

УДК 377

DOI: 10.25688/2782-6597.2022.4.4.4

Н. Н. Рудь⁽¹⁾, А. О. Якушева⁽²⁾

⁽¹⁾ Московский городской педагогический университет,
Москва, Российская Федерация
E-mail: rudnn@mgpu.ru
ORCID: 0000-0002-7475-5401

⁽²⁾ Школа № 1357 «На Братиславской»,
Москва, Российская Федерация
E-mail: yakushevaao@yandex.ru

Особенности прохождения педагогической практики студентами СПО в инклюзивном классе

Аннотация. В статье рассматривается ряд вопросов о прохождении педагогической практики студентами среднего профессионального образования на базе образовательных организаций, реализующих практику инклюзивного образования. Раскрываются условия и комплекс мер для успешной реализации задач педагогической практики, условия готовности студентов СПО к прохождению практики, возможные точки роста; анализируются материалы исследования по выделению особенностей прохождения педагогической практики студентами СПО в инклюзивном классе. Выделяется вектор актуальных проблем при прохождении педагогических практик.

Цель статьи заключается в актуализации положений и акцентуации значимых особенностей во взаимодействии студентов во время прохождения практики с обучающимися, в том числе с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, а также в оценке степени понимания студентами СПО особенностей прохождения педагогической практики в инклюзивном классе.

Методология и методы. В работе отражен практико-ориентированный подход к процессу прохождения практики студентами. Также частично рассматривается вопрос понимания студентами актуальности применения индивидуального и дифференцированного подходов к обучающимся инклюзивных классов.

В исследовании приняли участие студенты 2–4-х курсов направления специальности «Коррекционная педагогика в начальной школе».

Основные результаты исследования. Обобщенный материал исследования лег в основу аналитической справки по СПО и был использован при подготовке материала по коррекции плана производственной практики направления специальности «Коррекционная педагогика начального образования», а также при изменении условий взаимодействия с базами практик, реализующих инклюзивное образование.

Научная новизна. В работе рассмотрены вопросы понимания специфики прохождения педагогической практики в инклюзивном классе студентами 3–4-х курсов направления специальности «Преподавание в начальных классах» и «Коррекционная педагогика начального образования». Выделен ряд проблем, с которыми сталкиваются студенты в образовательных организациях баз практики.

Сформулированы предложения по коррекции содержания практических практик исходя из запросов студентов.

Прагматическая значимость исследования заключается в возможности использовать данный материал для выявления общих тенденций организации педагогической практики в образовательных организациях, реализующих инклюзивное обучение, а также для учета образовательных потребностей студентов СПО.

Ключевые слова: педагогическая практика; профессиональные компетенции; инклюзивное образование; практико-ориентированное обучение; научно-методическое сопровождение; условия готовности к прохождению практики; вектор актуальных проблем видов педагогических практик.

N. N. Rud⁽¹⁾, A. O. Yakusheva⁽²⁾

- (1) Moscow City University,
Moscow, Russian Federation
E-mail: rudnn@mgpu.ru
ORCID: 0000-0002-7475-5401
- (2) School No. 1357 «On Bratislava»,
Moscow, Russian Federation
E-mail: yakushevaa@yandex.ru

Peculiarities of pedagogical practice by SVE students in an inclusive class

Abstract. The article deals with a number of questions about the passage of pedagogical practice by students of secondary vocational education on the basis of educational organizations implementing the practice of inclusive education, reveals the conditions and a set of measures for the successful implementation of the tasks of pedagogical practice, the conditions of readiness of students of vocational education for practical training, possible points of growth, analyzes research materials on highlighting the features of the passage of pedagogical practice by students of vocational education in inclusive class. The vector of actual problems during the passage of pedagogical practices is highlighted.

The purpose of the article is to update the provisions and accentuate significant features in the interaction of students during the internship with students, including students with special educational needs, as well as to assess the degree of understanding by students of the vocational school of the peculiarities of passing pedagogical practice in an inclusive classroom. Methodology and methods.

The methodology. The paper reflects a practice-oriented approach to the process of internship by students. The issue of students' understanding of the relevance of the application of individual and differentiated approaches to students of inclusive classes is also partially considered.

The study involved students of 2–4 courses of the specialty «Correctional pedagogy in primary school».

The main results of the study. The generalized research material formed the basis of an analytical reference on the SPO and the preparation of material on the correction of the plan of industrial practice in the specialty «Correctional pedagogy of primary education», as well

as changes in the conditions of interaction with the bases of practices implementing inclusive education.

Scientific novelty. The paper considers the issues of understanding the specifics of passing pedagogical practice in an inclusive classroom by students of 3–4 courses of the specialty «Teaching in primary classe» and «Correctional pedagogy of primary education». A number of problems faced by students in educational organizations of practice bases are highlighted.

The proposals for the correction of the content of practical practices based on the requests of students are formulated.

The pragmatic significance of the study lies in the possibility of using this material to generalize the general trends in the organization of pedagogical practice in educational organizations implementing inclusive education, as well as to take into account the educational needs of students of secondary vocational education.

Keywords: pedagogical practice; professional competencies; inclusive education; practice-oriented training; scientific and methodological support; conditions of readiness for practical training; vector of actual problems of types of pedagogical practices.

Ум заключается не только в знании, но и в умении
применять знания на практике.

Аристотель

Как часто владение теоретическими знаниями не дает быть полноценным профессионалом своего дела без практики. И не случайно, имея только практический опыт, вы делаете большое продвижение вперед в своей профессиональной карьере и в желании обладать знаниями, которых вам не хватило в реализации практической деятельности.

Мы не случайно выбрали тему исследования, которая во все времена в педагогическом образовании остается актуальной и значимой, — организация и особенности педагогической практики студентов среднего профессионального образования.

С принятием в России принципов Саламанского конгресса 1994 г. и включением в образовательные учреждения инклюзивного обучения, согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», предоставляющему возможность получения на равных правах образования для всех категорий детей, изучение в специальности обучения студентов СПО «Коррекционная педагогика в начальном образовании» особенностей организации инклюзивного образования акцентирует особое внимание на развитии специальных профессиональных компетенций работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, и выстраивании деликатного взаимодействия с законными представителями детей, имеющих особые образовательные потребности.

Современная система образования претерпевает стремительные и многочисленные изменения, связанные с социально-экономическими особенностями

развития нашего общества, и качественная подготовка компетентных педагогов является наиважнейшей задачей. В этом вопросе педагогическая практика студентов занимает ключевую позицию в подготовке будущих учителей и является значимой частью образовательного процесса, предназначена для закрепления теоретических знаний и углубления практических умений, получаемых в процессе профессионального образования, служит этапом формирования первоначальных общепрофессиональных компетенций и становления профессиональных компетенций.

В системе образования XXI в. место практической деятельности студентов, отражающей освоение профессиональных компетенций, определено как системообразующий элемент профессионального модуля, где практика является его частью, а также производственная практика представляется частью изучаемой дисциплины, и практика может выступать как самостоятельный модуль, включающий в себя комбинацию профессиональных компетенций, которые необходимо продемонстрировать во время ее прохождения.

В процессе прохождения практики приобретается личный опыт работы в условиях современной школы, создаются необходимые условия для деятельностного подхода к педагогическому труду и рефлексивного анализа собственной деятельности, а также формируются профессиональные компетенции учителя начальных классов и классов со специальными условиями обучения.

Существуют различные понятия педагогической практики. Рассмотрим некоторые из них.

Само понятие «практика» в рассмотрении с точки зрения педагогики трактуется в энциклопедическом словаре как часть учебного процесса по применению усвоения теоретических знаний.

Педагогическая практика в словаре рассматривается как «организационная форма обучения, имеющая своей целью научить студентов творчески применять в педагогической деятельности научно-теоретические знания и практические навыки, применять при изучении педагогики, психологии, частных методик и специальных дисциплин, а также способствовать развитию у будущих учителей интереса к научно-исследовательской работе в области педагогических наук» [1, с. 198].

Педагогическая практика проводится в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности педагога [8].

Многие исследователи отмечают, что в процессе педагогической практики студенты в полной мере могут принять и осмыслить закономерности, принципы, подходы к обучению и воспитанию детей. Направленность любой педагогической практики призвана помочь студентам закрепить теоретические знания и приобрести опыт взаимодействия с детским коллективом, педагогическим сообществом, администрацией образовательных организаций различных типов и уровней (образовательные школы, гимназии, лицеи, образовательные

комплексы, колледжи, специальные образовательные учреждения, образовательные организации дополнительного образования).

В свою очередь, педагогическая практика для студента СПО является формой подготовки к исследовательской деятельности, подготавливающей плацдарм для написания дипломного проекта, а также может выступать как средство подготовки будущего учителя к инновационной педагогической деятельности.

Чтобы выделить особенности прохождения педагогической практики студентами СПО, обратимся к историческим аспектам ее организации.

Рассматривая историю организации и введения педагогической практики в обучении студентов среднего профессионального образования как обязательного компонента педагогической деятельности по любому направлению педагогического образования, отметим, что интерес к практической подготовке был освещен в работах известных педагогов: Ю. К. Бабанского, П. П. Блонского, В. П. Каптерева, Н. К. Крупской, Л. Е. Оболенского, М. Н. Скаткина, Н. Ф. Талызиной и др. В этих трудах рассматриваются вопросы совершенствования содержательной и организационной части обучения [3; 4].

В исследованиях Е. Н. Белозерцевой, В. К. Розова, В. А. Слостенина отражены вопросы изучения содержания и структуры педагогической практики, развития профессиональных качеств будущего учителя [7].

В свое время А. Н. Волковский и С. Н. Полянский в своих трудах отмечали необходимость обязательного включения и изменения содержательной стороны педагогической практики в педагогических вузах.

Современные исследователи педагогической практики представлены работами Е. И. Рогова, Н. Ф. Талызиной, А. В. Хуторского, Г. Г. Солодова и др. [4].

Педагогическая практика в системе среднего профессионального образования осуществляется в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: Положением о практической подготовке обучающихся № 885/390 от 5 августа 2020 г.; Рекомендациями по профессиональной практике студентов по специальностям среднего педагогического образования (письмо Минобрнауки России от 3 марта 2003 г. № 18-51-210 ин\18-28); основывается на требованиях федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.05 «Коррекционная педагогика в начальном образовании» (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 183 от 13 марта 2018 г.); Типовой инструкции по организации и проведению педагогической практики студентов; Уставе организации, реализующей среднее профессиональное образование; Положении о базовых образовательных организациях; примерных программах педагогической практики, рекомендованных образовательной организацией среднего профессионального образования; программах различных видов практики, разработанных образовательными организациями СПО, и другими действующими нормативными документами.

Педагогическая практика студента СПО направлена на практическую подготовку к осуществлению трудовых функций учителя начальных классов в специальном образовании и классного руководителя, к организации системы учебно-воспитательной работы с обучающимися в образовательной организации, реализующей в том числе и инклюзивное образование.

В условиях естественного педагогического процесса практика способствует реализации немаловажного компонента педагогической деятельности — формированию методической рефлексии, когда для студента предметом анализа становятся средства и методы собственной педагогической деятельности, процесс формирования и принятия практических решений [5].

С точки зрения компонентов реализации педагогической практики можно выделить следующие уровни:

- *мотивационный*, отражающий ориентацию студента на собственный процесс профессионального образования и дающий понимание значимости для студента педагогической практики;
- *когнитивный*, отражающий знаниевый компонент освоения профессиональных навыков и имеющегося практического опыта;
- *контрольно-оценочный*, дающий возможность каждому студенту по оценке собственной практической деятельности выстроить профессиональную траекторию своего будущего в педагогической области.

Каждый из уровней лежит в основе реализации задач педагогической практики:

- формирование основных профессионально-педагогических умений и навыков на основе знаний, полученных при изучении дисциплин в СПО;
- ознакомление студентов с системой организации и содержания работы в школе;
- овладение приемами воспитания и обучения детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями;
- получение практического педагогического опыта педагогов;
- ознакомление студентов СПО с современными и актуальными технологиями и методиками для успешной реализации ООП и АООП с учетом ФГОС;
- развитие профессиональных компетенций студента.

В Российской Федерации до 2025 г. поставлены масштабные цели, которые нашли свое отражение в Национальной доктрине образования и решение которых возможно только через практико-ориентированную деятельность, — повышение научно-методического потенциала образовательных учреждений, повышение качества подготовки специалистов.

Практико-ориентированность обучения является приоритетным фактором в образовании студентов СПО педагогической специальности. Ценность педагогической производственной практики заключается в возможности своего принятия роли учителя, в становлении, развитии и проявлении профессиональных компетенций, формируемых в процессе теоретического обучения.

Для реализации практико-ориентированности обучения, в том числе и при прохождении практики в инклюзивных классах, необходимы условия, при которых студенты смогут не только реализовать план педагогической практики, но и включиться в команду специалистов, реализующих инклюзивную практику, тем самым осуществить обмен информацией в решении проблемных педагогических ситуаций, провести совместные учебные и внеучебные мероприятия с детьми, родителями. Кроме того, создание и реализация условий для прохождения производственной педагогической практики будут способствовать развитию психолого-педагогической компетентности студентов, связанной не только с овладением новыми и специальными знаниями, но и с возможностью отвечать за результаты своей педагогической деятельности.

При этом условия готовности студентов к педагогической практике в инклюзивном образовании можно рассматривать с трех системообразующих позиций:

- *организационных*, направленных на создание временных и пространственных границ взаимодействия, оказание помощи в структурировании педагогической деятельности по реализации инклюзивной практики;
- *методических*, отражающих включение в профессиональное сообщество педагогов и специалистов, реализующих инклюзивную практику в образовательных учреждениях;
- *психологических*, служащих для определения индивидуального педагогического стиля педагога, реализующего инклюзивную практику.

Несмотря на то что указанные выше условия имеют место в реализации образовательных организаций, реализующих инклюзивную практику, тем не менее до сих пор отмечается профессиональная неготовность молодых кадров, а тем более студентов, проходящих производственную практику, к системе включенного образования, ориентированного на образовательные потребности и индивидуальные особенности разных детей.

Каковы же особенности прохождения практики студентами СПО в инклюзивном классе?

Для студентов начало педагогической практики сопровождается высоким эмоциональным напряжением, требующим мобилизации всех внутренних ресурсов. В связи с этим научно-методическое сопровождение студента является актуальным звеном в развитии его профессиональной деятельности, которое включает в себя «комплекс взаимосвязанных действий и мер по оказанию помощи педагогу в его профессиональном развитии и становлении его педагогической деятельности» [2, с. 50]:

1. Работа со специалистами, включенными в психолого-педагогический консилиум.
2. Включенность в разработку программ индивидуального сопровождения ребенка с ОВЗ и адаптированной образовательной программы обучения и воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.

3. Консультации по индивидуальным физиологическим и психологическим особенностям конкретного ребенка.

4. Совместная разработка учебно-методических материалов (например, дифференцированных заданий по предмету с учетом особых образовательных потребностей ребенка) [10].

Рассматривая тенденции изменений прохождения педагогической практики и собственно становления нового современного педагога, можно отметить, что особенность определяется отсутствием или наличием у студентов таких важных профессиональных качеств, как:

- педагогическая наблюдательность, способствующая выявлению потребностей ребенка и его проблем, которые мешают ему их реализовать;
- педагогический оптимизм, помогающий увидеть сильные стороны ребенка и возможность использовать их в образовательной деятельности;
- педагогическая ответственность, способствующая проявлению индивидуальности ребенка;
- педагогическая настойчивость, помогающая отстаивать интересы ребенка в различных жизненных ситуациях.

Именно понимание вопроса, с чем приходит студент нового времени в образовательную организацию к работодателю, и его мотивация в получении адекватных практических уроков в профессиональной деятельности ложатся в основу проведения многих педагогических и психологических исследований, в том числе и нашего — по изучению особенностей, потребностей студентов при прохождении производственной практики в условиях инклюзивного класса [6; 9].

В изменяющихся современных условиях исследование такого рода явилось актуальным и было направлено на определение ряда проблем, с которыми сталкиваются на базах практик студенты, с тем чтобы наметить новые векторы организации практики и взаимодействия с базами практик.

В исследовании приняли участие 157 студентов 2–3-х (4-х) курсов, обучающихся по специальности «Коррекционная педагогика в начальном образовании» на базе 9-х и 11-х классов, проходивших практику ПП 01 «Пробные уроки в школе» и ПП 02 «Внеурочная деятельность».

Для проведения исследования были разработаны опросные листы на платформе Google, состоящие из 15 актуальных для нашего исследования вопросов.

Исследование направлено на самостоятельное выделение студентами обучающихся с трудностями в обучении в классе, где проходила практика; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и подтверждение предположения о статусе обучающегося у учителя; на выявление условий взаимодействия с данными обучающимися в классе; на возможность получения рекомендаций от учителя по данным ученикам.

Нас также интересовала объективная, собственная оценка студентами теоретических знаний о специфике нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья, находящихся в классе, и возможности применения к ним

и, собственно, применение дифференцированного индивидуального подхода в ходе урочной и внеурочной деятельности.

Ряд вопросов включал в себя получение информации о теоретических знаниях и практическом использовании методического инструментария для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья во время прохождения производственной практики.

Также нами был целенаправленно включен вопрос сопоставительного (сравнительного) характера об использовании индивидуального подхода к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в урочной и внеурочной видах деятельности.

Отдельно уделили внимание рассмотрению теоретического аспекта в понимании студентами различия между методическими и практическими составляющими адаптированной общеобразовательной программы и обычной общеобразовательной программы.

Очень важно было для нас получить результаты на открытый вопрос о том, как представляют себе свою педагогическую практику студенты в условиях инклюзивного класса и какая она должна быть.

Данный вопрос призван внести коррективы в учебный план по дисциплинам общепрофессионального и профессионального модуля, предоставив возможность включения ряда учебных программ в вариативный модуль, которые расширяют теоретические и практические знания, профессиональную компетенцию студентов специальности «Коррекционная педагогика в начальном образовании» и ведут к пониманию важности применения индивидуального и дифференцированного подходов в использовании современных образовательных технологий в инклюзивном образовании.

Рассмотрим полученные результаты. Из 157 студентов, участников опроса, 43 % респондентов заявили, что в закрепленном за ними классе прохождения практики обучались дети с ограниченными возможностями здоровья. При этом в 1-м классе с заключением Центральной психолого-медико-педагогической комиссии (ЦМПМК) заявлено 3 %, остальные 6 % отметили, что хотя с официальными заключениями об ОВЗ обучающихся и не было, но сам учитель и студенты отмечали трудности при обучении у некоторых первоклассников. Основным показателем обучающихся с ОВЗ студенты отметили в 2–3-х классах, где они проходили педагогическую практику.

В своих ответах они выделяли, что понимают специфику трудностей обучающихся с ОВЗ и причины их неуспешности. Более 47 % респондентов ответили, что по рекомендациям учителя они учитывали сложности таких обучающихся в классе и более осознанно подходили к организации и проведению пробных уроков и внеурочной деятельности, давая дифференцированные задания, создавали ситуацию для успешности таких обучающихся. Тем не менее среди студентов отмечено и отсутствие у учителя во время проведения своих уроков и внеклассных занятий желания включать таких детей в работу

всего класса или давать индивидуальные, дифференцированные задания, и таких учителей, не готовых работать с особыми обучающимися, по мнению респондентов, 34 %.

Рассматривая позицию студентов о готовности в педагогической практике к взаимодействию с обучающимися, имеющими ОВЗ, 23 % респондентов отметили, что не готовы к прохождению практики в инклюзивном или интегрированном классе; 18 % — отметили, что не совсем уверены в своей готовности («боюсь сделать что-то не так», «не совсем хватает знаний для выстраивания взаимодействия с особенными учащимися»); 59 % респондентов уверенно заявили о своей готовности и о достаточном уровне осведомленности по данному вопросу.

Неоднозначно ответили студенты о проявлении собственного интереса к обучающимся, которые имеют статус ОВЗ, или к учащимся, имеющим значительные трудности в обучении и требующим направление на ЦМППК. Большая часть — 87 % — не интересовались статусом учащихся такой категории, следовательно, при прохождении практики не применялся студентами к таким учащимся индивидуально-личностный и дифференцированный подходы. Такой высокий показатель свидетельствует о непонимании роли учителя в учебной и общественной жизни особенных детей.

При участии в различных видах практики меньше половины студентов смогли определиться с ситуацией, какого рода деятельность, при которой применение индивидуального подхода к особенным детям и его реализация легко давалась бы студентам, отмечалась ими как индивидуальный вид работы, репетиторство и в воспитательной работе, и во внеурочной деятельности. Так, 3 % респондентов из числа студентов 3-го курса вообще не представляют, как его применять в классе, где есть дети с особыми образовательными потребностями, они предполагают, например, следующие действия: «останусь с ним на индивидуальную работу после уроков, чтобы не отставал и усвоил программу».

Прохождение практики в инклюзивном классе как профессионально значимый аспект в практической деятельности отметили 87 % респондентов — студентов 4-го курса, и 78 % — студентов 3-го курса.

В качестве предложений по изменению баз практики в открытых вопросах студентами отмечено желание «находиться в реальности и учить так, как происходит действительно в школе, особенно в специальной школе-интернате». В качестве предложений по изменению содержания теоретических дисциплин студентами отмечается желание прослушать элективные курсы по методикам, «больше уделять времени практическому навыку ведения урока, проверке тетрадей, формированию конспектов и технологических карт уроков, работе с современными образовательными платформами». Также студентами подчеркивается необходимость в «углубленных парах (по желанию) по наработке навыков общения и обучения детей с той нозологией, которая интересна обучающимся».

При оценивании значимости педагогической практики по мере получения профессиональных знаний и участия в практической деятельности в образовательных организациях меняется отношение студентов к подготовке, реализации плана практической деятельности. Так, если на 2-м курсе 60 % респондентов определяют педагогическую практику как старт в будущую профессию, то к концу обучения на 3–4-м курсах уже 73 % опрошенных понимают, что именно практика дает ощущение уверенности в правильности выбора своего профессионального пути.

Прохождение педагогической практики изменяет понимание значимости и уровней овладения профессиональными компетенциями от 54 % на 2-м курсе до 83 % на 3–4-м курсах.

По мнению студентов, чтобы включиться в инклюзивную практику, необходимо «начиная с 1-го курса посещать практику просмотра реальных уроков в школе»; «иметь возможность наблюдать за процессом проведения уроков в классе, процессом использования дидактического материала, работы учащихся в тетрадях»; «четкое понимание требований и цели прохождения данного вида практики и условий его реализации».

На основе полученных данных проведенного онлайн-опроса выделены векторы общих проблем, встречаемых на пути прохождения студентами педагогической практики:

- содержание практики практически не связано с актуальными задачами направления развития системы образования, а также с профессиональным стандартом «Педагог»;
- программы практик общие, неконкретные и не являются отчуждаемыми продуктами;
- отсутствие непрерывной связи студентов с будущей профессиональной средой;
- необоснованное разнообразие видов практик по содержанию, объему и месту в разных основных профессиональных образовательных программах (ОПОП);
- непрозрачная система оценивания результатов практик;
- отсутствие эффективной модели управления практикой.

Решение обозначенных проблем прохождения педагогической практики видится в ее практико-ориентированном характере и традиционном создании условий для актуальных инновационных идей, реализуемых в системе образования, которые должны носить мотивационный характер и ориентировать студентов на дальнейшее развитие своих профессиональных компетенций. Помимо этого, следует учитывать, что в условиях инклюзивной деятельности студентам СПО нужно целенаправленно помогать, создавая необходимые организационные, научно-методические и мотивационные векторы, способствующие их профессиональному росту и более комфортной адаптации в условиях профессиональной инклюзивной деятельности.

Список источников

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бобровникова, Е. Р., Фоменко, С. Л. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. № 2. С. 49–53.
3. Блонский, П. П. Задачи и методы народной школы // Вестник воспитания. 1916. № 1. С. 1–36.
4. Васильева, З. И. Педагогическая практика — важнейшее звено в системе подготовки учителя // Советская педагогика. 1982. № 1. С. 63–67.
5. Жуйкова, Т. П. Формирование профессиональной направленности у студентов педагогического колледжа средствами педагогической практики // Молодой ученый. 2013. № 9 (56). С. 365–368.
6. Кирсанова, В. Г. Технология развития мотивации педагога к изменению педагогических практик // Конференциум АСОУ: сб. науч. трудов и материалов науч.-практ. конф. 2016. № 3. С. 478–485.
7. Педагогическая практика в начальной школе: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, Л. В. Борикова, Н. И. Бостанджиева [и др.]; под ред. Г. М. Коджаспировой, Л. В. Бориковой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Академия, 2000. 272 с.
8. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. Г. Панов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993–1999. 607 с.
9. Рудь, Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ в образовательном процессе среднего профессионального образования // К. Д. Ушинский и национальное образование. Исторические уроки, идеи и современность: сб. материалов участников XXVI Межрегиональных пед. чтений, посвящ. великому русскому педагогу К. Д. Ушинскому (30 марта 2022 г.). М.: МГПУ, 2022. С. 225–237.
10. Якушева А. О. Методическое сопровождение деятельности молодых педагогов в реализации инклюзивного образования в условиях образовательной организации // К. Д. Ушинский и национальное образование. Исторические уроки, идеи и современность: сб. материалов участников XXVI Межрегиональных пед. чтений, посвящ. великому русскому педагогу К. Д. Ушинскому (30 марта 2022 г.). М.: МГПУ, 2022. С. 229–231.

References

1. Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2009). *A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)*. Moscow: ICARUS. 448 p. (In Russ.).
2. Bobrovnikova, E. R., & Fomenko, S. L. (2014). Scientific and methodological support of the activities of a modern teacher. *Pedagogical education in Russia*, 2, 49–53. (In Russ.).
3. Blonsky, P. P. (1916). Tasks and methods of the folk school. *Bulletin of Education*, 1, 1–36. (In Russ.).
4. Vasilyeva, Z. I. (1982). Pedagogical practice is the most important link in the teacher training system. *Soviet Pedagogy*, 1, 63–67. (In Russ.).
5. Zhuikova, T. P. (2013). Formation of professional orientation among students of pedagogical college by means of pedagogical practice. *Young scientist*, 9 (56), 365–368. (In Russ.).

6. Kirsanova, V. G. (2016). Technology of teacher motivation development to change pedagogical practices. *ASOU Conference: collection of scientific papers and materials of scientific and practical conferences*, 3, 478–485. (In Russ.).

7. Kojaspirova, G. M., Borikova, L. V., & Bostandzhieva, N. I. [et al.] (2000). *Pedagogical practice in primary school*. Textbook for students of secondary pedagogical educational institutions (ed. by G. M. Kojaspirova, L. V. Borikova; 2nd ed., reprint. and add.). Moscow: Academy. 272 p. (In Russ.).

8. Panov, V. G. (Editor-in-chief) (1993–1999). *The Russian Pedagogical Encyclopedia* (in 2 volumes). Moscow: The Great Russian Encyclopedia. 607 p. (In Russ.).

9. Rud, N. N. (2022). Psychological and pedagogical support of persons with disabilities in the educational process of secondary vocational education. *K. D. Ushinsky and national education. Historical lessons, ideas and modernity*. Collection of materials of participants of the XXVI Interregional pedagogical readings dedicated to the great Russian teacher K. D. Ushinsky (2022, March 30) (pp. 225–237). Moscow: MCU. (In Russ.).

10. Yakusheva, A. O. (2022). Methodological support of the activities of young teachers in the implementation of inclusive education in the conditions of an educational organization. *K. D. Ushinsky and national education. Historical lessons, ideas and modernity*. Collection of materials of participants of the XXVI Interregional pedagogical readings dedicated to the great Russian teacher K. D. Ushinsky (2022, March 30) (pp. 229–231). Moscow: MCU. (In Russ.).