Мазалецкая А. Л. Мотивационные особенности НИД студентов вузов // Ананьевские чтения. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2011. С. 309-311.

17. Тесленко О. В. Специфика педагогического сопровождения научно-педагогической практики аспирантов современного вуза // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века : сборник научных трудов / под редакцией Е. И. Артамоновой, Г. Г. Еркибаевой, Л. П. Илларионовой. Москва : Перспектива, 2020. С. 160-164.

18. Тюриков А. Г. Формирование и развитие научно-исследовательского потенциала молодежи в вузе / А. Г. Тюриков, Е. В. Таракановская, Д. А. Кунижева // Власть. 2020. Т. 28. № 4. С. 163-170.

19. Шукшина Т. И. Подготовка педагогических кадров в условиях реализации инновационной модели: вуз – базовая кафедра – общеобразовательная организация / Т. И. Шукшина, С. Н. Горшенина, М. Ю. Кулебякина // Гуманитарные науки и образование. 2016. № 31. С. 89-92.

20. Шукшина Т. И. Развитие научно-исследовательской деятельности в педагогическом вузе / Т. И. Шукшина, П. В. Замкин // Высшее образование в России. 2012. № 5. С. 54-62.

Reference list

1. Aleksandrova E. A. Teorija i praktika so-provozhdenija professional'no-lichnostnogo razvitija molodogo pedagoga v uslovijah universitetskogo kompleksa = Theory and practice of supporting the professional and personal development of a young teacher in conditions of a university complex / E. A. Aleksandrova i dr. Cheboksary : ID «Sreda», 2019. 224 s.

2. Bajborodova L. V. Metody formirovanija nauchno-issledovatel'skih kompetencij budushhih pedagogov = Methods of formation of future teachers' research compe-

tencies : uchebno-metodicheskoe posobie / L. V. Bajborodova, A. P. Chernjavskaja, I. G. Harisova. Jaroslavl': Izd-vo JaGPU, 2010. 252 s.

3. Barinova N. G. Rol' issledovatel'skogo podhoda v podgotovke bakalavrov k nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti = The role of the research approach in the preparation of bachelors for research activities / N. G. Barinova, E. V. Timofeeva, M. N. Klejmenova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2020. № 66-2. S. 35-38.

4. Burmistrova M. V. V professiju – shag za shagom = In the profession – step by step / M. V. Burmistrova, M. I. Kabanova // Prakticheskij zhurnal dlja uchitelja i administracii shkoly. 2013. № 2. S. 48-50.

5. Galickih E. O. Uslovija nauchno-metodicheskogo so-provozhdenija professional'no-lichnostnogo razvitija pedagogov: analiz rezul'tatov issledovanija = Conditions of scientific and methodological support for the professional and personal development of teachers: analysis of research results / E. O. Galickih, O. V. Davljatshina, Z. V. Shilova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2016. № 53-3. S. 115-127.

6. Godovnikova L. V. Psihologo-pedagogicheskoe so-provozhdenie nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov s OVZ = Psychological and pedagogical support for research activities of students with HIA / L. V. Godovnikova, A. S. Velikanova (Gerasimova) // Nauchnyj rezul'tat. Pedagogika i psihologija obrazovanija. 2020. Т. 6. № 1. S. 53-70.

7. Gruzdev M. V. Novaja rol' universiteta v razvitii kadrovogo potenciala sistemy obrazovanija: transfer obrazovatel'nyh tehnologij = The new role of the university in developing the human resources potential of the education system: transfer of educational technologies / M. V. Gruzdev, I. Ju. Tarhanova, A. M. Hodyrev, A. V. Repina // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020. № 3 (114). S. 58-66.

8. Gushhina I. N. Professional'noe samorazvitie budushhego pedagoga kak cel' i rezul'tat obrazovatel'nogo processa = Professional self-development of the future teacher as the goal and result of the educational process / I. N. Gushhina, M. N. Burmistrova // Srednee professional'noe obrazovanie. 2018. № 1. S. 43-47.

9. Demakova I. D. Pedagog kak vospitatel': znachimye harakteristiki vospitatel'noj dejatel'nosti, princip so-bytijnosti v vospitanii = Teacher as educator: significant characteristics of educational activity, the principle of co-existence in education / I. D. Demakova, I. Ju. Shustova // Pedagogicheskoe iskusstvo. Nauchno-prakticheskij zhurnal. 2017. № 2. S. 100-108.

10. Dolgova N. V. Motivacija nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov = Motivation of research activities of students // Vestnik molodyh uchen-yh. 2004. № 1. S. 45-47.

11. Duka N. A. Formy organizacii vzaimodejstvija bazovoj kafedry pedagogicheskogo universiteta i obshheobrazovatel'noj organizacii = Forms in organization of interaction between the basic department of the peda-

gogical university and the general education organization // Mir nauki. 2016. T. 4. № 4. S. 11.

12. Elina E. G. Novye formy vzaimodejstvija so studentami: nauchno-obrazovatel'nyj festival' «Nedelja pedagogicheskogo obrazovanija» v SGU imeni N. G. Chernyshevskogo = New forms of interaction with students: scientific and educational festival «Week of Pedagogical Education» at N. G. Chernyshevsky State University / E. G. Elina, E. A. Aleksandrova // Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitija. 2019. T. 8. № 2. S. 163-168.

13. Ichetovkina N. M. Sistema pedagogicheskogo nastavnichestva i soprovozhdenija processa adaptacii vypusnikov pedvuza = System of pedagogical mentoring and support of the process of adaptation of pedagogical university graduates // Prepodavatel' XXI vek. 2019. № 2. S. 95-103.

14. Kovalenko N. V. Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie innovacionnoj dejatel'nosti obrazovatel'noj organizacii = Scientific and methodological support of educational organization innovation activity / N. V. Kovalenko, E. A. Keda, G. B. Kovalenko // Arhivarius. 2017. T. 2. № 3 (18). S. 11-16.

15. Krylova N. B. Dejatel'nostnyj portret metodista = Activity portrait of the methodist // Narodnoe obrazovanie. 1999. № 7-8. S. 146-152.

16. Mazaleckaja A. L. Motivacionnye osobennosti NID studentov vuzov = Motivational features of universi-

ty students' research // Anan'evskie chtenija. Sankt-Peterburg : Izd-vo SPGU, 2011. S. 309-311.

17. Teslenko O. V. Specifika pedagogicheskogo soprovozhdenija nauchno-pedagogicheskoy praktiki aspirantov sovremennoyu vuza = Specifics of pedagogical support of scientific and pedagogical practice of modern university graduate students // Aktual'nye problemy pedagogiki i psihologii: vyzovy XXI veka : sbornik nauchnyh trudov / pod redakciej E. I. Artamonovoj, G. G. Erkibaevoj, L. P. Illarionovoj. Moskva : Perspektiva, 2020. S. 160-164.

18. Tjurikov A. G. Formirovanie i razvitie nauchno-issledovatel'skogo potenciala molodezhi v vuze = Formation and development of research potential of young people at the university / A. G. Tjurikov, E. V. Tarakanovskaja, D. A. Kunizheva // Vlast'. 2020. T. 28. № 4. S. 163-170.

19. Shukshina T. I. Podgotovka pedagogicheskikh kadrov v uslovijah realizacii innovacionnoj modeli: vuz – bazovaja kafedra – obshheobrazovatel'naja organizacija = Training of teachers in conditions of implementation of innovative model: university – basic department – general education organization / T. I. Shukshina, S. N. Gorshenina, M. Ju. Kulebjakina // Gumanitarnye nauki i obrazovanie. 2016. № 31. S. 89-92.

20. Shukshina T. I. Razvitie nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti v pedagogicheskom vuze = Development of research activities in a pedagogical university / T. I. Shukshina, P. V. Zamkin // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2012. № 5. S. 54-62.