

УДК 371.12

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ И ПРАВА

Е.И. Белянкова, И.А. Щуринова

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

Раскрывается опыт проектирования модели практико-ориентированной подготовки будущих учителей истории и права. Выстроена и реализована система практико-ориентированного подхода к формированию профессиональной компетентности будущих учителей, основанная на принципах соответствия содержания и технологий образования современным стандартам, интегративности, преемственности и связи обучения с будущей профессиональной средой. Модификация индивидуального образовательного пространства студентов, «погружение» студентов в профессиональную среду позволили повысить качество формирования профессиональной компетентности будущих учителей истории и права и снизить адаптационные барьеры и познавательные затруднения при переходе от учебной к профессиональной деятельности.

***Ключевые слова:** практико-ориентированная подготовка будущих учителей, модернизация педагогического образования, интерактивные формы занятий, модификация образовательного пространства.*

Принятый Профессиональный стандарт педагога предъявляет новые требования к подготовке будущих учителей, их компетентности и обуславливает необходимость пересмотра содержания и технологии подготовки педагога. Современный учитель должен успешно решать множество профессиональных задач в области проектирования и реализации образовательного процесса. Развитие профессиональной компетентности является важным фактором в успешном прохождении процесса адаптации молодых специалистов. Однако в условиях трансформации образовательной системы Российской Федерации учитель-стажер сталкивается со множеством трудностей в своей педагогической деятельности. Проведенное в марте 2014 г. анкетирование выпускников Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, имеющих статус молодого специалиста в образовательных организациях различного уровня, показало, что 86 % из них испытывают значительные трудности в проектировании урока в соответствии с новыми образовательными стандартами, 78 % – в осуществлении внеклассной работы по предмету. Анкетирование директоров школ, проведенное в том же году, выявило, что 54 % из них недовольны качеством подготовки молодых специалистов.

Одной из причин таких результатов, на наш взгляд, является высокая степень теоретизации процесса обучения педагогов. Еще на этапе прохождения педагогической практики студент вуза испытывает определенные сложности в осуществлении образовательно-воспитательной деятельности, которые затем остаются и у учителей-стажеров. Затруднения студентов – будущих учителей – в период педагогической практики нередко вызваны не плохим усвоением психолого-педагогических и методических знаний, а неумением оптимально их использовать в образовательном процессе. Подобные недостатки педагогической подготовки будущих учителей еще в середине 70-х гг. XX в. отмечал В.А. Сластёнин [4, с. 165]. Но и в современных условиях у студентов-практикантов наблюдаются те же сложности. По данным исследований, проведенных в ТГПУ им. Л.Н. Толстого в 2013–2014 уч. г., от 30 до 70 % (в зависимости от факультета) студентов-практикантов испытывают трудности в коммуникационной сфере (в общении с учениками, учителями, родителями учащихся). Многие студенты и учителя-стажеры проектируют уроки, опираясь на методические рекомендации, издаваемые в помощь учителям, но при этом не учитывают реальные познавательные возможности школьников. Молодые педагоги испытывают затруднения при учете данных психолого-педагогической диагностики учащихся. У 80 % студентов-практикантов, будущих учителей истории и права, отмечены нарушения в хронометраже урока, необоснованный и, следовательно, малоэффективный отбор содержания изучаемого на уроке материала, а также выбор приемов и средств обучения и воспитания. [6, с. 169].

Это делает актуальной идею практико-ориентированного подхода к формированию профессиональной компетентности будущего учителя. В качестве решения обозначенных проблем мы предлагаем модификацию образовательного пространства подготовки педагога: интеграцию учебной и исследовательской деятельности студентов, а также производственной практики, изменение характера практических занятий – перенос их в образовательные организации общего образования. В ходе исследования использовались следующие методы: анализ продуктов учебной деятельности, интервьюирование и анкетирование студентов, учителей-стажеров, директоров школ, включенное наблюдение, формирующий эксперимент. В нашем исследовании в течение 2013–2015гг. приняли участие студенты III–V курсов факультета истории и права Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого (всего 98 человек).

Проектирование практико-ориентированного подхода к формированию профессиональной компетентности будущего учителя истории и права предполагало прежде всего модификацию образовательного пространства в педагогической и методической подготовке студентов.

Практико-ориентированная модель подготовки будущих учителей строилась на следующих принципах:

– принцип соответствия содержания и технологий образования современным стандартам. При разработке дисциплин психолого-педагогического и методического блоков отбиралось такое содержание и методы обучения, которые направлены на формирование трудовых функций, соответствующих Профессиональному стандарту педагога;

– принцип интегративности. Методическая подготовка специалистов должна представлять собой целостную модель, поэтому целесообразно не разделять дисциплины методического блока (например, методика преподавания истории и методика преподавания права), а вводить интегрированные курсы. Методические дисциплины были объединены в один модуль «Методика обучения предметам», включающий дисциплины «Методика преподавания истории», «Методика преподавания права» и «Инновационные образовательные технологии в обучении и воспитании», что будет способствовать формированию профессиональной компетентности будущего учителя в единой системе. Кроме того, соблюдалась интеграция учения и исследования в процессе всех форм обучения, что позволило объединить теоретические дисциплины, научно-исследовательскую работу студентов, выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ и производственные педагогические практики;

– принцип связи обучения с жизнью и будущей профессиональной деятельностью. Для реализации этого принципа акцент делается на квазипрофессиональную деятельность студентов, которая моделирует в аудиторных условиях и на языке науки профессиональную деятельность будущих педагогов. В результате студенты получают практические навыки применения учебной информации, овладевают некоторым педагогическим опытом, что позволяет им легче войти в профессию учителя. Указанный принцип реализуется через проведение практических занятий по дисциплинам методического модуля на базе организаций общего образования. Реальное знакомство с образовательной средой, выполнение конкретных интегрированных заданий позволяют успешно реализовать практико-ориентированный подход в подготовке будущих учителей;

– принцип преемственности. В ходе практических занятий, проводимых на базе школ, по дисциплинам методического модуля студенты выполняли интегративные задания, предполагающие применение знаний и профессиональных умений, сформированных при изучении психологии, педагогики, возрастной физиологии, информационных технологий в профессиональной деятельности. Формируемые таким образом профессиональные компетенции развиваются и закрепляются в процессе педагогической практики.

При изучении дисциплин «Методика преподавания истории», «Методика преподавания права» и «Инновационные образовательные технологии в обучении и воспитании» часть практических занятий со студентами проводилась на базе образовательных организаций общего образования. Такие занятия завершали изучение каждой из дисциплин, являясь прологом для производственной педагогической практики и выполнения выпускных квалификационных работ.

Перед организацией практических занятий на базе школ был проведен опрос студентов, результаты которого показали, что примерно половина из них (53 %) считают, что имеют полное представление об уроке, знают как правильно его организовать, так как сами недавно закончили школу. Большинство из выявленных представлений являются полностью или частично искаженными, вследствие этого студенты отмечают, что нормой является чтение учебника на уроке как наиболее приемлемый способ изучения нового материала, а пересказ пунктов параграфа является самым эффективным способом оценки знаний учащихся. В результате мы видим перенос «бытовых» и нередко искаженных представлений о школе на профессиональную компетентность будущего учителя. Поэтому в данном случае опираться следует только на позитивный опыт, приобретенный студентами в школьной жизни. При отсутствии такого опыта организация практических занятий на базе школ становится необходимой составляющей в качественной подготовке будущих педагогов.

Мы предположили, что для формирования профессиональной компетенции педагога будет продуктивно «погружение» студентов в будущую профессиональную среду. Это создаст ситуацию педагогического взаимодействия студентов со всеми субъектами образовательного процесса (администрация, учителя, учащиеся школ), в которой будут востребованы соответствующие профессиональные педагогические умения и компетенции.

Для реализации этой идеи было организовано сетевое взаимодействие с образовательными учреждениями общего образования. Качество и эффективность сетевого взаимодействия напрямую зависит от правильного выбора школы. По нашему мнению, можно выделить следующие критерии успешного отбора организаций общего образования, реализующих сетевое взаимодействие по системе «школа – вуз»:

– качество предоставляемых образовательных услуг и их результативность (высокий рейтинг школы в регионе, стране, участие в инновационных образовательных проектах, техническая оснащенность, достижения учеников в олимпиадном движении, показатели единого государственного экзамена и результаты поступления в вузы);

– кадровые ресурсы (наличие не только высококвалифицированных кадров, но и обладание такими

личностными качествами, как открытость, педагогический оптимизм, высокая мотивация к профессиональной деятельности и желание осваивать новые педагогические позиции (сетевой педагог, тьютер));

– гибкость образовательной организации – способность изменяться, адаптироваться к изменяющимся условиям в связи с реализацией сетевого взаимодействия с вузом, образовательный процесс в школе не должен быть нарушен, но в него логично должен быть «вплетен» образовательный маршрут студентов.

В целях реализации интегрированного подхода для студентов была разработана система заданий исследовательского характера. Прежде всего студентам предстояло изучить будущую профессиональную сферу не с точки зрения вчерашнего школьника, а с позиций будущего преподавателя и педагога-исследователя. Организация практических занятий интегрированного характера на базе школ была направлена на стимулирование интереса студентов к изучению предметов профессионального цикла; обобщение и систематизацию теоретических знаний студентов по психолого-педагогическим наукам; формирование диагностических, коммуникативных, проективных и организационных профессиональных педагогических умений; активизацию творческого мышления студентов; освоение приемов продуктивного профессионального общения; развитие педагогической рефлексии.

Интегрированные исследовательские задания в реальном образовательном процессе школы при изучении предметных методик включали наблюдение, диагностику, метод экспертных оценок.

В качестве примера можно привести следующее задание: посетите урок истории/права в основной/средней школе и проведите педагогическое наблюдение за технологией организации учебной деятельности учащихся на уроке (в соответствии с принципами системно-деятельностного подхода). Результаты педагогических наблюдений занесите в бланк протокола наблюдений. После урока обсудите и проанализируйте результаты ваших наблюдений. Задание выполняется в микрогруппах на базе общеобразовательной школы.

Другим примером могут являться следующие задания:

– проанализируйте учебные пособия по истории для одного из классов (не менее двух разных авторских коллективов). Используйте учебные пособия, включенные в Федеральный перечень учебников. Обратите внимание на изменения требований к учебникам в соответствии с ФГОС;

– сравните предметные результаты обучения истории для основного общего и полного (среднего) общего образования, в т.ч. профильный уровень (ФГОС ООО, ФГОС СОО). Сделайте вывод о различиях.

В ходе изучения дисциплины «Инновационные образовательные технологии в обучении и воспитании» некоторые практические занятия со студентами проводилась на базе организаций общего образования, но они предполагали активное взаимодействие студентов со школьниками. На факультете истории и права совместно с МБОУ ДО «Центр внешкольной работы» г. Тулы было создано детско-взрослое сообщество «Интеллектуальный клуб "Дилемма"», в рамках которого студенты получили возможность формировать профессиональные педагогические компетенции, преимущественно их коммуникативную, проективную и организационную составляющую, во взаимодействии со школьниками. В ходе практических занятий студенты проектировали и реализовывали со школьниками педагогические проекты по истории, праву и обществознанию.

Овладение будущими учителями основами проектировочной деятельности является одной из приоритетных задач в их профессиональной подготовке. Традиционно студенты – будущие педагоги обучаются педагогическому проектированию, выполняя в процессе самостоятельной работы различные виды проектных заданий по педагогике и предметным методикам, представляя результаты в форме защиты проектов на семинарских занятиях, а затем на экзаменах. Не имея четких представлений о будущей профессиональной деятельности и педагогического опыта, многие студенты слабо мотивированы на овладение педагогическим проектированием.

В ситуации «погружения» студентов в профессиональную среду и взаимодействия со школьниками соответствующие умения оказываются востребованными. При этом педагогическое общение будущих педагогов и школьников строится изначально как субъект-субъектное взаимодействие. При организации работы с учащимися школ у будущих педагогов развиваются помимо проектировочных умений также и диагностические, организационные, коммуникативные, рефлексивные.

Мы предположили, что при формировании профессиональных педагогических компетенций индивидуальная деятельность студентов менее эффективна, чем групповая работа студентов, поскольку в этом случае вероятность ошибочных действий, явных затруднений со стороны менее подготовленных студентов снижается. Отстающим студентам требуются пошаговая помощь, дополнительные разъяснения, постоянный внешний контроль, что может быть обеспечено при сотрудничестве в группе. При этом проявляется и исследовательский характер деятельности студентов, востребованными оказываются знания и профессиональные умения из всех ранее освоенных дисциплин. За три года реализации данной практико-ориентированной подготовки будущих учителей истории и права подобные интерактивные занятия проводились на разные актуальные темы, такие,

как «Волонтерство: новые возможности!?!», «XIX век – век культуры в России», «Историческая правда и мифы о Великой Отечественной войне», «Первая мировая война в памяти потомков», «День народного единства», «День воинской славы России» и др.

Обучение студентов в процессе интерактивных занятий на базе школ потребовало специальной организации, поскольку процесс взаимодействия в микрогруппах студентов и школьников мог привести не только к сотрудничеству, но и к противодействию. Мы учитывали, что интеракция может стать сотрудничеством только при специально созданных организационно-педагогических условиях. В данном случае необходимо было не только обеспечить продуктивное обучение студентов в микрогруппе, но обеспечить еще один уровень общения – студентов и учащихся школ.

Опираясь на показатели включения студентов в педагогическую деятельность, сформулированные И.А. Колесниковой, мы учитывали вхождение в соответствующее смыслу деятельности и ситуации психофизиологическое состояние; актуализацию установки именно на данную деятельность; нахождение в деятельности «здесь и сейчас», т. е. открытость любым впечатлениям и ощущениям; готовность продуктивно взаимодействовать со всеми участниками деятельности; стремление свести к минимуму негативные эффекты [2, с. 183].

При проведении интегрированных занятий на базе школ проявился и еще один феномен – сообучение. При обучении в сотрудничестве соревновательность между участниками микрогруппы уходит. Сильным студентам часто кажется, что они все знают и все понимают, но когда им задают конкретные вопросы их же сокурсники, они затрудняются перейти на позицию «учителя» для них. Сильные студенты очень быстро это поняли и с удовольствием или без такового брали на себя дополнительную обязанность объяснять непонятные моменты своим одноклассникам.

В качестве примера заданий можно привести фрагмент практикума, в ходе которого студенты готовят и реализуют педагогические проекты с учащимися общеобразовательных школ, используя возможности сетевого взаимодействия с организациями общего и дополнительного образования:

1. Разработайте проект внеурочного мероприятия по истории, используя инновационные образовательные технологии. Проект выполняется в группе на тему, согласованную с преподавателем.

2. Разработайте проект внеурочного мероприятия по актуальным проблемам обществознания, используя инновационные образовательные технологии. Проект выполняется в группе на тему, согласованную с преподавателем.

3. Разработайте проект внеурочного мероприятия по правовому образованию учащихся, используя инновационные образовательные технологии. Проект выполняется в группе на тему, согласованную с преподавателем.

4. Спроектируйте и проведите учебное занятие по истории (обществознанию, праву) в Центре олимпийского движения г. Тулы.

На таких занятиях со школьниками необходимо продемонстрировать освоение практической педагогики, возрастной и педагогической психологии, возрастной физиологии, методики обучения истории и праву, а также владение информационно-коммуникативными технологиями. Кроме того, подобные занятия являются показателем готовности студента к будущей производственной педагогической практике. Планирование и проведение учебных занятий – необходимое трудовое действие общепедагогической функции обучения, определенное в Профессиональном стандарте педагога [3]. В качестве одного из необходимых умений педагога названы также умение «разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде». Кроме того, интегрированные занятия на базе школ являлись и базой для проведения курсовых исследований студентов.

Производственная педагогическая практика в данном исследовании рассматривается нами не как отдельный этап обучения. Она была неразрывно связана со всеми другими формами обучения. Педагогическая практика базировалась на занятиях-практикумах, проходивших на базе образовательных организаций общего образования, а научно-исследовательская работа студентов являлась составной частью как аудиторных занятий, так и педагогической практики, в ходе которой студенты выполняли свои курсовые и выпускные квалификационные работы.

Педагогическая практика включает два этапа: по профилю «История» и по профилю «Право». К началу первого этапа производственной педагогической практики студенты осваивают педагогическое проектирование, технологии, формы, методы и средства конструирования и контроля качества образовательного процесса.

Типичные неудачи студентов в период педагогической практики связаны прежде всего с тем, что они недостаточно анализируют исходную информацию для проектирования и организации урока, не используют задачный подход. В качестве решения обозначенных проблем мы предлагаем формировать педагогические умения у будущих педагогов на основе исследовательской деятельности и задачного подхода. Педагогическая практика – это профессиональная деятельность по форме и

содержанию, но она оценивается по учебным критериям. В этом заключается ее квазипрофессиональный характер. Профессиональная деятельность педагога школы оценивается по результатам учебных достижений его учеников: учитываются качество и результативность обучения учащихся, результативность сдачи выпускниками ОГЭ и ЕГЭ, результативность участия школьников в олимпиадах различного уровня, ученических конференциях и т. д. По данным критериям оценить эффективность деятельности студента-практиканта нельзя, т. к. период педагогической практики слишком короткий. В связи с этим во внимание принимаются только критерии процессуальные, а не результативные.

Поэтому при проектировании содержания педагогической практики была разработана система учебных заданий исследовательского характера, т. е. в каждое задание практики был включен элемент исследования. К примерам такого рода заданий можно отнести следующие:

- психологическая диагностика учителя (изучение ученика – его обучаемости, индивидуальных особенностей развития познавательных процессов и т. д., изучение коллектива учащихся);
- педагогическая диагностика (диагностика обученности учащихся, воспитанности класса и т. д.);
- изучение условий постановки образовательных целей и задач, отбора содержания изучаемого материала на учебном занятии;
- изучение условий выбора приемов и средств обучения и воспитания учащихся, повышение результативности обучения в конкретном классе на основе анализа учебного занятия, продуктов учебной деятельности учащихся и др.;
- исследование методов, приемов и средств оценки достижений учащихся;
- профессиональная педагогическая рефлексия.

В данном случае приоритетной задачей явилось развитие интеллектуальной инициативы студентов в педагогической деятельности. «Интеллектуальная инициатива — это желание самостоятельно, и по собственному побуждению отыскивать новую информацию, выдвигать те или иные идеи, осваивать другие области деятельности, это готовность выходить за пределы заданного и включаться в не стимулированную извне интеллектуальную деятельность» [5, с. 206]. В психологии интеллектуальная инициатива напрямую связана с объединением мотивационных и познавательных факторов. Педагогическая практика позволяет будущим учителям решать типовые и нетиповые задачи, возникающие в ходе профессиональной деятельности на основе исследовательского подхода.

Кроме учебных заданий исследовательского характера студентам во время педагогической практики предлагают выполнить одно из мини-исследований. Например:

- система работы классного руководителя с семьей;
- толерантность в учебно-воспитательном процессе: процесс формирования;
- школьное самоуправление и его роль во внеклассной работе;
- развитие у учащихся способности к самообразованию;
- возможности использования здоровьесберегающих технологий в процессе обучения истории (праву);
- психолого-педагогические условия реализации индивидуально-дифференцированного подхода в процессе обучения истории (праву);

Качественное выполнение мини-исследования предполагает его реализацию при учете следующих элементов:

1. Выявление актуальности проблемы, предложенной к исследованию.
2. Постановка цели и задач, которые необходимо решить.
3. Формирование методического аппарата, соответствующего поставленной цели (методы, средства).
4. Реализация исследовательского проекта.
5. Оформление и представление результатов исследования.

Обозначим некоторые результаты исследования. Эмпирические данные были получены на основе анализа выполнения интегрированных заданий по проектированию уроков истории (права) студентами факультета, процесс обучения которых строился на основе традиционной модели подготовки учителей (32 человека – контрольная группа – КГ) и экспериментальной группы студентов (29 человек – экспериментальная группа – ЭГ).

В ходе проектирования учебных занятий со школьниками традиционно вызывает определенные затруднения учет познавательных возможностей учащихся при формулировании целевой установки урока. Главная причина этой ситуации заключается в том, что психолого-педагогические науки и частные методики изучают этот вопрос разобщенно, а не в едином системном подходе. Поэтому такое учебное умение развито слабо. Только у 11 % студентов контрольной группы умение формулировать целевую установку урока с учетом познавательных возможностей учащихся сформировано на высоком уровне, а у студентов экспериментальной группы этот показатель равен 17 %. Процент обучающихся с низким уровнем развития указанного умения сократился на 35 % и составил 27 %.

Еще одним эмпирическим критерием является грамотное определение структуры проектируемого урока. Это умение продемонстрировали 48 % студентов КГ и 65 % студентов ЭГ.

Важным умением при проектировании урока является оптимальный отбор средств обучения. Студенты экспериментальной группы справились с ним гораздо успешнее. Высокий уровень развития

этого умения диагностирован у 15 % ЭГ и 10 % КГ, низкий уровень сформированности оказался у 23 % ЭГ и 56 % КГ.

Следует обратить внимание на такой показатель как возможность использования и реализации проектного задания в реальной педагогической среде. Это умение продемонстрировали 65 % студентов экспериментальной группы и 18 % контрольной группы.

Приведенные эмпирические данные подтверждают предположение о том, что расширение использования квазипрофессиональной деятельности, «погружение» будущих педагогов в профессиональную среду, предполагающее проведение практических занятий на базе школ, акцент на совмещение исследовательской и образовательной деятельности, выполнение принципа интегративности при обучении и организации педагогической практики способствуют более эффективной подготовке учителей, повышают общий уровень профессиональной компетентности, позволяют успешнее реализовывать трудовые функции, обозначенные Профессиональным стандартом.

Указанные выводы подтверждают студенты V курса факультета истории и права, которые совмещают обучение в вузе и профессиональную педагогическую деятельность (примерно 30 %). Проведенное среди них анкетирование показывает, что значительных затруднений в организации учебно-воспитательной деятельности со школьниками разных возрастов они не испытывают.

Положительные результаты данного исследования (проведение практических занятий с «погружением» в образовательную среду общеобразовательных организаций) были использованы при реализации проекта по заказу Министерства образования и науки РФ «Разработка и апробация новых модулей и правил реализации основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей "Образование и педагогика" (направление подготовки – Педагогическое образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия».

Список литературы

1. Белянкова Е.И. Критерии отбора образовательных организаций при организации сетевого взаимодействия в рамках проведения апробации новых модулей основной образовательной программы бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» // Науч.-метод. электрон. журн. «Концепт». 2015. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95715.htm>.
2. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 256 с.

3. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) / Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html>
4. Слостенін В.А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки. М.: Изд. дом «МАГИСТР-ПРЕСС», 2000. С. 51–186.
5. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
6. Щуринова И.А., Тарантей В.П. Педагогическая практика в рамках сетевого взаимодействия «школа – вуз» как фактор развития исследовательских компетенций у студентов – будущих педагогов: проблемы и перспективы реализации // Науч.-метод. электрон. журн. «Концепт». 2015. Т. 34. С. 166–170.

**PRACTICE-ORIENTED APPROACH TO DEVELOPING
PROFESSIONAL COMPETENCES
OF FUTURE HISTORY AND LAW TEACHERS**

I.A. Shchurinova, E.I. Belyankova

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

The article presents the experience of building a model of practice-oriented history and law teacher training. The system of practice-oriented approach to developing professional competences of future teacher is based on the principles of compliance with modern teaching standards, integrativeness, continuity and connection with the professional environment. Modifying individual learning environment and dipping into the professional atmosphere improved the quality of developing professional competences of future history and law teachers and decreased adaptation and cognitive challenges while bridging university and professional service activities.

Keywords: *practice-oriented preparation of pedagogical personnel, modernization of pedagogical education, interactive forms of training, modification of the educational environment*

Об авторах:

БЕЛЯНКОВА Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры правовых дисциплин ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (300026, г. Тула, пр. Ленина, д. 125), e-mail: helena-2106@mail.ru

ЩУРИНОВА Ирина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории и археологии ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (300026, г. Тула, пр. Ленина, д. 125), e-mail: 48420511o@gmail.com