

**Обратите внимание!**

**Статья отозвана (ретрагирована)**

**Статья**

**Картавых М.А., Прохорова И.В.** Эффективное вхождение будущих педагогов в профессию с помощью интегрированной клинической практики // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» 2014. № 6 <http://naukovedenie.ru/PDF/49PVN614.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/49PVN614

**отозвана (ретрагирована) редакцией журнала в соответствии с правилами отзыва (ретракции) Интернет-журнала «Науковедение»**

<http://naukovedenie.ru/retraction.php>

**В ходе дополнительной проверки выяснилось, что выводы, приведенные в статье, были ранее опубликованы в другом издании:**

**Картавых М.А., Прохорова И.В.** Интегрированная клиническая практика как составляющая образовательной платформы качества педагогического образования // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 12 (часть 3) – С. 261-267

**Редакция приносит извинения читателям за доставленные неудобства**

Интернет-журнал «Наукоедение» ISSN 2223-5167 <http://naukovedenie.ru/>  
Выпуск 6 (25) 2014 ноябрь – декабрь <http://naukovedenie.ru/index.php?p=issue-6-14>  
URL статьи: <http://naukovedenie.ru/PDF/49PVN614.pdf>  
DOI: 10.15862/49PVN614 (<http://dx.doi.org/10.15862/49PVN614>)

УДК 378.1

**Картавых Марина Анатольевна**

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина»  
Россия, Нижний Новгород<sup>1</sup>  
Зав. Кафедрой физиологии и безопасности жизнедеятельности человека  
Доктор педагогических наук, доцент  
E-Mail: [m.kartavykh@rambler.ru](mailto:m.kartavykh@rambler.ru)

**Прохорова Ирина Владимировна**

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина»  
Россия, Нижний Новгород  
Доцент кафедры инновационных технологий менеджмента  
Кандидат педагогических наук  
E-Mail: [prokhorovaiw@yandex.ru](mailto:prokhorovaiw@yandex.ru)

## **Эффективное вхождение будущих педагогов в профессию с помощью интегрированной клинической практики**

---

<sup>1</sup> 603950, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, д.1.

**Аннотация.** В статье аргументирована необходимость усиления практической ориентации современного образования будущего учителя для развития его компетентности и эффективного «входа» в профессию. Обоснована на научно-методологическом и дидактическом уровнях перспективная модель интегрированной клинической практики. Научно-методологический уровень образован стратегическими идеями, ведущими подходами, основополагающими принципами и функциями. В качестве ключевых использована идея опережающего образования. Перспективная модель интегрированной клинической практики конструировалась на основе системного, личностно-деятельностного, компетентностного, профессиографического, контекстного и клинического подходов. Обоснованы аксиологическая, теоретико-мировоззренческая, операционно-исполнительская и рефлексивно-оценочная функции интегрированной клинической практики. Дидактический уровень представлен единством целевого, содержательного, процессуального, технологического и рефлексивно-оценочного компонентов. Целевой компонент имеет стратегическое значение, объединяет совокупность мотивационных факторов и целевую установку интегрированной клинической практики. Содержательный компонент рассматривается в единстве фундаментального и проблемного уровней организации содержания профессионально-педагогического образования. Процессуальный компонент сконструирован на основе итеративной схемы, отражающей идеологию цикличности образовательного процесса. Технологический компонент представлен проблемным обучением, реализующимся через решение студентами учебно-профессиональных задач, имеющих частно-практический характер. Рефлексивно-оценочный компонент позволяет оценить эффективность образовательного процесса и осознать образовательные результаты в виде профессионально-педагогической компетентности с помощью современного диагностического инструментария.

**Ключевые слова:** интегрированная клиническая практика; перспективная модель; цикличность; итеративность; компетентность; профессионально-педагогическое образование; опережающее образование; клинический подход; конкретно-практические задачи; проектное обучение.

**Ссылка для цитирования этой статьи**

Картавых М.А., Прохорова И.В. Эффективное вхождение будущих педагогов в профессию с помощью интегрированной клинической практики // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» 2014. № 6 <http://naukovedenie.ru/PDF/49PVN614.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/49PVN614

В условиях реализации компетентного подхода, выступающего в качестве результативно-целевой основы современного педагогического образования, требуется усиления его практической направленности. Решение обозначенной проблемы мы видим во внедрении идеи «обучения как участия» на всем протяжении образования будущих педагогов. Погружение студентов в атмосферу избранной ими профессиональной деятельности происходит в реальных условиях образовательных и иных организаций, обладающих необходимыми ресурсами для развития актуальных педагогических компетенций, что представляет несомненную практическую новизну и обеспечивает эффективный «вход» в профессию.

Сложившаяся ситуация требует изменения «ландшафта» современного педагогического образования, его структурно-содержательных и организационно-технологических элементов. Ключевая роль в данном контексте нами отводится интегрированной клинической практике. Она представляет собой системную учебно-профессиональную деятельность студентов в условиях организации – работодателя на протяжении всего процесса обучения в вузе, направленную на решение актуальных конкретно-практических задач на основе проектной технологии как эффективного способа развития профессиональной компетентности.

В отечественной профессиональной педагогике накоплен определенный опыт организации клинической практики студентов в медицинском, юридическом, психологическом образовании. В европейских странах и США клинические практики являются основой профессиональной подготовки учителей, составляя ключевую идею национальной стратегии развития образования. В российском высшем педагогическом образовании данные идеи еще не получили должного распространения. Однако, в клинических практиках будущих педагогов заложены мощные потенциальные возможности развития педагогического образования. Они позволяют сократить время между появлением инновационных педагогических идей и образовательных технологий и их внедрением в реальный образовательный процесс, используя ресурсы образовательных и иных организаций в рамках сетевого партнерства. Предлагаемая практика имеет многоплановую и интегрированную сущность. Во-первых, являясь междисциплинарным связующим звеном, клиническая практика позволяет объединить теоретические и прикладные аспекты педагогического образования и развитие профессионально-педагогической компетентности, которое возможно только в деятельности. Во-вторых, имея непрерывный системно-дискретный и циклический характер, клиническая практика осуществляется на протяжении всего процесса обучения студента в вузе.

Авторами разработана и реализуется перспективная модель интегрированной клинической практики, представляющая собой двухуровневый конструкт, образованный научно-методологическим фундаментом и дидактической надстройкой.

Научно-методологический фундамент перспективной модели интегрированной клинической практики в профессионально-педагогическом образовании составили стратегические идеи, ведущие подходы, основополагающие принципы и функции. Стержневой методологической линией перспективной модели интегрированной клинической практики выступают идеи опережающего образования (А.Д. Урсул) и двойного опережения профессионально-педагогического образования (Г.А. Бордовский). Разработка перспективной модели интегрированной клинической практики осуществлена на основе:

- общефилософской методологии системного подхода (И.В. Блауберг, М.С. Каган, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин) и ее педагогической интерпретации (В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, О.Г. Прикот), специфика которых позволила раскрыть целостность интегрированной клинической практики и механизмы, обеспечивающие эффективность ее реализации;

- личностно–деятельностного подхода, определяющего включение студентов в различные виды деятельности, нахождение их в активной позиции, что является ведущим условием личностно-профессионального становления будущего педагога (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская);
- компетентностного подхода, подразумевающего логику организации обучения и оценки его качества через решение учебно-профессиональных задач и создание максимально благоприятных условий для развития личностных качеств педагога, готового и способного к активной социальной адаптации, началу педагогической деятельности и продолжению профессионального образования – «образования через всю жизнь» [10, с. 37];
- контекстного подхода, позволяющего максимально приблизить содержание и процесс учебной деятельности студентов к специфике их дальнейшей профессии (А.А. Вербицкий);
- профессиографического подхода, предполагающего создание профессиограммы, которая предоставляет комплексное видение результатов профессионального образования будущих бакалавров и магистров в области педагогического образования, и создает возможность составления индивидуальной траектории освоения учебно-профессиональной деятельности (В.А. Климов, А.К.Маркова, К.К. Платонов);
- клинического подхода, ориентированного на непосредственное погружение студентов в профессионально-образовательную сферу, что помогает будущим педагогам решать проблемы не только обучения и воспитания, но и диагностики, экспертизы психолого-педагогической поддержки учащихся, развития новых для учителя способов деятельности – «обучение как участие» [12, с. 72].

В качестве основополагающих принципов определены:

1. Соответствие содержания интегрированной клинической практики международным и национально-государственным тенденциям социокультурного и экономического развития, личностным притязаниям студентов в своей будущей профессионально-педагогической деятельности.
2. Ориентация содержания интегрированной клинической практики на решение учебно-профессиональных конкретно-практических задач, реализующих сущностные характеристики бакалавриата и магистратуры, как уровней высшего профессионально-педагогического образования.
3. Единство профессионально-трудовой социализации, профессиональной подготовки, развития необходимых личностно-профессиональных качеств педагога и выработки индивидуального стиля профессионального поведения.

В русле обозначенных идей, подходов и принципов определены следующие основные функции перспективной модели интегрированной клинической практики в профессионально-педагогическом образовании:

1. Аксиологическая функция находит выражение в осознании студентами общественных и государственных потребностей в высококвалифицированных педагогах, готовых и способных к эффективной образовательной деятельности.
2. Теоретико-мировоззренческая функция выполняется через формирование целостной картины динамичного мира, сохранение устойчивости которого зависит от уровня развития образования.

3. Операционно-исполнительская функция реализуется в готовности и способности студента осуществлять аналитико-рефлексивную, конструктивно-прогностическую, организационную, информационно-оценочную, коррекционно-регулирующую педагогическую деятельность в условиях образовательной организации.

4. Рефлексивно-оценочная функция обеспечивает рефлексию общих итогов, служит основанием корректировочных процедур, реализуется через анализ, оценку и самооценку студентами собственных достижений, имеющих форму профессионально-педагогической компетентности.

Конструирование перспективной модели интегрированной клинической практики в профессионально-педагогическом образовании осуществлено с учетом внешних факторов: ценностей постиндустриального общества, социально-экономических условий, современных парадигм развития профессионального образования, а также социальных и личностных потребностей, формирующих ценностно-целевые, структурно-содержательные, процессуально-технологические ее стороны. Перспективная модель представляет собой не статическую конструкцию, она обладает динамикой, в рамках которой развивается педагогический процесс. Исходя из этого, созданная перспективная модель интегрированной клинической практики обладает целостностью, целенаправленностью, функциональной структурированностью. Функциональная структура интегрированной клинической практики раскрывается на дидактическом уровне и представлена единством целевого, содержательного, процессуального, технологического и рефлексивно-оценочного компонентов.

Целевой компонент имеет стратегическое значение, объединяет совокупность мотивационных факторов и целевую установку интегрированной клинической практики. Общественно-государственные потребности в высококвалифицированных педагогах, готовых и способных к эффективной профессиональной деятельности, а также личностные притязания студентов в успешности, проявляющиеся в социальной престижности собственной профессиональной деятельности, возможности карьерного роста и получении материальной выгоды, образуют систему внешних мотивов. Восприятие и понимание студентами общественно значимых (просоциальных) и личностных мотивов приводит к убежденности в целесообразности и личностной значимости профессионально-педагогической деятельности, способствуя возникновению внутренней мотивации и формированию целевой установки, представляющую собой трех-компонентную модель, включающую цель – ценность, цель – средство, цель – субъект (Е.С. Заир-Бек, В.В. Николина).

Содержательный компонент интегрированной клинической практики рассматривается в единстве фундаментального и проблемного уровней организации содержания профессионально-педагогического образования. Фундаментальный уровень объединяет систему психолого-педагогических и профильных знаний и представлен эмпирическим, абстрактно-концептуальным и теоретическим уровнями познания. Проблемный уровень сопряжен с функциональной интеграцией содержания вокруг реальных психолого-педагогических проблем, составляющих предметное поле профессионально-педагогической деятельности. Отсутствие «шаблонных» решений, необходимость разработки оригинальных способов решения конкретно-практических педагогических задач, обеспечивают развитие субъектного опыта будущего педагога и индивидуального стиля его профессионального поведения.

Стратегическим ориентиром при конструировании процессуального компонента интегрированной клинической практики определена идея цикличности образовательного процесса (А.М. Данилов, Л.Я. Зорина, А.Е. Марон, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, П.И. Пидкасистый, А.И. Субетто). Интегрированная клиническая практика рассматривается нами как составляющая целостного образовательного процесса в рамках направления

«Педагогическое образование», обеспечивающая его необходимое качество. Данный вид практики, как инновационный педагогический феномен, представляет собой многомерный механизм развертывания взаимоотношений в процессе выполнения различных видов деятельности между субъектами образовательного процесса – студентами, учащимися и их родителями, преподавателями вуза, педагогами школ. Такой механизм порождает взаимопонимание, самосознание участников образовательного процесса, корреляционные изменения обучающихся от количественных приращений в виде освоенного содержания педагогического образования к качественным личностным преобразованиям. Интегрированная клиническая практика сконструирована на основе итеративной схемы (М.А. Картавых) и включает три ключевые цикла (психолого-педагогический, предметно-методический, предквалификационный (комплексный)), развитие которых подчинено фазовой логике с превалированием в них проектной деятельности.

Итеративность (от англ. Iteration - повторение) интегрированной клинической практики обнаруживается, в широком смысле, в постоянной воспроизводимости циклов практики на уровнях бакалавриата и магистратуры; в проявлении фаз цикла в масштабах учебного курса, учебной дисциплины (модуля), конкретной профессионально-педагогической ситуации с непрерывным тестированием, анализом и корректировкой полученных микрорезультатов. Итеративность цикла позволяет тестировать, анализировать и детализировать процесс интегрированной клинической практики студентов. Итеративность данного процесса проявляется и в многократном решении студентами учебно-профессиональных педагогических задач с обязательным усложнением их условий, требующих применения как освоенного содержания педагогического образования, так и творческого поиска.

Предполагается причинно-следственная зависимость фаз развития каждого цикла практики: инициативы и перспективы; проектирования; внедрения; рефлексии и оценки результата. Начало каждой фазы рассматривается как логическое следствие предшествующей, а ее завершение – причиной возникновения следующей. Итогом каждой фазы цикла интегрированной клинической практики является микрорезультат обучения (меньший фрагмент функциональности) [13, с. 247] в виде отдельных видов педагогической деятельности. Каждая фаза начинается «цикл в миниатюре» с определением целевых установок, освоением профессионально-педагогического содержания, решением определенного типа учебно-профессиональных задач и обязательной рефлексией и диагностикой микрорезультата.

Фаза инициативы и перспективы является стартовой, представляет собой первый шаг в цикле, сопровождается внутренним побуждением студентов к педагогической деятельности. Обеспечивается мотивацией, проблематизацией, целеполаганием, коммуникацией, рефлексией. В качестве механизма, запускающего весь циклический процесс «вхождения» студента в педагогическую профессию, выступает мотивация, в процессе которой студентами осознается общественно-государственная значимость образования для достижения устойчивого развития. В результате студентами формулируется и осознается проблема в виде противоречия между пониманием личностной значимости профессионально-педагогической деятельности и некомпетентностью в этой сфере. Происходит «сдвиг мотива на цель» и осознается перспектива в достижении профессионально-педагогической компетентности.

Проявление итеративности в фазе инициативы и перспективы связано с рефлексией. В результате рефлексивного анализа после прохождения обозначенной фазы студент может ответить на вопросы: «знаю, готов и способен объяснить: зачем мне необходимо педагогическое образование и что нужно для достижения поставленной цели».

Акцент в фазе проектирования смещен на информационно-познавательную, когнитивную, практико-ориентированную, коммуникативную и рефлексивную виды

деятельности. Информационно-познавательная деятельность предполагает умения студентов самостоятельно осуществлять свободный поиск, анализ, интерпретацию, систематизацию, критическую оценку педагогической информации; использовать полученную информацию при планировании и реализации своей учебно-профессиональной деятельности в зависимости от заказа образовательного учреждения; готовность и способность пользоваться различными электронными образовательными ресурсами.

Когнитивная деятельность составляет основу профессионально-педагогической компетентности, в сферу которой входят специальные теоретические и прикладные знания и умения, необходимые для научно-обоснованного разрешения психолого-педагогических проблем.

В результате рефлексивного анализа учебно-профессиональной деятельности в фазе проектирования студент способен ответить на вопрос: «знаю, готов и способен осмыслить и продемонстрировать, что и как делать при разрешении педагогической ситуации».

Фаза внедрения связана с самостоятельной активностью, инициативностью, ответственностью студентов, разнообразной коммуникацией, рефлексией. Специфика учебно-профессиональной деятельности в фазе внедрения заключается в высокой степени творчества, гибкости мышления при освоении студентами содержания профессионально-педагогического, обладающего плюралистичностью, имитирующего ситуации реальной образовательной деятельности. Приоритет отдан практико-ориентированной, коммуникативной и рефлексивной видам деятельности. Содержательное наполнение практико-ориентированной деятельности связано с прогнозированием развития педагогических ситуаций, проектированием и внедрением образовательных программ.

Коммуникативная деятельность пронизывает весь цикл, но в фазе внедрения ей придается особое значение. Этот вид деятельности предполагает вступление студентов в межличностное взаимодействие, способствующее развитию значимых личностно-профессиональных качеств.

Фаза рефлексии и оценки результатов сопровождается мониторинговыми исследованиями, комплексным итеративным тестированием, составлением экспертных заключений руководителями практики от организации, проведением студентами рефлексии для определения успешности педагогической деятельности в текущем цикле.

Раскроем специфику деятельности студентов в предложенных нами циклах интегрированной клинической практики. Психолого-педагогический цикл представляет собой «вход» в реальную профессионально-педагогическую сферу. Подразумевает первичное ознакомление студентов с особенностями образовательной среды. Данный цикл интегрированной клинической практики базируется на освоенном содержании базовых учебных дисциплин общепрофессионального блока «Психология» и «Педагогика». Учебно-профессиональная деятельность студентов в образовательных организациях ориентирована на поэтапное компетентностное развитие в процессе апробации ранее освоенных психолого-педагогических знаний, способов деятельности и ценностных ориентаций.

Предметно-методический цикл направлен на профилизацию профессионального образования студентов в рамках направления подготовки «Образование и педагогика». Предполагается практическое применение будущим педагогом образовательных технологий в рамках выбранных профилей («Математика и информатика», «География и безопасность жизнедеятельности», «История и обществознание» и других).

Предквалификационный (комплексный) цикл подразумевает высокую степень самостоятельности в профессиональной деятельности и проявления профессионально-педагогической компетентности, соответствующей требованиям Федерального



государственного образовательного стандарта. Интегрированный характер клинической практики максимально проявляется в данном цикле, реализуясь в синтезе ключевых видов педагогической деятельности, результаты которой находят отражение в выпускной квалификационной работе студентов.

Интегрированной клинической практике как составляющей образовательного процесса присущи все его основные характеристики:

1. Целенаправленность, подразумевающая ориентацию практики и подчинение всех педагогических условий ее организации на достижение студентами конечного образовательного результата в виде профессионально-педагогической компетентности.

2. Внутреннее системное единство, которое достигается взаимосвязанным сочетанием целевого, содержательного, процессуального, технологического и диагностического компонентов интегрированной клинической практики.

3. Динамизм, проявляющийся в пространственно-временном развитии и цикличности процесса прохождения студентами интегрированной клинической практики с постоянной сменой внутренних состояний, соответствующих фазовой логике.

4. Управляемость учебно-профессиональной деятельности, направленность на результат, повышающая эффективность процесса в силу его более четкой организации в виде постоянной рефлексии и диагностики микрорезультатов в каждой фазе цикла интегрированной клинической практики.

Технологический компонент представлен проблемным обучением, реализующимся через решение студентами учебно-профессиональных задач, имеющих частно-практический характер. Они имеют вид кейс-стади – описания реальной педагогической ситуации, сложившейся в конкретной образовательной организации. Кейсы формулируются для студентов в виде технического задания и выступают в качестве основного источника профессионально-педагогической информации, обладают проблемностью, альтернативностью и принципиальным отсутствием единственно правильного варианта решения. Работа студентов над кейсом имеет характер проектной деятельности, результаты которой могут быть положены в основу курсового и дипломного проектирования.

Рефлексивно-оценочный компонент позволяет оценить и осознать образовательные результаты в виде профессионально-педагогической компетентности с помощью современного диагностического инструментария.

Результаты апробации перспективной модели интегрированных клинических практик в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина позволяют говорить об эффективности выбранных научно-методологических и дидактических оснований и проектировать новые образцы практического опыта в условиях обеспечения оптимальных путей продуктивного педагогического взаимодействия.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бим-Бад, Б.М. Опережающее образование: теория и практика/ Б.Н. Бим-Бад//Советская педагогика.- 1998.-№8.-С.51-58.
2. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 69 с.
3. Бордовский, Г.А. Актуальные проблемы современной профессиональной подготовки специалиста / Г.А. Бордовский // Подготовка специалиста в области образования. Основные направления совершенствования. – СПб., 1996. – Вып. 1V. – С. 14-16.
4. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход / А.А. Вербицкий // Новое знание. – 2001. - № 1 // [Электронный ресурс]. URL:[www.journal.znanie.org/n1\\_01/n1\\_01.html](http://www.journal.znanie.org/n1_01/n1_01.html).
5. Загвязинский, В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании: Сб. научн. тр. – Тюмень, 1992. – С. 5-14.
6. Заир-Бек, Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: Автореф. дисс...докт. пед. н. / Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995. – 35 с.
7. Зорина, Л.Я. Дидактический цикл процесса обучения и его элементы / Л.Я. Зорина // Советская педагогика. – 1983.- № 10. – С. 31 – 35.
8. Картавых, М.А. Интегрированная клиническая практика – инноваций инструментарий компетентно - ориентированного профессионально-педагогического образования / М.А. Картавых, И.В. Прохорова, Г.А. Папуткова // European Social Science Journal. – 2014. - №4. – с. 96-101.
9. Картавых, М.А. Стратегия высшего профессионального образования студентов в области экологического менеджмента и аудита: монография / М.А. Картавых. – Н. Новгород:НГПУ, 2011.
10. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой, А.П. Тряпицыной. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
11. Марон, А.Е. Андрогагический подход к построению технологий обучения взрослых / А.Е. Марон, С.А. Филин // Человек и образование. – 2006. - № 6. – С. 10- 14.
12. Николаева, В.В. Создание клинической базы практик для подготовки будущих учителей – стратегическая задача инновационного педагогического образования / В.В.Николаева, Г.А. Папуткова//Инновационное образование – локомотив технологического прорыва России: материалы образовательно-промышленного форума.- Н.Новгород, 2013. – С. 72-75.
13. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998.
14. Урсул,А.Д. Модель опережающего образования и переход России к устойчивому развитию/А.Д Урсул.- М.: ВИНТИ, 1996.

**Рецензент:** Груздева Марина Леонидовна; заведующий кафедрой информатики и информационных технологий в образовании; доктор педагогических наук; ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина».

**Kartavykh Marina Anatol'evna**

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
The Russian Federation, Nizhny Novgorod  
E-Mail: [mkartavykh@rambler.ru](mailto:mkartavykh@rambler.ru)

**Prokhorova Irina Vladimirovna**

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
The Russian Federation, Nizhny Novgorod  
E-Mail: [prokhorovaiw@yandex.ru](mailto:prokhorovaiw@yandex.ru)

## Effective occurrence of future teachers into the profession through integrated clinical practice

**Abstract.** In article need of strengthening of practical orientation of modern education of future teacher for development of his competence and effective "entrance" to a profession is reasoned. The perspective model of the integrated clinical practice is proved at the scientific and methodological and didactic levels. Scientific and methodological level is formed by strategic ideas, the leading approaches, the fundamental principles and functions. As the key the idea of the advancing education is used. The perspective model of the integrated clinical practice was designed on the basis of system, personal and activity, competence-based, professional, contextual and clinical approaches. Axiological, theoretical and world outlook, operational and performing, reflexive and estimated functions of the integrated clinical practice are proved. Didactic level is presented by unity of target, substantial, procedural, technological and reflexive and estimated components. The target component has a strategic importance, unites set of motivators and a purpose of the integrated clinical practice. The substantial component is considered in unity of fundamental and problem levels of the organization of the maintenance of professional pedagogical education. The procedural component is designed on the basis of the iterative scheme reflecting ideology of recurrence of educational process. The technological component is presented by the problem training which is realized through the decision students of the educational and professional tasks having private and practical character. The reflexive and estimated component allows to estimate efficiency of educational process and to realize educational results in the form of professional and pedagogical competence by means of modern diagnostic tools.

**Key words:** the integrated clinical practice; perspective model; cyclical; iterative process; competence; professional pedagogical education; the advancing education; clinical approach; concrete and practical tasks; project learning.

## REFERENCES

1. Bim-Bad, B.M. Operezhayushchee obrazovanie: teoriya i praktika/ B.N. Bim-Bad//Sovetskaya pedagogika.- 1998.-№8.-S.51-58.
2. Blauberg, I.V. Stanovlenie i sushchnost' sistemnogo podkhoda / I.V. Blauberg, E.G. Yudin. – M.: Nauka, 1973. – 69 s.
3. Bordovskiy, G.A. Aktual'nye problemy sovremennoy professional'noy podgotovki spetsialista / G.A. Bordovskiy // Podgotovka spetsialista v oblasti obrazovaniya. Osnovnye napravleniya sovershenstvovaniya. – SPb., 1996. – Vyp. 1V. – S. 14-16.
4. Verbitskiy, A.A. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy obrazovaniya vzroslykh: kontekstnyy podkhod / A.A. Verbitskiy // Novoe znanie. – 2001. - № 1 // [Elektronnyy resurs]. URL:[www.jornal.znanie.org/n1\\_01/n1\\_01.html](http://www.jornal.znanie.org/n1_01/n1_01.html).
5. Zagvyazinskiy, V.I. Innovatsionnye protsessy v obrazovanii i pedagogicheskaya nauka // Innovatsionnye protsessy v obrazovanii: Sb. nauchn. tr. – Tyumen', 1992. – S. 5-14.
6. Zair-Bek, E.S. Teoreticheskie osnovy obucheniya pedagogicheskomu proektirovaniyu: Avtoref. diss...dokt. ped. n. / E.S. Zair-Bek. – SPb., 1995. – 35 s.
7. Zorina, L.Ya. Didakticheskiy tsikl protsessa obucheniya i ego elementy / L.Ya. Zorina // Sovetskaya pedagogika. – 1983.- № 10. – S.31 – 35.
8. Kartavykh, M.A. Integrirovannaya klinicheskaya praktika – innovatsiy instrumentariy kompetentnostno - orientirovannogo professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya / M.A. Kartavykh, I.V. Prokhorova, G.A. Paputkova // European Social Science Journal. – 2014. - №4. – s. 96-101.
9. Kartavykh, M.A. Strategiya vysshego professional'nogo obrazovaniya studentov v oblasti ekologicheskogo menedzhmenta i audita: monografiya / M.A. Kartavykh. – N. Novgorod:NGPU, 2011.
10. Kompetentnostnyy podkhod v pedagogicheskom obrazovanii: Kollektivnaya monografiya / Pod red. V.A. Kozyreva, N.F. Rodionovoy, A.P. Tryapitsynoy. – SPb.: RGPU im. A.I. Gertsena, 2008.
11. Maron, A.E. Androgogicheskiy podkhod k postroeniyu tekhnologiy obucheniya vzroslykh / A.E. Maron, S.A. Filin // Chelovek i obrazovanie. – 2006. - № 6. – S. 10-14.
12. Nikolina, V.V. Sozdanie klinicheskoy bazy praktik dlya podgotovki budushchikh uchiteley – strategicheskaya zadacha innovatsionnogo pedagogicheskogo obrazovaniya /V.V.Nikolina, G.A. Paputkova//Innovatsionnoe obrazovanie – lokomotiv tekhnologicheskogo proryva Rossii: materialy obrazovatel'no-promyshlennogo foruma.- N.Novgorod, 2013. – S. 72-75.
13. Pedagogika / Pod red. P.I. Pidkasishtogo. – M.: Pedagogicheskie obshchestvo Rossii, 1998.
14. Ursul,A.D. Model' operezhayushchego obrazovaniya i perekhod Rossii k ustoychivomu razvitiyu/A.D Ursul.- M.: VINITI, 1996.