

Интегрированное образовательное пространство вуза и школы как основа практико-ориентированной подготовки будущих учителей

Виноградов В.Л.*,

Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, Россия, vinogradov.ksu@yandex.ru

Панфилов А.Н.**,

Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, Россия, panfiloval@mail.ru

Панфилова В.М.***,

Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, Россия, v.panfilova2010@yandex.ru

Рахманова А.Р.****,

Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, Россия, rahmanovaar@mail.ru

Обсуждается проблема модернизации подготовки педагогических кадров в контексте требований Профессионального стандарта педагога. Рассматривается один из важнейших механизмов решения практико-ориентированного обучения педагогов – организация сетевого взаимодействия вуза и школы. Предлагается

Для цитаты:

Виноградов В.Л., Панфилов А.Н., Панфилова В.М., Рахманова А.Р. Интегрированное образовательное пространство вуза и школы как основа практикоориентированной подготовки будущих учителей // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 142–153. doi: 10.17759/pse.2015200513

* *Виноградов Владислав Львович*, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, Россия, e-mail: vinogradov.ksu@yandex.ru

** *Панфилов Алексей Николаевич*, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психологии и педагогики, Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, Россия, e-mail: panfiloval@mail.ru

*** *Панфилова Валентина Михайловна*, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, Россия, e-mail: v.panfilova2010@yandex.ru

**** *Рахманова Алсу Рамилевна.*, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, Россия, e-mail: rahmanovaar@mail.ru

авторская модель образовательного пространства. С позиций практико-ориентированной подготовки в вузе, рассмотрены степень готовности учителей сетевой школы к исполнению трудовых действий в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога, возможность использования компетенций, обозначенных в стандарте, в процессе подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, возможности вуза в восполнении недостающих компетенций у действующих учителей. Обосновывается перечень трудовых действий и соответствующих им компетенций учителей, которые могут выступать предметом развития интегрированного образовательного пространства вуза и школы и одним из важных функциональных основ сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: педагогическое образование, образовательное пространство, сетевое взаимодействие, трудовые действия

Характеризуя современный этап развития педагогического образования, отмечается, что «главная цель предстоящих изменений заключается в том, чтобы будущие педагоги, заканчивая педагогические вузы, были подготовлены к работе как теоретически, так и практически. Для ее реализации предстоит разработать и апробировать новые образовательные модули – сформировать ядро современных программ педагогического образования на уровне бакалавриата и магистратуры» [5]. Практически те же задачи ставит и «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций», относя к основным проблемам в этой сфере: несоответствие требованиям профессионального стандарта у значительного числа педагогов; наличие разрыва между содержанием, технологиями и образовательными результатами основных профессиональных образовательных программ подготовки будущих педагогов [4].

Одним из важнейших механизмов усиления практической ориентированности подготовки будущих учителей выступает организация сетевого взаимодействия вуза и школы, принципиально отличающегося от традиционных отношений учреждений высшего и общего среднего образования взаимной интегрированностью образовательных процессов. Кроме того, необходимо учитывать, что «педагогическая профессия является одним из примеров деятельности профессиональных групп (сообществ), в которых осуществляется сложная система социальных взаимодействий (педагог-учащиеся, педагог-педагоги, педагог-родители учащихся,

педагог-администрация)» [9, с. 106]. Создание в пространстве «вуз-школа» такого рода сообществ, позволяющих наиболее эффективно решать актуальные проблемы одновременно и высшего педагогического, и общего среднего образования, одна из основных задач модернизации педагогического образования.

Наиболее адекватно решение задачи сближения школы и вуза обеспечивается с использованием модели интегрированного образовательного пространства. Понятия «среда» и «пространство» в отечественной педагогике, являются часто употребляемыми. Свою роль в этом сыграл средовой подход к воспитанию [8]. Несмотря на огромный методологический потенциал средового подхода, к сегодняшнему дню нет четкого и однозначного понимания сущности среды и пространства в их неестественнонаучном значении, что нередко приводит к синонимическому использованию рассматриваемых понятий исследователями. «Образовательное пространство как адаптивная среда основано ...» [2, с. 18]; «Педагогическая среда гимназии как пространство инновационного развития воспитания и образования...» [7, с. 7]; «Социо-образовательную среду определяем как среду, представляющую собой многомерное пространство ...» [12, с. 17]. Также вызывает сомнение правомерность определения пространства через понятие «реальность»: «Пространство университетской молодежной субкультуры представляет собой ... самоорганизующуюся университетскую реальность...» [10, с. 14]; «Под образовательным пространством понимается социокультурная реальность взаимодействия ...» [6, с. 19].

Неопределенность понятия «пространство», его соотношения с понятиями «среда», «реальность», другими рядоположенными понятиями, не только вызывает к жизни самые разнообразные формулы взаимопревращения образовательного пространства и среды [11] или рассмотрение пространства как процесса [3], но, что гораздо серьезнее, делает результаты исследований в этой области не сопоставимыми друг с другом. Это заставляет педагогов-исследователей постоянно возвращаться к исходным позициям в анализе образовательной среды и образовательного пространства как феномена, а педагогов-практиков лишает возможности воплотить теоретические достижения в жизнь.

Попытки опереться на исходное понимание среды указывают на его универсальность. Не являясь категорией философии или какой-либо частной науки, рассматриваемое понятие используется практически во всех областях знаний в значении «того, что нас окружает» (environment) «оказывает воздействие на человека». Часто используется как синоним «объективной реальности». Отметим, что Ю.С. Мануйлов предлагает практически идентичное понимание среды: «Функционально среду мы определяем как то, среди чего (кого) пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие и усредняет личность. Пребывать «среди» означает находиться рядом, наряду, между, в середине, в центре чего-либо» [8, с. 21]. Нет оснований отказываться от приведенного общего определения среды как совокупности окружающих нас объектов различной природы, однако следует уточнить, какие именно объекты имеются в виду.

Принятие в декабре 2013 г. «Профессионального стандарта педагога» выдвигает новые требования к организации образовательной среды. Наиболее важными ее элементами становятся компетенции, обеспечивающие трудовые действия, способностью к реализации которых характеризуется школьный учитель, и, соответственно, готовностью к реализации – выпускник программы прикладного бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование». Сами студенты, педагоги, библиотеки, компьютерные

классы и т.п. - лишь носители компетенций, поддерживающие способности, которые можно передать другим.

Вузовская образовательная среда гораздо шире любого образовательного стандарта, хотя во многом этим стандартом определяется. Так, личность педагога, профессора, признанного ученого – уникальное сочетание профессиональных знаний, жизненного опыта, незаменимый образец для подражания со стороны его учеников; труды классиков науки – не только совокупность хранящихся в них знаний, но и хранители их жизненных позиций, взглядов, судеб.... Это многообразие еще более увеличивается, учитывая, что особое место в образовательной среде занимают компетенции и способности, носителями которых выступают другие организации, включенные в вузовскую среду посредством партнерских отношений различного рода: школы и учителя-супервизоры, включенные в сетевое взаимодействие, стажировочные площадки и базы практик, базовые учреждения образования, другие вузы, учреждения культуры и т.п. Значимыми компетенциями могут обладать самые различные, даже далекие от образования, социальные структуры. Использование их возможностей существенно расширяет и обогащает образовательный потенциал вуза.

Очевидно, ни один студент не может овладеть всеми компетенциями, всем богатством профессиональной культуры, аккумулированной и распределенной в образовательной среде вуза и учреждений-партнеров на всех ее уровнях. Каждый студент в силу своей специфики выбирает из этой среды то, что ему «ближе».

В контексте последнего тезиса мы вплотную приближаемся к понятию образовательного пространства, так как «ближе/дальше» – собственно пространственная характеристика. В отношении физической реальности всё очевидно – пространство характеризует взаимную удаленность объектов среды, их геометрическое соотношение и объективные физические свойства. В отношении пространства образовательного такой очевидности нет. Проблема заключается в том, что информация, знания, компетенции как элементы об-

разовательной среды по сути своей трансцендентны, присутствуют одновременно «здесь и сейчас», что вызывает иллюзию их равной доступности. Ярким примером в данном случае может служить электронная образовательная среда, в которой доступность любой информации определяется «кликом мышки». В действительности всё сложнее. Даже в отношении электронных ресурсов их доступность обусловлена наличием/отсутствием необходимого программного обеспечения, пропускной способностью интернет-сети, условиями доступа, характеристиками компьютера и т.д. Самыми сложными в отношении доступности оказываются индивидуальные компетенции, обладателями которых являются преподаватели, студенты, работники вуза. Сама организация образовательного процесса, система формальных (регламентированных) отношений создает ситуацию, благодаря которой у человека проявляются, прежде всего, формально востребованные компетенции - содержание разработанных лекций, степень усвоения учебной информации, способы реагирования на запросы и т.п. Основной массив личностных свойств и особенностей, связанный с личностными ценностями и ценностными ориентациями, жизненными приоритетами, отношением к тем или иным проявлениям культуры часто остается недоступным подобно ресурсам, скрытым в глубинах физической, природной среды. Именно эти уникальные составляющие образовательной среды, зачастую более значимые для профессиональной подготовки студентов, чем находящаяся на поверхности лекционная информация, остаются недоступными для освоения.

Отметим, что обозначенное понимание образовательного пространства подтверждается результатами ряда педагогических исследований. Близкими являются трактовки пространства «как динамической структурно-уровневой системы многоплановых и многомерных отношений, объективно воспроизводящихся и самостоятельно развивающихся в образовательной среде в процессе активного взаимодействия субъектов образовательного процесса в реальном пространственно-временном континууме» [13], как структурированной совокупности возможностей воспитательной среды [1].

Еще одно важное, качественное отличие образовательного пространства от образовательной среды заключается в том, что образовательная среда объективна и существует в значительной степени независимо от студента. Пространство, напротив, всегда субъективно, относительно, зависимо от студента как цели и активного субъекта образования. «Ближе» студенту в его образовательном пространстве оказывается тот объект образовательной среды, к освоению которого он наиболее мотивирован в данный момент времени.

Относительность пространства, таким образом, объясняется изменением субъективной значимости того или иного объекта среды, его «приближения» или «удаления» под действием совокупности факторов.

Самая очевидная группа факторов связана с постоянным перемещением студентов из одной среды в другую. Так, например, значимость педагога достаточно высока для любого студента, находящегося на занятии. Однако во время педагогической практики ситуация изменяется диаметрально противоположным образом – школьное сообщество становится «ближе», и, соответственно, намного значимее преподавателя, тем более, если этот преподаватель не является методистом, сопровождающим студента во время практики.

Анализ факторов относительности образовательного пространства указывает также на особое значение ценностного отношения студента к тому или иному объекту среды. Если будущая профессионально-педагогическая деятельность обладает для студента абсолютной ценностью, то он и в вузе будет вести себя так, как того требует будущая профессия.

Подведем промежуточные итоги обсуждаемого вопроса.

1. Образовательная среда учреждения образования (с точки зрения компетентностного подхода) представляет собой объективно присутствующие в нем и привлекаемые со стороны компетенции, имеющие значение с точки зрения достижения целей образовательной деятельности.

2. Образовательное пространство – характеристика образовательной среды, отра-

жающая одновременно доступность и востребованность этих компетенций участниками образовательного процесса как с объективной, так и с субъективной точки зрения.

3. Основным критерием сформированности образовательного пространства образовательного учреждения (учреждений) является степень представленности компетенций, заключенных в его (их) среде, в отношении к возможности их использования участниками образовательного процесса.

Далее обратим внимание на то, что проектирование интегрированного образовательного пространства вуза и школы имеет целью взаимное использование учреждениями образования компетенций, распределенных в образовательной среде партнеров. С позиций практико-ориентированной педагогической подготовки в вузе, нас интересует, во-первых, степень готовности учителей сетевой школы к исполнению трудовых действий в соот-

ветствии с требованиями профессионального стандарта педагога, возможность использования их компетенций в процессе подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, и, во-вторых, возможности вуза в восполнении недостающих компетенций у действующих учителей.

Чтобы охарактеризовать образовательное пространство с обозначенных позиций, мы провели опрос учителей одной из сетевых школ. В качестве основы разработанной методики нами был выбран социометрический опрос членов методического объединения школы с некоторыми изменениями. Для обеспечения достоверности исследования мы сделали процедуру анонимной. Учителя оценивали степень готовности своих коллег к исполнению трудовых действий по 10-бальной шкале, а также оценивали и самих себя. Результаты были усреднены и представлены в виде лепестковой диаграммы (рис.1).

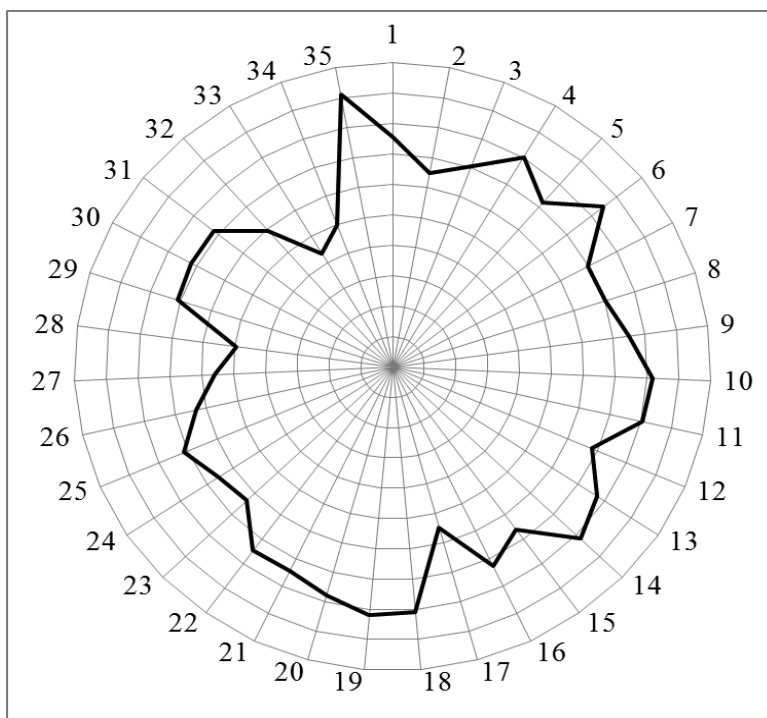


Рис. 1. Усредненная оценка готовности учителей школы к выполнению трудовых действий

Таблица 1

**Результаты исследования готовности учителей школы к выполнению
трудовых действий**

№ п/п	Код	Формулировка трудового действия	Балл	Дисперсия	ЭО/ПК'
1	ТДО.1	Реализует программу на высоком профессиональном уровне	7,6	1,4	1,02
2	ТДО.2	Стремится к максимальной реализации требований ФГОС	6,5	2,2	0,67
3	ТДО.3	Активно участвует в реализации программы развития школы	7,1	1,0	1,23
4	ТДО.4	Всегда тщательно планирует учебные занятия	8,0	1,4	1,05
5	ТДО.5	Систематически анализирует эффективность учебных занятий	7,2	1,5	1,09
6	ТДО.6	Периодически осуществляет контроль и оценку учебных достижений учеников	8,5	1,9	1,31
7	ТДО.7	Эффективно формирует у учеников универсальные учебные действия	7,0	1,6	0,85
8	ТДО.8	Эффективно формирует у учеников навыки использования ИКТ	7,0	1,3	0,85
9	ТДО.9	Успешно развивает мотивацию учеников к обучению	7,5	1,3	0,86
10	ТДО.10	Объективно оценивает знания обучающихся на основе тестирования и других методов	8,2	1,6	1,38
11	ТДВ.1	Регулирует поведение учеников, обеспечивая безопасность образовательной среды	8,1	1,4	1,25
12	ТДВ.2	Использует интерактивные методы в воспитательной работе	6,8	2,7	0,82
13	ТДВ.3	Тщательно определяет цели, способствующие воспитанию и развитию обучающихся	7,7	1,7	1,07
14	ТДВ.4	Обеспечивает соблюдение школьниками четких правил поведения	8,2	0,9	1,29
15	ТДВ.5	Реализует тщательно разработанные воспитательные программы	6,6	1,7	1,04
16	ТДВ.6	Использует воспитательные возможности различных видов деятельности	7,3	0,8	1,02
17	ТДВ.8	Организует деятельность ученических органов самоуправления	5,5	1,2	1,02
18	ТДВ.9	Всячески поддерживает уклад школы	8,1	1,6	1,25
19	ТДВ.10	Стремится к развитию у обучающихся познавательной активности, самостоятельности	8,2	1,5	1,24
20	ТДВ.11	Активно формирует у учеников толерантность и навыки поведения	7,8	1,2	1,07
21	ТДВ.12	Эффективно использует усилия родителей в решении вопросов воспитания	7,4	1,6	0,99
22	ТДР.1	Выявляет поведенческие и личностные проблемы обучающихся	7,5	1,3	1,03
23	ТДР.3	Применяет методы первичной диагностики развития ребенка	6,3	1,7	0,95

24	ТДР.4	Активно осваивает и применяет новые психолого-педагогические технологии	6,6	1,2	0,90
25	ТДР.5	Оказывает адресную помощь обучающимся	7,1	2,8	1,20
26	ТДР.6	Взаимодействует с другими специалистами в рамках консилиума	6,3	2,1	1,09
27	ТДР.7	Реализует совместно с родителями программы индивидуального развития детей	5,6	2,5	0,94
28	ТДР.8	Применяет специальные коррекционно-развивающие технологии	4,9	2,0	0,67
29	ТДР.11	Эффективно формирует систему регуляции поведения и деятельности обучающихся	7,1	1,6	0,99
30	ТДРП.1	Эффективно формирует общекультурные компетенции и понимание учениками места предмета в общей картине мира	7,2	1,7	0,97
31	ТДРП.2	Определяет и реализует оптимальные способы обучения и развития ученика	7,2	1,5	0,97
32	ТДРП.3	Определяет совместно с обучающимся, родителями, специалистами зоны ближайшего развития, реализует индивидуальные образовательные маршруты школьников	5,9	2,1	0,74
33	ТДРП.5	Применяет специальные языковые программы (в том числе русского как иностранного), программы поликультурного общения	4,3	2,3	0,53
34	ТДРП.6	Совместно с учащимися использует иноязычные источники информации, инструменты перевода, про-изношения	5,0	4,6	0,86
35	ОТД	Соблюдает правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики	9,1	1,1	1,40

Проанализировав полученные результаты, мы можем сделать вывод о том, что данная сетевая школа способна выступить достаточно хорошей базой для формирования у будущих учителей компетенций, наиболее представленных в общешкольной образовательной среде (пп. 4, 6, 10, 11, 14, 18, 19, 35). И, наоборот, ряд компетенций представлен в школе на достаточно низком уровне (пп. 17, 27, 28, 32, 33, 34). Однако, в гораздо большей степени нас интересует не столько обобщенная ситуация по школе, сколько (1) наличие в образовательной среде школы учителей, выступающих носителями дефицитных компетенций и (2) «разброс» или дисперсия степени выраженности этих компетенций.

Лепестковая диаграмма, приведенная на Рис.2. иллюстрирует готовность каждого из учителей школы к выполнению трудовых действий в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога. Сливаясь, показатели образуют достаточно плот-

ную фигуру, характеризуя пространство профессиональных компетенций школы.

В образовательной среде школы присутствуют компетенции, связанные со всеми выявленными проблемными областями. Среди них достаточно высоко коллегами были оценены: в области организации деятельности ученических органов самоуправления (ТДВ.8) – четыре учителя; реализации совместно с родителями программы индивидуального развития детей (ТДР.7) – три учителя; применения специальных коррекционно-развивающих технологий (ТДР.8) – один учитель; реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ТДРП.3) – семь учителей; применения специальных языковых программ (ТДРП.5) – два учителя; использования иноязычных источников информации (ТДРП.6) – шесть учителей. Всё это позволяет утверждать наличие в образовательной среде школы возможности восполнения недостающих компетенций своими силами.

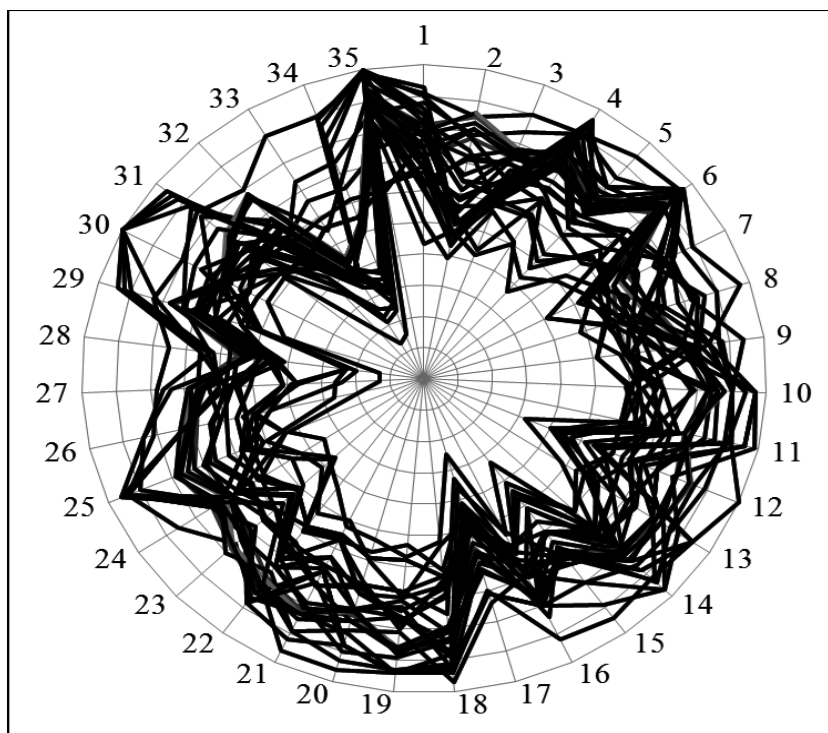


Рис. 2. Готовность учителей школы к выполнению трудовых действий в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога

С целью выявления потребности школы в восполнении недостающих компетенций мы провели опрос учителей, направленный на получение данных об оценке необходимости повышения квалификации по каждому из трудовых действий. Отношение результата экспертной оценки владения трудовыми действиями к потребности в повышении квалификации может указывать на наличие/отсутствие у школы внутренних возможностей гармонизации образовательного пространства. Значение показателя ЭО/ПК <1 означает, что школа испытывает трудности в реализации соответствующего трудового действия. К таковым относятся (по степени значимости):

- применяет специальные языковые программы (в том числе русского как иностранного), программы поликультурного общения;

- применяет специальные коррекционно-развивающие технологии;
- определяет совместно с обучающимися, родителями, специалистами зоны ближайшего развития, реализует индивидуальные образовательные маршруты школьников;
- совместно с учащимися использует иноязычные источники информации, инструменты перевода, произношения;
- реализует совместно с родителями программы индивидуального развития детей.

Обозначенные трудовые действия и соответствующие им компетенции могут выступать предметом развития интегрированного образовательного пространства вуза и школы и одним из важных функциональных основ сетевого взаимодействия.

Финансирование

Работа выполнена в ходе исполнения контракта с Министерством образования и науки РФ № 05.043.12.0016 от 23.05.14.

Литература

1. Вьюнова Д.С. Воспитательное пространство педагогического вуза как условие формирования педагога-лидера // Вестник МГОУ. Серия Педагогика. 2011. №3. С. 45–50.
2. Заякина Р.А. Социальная адаптация студентов в современном образовательном пространстве как объект философского исследования: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук. Новосибирск. 2012. 24 с.
3. Калянов А.В. Социально-культурное пространство – время как фактор формирования самопознания учащейся молодежи. М.: МГУКИ, 2010. 181 с.
4. Концепция «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. №3. С. 5–10.
5. Климов А.А. Вступление // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. № 3. С. 4.
6. Маланов И.А. Развитие регионального образовательного пространства в контексте цивилизационного подхода: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Улан-Удэ. 2012. 46 с.
7. Мальков Е.В. Формирование воспитательной среды учебного заведения в отечественной педагогике 20-30 годов XX столетия: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Москва. 2012. 24 с.
8. Мануйлов Ю.С. Концептуальные основы среднего подхода в воспитании // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». 2008. Т.14. № 4. С. 21–27.
9. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. №3. С. 105–126.
10. Мосиенко Л.В. Ценностное самоопределение студентов в пространстве университетской молодежной субкультуры: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. Оренбург. 2012. 44 с.
11. Осипова Н.В., Зубкова М.Ф. Типологические вариативные особенности учебного учреждения как основа целенаправленной эстетизации учебно-воспитательного пространства // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». 2010. № 3. С. 48–53.
12. Циулина М.В. Патриотическое воспитание учащихся общеобразовательной школы возможностями социо-образовательной среды: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Челябинск. 2012. 26 с.
13. Чекунова Е.А. Образовательное пространство школы как социокультурный феномен. Ростов-на-Дону: Изд-во ГБОУ РО РИПК и ППРО. 2011. 317 с.

Integrated Educational Environment of the University and the School as a Basis for Practice Oriented Teachers Training

Vinogradov V.L. *,

*Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia,
vinogradov.ksu@yandex.ru*

Panfilov A.N. **,

*Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia,
panfiloval@mail.ru*

Panfilova V.M. ***,

*Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia
v.panfilova2010@yandex.ru*

Rakhmanova A.R. ****,

*Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia,
rahmanovaar@mail.ru*

The article discusses the issue of teacher training modernization according to the requirements of the teaching professional standard. One of the most important mechanisms of practice-oriented teachers training is to organize a networking of university and school. We suggest a model of educational environment with integrated education process, which is basically different from the traditional interaction between institutions of higher pedagogical education and general secondary education. The authors validate the list of activities and appropriate teacher competence, which may be the subject of integrated educational environment of university and school, and one of the basic features of networking.

Keywords: teacher education, educational environment, networking, working activity

Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation, government contract # 05.043.12.0016 d.d.. 23.05.14.

For citation:

Vinogradov V.L., Panfilov A.N., Panfilova V.M., Rakhmanova A.R. Integrated Educational Environment of the University and the School as a Basis for Practice Oriented Teachers Training // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education, 2015, vol. 20, no. 5, pp. 142–152 (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/pse.2015200513

* *Vinogradov Vladislav Lvovich*, PhD (Pedagogy), Professor, Head of the Chair of Pedagogy, Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia, e-mail: vinogradov.ksu@yandex.ru

** *Panfilov Aleksei Nikolaevich*, PhD (Pedagogy), Associate Professor, Dean of the Department of Psychology and Pedagogy, Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia, e-mail: panfiloval@mail.ru

*** *Panfilova Valentina Mikhailovna*, Senior Lecturer, Chair of Foreign Languages, Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia, e-mail: v.panfilova2010@yandex.ru

**** *Rakhmanova Alsu Ramilevna*, PhD (Pedagogy), Senior Lecturer, Chair of Pedagogy, Elabuga Institute of Kazan Federal University, Elabuga, Russia, e-mail: rahmanovaar@mail.ru

References

1. Vyunova D.S. Vospitatelnoe prostranstvo pedagogicheskogo vusa kak uslovie formirovaniya pedagoga-lidera [Educational space of pedagogical high school as a condition of the formation of the teacher-leader]. *Vestnik MGOU. Seriya Pedagogika [Herald MGOU, Education Series]*, 2011, no. 3, pp. 45-50 (In Russ., abstr. in Engl.)
2. Zayakina R.A. Coziyalyaya adaptatsiya studentov v sovremennom obrasovatelnom prostranstve kak object filosofskogo issledovaniya. Avtopef. diss. kand. psikhol. nauk. [Social adaptation of students in modern educational space as an object of philosophical inquiry. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Novosibirsk, 2012. 24 p.
3. Kalyanov A.V. Sozio-kulturnoe prostranstvo - kak faktor formirovaniya samopoznaniya uchacheysya molodeshi [Socio-cultural space - time as a factor of self-knowledge of students]. M., MGUKI, 2010, p.181
4. Konzepciya "Kompleksnaya programma povysheniya professionalnogo urovnya pedagogicheskikh rabotnikov obcheobrasovatelnykh organizatsiy"[The concept of "comprehensive program to improve the professional skills of teachers of educational institutions"]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2014, Vol. 19, no. 3, pp. 5-10
5. Klimov A.A. Vstuplenie [Introduction]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2014, Vol. 19, no. 3, p. 4
6. Malanov I.A. Razvitie regionalnogo obrasovatel'nogo prostranstva v kontekste tzivilizatsionnogo podkhoda. Avtopef. diss. kand. psikhol. nauk. [Development of a regional educational space in the context of civilizational approach. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Ulan-Ude, 2012. 46 p.
7. Malkov E.V. Formirovanie vospitatel'noy sredy uchebnogo savedeniya v otechestvennoy pedagogike 20–30 godov XX stoletiya. Avtopef. diss. kand. ped. nauk. [Formation of the educational environment of the institution in the national pedagogy of 20-30 years of the twentieth century. Ph. D. (Pedagogy) Thesis]. Moscow, 2012. 24 p.
8. Manujlov Ju.C. Konseptualnye osnovy sredovogo podkhoda v vospitanii [Conceptual bases of environmental approach in education]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seria: Pedagogika. Psihologiya. Sotsialnaya rabota. Juvenologiya. Soziokinetika [Bulletin of the Kostroma State N.A Nekrasov-University. Series: "Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sotsiokinetika"]*, 2008, T. 14, no. 4, pp. 21–27.
9. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professionalnykh obrasovatelnykh program (OPOP) podgonovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professionaknym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [The possibility of using iconic and symbolic tools in teaching preschoolers (on example of the acquisition of the rainbow phenomenon)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2014, Vol.19, no. 3, pp. 105–126 (In Russ., Abstr. in Engl.)
10. Moisenko L.V. Tzennostnoe samoopredelenie studentov v prostranstve universitetskoj subkultury. Avtopef. diss. kand. ped. nauk. [Valuable self-determination of students in the university space subculture Ph. D. (Pedagogy) Thesis]. Orenburg, 2012. 44 p.
11. Osipova N.V., Zubkova M.F. Tipologicheskie variativnye osobennosti uchebnogo uchreshdeniya kak osnova zelenapravlennoy estetizatsii uchebno-vospitatel'nogo prostranstva [Typological features of divergent educational institutions as a basis for targeted aesthetization educational space]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seria "Pedagogika" [Bulletin of the Moscow State Regional University. A series of "Pedagogy"]*, 2010, no. 3, pp. 48–53
12. Ziulina M.B. Patrioticheskoe vospitanie uchachikhsya obtcheobrasovatel'noy shkoly vozmozhnostyami cozio-obrasovatel'noy sredy. Avtopef. diss. kand. ped. nauk. [Patriotic education of pupils of secondary school opportunities of socio-educational environment. Ph. D. (Pedagogy) Thesis]. Chelyabinsk, 2012. 26 p.
13. Chekunova E.A. Obrasovatel'noe prostranstvo sholy kak soziokulturnyj fenomen [Educational environment of the school as a social and cultural phenomenon], *Rostov-na-Donu: Izd-vo GBOU RO RIPK I PPRO [Rostov-na-Donu: Izd GBOU PO RIPK and PPRO]*, 2011, p. 317 (In Russ., abstr. in Engl.)