



ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ
РОССИИ: СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОЙ
РОССИИ:

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ
ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ



В настоящее время в мировой цивилизации и в нашей стране огромное значение приобретают процессы, связанные с развитием образования, его трансформацией с учетом вызовов настоящего и будущего. Особое значение и важная роль при этом отводятся педагогическому образованию и подготовке учителей. Выход в свет данной книги – это результат кропотливого творческого сотрудничества ученых Российской академии образования, представителей вузовской науки, педагогов и практиков российского научно-педагогического сообщества. Коллективный труд объединил большой коллектив ученых и практиков со всех регионов России. Монография закладывает стратегические линии подготовки современного Учителя, перспективы трансформации не только педагогического образования, но и высшего и общего образования в современной России. Книга может служить примером и образцом консолидации ученых и учительства на пути совершенствования целостной непрерывной системы педагогического образования. Уверен: только на этой основе может быть обеспечено надежное будущее отечественного образования.

*Ректор МГУ им. М. В. Ломоносова,
академик В. А. Садовничий*



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Министерство просвещения Российской Федерации
Российская академия образования
Южный федеральный университет
Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова
Волгоградский государственный социально-педагогический университет
Высшая школа экономики
Вятский государственный университет
Донской государственный технический университет
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина
Московский городской педагогический университет
Московский педагогический государственный университет
Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина
Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
Санкт-Петербургский государственный университет
Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова
Северо-Кавказский федеральный университет
Томский государственный педагогический университет
Томский государственный университет
Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого
Уральский (Екатеринбургский) педагогический университет
Череповецкий государственный университет
Ярославский государственный педагогический университет

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ

Монография

Ростов-на-Дону – Таганрог

Издательство Южного федерального университета
2020

УДК 37.011.33 - 043.86``20``(470+571)(075.8)

ББК 74.04(2)я73

П24

Руководитель проекта и научный редактор

Ю. П. Зинченко

Авторский коллектив:

И. В. Абакумова, С. В. Алехина, О. В. Андриюшкова, К. С. Бажин, С. И. Берил,
А. Г. Бермус, Д. Н. Беспалов, Р. С. Бозиев, В. А. Болотов, М. Г. Бондарев,
Н. В. Бордовская, В. П. Борисенков, М. А. Боровская, Н. М. Борозинец,
Т. А. Бороненко, Н. В. Булдакова, Н. Ф. Виноградова, А. А. Власова, И. В. Гайдамашко,
Ю. Н. Галагузова, Э. В. Галажинский, С. Г. Григорьев, В. В. Гриншкун, М. В. Груздев,
О. В. Гукаленко, Л. А. Гутерман, О. А. Денисова, Т. С. Дорохова, Ю. Б. Дроботенко,
В. П. Дронов, П. Н. Ермаков, О. Ю. Заславская, Ю. П. Зинченко, С. В. Иванова,
Е. Ю. Илалтдинова, В. З. Кантор, В. А. Кирик, Л. М. Кобрина, А. М. Коротков,
Е. А. Кошкина, Т. Ф. Краснопевцева, И. Э. Куликовская, В. С. Лазарев, В. В. Лаптев,
М. Л. Левицкий, О. Л. Леханова, А. В. Лубков, Д. М. Маллаев, Н. Н. Малофеев,
С. Б. Малых, Ю. С. Мануйлов, Н. Д. Никандров, А. А. Орлов, Л. А. Орлова,
А. А. Осипова, Н. А. Палиева, С. А. Писарева, Е. В. Пугачева, В. Н. Пустовойтов,
И. М. Реморенко, И. В. Роберт, Н. Х. Розов, Е. П. Седых, Н. Л. Селиванова,
Н. К. Сергеев, В. В. Сериков, Г. И. Симонова, В. И. Слободчиков, О. Н. Смолин,
И. Ю. Тарханова, А. П. Тряпицына, А. П. Фалалеев, А. А. Федоров, В. М. Филиппов,
И. Ф. Фильченкова, С. В. Фролова, Л. В. Халяпина, Н. В. Чекалева, М. А. Червонный,
Р. М. Чумичева, И. К. Шевченко

Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития : монография / Южный федеральный университет ; научный редактор Ю. П. Зинченко. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2020. – 612 с.

ISBN 978-5-9275-3537-8

В коллективной монографии на основе результатов научно-теоретических и экспериментальных исследований представлены концепция, стратегия и позитивные практики трансформации целостной системы непрерывного педагогического образования в современной России. В работе, с учетом вызовов времени, современных реалий и перспектив на будущее, дан анализ основных направлений совершенствования подготовки педагогических кадров в стране как одной из ключевых проблем и задач российского образования.

Книга адресована учителям, преподавателям вузов, ученым, студентам, аспирантам, управленцам, а также широкому кругу читателей, интересующихся современной образовательной политикой и практикой подготовки учителя.

ISBN 978-5-9275-3537-8

УДК 37.011.33 - 043.86``20``(470+571)(075.8)

ББК 74.04(2)я73

© Российская академия образования, 2020
© Южный Федеральный университет, 2020
© Науч. ред. Зинченко Ю. П., 2020
© Оформление. Макет. Издательство
Южного федерального университета, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЛОВО К ЧИТАТЕЛЯМ (Фальков В. Н., Никонов В. А., Боровская М. А.)	7
ПРЕДИСЛОВИЕ (Зинченко Ю. П.)	12
ВВЕДЕНИЕ (Борисенков В. П., Левицкий М. Л.).....	15
Раздел 1. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	19
1.1. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации (Болотов В. А., Левицкий М. Л., Реморенко И. М., Сериков В. В.)	21
1.2. Учащийся и педагог в меняющемся мире (Виноградова Н. Ф., Галагузова Ю. Н., Дорохова Т. С., Слободчиков В. И.).....	37
1.3. Ценностные и методологические аспекты развития системы непрерывного педагогического образования (Груздев М. В., Розов Н. Х., Тарханова И. Ю.).....	62
1.4. Политико-экономические основания трансформации педагогического образования (Боровская М. А., Беспалов Д. Н., Кирик В. А., Фалалеев А. П., Шевченко И. К.)	72
1.5. Международный опыт развития педагогического образования на современном этапе (Борисенков В. П., Бермус А. Г., Берил С. И., Гукаленко О. В.)	107
Выводы и рекомендации	145
Экспертный взгляд (Никандров Н. Д.).....	150
Раздел 2. СОДЕРЖАНИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	153
2.1. Актуальные проблемы проектирования моделей отечественного педагогического образования (Орлов А. А., Орлова Л. А., Бозиев Р. С.)	155
2.2. Особенности модернизации системы и содержания педагогического образования на рубеже XX–XXI веков (Лантев В. В., Писарева С. А., Тряпицына А. П.)	172

2.3. Социально-воспитательное пространство педагогического образования: опыт становления и проектирование будущего (Гукаленко О. В., Иванова С. В., Селиванова Н. Л., Пустовойтов В. Н.).....	192
2.4. Изменение практики подготовки будущих педагогов в вузе (Дроботенко Ю. Б., Чекалева Н. В.).....	216
2.5. Система качества непрерывного педагогического образования (Андрюшкова О. В., Бермус А. Г., Власова А. А., Григорьев С. Г., Червонный М. А.).....	231
Выводы и рекомендации	249
Экспертный взгляд (Коротков А. М., Сергеев Н. К.).....	253

Раздел 3. ИНФОРМАЦИОННОЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....

3.1. Научно-исследовательская и проектная деятельность в системе педагогического образования (уровень бакалавриата и магистратуры) (Бордовская Н. В., Кошкина Е. А.)	259
3.2. Аспирантура в системе педагогического образования (Бордовская Н. В., Гриншкун В. В.).....	276
3.3. Современные образовательные технологии в педагогическом образовании: анализ состояния и перспективы развития (Бордовская Н. В., Кошкина Е. А.).....	293
3.4. Информатизация педагогического образования: онлайн-обучение как технология подготовки будущих педагогов (Гриншкун В. В., Бороненко Т. А., Заславская О. Ю.)	309
3.5. Подготовка будущих учителей в области проектирования иммерсивных образовательных технологий (Роберт И. В.).....	325
Выводы и рекомендации	337
Экспертный взгляд (Дронов В. П., Филиппов В. М.).....	342

Раздел 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.....

4.1. Психологические основания и опыт разработки инновационных программ и технологий педагогического образования (Лазарев В. С.)	347
--	-----

4.2. Психологическая служба в учреждениях образования: трансформация содержания и деятельности (Зинченко Ю. П., Малых С. Б.)	361
4.3. Смысловые барьеры в профессиональной деятельности педагогов (Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Осипова А. А.)	378
4.4. Психологические закономерности проявления профессионализма руководителей (Гайдамашко И. В., Пугачева Е. В.)	389
4.5. Тенденции развития психолого-педагогического образования в мире (Илалтдинова Е. Ю., Седых Е. П., Фролова С. В.)	399
Выводы и рекомендации	410
Экспертный взгляд (Галажинский Э. В., Малофеев Н. Н.)	412

Раздел 5. СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.....415

5.1. Инклюзивное образование в XXI веке: феноменология и нормативно-правовое измерение (Алехина С. В., Денисова О. А., Кобрина Л. М., Леханова О. Л., Маллаев Д.М.)	417
5.2. Стратегии и модели развития инклюзивного образования (Бажин К. С., Булдакова Н. В., Симонова Г. И.)	448
5.3. Реабилитационно-педагогическое сопровождение инклюзивного образования (Беспалов Д. Н., Борозинец Н. М., Кантор В. З., Халяпина Л. В.)	473
5.4. Педагог в пространстве инклюзивного образования (Гутерман Л. А., Денисова О. А., Краснопевцева Т. Ф., Палиева Н. А.)	494
Выводы и рекомендации	507
Экспертный взгляд (Смолин О. Н.)	509

Раздел 6. ИННОВАЦИОННЫЕ КОНЦЕПЦИИ И МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....513

6.1. Концепция развития педагогического образования в федеральном многопрофильном университете (на примере ЮФУ) (Бермус А. Г., Бондарев М. Г., Кирик В. А., Куликовская И. Э., Чумичева Р. М.)	515
---	-----

6.2. Концепция развития Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (<i>Илалтдинова Е. Ю., Мануйлов Ю. С., Николина В. В., Седых Е. П., Федоров А. А., Фильченкова И. Ф., Фролова С. В.</i>).....	542
ЗАКЛЮЧЕНИЕ (<i>Борисенков В. П., Левицкий М. Л.</i>).....	554
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ. УЧАСТНИКИ ПРОЕКТА	558
ПРИЛОЖЕНИЕ (на английском языке)	573

2.3. Социально-воспитательное пространство педагогического образования: опыт становления и проектирование будущего

Современный мир отличает ряд особенностей, с которыми никогда ранее человечество не сталкивалось. Проблемы глобализации и интеграции, научный прогресс и стремительно нарастающая информатизация всех сфер деятельности человека вызвали объективно осязаемые изменения общественной жизни, когда технологии и идеи сменяют друг друга быстрее, чем поколения людей. В мире переплелись политика и образование, экономика и культура, национальное и транснациональное, чувственное и рациональное, реальность и виртуальный мир. В этой ситуации актуализировались проблемы воспитания подрастающих поколений, что выдвигает особые требования к системе образования, в частности – к системе подготовки педагогических кадров. Перед системой образования стоит задача подготовить педагога, способного обеспечить условия становления и полноценной созидательной жизни молодого поколения в поликультурном информационном обществе XXI в. При этом очевидно, что современный педагог должен быть высококвалифицированным компетентным специалистом, владеющим опытом общения и сотрудничества с людьми разных поколений, социальных и субкультурных групп и должен быть способен сформировать такой опыт у детей и молодежи. Современная ситуация требует от педагога глобального мышления, владения не только алгоритмами традиционного обучения, но и способностью к самовоспитанию и самообразованию, усвоению теоретической базы, реализации новых методик и технологий воспитания в условиях стремительно изменяющейся общественной практики.

Социально-культурные и антропологические проблемы воспитания студенческой молодежи

Ключевой характеристикой стратегии подготовки специалиста в сфере образования в социально-воспитательном пространстве педагогического образования видится ориентация процесса обучения на перспективу, на жизнь и профессиональную деятельность в информационном обществе. Решение данной задачи взаимосвязано с необходимостью прогнозирования развития системы образования. Как следствие, стоит задача подготовки педагога, который предвидит вектор развития образования на основе развития общества, государственности, науки, техники, промышленности, может спроектировать свою профес-

сиональную деятельность и подготовить детей и молодежь к жизни в обществе десяти-тридцатилетней перспективы. Отметим, что в этом аспекте современная отечественная система образования выполняет социальный заказ общества, к сожалению, в незначительной степени.

В настоящее время все очевиднее, что профессиональная подготовка педагога должна быть ориентирована на достижение не только качественных предметных знаний. Перед системой высшего педагогического образования стоит задача подготовить специалиста, у которого сформированы высоконравственные личностные качества, обладающего метакомпетентностью высокого уровня, способного воспитывать и формировать данную компетентность у школьников, студентов. В данном направлении интерес представляет деятельностно-познавательная концепция педагогического образования в современном университете академика Е. В. Бондаревской, которое раскрывается как процесс духовного и профессионального становления человека, как процесс развития его сознания, личностных качеств, инновационных способностей, компетентностей, отношений [1]. Е. В. Бондаревская относил педагогическое образование к социокультурным феноменам, которые влияют на развитие общества, региона и страны в целом. Это влияние, подчеркивала она, осуществляется через человека, качественное обучение, воспитание и развитие которого является главной целью и предметом деятельности университетов в направлении подготовки педагогических кадров.

Общекультурные профессиональные компетенции будущих педагогов призваны отражать понимание ими сущности современной образовательной, в том числе и воспитательной ситуации, особенностей развития личности современного обучающегося, сути и функции педагогического процесса в условиях виртуальной и реальной действительности (Е. С. Полат, И. В. Роберт, Т. Б. Павлова и др.), аксиологических проблем информационной эпохи (О. Б. Иванов, С. В. Иванова [11; 12]). Современный учитель не просто должен быть подготовлен к воспитательной работе и воспитан сам, он должен быть подготовлен на перспективу. Недостаточная предсказуемость требований, связанная с перспективой жизнедеятельности молодого поколения в информационном поликультурном обществе, определяет необходимость осмысления требований к содержанию подготовки специалистов-педагогов: чему, собственно, должен учить и как воспитывать призваны сегодня учитель, воспитатель, преподаватель? На наш взгляд, это один из базовых вопросов систем высшего и общего образования, государства и общества.

Данные обстоятельства вызывают повышенное внимание к воспитательной миссии университетов и программам педагогического профиля, что определяется в первую очередь кризисными явлениями в воспитании молодого поколения, сложной геополитической, социально-экономической ситуацией в стране и в мире в целом. Воспитание в философском аспекте есть передача опыта поко-

лений, сохранение традиционных, проверенных временем ценностей общества. Кризис современного воспитания видится в том, что старшее поколение воспитано на традициях и идеях жить на перспективу, а молодое более принимает идею жить здесь и сейчас. Вместе с тем очевидно, что для России сохранение традиционных культурных ценностей жизненно необходимо. Это вопрос национальной безопасности страны. Вышесказанное положение понималось обществом и на Руси, и в СССР, и в постсоветской России, и, соответственно, предпринимались активные меры для воспитания молодежи.

И в настоящее время мы наблюдаем активизацию внимания общества, политиков и управленцев к вопросам воспитания, что проявляется в первую очередь в закреплении на законодательном уровне воспитательной функции семьи, школы, университета и других институтов образования. В частности, приоритет воспитания на государственном уровне как базовое положение существования и развития России определен поправками в Конституцию Российской Федерации, принятыми в ходе всенародного голосования (июнь 2020 г.). Статья 67¹ Конституции Российской Федерации устанавливает в п. 4: «Дети являются важнейшим приоритетом государственной политики России. Государство создает условия, способствующие всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому развитию детей и молодежи, воспитанию в них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим». Согласно Конституции России в ведении Российской Федерации находится «установление единых правовых основ... системы воспитания и образования, в том числе непрерывного образования» (п. «е» ст. 71), совместно с субъектами федерации обеспечивается решение «общих вопросов воспитания, образования, науки, культуры, физической культуры и спорта, молодежной политики» (п. 1 «е» ст. 72); Правительство Российской Федерации «обеспечивает проведение в Российской Федерации единой социально ориентированной государственной политики в области культуры, науки, образования, здравоохранения, социального обеспечения, поддержки, укрепления и защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей, а также в области охраны окружающей среды» (ст. 114, п. 1 «в»).

Важно, что сегодня руководство страны уделяет большое внимание проблемам воспитания. Так, в мае 2020 г. Президентом Российской Федерации В. В. Путиным, в соответствии с п. «г» ст. 84 Конституции Российской Федерации внесен в Государственную Думу проект Федерального закона «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». Данный документ одобрен парламентариями и вступил в силу. На законодательном уровне определено содержательное понимание воспитания как деятельности, направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся в интересах человека, семьи, общества и государства. Измененный Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет и основы механизма воспитательной

деятельности – включение в предусмотренных указанным Федеральным законом случаях в образовательную программу рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы (п. 9 ст. 2), а в примерную основную образовательную программу – примерных рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы (п. 10 ст. 2).

Содержание (направления) воспитания будущих педагогов однозначно определяется в определении воспитания в новой редакции ст. 2 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Это «формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде». Реализация данных направлений подготовки педагогов, очевидно, напрямую связана с учетом вектора развития общества. Воспитание как деятельность по развитию личности студентов сегодня есть требование Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: «...примерные образовательные программы высшего образования (программы бакалавриата и программы специалитета) включают в себя примерную рабочую программу воспитания и примерный календарный план воспитательной работы» (ч. 9¹ ст. 12).

Таким образом, сегодня на высшем законодательном уровне страны закреплена триединая задача университета: профессиональная подготовка кадров, проведение научных исследований, воспитание студентов. При этом две из них – образовательная и научная – традиционны, хорошо известны и рассмотрены в ряде исследований [22 и др.]. Выполнение университетом данных функций определено в официальных документах (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные образовательные стандарты, устав университета и др.).

Образовательная и научная функции организаций высшего образования и законодательно, и фактически сопряжены еще с одной, не менее (а может, и более) важной миссией высшего образования – функцией воспитания молодежи и воспитательного влияния на окружающий социум. Университет и высшее образование в целом играют определяющую роль в процессе воспитания в современной России. Вуз сегодня рассматривается не просто как собственно институт получения высшего образования, но и как институт, позволяющий создать фундамент для консолидации и развития общества, повышения качества жизни, т. е. как институт, закладывающий основу для развития страны.

Особую роль воспитательная функция университета играет в подготовке специалистов в сфере образования. При этом задачи воспитания будущих педагогов определяются в соответствии с задачами, которые стоят сегодня и, главное, будут стоять в будущем перед российским обществом. Чего же мы хотим от воспитания студентов педагогического направления подготовки? Ответ на

этот вопрос, с одной стороны, определяет цели и задачи воспитания будущих педагогов и молодого поколения в целом, а с другой – предопределяет вектор развития общества. Для ответа на поставленный вопрос, думается, необходимо однозначно определить свойства процесса воспитания будущих педагогов (как и воспитания вообще). Система и процесс воспитания, образования в целом имеют ряд особенностей, среди которых для целей наших дальнейших рассуждений следует отметить народность и политизированность (определяемость обществом и государством и ответственность за реализацию непосредственно перед ними). Данные свойства характерны для любого общества, любой страны. Приобщение будущих педагогов к народным традициям, культуре, воспитание у них ценностей, сложившихся в ходе многовековой истории России, и одновременно воспитание ценностей, обеспечивающих самореализацию личности в современном обществе, профессиональное становление будущего учителя, – важнейшая задача, стоящая перед высшим педагогическим образованием.

Профессиональная деятельность педагога, воспитателя направлена на создание оптимальных условий для развития и становления личности ребенка, освоения воспитанником социального опыта, усвоения знаний, накопленных человечеством. Подготовка будущих педагогов к осуществлению воспитательной деятельности происходит в соответствии с государственными профессиональными и образовательными стандартами. Государственный стандарт является ориентиром профессионального и личностного развития, а также инструментом для построения содержания и методов воспитания и обучения, повышения качества педагогического образования. Стандарт отражает рамки общегражданского и профессионального идеалов воспитания будущего педагога. В качестве показателей их сформированности у студентов можно выделить: определенные ценностные ориентиры, качества личности, необходимые для успешной профессиональной деятельности; готовность к самообразованию и самовоспитанию; совокупность мотивационно-личностных отношений к деятельности в профессиональной сфере; готовность принимать решения в жизненных и профессиональных ситуациях и нести ответственность; субъектность в собственной жизни и профессиональной деятельности. Мы видим, что в современных условиях при подготовке специалистов к профессиональной педагогической деятельности усиливается акцент на развивающей и воспитательной функциях высшей школы. Это предполагает совершенствование духовного и нравственно-интеллектуального развития будущих специалистов, их готовности к творческой профессиональной деятельности.

В то же время воспитание студентов в направлении их личностного и профессионального становления сопряжено с рядом ограничений, которые связаны с неопределенностью этических установок ряда профессиональных сообществ (представления о смысле, ценности профессионального труда, образе профессионала), низким уровнем рефлексии личностных особенностей и особенностей выбранной студентами профессиональной сферы, доминированием монологи-

ческих технологий в процессах обучения и воспитания в университете, недооценкой роли и места профессиональной рефлексии в структуре личности и воспитательной деятельности преподавателя высшей школы, преобладанием в вузе традиционных представлений о сущности, содержании, формах и методах воспитательной деятельности, отсутствием у части преподавателей вуза реальной связи с профессиональными сообществами, отсутствием у представителей профессиональных сообществ (связанных с вузом) опыта предъявления личностно-профессиональной позиции студенческому сообществу (практика, конференции, публичные лекции), с недостаточностью, архаичностью, несовременностью форм социализации, используемых в вузе для решения индивидуальных задач развития личности будущего специалиста.

В настоящее время в высшей школе особое внимание уделено компетентностному подходу, который определяет требования к специалисту-педагогу, специалисту-учителю. Современный учитель, педагог должен не только обладать фундаментальными знаниями в области педагогики и образования, но и быть способным анализировать педагогические явления и события, творчески осуществлять научно-педагогическую деятельность в процессе решения профессиональных задач. Воспитание будущих педагогов неразрывно связано с их профессиональной подготовкой. Единство трех составляющих (воспитание – профессиональная компетентность – научно-исследовательская компетентность) составляет необходимое условие обеспечения качества подготовки специалистов в сфере образования.

Процесс воспитания будущих педагогов требует к себе пристального внимания в современных условиях. Воспитательная работа в педагогических вузах должна вестись целенаправленно, планомерно, последовательно и системно, если мы хотим сохранить Россию с ее традиционным высоконравственным культурно-историческим укладом. Учитель на профессиональной основе призван осуществлять процесс воспитания подрастающих поколений. Как известно, «воспитатель должен быть сам воспитан» (К. Маркс). Таким образом, качественное воспитание будущих педагогов – одна из главнейших задач университета. Воспитание, профессиональная подготовка, становление и самореализация современного педагога объективно должны строиться исходя из современных реалий, учитывая как нынешнее состояние развития общества, так и перспективу [18].

Анализ опыта организации воспитательной работы в вузах показывает, что данная работа строится на основе создания единой социально-воспитывающей среды (см., например, [14]). Концептуально воспитание студентов направления подготовки «Педагогическое образование» базируется на идее их погружения в учебно-познавательную и научную деятельность. Цели и задачи воспитательной работы описывают вектор реализации концепции: «Система воспитания призвана ориентировать молодого человека в ценностном мире, формировать личность, умеющую отстаивать свои интересы, учитывая при этом интересы своей

социально-профессиональной группы и всего общества в целом» [14]. В качестве механизма реализации концепции предлагается создание воспитательной среды, которая «представляет собой единство учебно-материального потенциала, высококвалифицированных педагогических кадров, структур, функционально занимающихся воспитательной и внеучебной деятельностью студентов, центров культуры и досуга... Воспитательная среда... не является замкнутой системой. Являясь “внутренней” для коллектива вуза, она активно взаимодействует с “внешней” средой, прежде всего городской» [14].

Следует отметить, что в воспитательной практике университетов широко представлены социально-культурные и социально-гуманитарные проекты. К примеру: «Ты нужен людям» (Санкт-Петербург), «Дни старшего поколения» (Томск), «Символы Отчизны в истории моей семьи», «Обелиск» (Тверь) и др. Участие в проектах позволяет студентам осознавать свои возможности влиять на изменение социальной или социокультурной реальности, способствует формированию их позитивной социальной активности. В университетах реализуются также различные пилотные проекты по выработке и внедрению инновационных форм, методов и технологий формирования ценностей, установок, социальных и коммуникативных компетенций будущих педагогов. В Ярославском государственном педагогическом университете им. К. Д. Ушинского, Брянском государственном университете им. акад. И. Г. Петровского, Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург), Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина, Московском городском педагогическом университете, Московском педагогическом государственном университете и ряде других вузов страны, ведущих подготовку педагогических кадров, накоплен позитивный опыт формирования воспитывающей образовательной среды, включающей активизацию работы студенческих сообществ, которая позволяет привлекать студентов к совместной творческой воспитательной деятельности, способствует развитию и совершенствованию общекультурных компетенций будущего учителя, формированию ответственной гражданской позиции будущего педагога, идентификации в гражданском и профессиональном самоопределении. Структуру воспитательной среды составляют: уклад вузовской жизни, его социальные стереотипы, ценности образования, традиции, студенческий и преподавательский коллективы, внеучебные вузовские коллективы, пространственно-предметное окружение (А. И. Артюхина, И. В. Вяткина и др.). При этом, как отмечают Н. Л. Селиванова с соавт., специфика воспитательного пространства определяется структурой его субъектного состава. Структурной единицей воспитательного пространства вуза, по мнению ученых, могут стать педагогические и студенческие объединения образовательных учреждений, творческие коллективы культурно-просветительских учреждений, трудовые коллективы и ассоциации работодателей, принимающих участие в создании этого пространства» [5, с. 54].

Вместе с тем, при всех положительных сторонах организации воспитания будущих педагогов (и не только), опирающейся на средовой подход, эффективность данной работы (исходя из результатов воспитания – уровня воспитанности студентов) далека от требуемой реалиями современной жизни российского общества. Традиционная система воспитательной подготовки будущих педагогов реализуется в ходе различных, как правило, внеурочных, социально-воспитательных мероприятий со студентами и предусматривается воспитательными целями и задачами учебных занятий (реализуется зачастую опосредованно). Очевидно, что в настоящее время нужны модели, подходы, проекты воспитания, созвучные современной жизни и ожиданиям молодежи. Анализ педагогической практики показывает, что традиционные апробированные пути и средства всех направлений воспитательной работы во многом морально устарели и малоэффективны. Как следствие, необходима трансформация системы воспитания и подготовки профессиональных педагогических кадров в контексте ее пространственной и средовой организации.

Воспитательное пространство как педагогическое понятие и феномен образовательной действительности

Понятие «воспитательное пространство» прочно вошло в круг основных понятий теории воспитания. Вместе с тем научным педагогическим сообществом до настоящего времени употребляются, порой с оттенком синонимичности, категории «воспитательная система», «воспитательная среда».

Термин «воспитательное пространство» введен в категориальный аппарат отечественной педагогики Л. И. Новиковой [19]. Если среда в основе своей – данность, то воспитательное пространство, в трактовке Л. И. Новиковой, – результат конструктивной деятельности, достигаемый в целях повышения эффективности воспитания, причем деятельности не только созидательной, но и интегрирующей. Воспитательное пространство, в понимании Н. М. Борытко, – это целостный образ среды, который складывается в сознании воспитанника, результат его идентификации, ценностно-смыслового самоопределения, существующий в форме миропонимания, Я-концепции, самосознания, направленности личности [4].

Среда рассматривается как решающий фактор воспитания. Отсюда понимание социального воспитания как целенаправленного создания условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека [17]. «Основные функции культуросообразного воспитания состоят в создании различных культурных сред, где будут осуществляться развитие ребенка и приобретение им опыта культуросообразного поведения и оказание ему помощи в культурной самоидентификации и самореализации своих творческих задатков и способностей» [1]. Отдельные аспекты средовой проблематики в истории отечественной школы получили освещение в трудах В. Г. Бочаровой, Р. Б. Вендровской,

М. А. Галагузовой, Т. Н. Мальковской, З. И. Равкина, В. Д. Семенова, М. Н. Скаткина, Ф. А. Фрадкина и др. Одна из серьезных попыток обстоятельного обзора педагогических исследований среды, всестороннего анализа ее воспитательного потенциала сделана Ю. С. Майнуловым [15].

Существовавшая ранее педагогизация среды хотя и близка по своей сути к процессу создания воспитательного пространства, но не отражает тех реалий, которые наблюдаются сегодня в обществе, и прежде всего новой роли и новых функций, выполняемых индивидуальными и коллективными субъектами в создании воспитательного пространства, в частности – в контексте построения гражданского общества. Воспитательное пространство – это среда, механизмом организации которой является со-бытие [5; 19]. При этом событие рассматривается как «со-бытие» детей, представителей молодежи и взрослых и в рамках событийной концепции психологического времени, согласно которой особенности психического отражения человеком времени, его скорости, насыщенности, продолжительности зависят от числа и интенсивности происходящих изменений во внешней среде (природной и социальной), во внутреннем мире человека (мыслях и чувствах), в его действиях и поступках (Е. И. Головаха, А. А. Кроник). Если говорить о соотношении данных понятий, то целесообразно рассматривать среду как некие условия в определенном образовательном (воспитательном) пространстве, целесообразно организованном и принятом всем сообществом, всеми субъектами образовательного процесса и его внешними акторами.

Проблематика образовательных и воспитательных пространств разносторонне и глубоко обоснована и отражена в научных трудах Е. В. Бондаревской, Е. П. Голобородько, А. Н. Джуринского, С. В. Ивановой, Н. Д. Никандрова, Л. Л. Супруновой, А. В. Хуторского и других ученых. В исследованиях представлены понимание и структура, механизмы формирования и развития образовательных пространств, стратегии и модели реализации в них образовательного процесса различного вида и уровней. Ученые В. П. Борисенков, Б. Л. Вульфсон, О. В. Гукаленко, Ю. С. Давыдов, З. А. Малькова, В. Н. Пустовойтов, Л. Т. Ткач рассматривают пространственную организацию образования в контексте принципа поликультурности. Под поликультурным образовательным пространством ими традиционно понимаются различные институты и факторы образования, которые определяют в мультикультурном обществе его качественные трансформации [3; 7]; это целостность, в которой сосуществуют различные культуры, обыденное и инновационное, наука, искусство, религия [2; 8].

Обозначенное выше подтверждает, что одной из ключевых характеристик современного вуза является его поликультурность. Поликультурность выступает и одной из качественных характеристик современного мира и образовательного пространства. Общество предъявляет особые требования к системе образования, в частности к системе подготовки педагогических кадров. Современный педагог должен сам быть поликультурно воспитан, т. е. обладать социокультур-

ной компетентностью и всеми качествами, обеспечивающими эффективность и целостность педагогического процесса, быть способным сформировать данный личностный опыт у обучаемых.

Понятие «поликультурность», определяя феномен современной действительности, выражает наиболее общие свойства и связи явлений современной жизни, общества, образования. Тем самым понятие «поликультурность» являет собой категорию. Поликультурность – это качественная характеристика современного мира, в котором образование и культура неотделимы, методологический принцип образования и социализации личности [6].

Поликультурность пронизывает все сферы деятельности человека, в том числе систему образования. Учитывая информатизацию образования и сложившееся поликультурное виртуальное образовательное пространство [21, с. 92], поликультурное информационное образовательное пространство вуза можно рассматривать как многослойный и многоуровневый пространственно-временной континуум, который строится на взаимодействии различных входящих в него субпространств и включает в себя множество объективно существующих субкультур.

В контексте выявления особенностей воспитания и профессиональной подготовки педагогов в условиях социально-воспитательного поликультурного пространства педагогического образования заслуживают внимания свойства данного пространства: аксиологичность и высокий уровень субъектности [7], системность, свобода, вариативность и адаптивность [23]. Названные характеристики воспитательного пространства университета создают предпосылки для развития и формирования личности студента в воспитательном пространстве: свободу принятия студентом решения о своем вхождении в воспитательное пространство; свободу выбора студентом деятельности (содержания и форм), и, что особенно важно, такой деятельности, которая позволила бы ему достичь наибольшего успеха, наивысшего самовыражения; свободу в построении диалоговых отношений с людьми различных возрастов и социальных групп; более интенсивное проживание различных ролей; возможность выбора различных коллективов, общностей, их смены; возможность освоения различных подпространств вуза и освоенной вузом среды (культурного, природного, информационного и других подпространств).

В свете сказанного поликультурное воспитательное пространство вуза призвано решать следующие задачи: создание условий для адаптации студентов к особенностям высшей школы; оказание социально-педагогической поддержки социальному статусу студента; содействие интеграции студентов и академических групп в студенческое сообщество вуза; создание условий для реализации личностных потенциалов студентов в различных видах деятельности, в работе органов студенческого самоуправления, общественных организаций и объединений; развитие коллектива академической группы; поддержка субъектной позиции студентов и академических групп в воспитательном пространстве вуза;

создание условий для профессионального становления студентов, формирования их социальных компетенций.

Особенности поликультурного образовательного пространства вуза определяют систему требований к направлениям и содержанию подготовки современного педагога. Их учет дает возможность определить условия эффективности проектирования социально-воспитательного пространства педагогического образования в вузе.

Проектирование целостного социально-воспитательного пространства педагогического образования Российской Федерации

Процесс воспитания в высшей школе определен социальным статусом обучающихся – студенчества, высоким уровнем образованности его участников, сложившимися идеалами и представлениями, возрастными особенностями, особенностями университетского образования.

При создании воспитательного пространства следует стремиться не столько к увеличению количества его субъектов как групповых (некоторые из них также имеют сложную структуру, например воспитательные системы образовательных учреждений), сколько к выстраиванию сложных, нелинейных взаимосвязей между ними. Воспитательное пространство – это интеграция не жестко установленных, фиксированных структур, а структур, которые находятся на различных стадиях развития.

Социально-воспитательное пространство педагогического образования нами рассматривается как педагогическая категория и феномен образовательной реальности, где создаются условия и возможности для формирования личностно-профессиональной идентификации будущего педагога и компетенций его профессиональной деятельности. Социально-воспитательное пространство педагогического образования призвано содействовать обеспечению включения будущих педагогов в профессионально-педагогическую рефлексивную деятельность, способствовать формированию их готовности к осмыслению педагогических ценностей, освоению навыков профессиональных коммуникаций, реализации современных подходов и технологий обучения и воспитательной деятельности.

Процесс создания воспитательного пространства начинается с выстраивания его структуры. Воспитательное пространство и его структура есть результат процессов дифференциации и интеграции. Если дифференциация предполагает определение задач и функций каждого компонента пространства, то интеграция увязывает их в единое целое. Процессы интеграции и дифференциации необходимо рассматривать в системе: только дифференциация ведет к мозаичности пространства, только интеграция – к игнорированию особенностей его компонентов, безвариативности, монолитности.

При проектировании социально-воспитательного пространства педагогического образования необходимо: определить основные его компоненты (уже

существующие или создаваемые вновь), определить, что должно их связывать, установить характер этих связей, вписать в воспитательную деятельность студентов. Социально-воспитательное пространство педагогического образования включает ряд подпространств (обучающее, информационное и др.), что позволяет студенту осваивать навыки социального общения, формировать навыки создания социальных контактов, а следовательно, помогает личности будущего педагога становиться социально компетентной.

Условиями эффективного функционирования различных моделей социально-воспитательного пространства являются: наличие цели, разделяемой всеми участниками; единая педагогическая концепция, ориентированная на приоритеты гуманистического воспитания; «мягкая» структура пространства, его событийность, диалоговый режим создания; разветвленная система отношений между различными компонентами, субъектами пространства.

Концептуальные идеи воспитания будущих педагогов в условиях социально-воспитательного пространства вуза базируются на культурно-антропологической парадигме образования и методологических подходах: системно-целостном, культурологическом, деятельностном, пространственном, аксиологическом, цивилизационном, компетентностном.

Цели и задачи воспитания будущих педагогов в условиях социально-воспитательного пространства вуза определяются задачей современной системы высшего образования – обеспечения качества подготовки профессиональных педагогических кадров. Среди ключевых требований к воспитанию будущих педагогов с учетом реалий современного общества справедливо выделить следующие:

- требование формирования у будущих педагогов поликультурности, базирующейся на личностном социально-коммуникативном опыте и опыте кооперации, толерантности и всех тех личностных качествах, которые позволяют человеку жить, созидать, взаимодействовать и самореализовываться в условиях поликультурного пространства. Данное требование обусловлено процессами нарастания, расширения и углубления поликультурности сферы образования. Поликультурная компетентность обеспечивает учителю возможность самореализации, а ее формирование позволяет адекватно и эффективно формировать у студентов требуемые обществом личностные качества;
- требование формирования у будущих педагогов не только качественной предметной подготовки, но и метакомпетентности высокого уровня. Метакомпетентность есть интеграция способностей и навыков самоорганизации, саморегуляции и саморефлексии в функциональной и социально-коммуникативной областях деятельности личности, а также метазнаний (знания и умения о приемах и средствах усвоения и «открытия» нового знания) и когнитивных способностей [21]. Требование формирования метакомпетентности обусловлено потребностью ориентации процесса обучения специалиста-педагога на перспективу, на жизнь и профессиональную деятельность

в информационном обществе, потребностью организации эффективной саморегулируемой познавательной деятельности современного учителя, воспитателя;

- требование обеспечения качества подготовки будущих педагогов и формирования у них готовности и способности обеспечения качества воспитания и обучения (см., например, [20]). Качество подготовки педагогических кадров обусловлено, на наш взгляд, рядом факторов. Среди них: отбор для работы в сфере образования молодежи, обладающей качествами, необходимыми для педагогической деятельности; обязательное наличие (формирование) компетентности в сфере профиля подготовки; целенаправленное адресное формирование профессионально-педагогической компетентности у обучающихся, получающих образование по всем направлениям подготовки, во всех формах и видах.

Как следствие, задачами воспитания студентов направления «Педагогическое образование» сегодня являются:

- повышение качества подготовки педагогов в целом и в части воспитательной направленности как обеспечение соответствия уровня личностных качеств будущих педагогов высокому званию Учителя, а профессиональной компетентности – требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов;
- обеспечение соответствия условий, созданных на уровне социально-воспитательного пространства вуза, потребностям студента – будущего педагога в его личностном и профессиональном становлении;
- формирование этнокультуры у будущего педагога – формирование у студента чувства сопричастности к мировой культуре, укорененности в культуре собственной, национальной, понимания многомерности окружающего мира и многогранности, сложности собственной личности;
- ориентация личностной и профессиональной подготовки на учет социально-экономических условий (не только существующих, но и перспективных), адаптацию к ним и их преобразование.

Специфическими задачами социально-воспитательного пространства педагогического образования являются: создание условий, которые могли бы обеспечить включение студентов в широкий диапазон стратегий и репертуар ролей общественной жизни; эффективное распределение времени между имитацией социальной деятельности (в рамках учебных занятий) и реальной социально-педагогической практикой; поощрение развития и самореализации личности в общественно-педагогической деятельности.

Особое место в системе задач в контексте реализации воспитательного потенциала вуза отводится формированию у будущих педагогов социальной зрелости, которая, по сути, выступает отражением, результатом воспитательной работы вуза. Ключевыми характеристиками социальной зрелости будущего пе-

дагога являются: умение видеть специфику и вектор развития общественного и политико-экономического окружения, в котором проходит образовательный процесс; навыки занимать определенную позицию, формулировать свое мнение, формировать требуемое отношение к себе и действительности у окружающих; навыки ретроспекции, связанные с оценкой своих социальных привычек; коммуникативные навыки (сотрудничество, работа в команде, навыки предупреждения и улаживания конфликтов и др.).

Методологические принципы воспитания студентов в социально-воспитательном пространстве педагогического образования – суть принципы:

- целенаправленности воспитания. Формирование духовно-нравственных качеств, патриотизма, российской и профессиональной идентичности, экологической и эстетической культуры, любви к труду и осознания его необходимости должно стать неотъемлемой частью целей и задач изучения всех учебных дисциплин и учебных практик, аудиторной и внеаудиторной работы студентов;
- демократизации и гуманизации, активно-деятельностного характера подготовки педагогов. Предполагается использование в воспитании будущих педагогов инновационных форм и методов, повышающих их активность, самостоятельность, включение студентов в процесс самовоспитания, привлечение их к управлению процессами получения собственного образования, ведению опытно-экспериментальной и научной деятельности;
- интеграции и междисциплинарного подхода. Реализация принципа предполагает интеграцию личностного, профессионального воспитания и профессиональной подготовки; формирование личностных качеств будущих педагогов должно протекать в единстве с формированием педагогического опыта, педагогической культуры и профессионально-педагогической компетентности;
- культуросообразности воспитания и профессиональной подготовки. В своей реализации предполагает опору на культурно-исторические особенности отечественной системы образования (в том числе на региональные практики образования), передовой зарубежный опыт, опору на единство общечеловеческих, российских, национальных, личностных и профессионально-педагогических ценностей;
- опоры на современные средства и возможности информационно-коммуникационных технологий в выборе форм и технологий воспитания будущих педагогов. Процесс воспитания будущих педагогов должен включать применение современных электронных средств. Данные средства позволяют приблизиться к молодому поколению, учесть особенности жизнепонимания современной молодежи, обеспечить адресный и индивидуальный подходы в воспитании, эффективно сочетать решение стратегических и тактических задач воспитания с диагностикой уровня воспитанности студентов;

- адресности и индивидуального подхода в воспитательном процессе. Принцип предполагает, с одной стороны, адресную направленность воспитательного процесса будущих педагогов на основе результатов применения объективных методов диагностики, позволяющих выявить в том числе представления студентов о жизненных и духовно-нравственных ценностях, идеях солидарности, гражданского единства, понимание красоты, отношение к труду, экологическим и другим проблемам современности. С другой стороны, реализация принципа позволяет эффективно применять различные модели воспитания, дифференцируя будущих педагогов на основе учета уровня их воспитанности (по направлениям воспитания, отдельным показателям воспитанности или комплексно).

Реализация названных принципов подготовки будущих педагогов в социально-воспитательном пространстве вуза возможна в условиях активизации ресурсов воспитательного пространства высшей школы, позволяющих повысить эффективность процесса становления и развития личностно-профессиональной позиции студента. К таким ресурсам следует отнести:

- принятие педагогическим сообществом вуза в качестве приоритетной в учебно-воспитательной деятельности идеи личностно-профессионального развития будущего педагога; системную организацию и интегративный процесс воспитания, единство структурных компонентов социально-воспитательного пространства;
- организацию в вузе деятельности, базой которой являются ценностно-смысловые основы профессии педагога, в том числе создание условий для развития у студентов гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных ценностей;
- расширение свободы выбора как необходимого условия самовыражения и самоопределения будущих специалистов-воспитателей; развитие у студентов готовности (в том числе мотивационной) к самоопределению в педагогической профессии, развитие у них субъектной позиции. Особое место в реализации направления занимает создание условий для формирования личностно-профессиональной позиции будущих специалистов сферы образования, развития у них лидерских качеств;
- создание в вузе пространства диалогического взаимодействия не только в ходе обучения, но и в рамках воспитательной деятельности. Приоритетное значение имеет создание условий для научно-исследовательской деятельности студентов;
- создание условий для эффективной реализации функций профессионального воспитания и самовоспитания студенческой молодежи на основе поддержки и развития социально значимых инициатив студентов, формирования у будущих педагогов социальной компетентности;
- создание условий для формирования культуры здоровья, мотивации к здоровому образу жизни студентов;

- создание условий для творческого самовыражения студентов;
- социальную поддержку студентов.

Структурными единицами социально-воспитательного пространства педагогического образования (и одновременно средствами воспитания студентов – будущих педагогов) выступают педагогические и студенческие объединения образовательных учреждений, творческие коллективы культурно-просветительских учреждений, трудовые коллективы и ассоциации работодателей, принимающие участие в создании воспитательного пространства. В этом случае социальное проектирование ориентировано на решение разнообразных актуальных для сообщества проблем и может базироваться на уже существующих партнерских отношениях.

Результатом функционирования воспитательного пространства университета в названных условиях является воспитанность студента. Критериями воспитанности и готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности выступают их личностные качества, соответствующие званию Учителя, профессиональная метакомпетентность, отражающая личностные и профессиональные компетенции специалиста, высокий уровень общекультурной социально-профессиональной компетентности. Данную компетентность можно определить как способность и готовность человека целесообразно регулировать личные и профессиональные отношения с окружающей действительностью и другими людьми.

***Моделирование и технологическое обеспечение
процесса подготовки будущего педагога
средствами социально-воспитательного пространства***

Модели воспитания молодого поколения (в том числе студентов – будущих педагогов) должны быть созвучны времени, учитывать по возможности все реалии современности, реальный, а не среднестатистический уровень жизни молодежи, информатизацию общественных процессов, изменения в менталитете молодого поколения России. Современные модели воспитания призваны отражать не идею навязывания ценностей молодому человеку, а идею введения и мягкой адаптации молодого человека в традиционную российскую культуру. Воспитание как разновидность педагогической деятельности должно встраиваться в реальную жизнь современной молодежи, учитывать ее движения и субкультуры. Организация воспитательной работы, построенная на авторитарном, навязываемом влиянии на молодежь, исчерпала себя. В условиях демократического общества, глобализации и информатизации жизни она является неэффективной, несутся обратный эффект – противление воспитанию (читай – принятию традиционных, проверенных временем ценностей и отношений). Молодое поколение всегда стремится к новому, передовому. При этом, к сожалению, еще не обладает опытом разграничения истинных ценностей и мнимых.

Другими словами, модель воспитания современного молодого поколения должна выполнять как оперативную, так и консервативную функцию, т. е. иметь две сопряженные подсистемы. Применительно к процессу воспитания будущих педагогов модель воспитания должна учитывать традиционные ценности и быть ориентированной на них (первая подсистема, базирующаяся на укладе жизни поликультурного российского общества) и одновременно учитывать не только реалии современности, но и направленность и вектор развития общества (вторая подсистема, учитывающая субкультуры современной молодежи).

Воспитание будущего педагога осуществляется на двух уровнях: воспитание человека и воспитание специалиста-профессионала. Возвращаясь к упоминавшейся выше типовой модели вузовского воспитания, отметим, что вторая, «оперативная» подсистема, к сожалению, проявляется только в формах воспитательной работы. При этом многие формы основаны на традиционных подходах и малоинтересны молодежи. Представляется целесообразным модель воспитания будущих педагогов строить на воспитании, включенном в методику обучения профильным учебным дисциплинам, т. е. воспитывать студентов направления подготовки «Педагогическое образование» непосредственно в ходе обучения методике преподавания профильных курсов и дисциплин.

Существующие модели воспитания студентов, как правило, оторваны от методики обучения (в частности, в рабочих программах указываются достигаемые компетенции, но среди них нет личностных, характеризующих собственно воспитанность студентов). Кроме того, педагогика изучается во многом теоретически, доля часов, отводимых на педагогический блок дисциплин в учебных планах вузов, готовящих будущих педагогов, значительно ниже целесообразно требуемой.

В данной ситуации представляется важным воспитательный процесс будущих педагогов осуществлять перманентно, вводя в учебные планы направлений подготовки педагогов с первого курса дисциплины методической тематики, преследующие цель не только формирования профессионального опыта, но и ведения планомерной гармоничной по содержанию воспитательной работы со студентами – будущими педагогами. Студенты, проектируя различные модели образовательного процесса, сами будут включены в процесс воспитания. Тем самым создаются реальные условия включенного воспитательного процесса, в котором студент сам проектирует свое воспитание.

Процесс воспитания будущих педагогов средствами социально-воспитательного пространства педагогического образования должен соответствовать уровню развития информационно-коммуникационных технологий и учитывать поликультурность общества, формировать у студентов-педагогов готовность к работе в условиях глобализационных процессов, стремительной цифровизации и информатизации общества. Как следствие, технологиями воспитательной работы и формирования профессиональной компетентности студентов могут выступать: межкультурный студенческий обмен и взаимодействие различных

сообществ, культивирование традиций, упрочение межкультурных связей, демонстрация этнокультурного многообразия России, опора на опыт прошлого, анализ советских и постсоветских практик интеграции народов в единое государственное пространство, активное включение студентов – будущих педагогов в современные формы культурно-образовательных пространств и практик (кванториумы, IT-кубы, кидбурги, опенспейсы, коворкинги и др.).

Реализация отмеченных идей и технологий, очевидно, требует внесения изменений в существующие учебные планы профессиональных основных образовательных программ подготовки педагогов. В частности, целесообразно увеличение доли дисциплин психолого-педагогического блока и изменение подходов к производственной практике.

Возможными вариантами повышения воспитательной направленности педагогического образования видятся следующие:

- повышение воспитательной направленности всех учебных дисциплин психолого-педагогического блока;
- усиление интеграции содержания профессионального стандарта педагога в учебный план, рабочие программы подготовки педагогов всех профилей;
- углубление связей всех компонентов содержания подготовки (предметных, психолого-педагогических, информационно-технических) с практическими профессиональными (в первую очередь – социально-воспитательными) задачами педагога, реализуемыми в поликультурной среде школы, села, города, региона;
- насыщение учебных планов разветвленной системой практик, стажировок, предоставление возможности адресной подготовки педагогов для конкретных школ и учреждений образования за счет широкого использования механизмов партнерства «университет – производство», тем самым создание условий для реализации воспитательного потенциала практической профессиональной деятельности педагога;
- введение годичной педагогической практики (педагогической интернатуры) с последующим квалификационным экзаменом, предусматривающей закрепление студента-выпускника за педагогом-наставником непосредственно в учреждении образования;
- проведение профессионального квалификационного экзамена для выпускников системы профессиональной подготовки педагогических кадров на основе профессионального стандарта педагога, включающего оценку не только теоретических знаний студента, но и практических навыков педагогической работы в поликультурной среде образовательного учреждения.

Совершенствование системы подготовки педагогических кадров в современных условиях определяется вектором развития федерального и регионального социокультурного строительства. Его показателями в условиях социально-воспитательного пространства выступают следующие характеристики:

- формирование духовно-нравственной и педагогической культуры, профессиональной компетентности педагога базируется на учете национальных и региональных особенностей. Подготовка педагогов должна включать в себя принципы этнокультурной подготовки. Средством формирования этнокультуры, поликультурности педагога могут выступать как специализированные курсы, так и включение отдельных разделов в базовые дисциплины. Например, в курсе педагогики целесообразно особое внимание уделить национальным особенностям воспитания, особенностям социализации в отдельных регионах Российской Федерации; в курсе истории и социологии – определить культурно-исторические особенности отдельных регионов и др.;
- систему профессиональной подготовки педагогических кадров целесообразно выстроить как систему традиционных и инновационных образовательных технологий, включающую в себя элементы проектирования, моделирования, пространственного планирования, личностной направленности и адресности образования. Система подготовки специалистов должна характеризоваться: фундаментальностью теоретической подготовки, учитывающей мировой опыт образования и историко-культурные особенности России; практико-ориентированной направленностью на основе учета многокультурных особенностей региона, субъекта федерации;
- система подготовки педагогических кадров должна иметь прогностически ориентированный характер, учитывать перспективы социально-экономического развития страны и регионов, миграционных процессов, процессов культурной ассимиляции и др.

Среди путей оптимизации воспитания и профессиональной подготовки педагогов представляется обоснованным выделить следующие:

- повышение уровня подготовки абитуриентов, принимаемых на первый курс педагогических вузов, – более широкая реализация «универсального бакалавриата» (аналогичен бакалавриату Liberal Arts), предполагающего повышенные требования (результаты ЕГЭ, тестирование на профессиональную пригодность и др.);
- повышение качества обучения студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», за счет органичного сочетания теоретической подготовки и практики воспитательной работы;
- изменение содержания учебных программ и технологий обучения в целях обеспечения воспитательной направленности изучения учебных дисциплин всех блоков, реализации профессионального стандарта педагога и стандартов профессионального педагогического образования, практической подготовки студентов, усиления связи всех компонентов содержания подготовки (предметных, психолого-педагогических, информационно-технических) с практическими профессиональными задачами педагога;

- повышение эффективности подготовки педагогических кадров на основе сетевого взаимодействия;
- введение квалификационного экзамена на основе профессионального стандарта педагога, включающего оценку не только теоретических знаний студента, но и практических навыков педагогической работы;
- развитие института педагогического тьюторства и наставничества, сопровождение и поддержка волонтерства (добровольческой деятельности);
- учет цифрового портфолио организации и проведения воспитательных практик студента.

Таким образом, формирование и развитие целостного социально-воспитательного пространства педагогического образования в РФ призвано содействовать:

- повышению статуса и имиджа педагога в обществе;
- воспитанию студента как Человека и как специалиста – будущего педагога;
- созданию воспитательной среды поликультурного социально-воспитательного пространства вуза;
- формированию у будущих педагогов профессиональной этики, творчества и рефлексии;
- проектированию и становлению социально-воспитательного пространства педагогического образования в регионах и в стране;
- выработке механизмов интеграции общего и профессионально-педагогического образования, обеспечению допрофессиональной подготовки и осуществлению школьно-вузовского партнерства;
- формированию метакомпетентности будущего учителя, творческого отношения и мотивации к педагогическому труду.

Воспитание средствами социально-воспитательного пространства педагогического образования, основанного на методологических принципах целостности и системности, культуросообразности и поликультурности, регионализации и интеграции, цифровизации и информатизации, на антропологическом, субъект-субъектном, личностно центрированном, проектно-творческом, смыслодеятельностном подходах и диалоговых проектах, моделях, технологиях, содействует воспитанию личности студента как Человека и как будущего педагога-профессионала.

Выводы и предложения

1. Формирование целостного пространства педагогического образования, оптимизация траекторий подготовки педагогических кадров требуют синхронизации процессов изменений на разных уровнях образования и обеспечения единства образовательного пространства России. Для решения этих задач предлагается формирование общероссийского фонда ресурсов педагогического образования: создание и отбор лучших образовательных программ и учебных мо-

дулей, методических разработок, открытых онлайн-курсов (в том числе разработанных сетевыми объединениями образовательных организаций).

2. Создание информационной базы общего доступа, общероссийского фонда лучших образовательных ресурсов и практик системы педагогического образования является вопросом, не требующим отлагательства. В связи с разработкой новых образовательных программ и развитием новых технологий подготовки педагогических кадров актуален вопрос о консолидации лучших образовательных ресурсов и обеспечении возможности их использования всеми образовательными организациями.

3. Выявление, популяризация и внедрение в работу вузов лучших практик подготовки и сопровождения педагогических кадров способны повысить качество образования выпускников педагогических вузов. Важнейшим компонентом этой работы является создание единого банка фондов оценочных средств, в том числе для проведения независимой оценки сформированности компетенций.

4. Разработка моделей постдипломного сопровождения профессиональной деятельности педагога окажет большую помощь молодым специалистам в их профессиональном становлении. Опыт ряда вузов показывает, что без создания эффективных программ постдипломного сопровождения даже хорошо подготовленные выпускники педагогических программ оказываются в значительной степени предоставленными собственным попыткам решения их профессиональных задач. Степень отсева молодых специалистов по-прежнему остается довольно значительной. В то же время при наличии программ постдипломного сопровождения такой отсев оказывается минимальным. В связи с этим представляется целесообразной разработка моделей и механизмов постдипломного сопровождения выпускников педагогических программ, в том числе формирование центров профессиональной поддержки и непрерывного образования, развитие института наставничества в образовательных организациях общего образования.

5. Развитие социально-воспитательного пространства педагогического образования должно быть реализовано на основе выявления и укрепления позиций университетов – региональных лидеров, берущих на себя ответственность за осуществление консультационной помощи и общественной экспертизы, распространение передового опыта, организацию системного повышения квалификации.

6. Необходима разработка концепции и инструментария выявления, обучения и поддержки педагогически одаренной молодежи. Повышение престижа профессии педагога в профессиональной среде и в обществе предполагает развитие системы профессиональной ориентации.

7. Становление и развитие социально-воспитательного пространства педагогического образования предполагает повышение качества подготовки будущего учителя, создание условий и технологий для подготовки «нового педагога», практически и методически подготовленного к формированию образовательных

результатов в соответствии с ФГОС общего образования, реализации воспитательной функции и работе с учащимися с разными образовательными потребностями, умеющего рефлексировать, развивать и перестраивать профессиональную деятельность, а также формирование моделей и механизмов устойчивого сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего, среднего профессионального образования и общеобразовательных организаций в подготовке педагогических кадров.

8. Воспитание должно стать процессом формирования у студентов высоких духовно-нравственных качеств на основе развития и использования потенциала института волонтерства, их социальной активности. Нужна разработка концепции, программы и методических рекомендаций по подготовке будущего учителя средствами целостного социально-воспитательного пространства педагогического образования России.

9. Воспитание педагога – объективно необходимая реальность. Представляется целесообразной не только реализация воспитательной работы в вузе в рамках внеаудиторной работы, но и усиление аудиторной воспитательной работы со студентами. В частности, представляется оправданной интеграция учебных дисциплин по методике обучения и воспитания с процессом воспитания будущих педагогов.

10. Воспитание как процесс формирования мировоззрения носит долговременный характер. Как следствие, обучения педагогов в вузе по системе бакалавриата продолжительностью четыре года недостаточно (что отмечено и Президентом Российской Федерации [10]). В целях качественной подготовки педагогов (в том числе в мировоззренческом плане) необходим если не возврат к специалитету и соответствующему обучению продолжительностью пять лет, то модернизация обучения будущих бакалавров-педагогов. Видится, что данный процесс может быть реализован как в рамках обязательного введения дополнительного профиля подготовки, так и в рамках введения обязательной педагогической интернатуры. Опыт введения в учебный процесс на последнем курсе обучения производственной практики по типу интернатуры, направленной на формирование профессиональных компетенций педагога, необходимых для его эффективной самостоятельной педагогической деятельности, имеется как за рубежом, так и в нашей стране.

11. Целесообразно адаптировать имеющийся положительный опыт реализации годичной практики педагогов к образовательному процессу, осуществляемому по педагогическим программам в российских вузах. Программы по типу педагогической интернатуры реализуются, в частности, в Германии (Vorbereitungsdienst), США (Teacher Internship), Англии, Канаде, Японии. В России такой вид практики разрабатывался экспериментальной группой под руководством Е. Н. Геворкян [13], проведены исследования С. А. Минюровой и Н. О. Леоненко [16], В. Л. Дубининой [9] и другими учеными.

12. Необходимо внедрить педагогическую интернатуру, что, с одной стороны, создаст условия для действенного отбора педагогов-профессионалов, позволит частично разрешить проблему нехватки педагогических кадров, повысит качество педагогических кадров в системе общего и среднего профессионального образования, а с другой – обеспечит молодежь рабочими местами, позволит им более эффективно пройти профессиональную адаптацию и профессиональное становление, будет способствовать формированию педагогического мировоззрения современного педагога.

13. В воспитании студентов нужно опираться на современные средства и возможности ИКТ; ввести и развивать учет цифрового портфолио организации и проведения воспитательных практик студентов. Цифровое портфолио позволяет в долгосрочной перспективе учитывать достижения каждого студента – будущего педагога, что создаст дополнительные стимулы активизации деятельности студентов.

Литература

1. Бондаревская Е. В. Методологические проблемы становления педагогического образования университетского типа. М.: Педагогика, 2010.
2. Борисенков В. П., Гукаленко О. В., Данилюк А. Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. М.; Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2004.
3. Борисенков В. П., Гукаленко О. В., Пустовойтов В. Н. Поликультурное воспитательное пространство вуза как среда формирования гражданственности и патриотизма // Педагогика. 2018. № 2. С. 44–51.
4. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена, 2001.
5. Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента / Н.Л. Селиванова [и др.]. М.: ИСРО РАО, 2017.
6. Гукаленко О. В. Безопасность детей и молодежи в поликультурном пространстве России. М.: МАКС Пресс, 2018.
7. Гукаленко О. В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 2000.
8. Гукаленко О. В., Пустовойтов В. Н. Особенности подготовки педагогов для работы в поликультурном пространстве высшей школы // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы XII Международной науч.-практ. конф: в 2 ч. М.: РУДН, 2019. Ч. 1. С. 149–153.
9. Дубинина В. Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования (в системе «вуз – интернатура»): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 2010.
10. Заседание Совета по русскому языку. 5 ноября 2019 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/61986>.
11. Иванов О. Б., Иванова С. В. Нравственно-гуманистический кризис в информационную эпоху // Ценности и смыслы. 2020. № 3 (67). С. 6–22.

12. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Образовательное пространство как модус образовательной политики. М.: Русское слово – учебник, 2020.
13. Интернаттура – то, что нужно // УГ Москва. 2013. № 11. URL: <http://www.ug.ru/archive/50182>.
14. Концепция воспитательной деятельности Южного института менеджмента. URL: https://uim.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=220_%3A2013-04-01-05-58-38&catid=91_%3A2012-03-19-08-09-22&limitstart=2.
15. *Мануйлов Ю. С., Шек Г. Г.* Опыт освоения средового подхода в образовании. М.; Н. Новгород, 2008.
16. *Минюрова С. А., Леоненко Н. О.* Педагогическая интернаттура как инновационный проект ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». Концептуальная модель. URL: <https://uspu.ru/education/network/school-university/concept-model.doc>.
17. *Мудрик А. В.* Социально-педагогические проблемы социализации. М.: МПГУ, 2016.
18. *Насырова М. Б.* Этнопедагогический подход в воспитании культуры межнационального общения студентов. Оренбург: Пресса, 2007.
19. *Новикова Л. И., Кулешова И. В.* Воспитательное пространство: опыт и размышления // Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается. М., 1996. С. 5–48.
20. *Пустовойтов В. Н.* Качество образовательной системы «школа – университет – предприятие»: подход к пониманию // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет – предприятие»: материалы XII Международной науч.-метод. конф. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2019.
21. *Пустовойтов В. Н.* Методологические основы формирования познавательной компетентности старшеклассников в процессе обучения математике. Брянск: Ладомир, 2013.
22. *Савинова Л. Ф., Реутова Л. П.* Миссия классического университета в регионе // Педагогика. 2018. № 2. С. 12–19.
23. *Шогенов А. А.* Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства поликультурного региона. М.: ФИРО, 2008.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ. УЧАСТНИКИ ПРОЕКТА



Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, декан факультета «Психология, педагогика и дефектология» Донского государственного технического университета, г. Ростов-на-Дону.



Аванесян Карен Алексеевич – кандидат социологических наук, аналитик Департамента образовательной статистики ЮНИСЕФ, ООН, г. Нью-Йорк, ведущий научный сотрудник лаборатории теории и практики образования и развития лиц с особыми образовательными потребностями Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.



Алехина Светлана Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, проректор по инклюзивному образованию, директор Института проблем инклюзивного образования Московского государственного психолого-педагогического университета, г. Москва.



Андрюшкова Ольга Владимировна – кандидат химических наук, доцент, заведующая лабораторией методики и научных основ обучения химии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, г. Москва.



Баграмян Эммануил Робертович – кандидат педагогических наук, доцент, Руководитель Центра развития образования Российской академии образования, г. Москва.



Бажин Константин Сергеевич – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по стратегическому развитию и проектной деятельности Вятского государственного университета, г. Киров.



Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, ректор Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко, г. Тирасполь (Приднестровская Молдавская Республика).



Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.



Беспалов Дмитрий Николаевич – кандидат политических наук, доцент, ректор Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.



Бечвая Мария Раджевна – кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник Центра научных исследований «Инструментальные, математические и интеллектуальные средства в экономике» Южного федерального университета, г. Таганрог.



Бозиев Руслан Сахитович – доктор педагогических наук, профессор, главный редактор журнала «Педагогика», г. Москва.



Болотов Виктор Александрович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, научный руководитель Центра психометрики и измерений в образовании Высшей школы экономики, г. Москва.



Бондарев Максим Германович – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования Академии психологии и педагогики, полномочный представитель ректора Южного федерального университета по развитию цифровых образовательных платформ и сервисов, г. Ростов-на-Дону.



Бордовская Нина Валентиновна – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, заведующая кафедрой психологии образования и педагогики Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.



Борисенков Владимир Пантелеймонович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, заведующий кафедрой истории и философии образования Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, г. Москва.



Боровская Марина Александровна – доктор экономических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, президент Южного федерального университета, председатель Совета ректоров вузов Юга России, г. Ростов-на-Дону – Таганрог.



Борозинец Наталья Михайловна – кандидат психологических наук, доцент Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.



Бороненко Татьяна Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор, директор Института информатики Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург.



Булдакова Наталья Викторовна – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики Вятского государственного университета, г. Киров.



Виноградова Наталья Федоровна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующая лабораторией начального общего образования Института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва.



Власова Анна Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой развития физического образования Томского государственного педагогического университета, г. Томск.



Гайдамашко Игорь Вячеславович – доктор психологических наук, академик Российской академии образования, главный ученый секретарь президиума Российской академии образования, г. Москва.



Галагузова Юлия Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.



Галажинский Эдуард Владимирович – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, ректор Томского государственного университета, вице-президент Российской академии образования, г. Томск.



Григорьев Сергей Георгиевич – доктор технических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, профессор Московского городского педагогического университета, г. Москва.



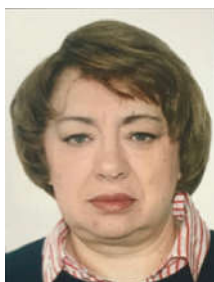
Гриншкун Вадим Валерьевич – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, начальник департамента информатизации образования Московского городского педагогического университета, г. Москва.



Груздев Михаил Вадимович – доктор педагогических наук, ректор Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль.



Гукаленко Ольга Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, г. Москва.



Гутерман Лариса Александровна – кандидат биологических наук, доцент, директор Ресурсного учебно-методического центра Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.



Денисова Ольга Александровна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дефектологического образования Череповецкого государственного университета, г. Череповец.



Дорохова Татьяна Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент Института социального образования Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.



Дроботенко Юлия Борисовна – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков Омского государственного педагогического университета, г. Омск.



Дронов Виктор Павлович – доктор географических наук, профессор, академик Российской академии образования, первый проректор Московского педагогического государственного университета, г. Москва.



Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик Российской академии образования, научный руководитель направления «Психология и педагогика» Южного федерального университета, директор Южного регионального научного центра Российской академии образования, г. Ростов-на-Дону



Заславская Ольга Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель департамента информатизации образования Московского городского педагогического университета, г. Москва.



Зинченко Юрий Петрович – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, президент Российской академии образования, декан факультета психологии Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, г. Москва.



Иванова Светлана Вениаминовна – доктор философских наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, научный руководитель Института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва.



Илалтдинова Елена Юрьевна – доктор педагогических наук, доцент, и. о. ректора Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, заведующая исследовательской лабораторией «Воспитательная педагогика А. С. Макаренко», г. Нижний Новгород.



Кантор Виталий Зорахович – доктор педагогических наук, профессор, проректор по инклюзивному образованию Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.



Кирик Владимир Александрович – кандидат социологических наук, доцент, директор Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, руководитель проекта «Образовательный кластер Южного федерального округа», г. Ростов-на-Дону.



Кобрина Лариса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, проректор Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург.



Коротков Александр Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, ректор Волгоградского государственного социально-педагогического университета, г. Волгоград.



Кошкина Елена Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Северного (Арктического) федерального университета имени М. В. Ломоносова, г. Архангельск.



Краснопевцева Татьяна Федоровна – директор Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород.



Кузнецова Анна Николаевна – младший научный сотрудник Центра научных исследований «Инструментальные, математические и интеллектуальные средства в экономике» Южного федерального университета, г. Таганрог.



Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования, иностранный член АПН Казахстана, координатор проектной деятельности в области педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.



Лазарев Валерий Семенович – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, директор Института инновационной деятельности в образовании Российской академии образования, г. Москва.



Лаптев Владимир Валентинович – доктор педагогических наук, профессор, первый проректор Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.



Левицкий Михаил Львович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, и. о. академика-секретаря Отделения философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, г. Москва.



Леханова Ольга Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологического образования Череповецкого государственного университета, г. Череповец.



Лубков Алексей Владимирович – доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, ректор Московского педагогического государственного университета, г. Москва.



Маллаев Джафар Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.



Малофеев Николай Николаевич – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, г. Москва.



Малых Сергей Борисович – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, академик-секретарь Отделения психологии и возрастной физиологии Российской академии образования, г. Москва.



Мануйлов Юрий Степанович – доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики, руководитель Центра научных инвестиций в воспитание средой, президент ассоциации школ средового подхода и исследователей среды, заведующий научно-исследовательским центром современной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород.



Масыч Марина Анатольевна – кандидат экономических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Центра научных исследований «Инструментальные, математические и интеллектуальные средства в экономике» Южного федерального университета, г. Таганрог.



Никандров Николай Дмитриевич – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, г. Москва.



Орлов Александр Андреевич – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, профессор Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, г. Тула.



Орлова Людмила Александровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, дисциплин и методик начального образования Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, г. Тула.



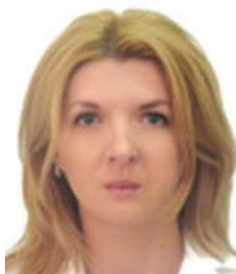
Осипова Алла Анатольевна – доктор психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.



Палиева Надежда Андреевна – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь



Писарева Светлана Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, директор Института педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.



Пугачева Елена Викторовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития и профессиональной деятельности Московского государственного областного университета, г. Москва.



Пустовойтов Виктор Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин Брянского государственного университета, г. Брянск.



Развадовская Юлия Викторовна – кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник Центра научных исследований «Инструментальные, математические и интеллектуальные средства в экономике» Южного федерального университета, г. Таганрог.



Реморенко Игорь Михайлович – доктор педагогических наук, ректор Московского городского педагогического университета, г. Москва.



Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва.



Рожков Артемий Игоревич – кандидат юридических наук, доцент Института права и управления Московского городского педагогического университета, г. Москва.



Розов Николай Христович – доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, декан факультета педагогического образования Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, г. Москва.



Седых Екатерина Павловна – кандидат педагогических наук, доцент, и. о. проректора по стратегическому развитию и социальному партнерству Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород.



Селиванова Наталия Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва.



Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, директор Волгоградского научно-образовательного центра Российской академии образования при Волгоградском государственном социально-педагогическом университете, г. Волгоград.



Серигов Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, советник директора по подготовке научных кадров Института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва.



Симонова Галина Ивановна – доктор педагогических наук, доцент, директор Педагогического института Вятского государственного университета, г. Киров.



Слободчиков Виктор Иванович – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, научный руководитель научного направления Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, г. Москва.



Смолин Олег Николаевич – доктор философских наук, профессор, академик Российской академии образования, первый заместитель председателя Комитета по образованию и науке Государственной Думы Российской Федерации, г. Москва.



Тарханова Ирина Юрьевна – доктор педагогических наук, директор Института педагогики и психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль.



Тряпицына Алла Прокофьевна – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, профессор кафедры теории и истории педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.



Фалалеев Андрей Павлович – доктор технических наук, профессор, и. о. ректора Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского, г. Симферополь.



Федоров Александр Александрович – доктор философских наук, профессор, ректор Балтийского федерального университета им. И. Канта, г. Калининград.



Филиппов Владимир Михайлович – доктор физико-математических наук, профессор, президент Российского университета дружбы народов, академик Российской академии образования, Председатель Высшей аттестационной комиссии Российской Федерации, г. Москва.



Фильченкова Ирина Федоровна – кандидат педагогических наук, доцент, и. о. проректора по учебно-методической деятельности Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород.



Фролова Светлана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород.



Халяпина Людмила Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и образовательных технологий Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.



Чекалева Надежда Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующая кафедрой педагогики Омского государственного педагогического университета, г. Омск.



Червонный Михаил Александрович – кандидат педагогических наук, декан физико-математического факультета Томского государственного педагогического университета, г. Томск.



Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.



Шевченко Инна Константиновна – доктор экономических наук, профессор, ректор Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation
Ministry of Education of the Russian Federation
Russian Academy of Education
Southern Federal University
Lomonosov Moscow State University
Volgograd State Social and Pedagogical University
Higher School of Economics
Vyatka State University
Don State Technical University
Leningrad State University named after A. S. Pushkin
Moscow City Pedagogical University
Moscow State Pedagogical University
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
Transnistrian State University named after T. G. Shevchenko
Herzen State Pedagogical University of Russia
Saint-Petersburg State University
Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov
North-Caucasus Federal University
Tomsk State Pedagogical University
Tomsk State University
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
Ural State Pedagogical University
Cherepovets State University
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky

TEACHER EDUCATION IN MODERN RUSSIA: STRATEGIC DEVELOPMENT BENCHMARKS

Monograph

Rostov-on-Don – Taganrog
Southern Federal University Press
2020

Project Manager and Science Editor

Yu. P. Zinchenko

Group of authors:

I. V. Abakumova, S. V. Alekhina, O. V. Andryushkova, K. S. Bazhin, S. I. Beril, A. G. Bermus, D. N. Beshpalov, R. S. Bozhev, V. A. Bolotov, M. G. Bondarev, N. V. Bordovskaya, V. P. Borisenkov, M. A. Borovskaya, N. M. Borozinets, T. A. Boronenko, N. V. Buldakova, N. F. Vinogradova, A. A. Vlasova, I. V. Gaidamashko, Y. N. Galaguzova, E. V. Galazhinsky, S. G. Grigoriev, V. V. Grinshkun, M. V. Gruzdev, O. V. Gukalenko, L. A. Guterman, O. A. Denisova, T. S. Dorokhova, Y. B. Drobotenko, V. P. Dronov, P. N. Ermakov, O. Y. Zaslavskaya, Y. P. Zinchenko, S. V. Ivanova, E. Y. Ilaltdinova, V. Z. Kantor, V. A. Kirik, L. M. Kobrina, A. M. Korotkov, E. A. Koshkina, T. F. Krasnopevtseva, I. E. Kulikovskaya, V. S. Lazarev, V. V. Laptev, M. L. Levitsky, O. L. Lekhanova, A. V. Lubkov, J. M. Mallaev, N. N. Malofeev, S. B. Malykh, Yu. S. Manuilov, N. D. Nikandrov, A. A. Orlov, L. A. Orlova, A. A. Osipova, N. A. Palieva, S. A. Pisareva, E. V. Pugacheva, V. N. Pustovoitov, I. V. Remorenko, I. V. Robert, N. K. Rozov, E. P. Sedykh, N. L. Selivanova, N. K. Sergeev, V. V. Serikov, G. I. Simonova, V. I. Slobodchikov, O. N. Smolin, I. Y. Tarkhanova, A. P. Tryapitsyna, A. P. Falaleev, A. A. Fedorov, V. M. Filippov, I. F. Filchenkova, S. V. Frolova, L. V. Khalyapina, N. V. Chekaleva, M. A. Chervonny, R. M. Chumicheva, I. K. Shevchenko

Teacher training education in modern Russia: strategic development benchmarks: monograph; Southern Federal University; science ed. by Yu. P. Zinchenko. – Rostov-on-Don ; Taganrog : Southern Federal University Press, 2020. – 612 p.

ISBN 978-5-9275-3537-8

The collective monograph, based on the findings of scientific, theoretical and experimental research, presents the concept, strategy and experience of successful transformation of the system of continuous pedagogical education in modern Russia. Taking into account the challenges, current realities and prospects for the future, the paper analyzes the main areas for improving teacher training in the country as one of the key issues and tasks of Russian education.

The book is aimed at teachers, university lecturers, scientists, students, postgraduates, managers, as well as a wide range of readers interested in modern educational policy and teacher training practices.

UDC 37.011.33 - 043.86``20``(470+571)(075.8)

ISBN 978-5-9275-3537-8

© Russian Academy of Education, 2020
© Southern Federal University, 2020
© Science ed. by Zinchenko Yu. P., 2020
© Decoration. Layout. Publishing house
of Southern Federal University, 2020

TABLE OF CONTENTS

To the Reader (<i>Falkov V. N., Nikonov V. A., Borovskaya M. A.</i>)	7
Foreword (<i>Zinchenko Yu. P.</i>)	12
Introduction (<i>Borisenkov V. P., Levitsky M. L.</i>)	15
Chapter 1. Strategic Priorities for the Development	
of Teacher Training Education in Russia: History and Modernity	19
1.1. Pedagogical education in the context of challenges and problems of the 21st century: relevance of transformation (<i>Bolotov V. A., Levitsky M. L., Remorenko I. M., Serikov V. V.</i>)	21
1.2. A student and a teacher in the changing world (<i>Vinogradova N. F., Galaguzova Yu. N., Dorokhova T. S., Slobodchikov V. I.</i>)	37
1.3. Axiological and methodological aspects of developing the system of continuous pedagogical education (<i>Gruzdev M. V., Rozov N. Kh., Tarkhanova I. Yu.</i>)	62
1.4. Political and economic background of transformation in pedagogical education (<i>Borovskaya M. A., Bespalov D. N., Kirik V. A., Falaleev A. P., Shevchenko I. K.</i>)	72
1.5. International experience in developing teacher training education at the present stage (<i>Borisenkov V. P., Bermus A. G., Beril S. I., Gukalenko O. V.</i>)	107
Conclusions and Recommendations	145
Expert View (<i>Nikandrov N. D.</i>)	150
Chapter 2. The Content and Modern Models for Teacher Training	
2.1. Topical issues of designing models for national pedagogical education (<i>Orlov A. A., Orlova L. A., Bosiev R. S.</i>)	155
2.2. Features of modernization in the system and content of pedagogical education at the turn of XX–XXI centuries (<i>Laptev V. V., Pisareva S. A., Tryapitsyna A. P.</i>)	172
2.3. Socio-educational space of pedagogical education: describing the rise and forecasting the future (<i>Gukalenko O. V., Ivanova S. V., Selivanova N. L., Pustovoitov V. N.</i>)	192
2.4. Changing the practice of teacher training at a university (<i>Drobotenko Yu. B., Chekaleva N. V.</i>)	216
2.5. Quality system of continuous pedagogical education (<i>Andryushkova O. V., Bermus A. G., Vlasova A. A., Grigoriev S. G., Chervonny M. A.</i>)	231
Conclusions and Recommendations	249
Expert View (<i>Korotkov A. M., Sergeev N. K.</i>)	253
	577

Chapter 3. Information and Technological Support of Teacher Training Education in the Russian Federation: Opportunities and Prospects.....	257
3. 1. Research and project activities in the system of pedagogical education (Bachelor's and Master's level) (<i>Bordovskaya N. V., Koshkina E. A.</i>)	259
3. 2. Postgraduate courses in the system of pedagogical education (<i>Bordovskaya N. V., Grinshkun V. V.</i>).....	276
3. 3. Modern educational technologies in teacher training: present state and development prospects (<i>Bordovskaya N. V., Koshkina E. A.</i>)	293
3. 4. Informatization of pedagogical education: online learning as a teacher training technology (<i>Grinshkun V. V., Boronenko T. A., Zaslavskaya O. Yu.</i>)	309
3. 5. Preparing future teachers for developing immersive educational technologies (<i>Robert I. V.</i>).....	325
Conclusions and Recommendations	337
Expert View (<i>Dronov V. P., Filippov V. M.</i>)	342
Chapter 4. Psychological Support for Teacher Training Education in Modern Russia.....	345
4. 1. Psychological foundations and experience in developing innovative programs and technologies for pedagogical education (<i>Lazarev V. S.</i>)	347
4. 2. Psychological service in educational institutions: transformation of the content and activity scope (<i>Zinchenko Yu. P., Malykh S. B.</i>)	361
4. 3. Conceptual barriers in education (<i>Abakumova I. V., Ermakov P. N., Osipova A. A.</i>)	378
4. 4. Psychological patterns of professionalism of the education system heads (<i>Gaidamashko I. V., Pugacheva E. V.</i>).....	389
4. 5. Trends in development of psychological and pedagogical education in the world (<i>Ilaltdinova E. Yu., Sedykh E. P., Frolova S. V.</i>)	399
Conclusions and Recommendations	410
Expert View (<i>Galazhinsky E. V., Malofeev N. N.</i>)	412
Chapter 5. Strategies for development of inclusive education in the Russian Federation	415
5. 1. Inclusive education in the XXI century: phenomenology and legal dimensions (<i>Alyokhina S. V., Denisova O. A., Kobrina L. M., Lekhanova O. L., Mallaev D. M.</i>) ...	417
5. 2. Strategies and models for development of inclusive education (<i>Bazhin K. S., Buldakova N. V., Simonova G. I.</i>)	448
5. 3. Rehabilitation and pedagogical support in inclusive education (<i>Bespalov D. N., Borozinets N. M., Kantor V. Z., Khalyapina L. V.</i>)	473

5. 4. Teacher in the space of inclusive education (<i>Guterman L. A., Denisova O. A., Krasnopevtseva T. F., Palieva N. A.</i>)	494
Conclusions and Recommendations	507
Expert View (<i>Smolin O. N.</i>)	509
Chapter 6. Innovative Concepts of Teacher Training Development	513
6. 1. Concept for development of pedagogical education at the multidisciplinary Federal University (case study of Southern Federal University) (<i>Bermus A. G., Bondarev M. G., Kirik V. A., Kulikovskaya I. E., Chumicheva R. M.</i>)...	515
6. 2. Concept for development of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (<i>Ilaltdinova E. Yu., Manuilov Yu. S., Nikolina V. V., Sedykh E. P., Fedorov A. A., Filchenkova I. F., Frolova S. V.</i>)	542
Conclusion (<i>Borisenkov V. P., Levitsky M. L.</i>).....	558
About the authors. Project participants	573

Scientific publication

PEDAGOGICAL EDUCATION IN MODERN RUSSIA: STRATEGIC DEVELOPMENT BENCHMARKS

Monograph

Editor: Biryukova N. V.
Proofreader: Biryukova N. V.
Computer layout: Solonenko E. A.
Translated by Andrienko A. A.

Signed in print 25.09.2020.

Offset paper. Offset printing. The format is 60×84 $\frac{1}{16}$.
Usl. Pech. list. 43,6. Uch.-ed. l. 35,2. Order # 7688. Circulation: 1500 copies.

Printed by the Department of Printing, Corporate and Souvenir Products
Publishing and printing complex of KIBI MEDIA CENTER of SFU.
344090, Rostov-on-don, Stachki Ave., 200/1, tel. (863) 243-41-66.

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ

Монография

Редактор *Бирюкова Н. В.*
Корректор *Бирюкова Н. В.*
Компьютерная верстка *Солоненко Е. А.*
Перевод *Андриенко А. А.*

Подписано в печать 25.09.2020.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Формат 70×100^{1/16}.
Усл. печ. лист. 43,6. Уч.-изд. л. 35,2. Заказ № 7688. Тираж 1500 экз.

Отпечатано в отделе полиграфической, корпоративной и сувенирной продукции
Издательско-полиграфического комплекса КИБИ МЕДИА ЦЕНТРА ЮФУ.
344090, г. Ростов-на-Дону, пр-т Стачки, 200/1, тел. (863) 243-41-66.