

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691

УДК 371.13

Обзорная статья

Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития

А.Г. Бермус¹, В.В. Сериков², Н.В. Алтыникова³

¹Южный федеральный университет,
Российская Федерация, 344006, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105/42

²Институт стратегии развития образования РАО,
Российская Федерация, 101000, Москва, ул. Жуковского, д. 16

³Группа компаний «Просвещение»,
Российская Федерация, 127473, Москва, ул. Краснопролетарская, д. 16, стр. 3

✉ bermous@sfedu.ru

Аннотация. Рассматриваются современные представления о природе педагогической деятельности, проводится критический анализ состояния практики и научных исследований по проблематике педагогического образования, реконструируется совокупность методологических идей, концептов и схем, относящихся к представлениям о содержании и формах педагогического образования. Приведены подходы к решению таких проблем, как современное понимание сущности педагогической деятельности и тенденций ее трансформации в связи с изменением образовательного пространства, новые функции педагога в цифровой образовательной среде; кризисные явления в педагогическом образовании и пути их преодоления; концепция педагогического образования как обоснование его целей, принципов отбора содержания, психологических условий освоения педагогической деятельности, критериев эффективности профессиональной подготовки педагога; показана диалектика психолого-педагогического и предметного компонентов в структуре профессиональной компетентности; среда педагогического вуза охарактеризована как источник педагогического опыта и «событий», обеспечивающих развитие личностно-профессиональных качеств педагога. Материалы статьи могут быть интересны исследователям и организаторам сферы педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, профессиональная социализация педагога, новые функции педагога, цифровая образовательная среда, проектирование педагогического образования

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (грант № 20-113-50444 Экспансия «Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития»).

© Бермус А.Г., Сериков В.В., Алтыникова Н.В., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Состояние педагогического образования в меняющемся обществе

О востребованности педагога и, соответственно, качественного педагогического образования свидетельствует огромный интерес российской общественности к данной проблеме, активность, которую проявляют в этой сфере не только государственные структуры, признанные заниматься политикой в сфере образования, но и крупные финансово-промышленные корпорации (Роснефть, Сбербанк и др.).

В последние годы проблемы обновления отечественного педагогического образования обсуждаются со все возрастающей интенсивностью на самых разных площадках. За прошедшие 18 лет с момента утверждения «Программы модернизации педагогического образования» (приказ Минобрнауки РФ от 1 апреля 2003 г. № 1313) невозможно найти ни одного года, когда не принимались бы новые программы; модернизировались или утверждались новые регламенты.

В этих условиях возникает естественный сдвиг фокуса внимания – от оценки результативности отдельных управленческих решений – к выявлению фундаментальных теоретико-методологических оснований, на которых строятся возможные попытки реформ и изменений в этой области. По сути, основной проблемой оказывается понимание системных закономерностей, свойственных отечественному педагогическому образованию, обуславливающих его и сильные и слабые стороны, а также – позволяющие увидеть возможности дальнейших реформ. Об этом говорится и в обзорных статьях (Лубков, 2019), в методологических рефлексиях (Актуальные проблемы..., 2020; Сериков, 2018) педагогической науки, в попытках многоаспектного анализа состояния и перспектив развития педагогического образования (Педагогическое образование..., 2020).

При этом, однако, ощущается дефицит исследований, посвященных смысловой природе содержания педагогического образования, и, шире того, современного педагогического мировоззрения. В этой связи, мы предлагаем к обсуждению *проблему* оснований и моделей содержания педагогического образования, реализованных в России в конце XX – начале XXI века, понимая при этом миссию педагога как ключевого «игрока» в механизме воспроизводства самого общества (Актуальные проблемы методологии..., 2020; Асадуллин, 2019).

В условиях, когда искусственный интеллект обуславливает радикальное изменение многих сфер профессиональной деятельности и даже вытеснение человека из производственного процесса, невольно возникает вопрос: существуют ли перспективы замены педагога каким-то информационно-программным устройством, способным выполнить ту же миссию в социализации формирующегося человека? Существующие по этому поводу мифы можно считать бесплодными: создать человека без участия самого человека невозможно.

Однако надо заметить, что стремительное изменение социальной реальности, к которой педагог приобщает воспитанника, неизбежно приводит к изменению содержания и форм, целей и инструментария педагогической

деятельности, ее смыслов и критериев эффективности (Алтыникова, Герасёв, 2013; Баранов, 2016; Бермус, 2015; Зеер и др., 2016).

В той мере, в которой эта проблема представляется крайне сложной и многоаспектной, мы выделили в ней несколько тематических фокусов: философско-методологические проблемы педагогической профессии в современном мире, механизмы овладения педагогической деятельностью. В этом аспекте мы обратились к вопросам происхождения и трансформации педагогической профессии в современном мире; соотношениям различных ценностей и субкультур в профессиональном педагогическом сообществе; перспективам и рискам цифровизации педагогической профессии. Социокультурный подход предполагает рассмотрение педагогической профессии в контексте стратегий профессиональной социализации педагога, востребованных компетенций. Деятельностный подход к педагогической профессии и образованию открывает механизмы и инструментарий достижения педагогических целей, раскрывает различные виды и подвиды профессиональной педагогической деятельности (преподавательская, социально-педагогическая, научно-методическая, диагностическая, научно-педагогическая (университетская), научно-исследовательская и т. д.). Личностный подход к содержанию педагогического образования ориентирует на включение в это содержание опыта создания личностно-развивающих сред и ситуаций в образовательном процессе. Теоретико-методологические основания современной концепции содержания педагогического образования ориентируют на синтез предметной и психолого-педагогической подготовки, научного и деятельностного компонентов, профессионального и личностного развития педагога и др.

Говоря о профессиональной педагогической деятельности, прежде всего, хочется отметить расширение сферы ее приложения, востребованности в различных социальных практиках – образовательных, управленческих, коммуникативных, социально-педагогических; при создании различных образовательных Интернет-сообществ. То, что учебно-воспитательный компонент включается во все сферы социальной реальности – это естественный процесс для общества знания, если оно действительно претендует быть таковым. Непрерывное и повсеместное образование и самообразование осуществляется в этом обществе в различных формах по образному выражению А. Макаренко «на каждом квадратном метре земли», превращается в ведущий тотально-универсальный вид деятельности, интегрированный с наукой, политикой, производством, бизнесом, повседневными сетевыми коммуникациями человека. Сегодня педагогическая деятельность представлена широким спектром педагогических и психолого-педагогических специальностей, которые привязаны не только к образованию: владение теоретическими основами и технологиями педагогической деятельности необходимо для всех, кто занят «работой с людьми», влияет на их сознание и поведение (Брызгалова, Прохода, 2014; Грузков, 2014).

Любые изменения в обществе – в политике и экономике, в технологиях производства и коммуникаций практически неизбежно отражаются и на учителе. Не случайно история учит, что и войны, и соревнования в науке и технологиях, в конечном счете, «выигрывают учителя». Политические стратегии это всегда понимали, поэтому учитель выступал и «опорой индустриа-

лизации», и «солдатом партии», и «проводником ее политики», и стоял «на фронте идеологической борьбы», «учил демократии», «поведению в цифровом пространстве», словом, выносил «все, что Господь не пошлет» как писал Н.А. Некрасов. Правда, поднять его на «недосягаемую высоту», о чем говорили лозунги, пока что не удавалось. Проводимые реформы всегда приносили ему трудности, а подчас и болезненно отражались на его состоянии, как это было у нас в памятные 90-е годы. Происходящее сегодня неслыханное по содержанию и темпам изменение мира не может не отразиться на педагоге и его деятельности (Данилова и др., 2019; Дроботенко, 2016; Илалудинова, Аксёнов, 2016).

В данной статье мы хотели бы изложить свою позицию и представить результаты исследования по нескольким проблемам:

- современное понимание сущности педагогической деятельности и тенденций ее трансформации в связи с изменением образовательного пространства, новые функции педагога в цифровой образовательной среде;
- кризисные явления в педагогическом образовании и пути их преодоления;
- концепция педагогического образования и модель процесса профессиональной социализации педагога;
- содержание, технологии и критерии эффективности профессиональной подготовки педагога.

Современная педагогическая деятельность и тенденции ее развития

Чтобы понять сущность педагогической деятельности, нужно представить ее место в многостороннем механизме социализации человека и попытаться ответить на вопросы о специфической функции этой деятельности в воспроизведении человека как носителя культуры, о предмете деятельности педагога и об «орудиях» его труда (Кандаурова, 2015; Ледовская и др., 2019).

Если попытаться представить картину педагогической деятельности в наиболее общем виде, то есть отвлекаясь от традиционно понимаемых функциональных обязанностей педагога, то в первую очередь нужно будет увидеть в педагоге носителя (исполнителя) воспроизводящей (генетической) функции общества: общество посредством педагога воспроизводит самого себя, создает носителей культуры и социальности. Правда, педагог не бездушный «винтик» в этом механизме. Он включается в этот процесс как активный субъект, носитель определенных смыслов. И указанный механизм работает тем эффективнее, чем полнее человеко-производящая миссия общества становится его личностным смыслом. Этот смысл реализуется педагогом посредством определенных профессиональных практик: 1) ценностно-целевого проектирования своей деятельности; 2) отбор и трансформации культуры в различные виды опыта, которые могут быть усвоены посредством включения воспитанников в адекватную им деятельность; 3) создание условий для усвоения этого содержания – перевода его в деятельностно-коммуникативные формы, то есть в формы совместного с педагогом создания культурного продукта, благодаря чему этот опыт только и может быть усвоен; 4) применение образовательных технологий – научно обоснованных

способов включения обучающихся в указанные деятельностно-коммуникативные ситуации и процессы, сопровождение их в процессе перехода их через «зону ближайшего развития», т.е. от совместного выполнения действия к автономному; 5) измерение и оценка образовательных результатов обучающихся (Вавилов, 2012; Курнешова, Дыдзинская, 2016).

Разумеется, это – очень абстрактная характеристика, так сказать, модель педагогической деятельности. В действительности мы имеем дело с полисубъектной, «распределенной» деятельностью, различные компоненты которой могут выполняться разными людьми. Так, разработкой содержания занимаются специальные институты, а процесс обучения имеет обширное управленческое и методическое сопровождение. К развитию ценностно-смысловой сферы и образовательного пространства ребенка помимо учителя, подключены и многие другие субъекты. Однако для понимания сути педагогической реальности и дальнейшего анализа поставленной проблемы эта модель вполне годится (Николаева, 2017; Педагогическое образование..., 2020; Федорова, 2017).

Фундаментальный вопрос, задающий весь спектр возможных решений в отношении педагогической профессии и деятельности, и, тем более, педагогического образования, это – вопрос о связи образовательного уклада (в том числе, эталонных моделей учительства) и окружающего социально-экономического и политического контекста, существующего в нем образа школы, учительской профессии и, в конечном счете, ценностей образования.

Именно здесь мы сталкиваемся с первым, и очень серьезным внутренним противоречием. С одной стороны, большинство религиозных и гуманитарных традиций отводят учителю роль «хранителя народной судьбы» (М. Хайдеггер), носителя «генетической матрицы общества» и ключевого условия его воспроизводства. С другой стороны, социально-экономические характеристики педагогического сообщества, статус педагогической профессии среди других профессий и сфер занятости, свидетельствует о противоположных тенденциях: на протяжении всего XX века политические декларации о важности педагогической профессии крайне редко сопровождались реальным повышением социально-экономического статуса учителя.

Уникальность педагогической деятельности состоит в том, что ее цели не могут быть достигнуты педагогом «непосредственно», их достижение опосредовано активностью другого субъекта – обучающегося, воспитанника. Педагог, образно говоря, должен вложить свои цели и инструменты в сознание и поведение Другого, актуализировать такие его действия и переживания, которые приведут к достижению педагогических целей – требуемым новообразованиям в его личности. В этой способности «заполнить» ценностно-смысловые дефициты в сознании растущего человека, вооружить его «недостающим» ему опытом, бережно поддержать его в критической зоне – «зоне ближайшего развития», сделать субъектом проектирования своей жизни и реализации индивидуальных проектов проявляется сущностное начало педагогической профессии.

Современное цифровое общество породило новую образовательную реальность, для которой характерны вовлечение в образовательный процесс новых субъектов, новая конструкция содержания образования и форм его

предъявления, возрастание удельного веса компонента «самоорганизация» в учебной деятельности, более высокий уровень индивидуализации и возможностей самореализации, актуализация субъектно-личностных ресурсов ребенка (Гагиева, 2019).

Вместе с тем возрастание «открытости» и доступности образовательных ресурсов порождает тенденцию к деинституционализации образовательного пространства. Складывается новая конкурентная среда для учителя, дающая повод для сомнения в его востребованности. Здесь есть определенный парадокс: сама деятельность учителя устремлена к тому, чтобы для каждого воспитанника сделать учителя «не нужным», чтобы обеспечить автономность его учения, но для этого, как ни парадоксально, и нужно высокое качество учителя, его способность сформировать у ученика готовность самостоятельно распорядиться своей образовательной свободой (Назарова, 2015).

Рассматривая эти же тенденции с субъектно-личностной точки зрения (Сериков, 2017), следует отметить некоторые фундаментальные тенденции развития педагогической профессии и педагогического образования в современных условиях, а именно: переход к непрерывному образованию, охватывающему все этапы и аспекты человеческой жизни; превращение образовательной деятельности в «метадеятельность», определяющую специфику и смысл профессионального и человеческого развития; возрастание роли и значимости личностных компонентов в образовании (опыт творческой деятельности, глобальные компетенции); увеличение степени открытости и вариативности образования при одновременном усилении стандартизации, что выступает как две стороны единого процесса и др. (Бордонская и др., 2017; Груздев, Тарханова, 2019; Николаева, 2017).

Важнейшей функцией учителя, работающего в цифровой образовательной среде, является предотвращение рисков цифровизации, к которым относят угрозы социализации технократического типа, замены реальности на виртуальность в сознании ребенка, иллюзии «свободы» целеполагания и выбора, неравенства доступа к цифровым ресурсам («цифровое неравенство»), снижения ответственности и эмоционального интеллекта, дисфункции памяти – «передачи» ее техническому носителю, деградации реальных коммуникаций вследствие культа сетевой псевдо-дружбы, утраты индивидуальности в процессе сетевого общения, снижения отдельных видов функциональной грамотности (познавательной, коммуникативной, математической, а также физической культуры), снижения потребности в генерации знания в силу доступности информации и попытки подменить знание информацией «из хранилища» и др. (Роберт, 2021)

Кризисные явления и парадоксы в современном педагогическом образовании как импульсы к его реконструкции

Различные научные школы задают собственную оптику в описании и интерпретации педагогической профессии и образования. Реализация социокультурного подхода предполагает сосредоточение на изменениях, которые производят социальные, культурные и политические процессы в образе учителя и, напротив, как учительство оказывает влияние на общество в целом,

его настоящее и будущее. В качестве наиболее известных метафор, касающихся этого положения дел, можно вспомнить и о том, что «битву при Садовой выиграл прусский учитель», и более поздние представления что учитель – «боец идеологического фронта» и т. д. Отдельная история, происходящая на наших глазах, это влияние цифровизации общества на трансформацию педагогической профессии и деятельности (Ходырев и др., 2020).

Вопрос о ценностях представляет собой «болевого нерв» любых социальных трансформаций, поскольку именно в нем сочетаются как объективированные в социальных нормах и правилах человеческой цивилизации, при этом, именно ценности находятся в основании большинства индивидуальных человеческих поступков. Цифровизация педагогической профессии – есть не столько внешнее, технологическое усовершенствование, но ценностный вызов, обращенный к учителям в отношении к ценностям учащихся (так называемый ценностный разрыв), рискам цифрового взаимодействия и др.

Готово ли педагогическое образование к обеспечению становления учителя, отвечающего запросам современной социальной ситуации? Анализ состояния системы подготовки педагогических кадров указывает на множество проблем, противоречий и, в известной мере, парадоксов в системе (процессе) педагогического образования (Манжос и др., 2015).

В первую необходимо указать на то, что механический перенос в сферу педагогического образования болонской «ступенчатой» системы подготовки кадров далеко не во всем соответствует закономерностями профессионального генезиса учителя, не ясны критерии, по которым можно выстроить «этапность» педагогического образования. Отсюда многочисленные нарекания в адрес профессиональной готовности учителей-бакалавров, неясностей в разделении их функционала с педагогами-магистрами (Трубина, 2017; Ходырев и др., 2020).

Проектирование современного содержания и технологий педагогического образования слабо опирается на фундаментальные исследования в этой области. К примеру, «компетенции», представленные в образовательных стандартах и программах педагогического образования, явно недостаточно исследованы в некоторых случаях на предмет возможностей их формирования у овладевающих профессией и, соответственно, диагностики их сформированности. Это создает условия для формализма в «прохождении» программ, в оценке профессиональной готовности выпускников. К тому же для определения самого набора компетенций и состава каждой из них нужна основательная теория, определяющая состав профессиональных действий педагога, индикаторы их эффективности. К примеру, в каком случае педагог действительно выполняет воспитательную функцию, а не имитирует ее реализацию в виде выполнения «плана воспитательной работы»?

Новый «цифровой» контекст педагогической профессии связан с новой конфигурацией «стейкхолдеров» (значимых партнеров и интересантов нового типа образования) и требует в первую очередь новой системы практик (Груздев, Тарханова, 2019). В отличие от традиционных представлений о практике как нормативном этапе апробации теоретических представлений, нынешняя целевая функция практик связана с формированием готовности к инновационной деятельности в образовании; особенно, в информационно-

образовательных средах; трансформации позиции педагога из носителя фиксированного объема знаний – к социальному субъекту, обладающему способностью и готовностью к моделированию новых социальных отношений и систем.

Интересно и то, что ценностный набор современных студентов педагогических направлений может существенно отличаться от аналогичного набора, свойственного студентам непедagogических направлений. Как свидетельствует исследование (Ледовская и др., 2019), к числу специфических педагогических ценностей и ценностных установок относятся: ценности демократизации, коллективизма, гуманизма, альтруизма и «служения»; уважения/любви к детям, развития; толерантности, доброты/доброжелательности, любви к профессии; понимания детей, воспитанности, организаторских способностей, индивидуального подхода.

Не вызывает сомнения, что социокультурные трансформации оказывают непосредственное влияние и на содержание вузовской подготовки будущих учителей (Дроботенко, 2016) в единстве противоположных тенденций: технизации и фундаментализации; одновременного усиления значимости общекультурной подготовки и личностно-ценностных ориентаций будущих педагогов, актуализации гуманистических ориентаций в условиях «менеджериализации» и «маркетизации». При этом сама профессионально-образовательная траектория педагога теряет черты линейности и последовательности, а процессы формирования профессиональной идентичности связываются с феноменами коммерциализации продуктов труда, построения и участия в деятельности различных профессиональных сетей и сообществ. Все это приводит к изменениям основных социальных характеристик педагогической профессии: образного ряда, престижа, представлений о миссии, самовосприятия и др.

Так, анализируя динамику образа учителя в контексте социокультурных трансформаций, О.С. Бобренко отмечает, что по данным отечественных социологических исследований, только каждый третий респондент (34 %) считает выполняемую учителем работу удовлетворительной, а 42 % опрошенных высказывают тот или иной уровень неудовлетворенности работой учителей (Бобренко, 2010).

В качестве положительных черт отмечаются «высокая образованность» (10 %) и «ум» (5 %); «знание своего дела» (7 %); «требовательность» (2 %); «добросовестность» (2 %) и «трудолюбие» (2 %), при этом 3 % отмечают «малограмотность» учителей.

На 6 % опрошенных, которые считают современного учителя порядочным человеком, приходится 4 % тех, кто считает, что учителя «больше стараются получить с родителей, чем учить детей», «вымогают деньги». А 5 % респондентов, считающих учителя добрым по отношению к детям, приходится 4 % считающих его невнимательным к ученикам. На вопрос, заданный ученикам: «Есть ли среди Ваших учителей тот(та), на кого Вы хотели быть похожими?», 42,3 % учащихся ответили отрицательно; 42,3 % – не задумывались об этом и только 15,4 % видят в своем учителе образец для подражания. Около 75,1 % детей оценивают уровень преподавания скорее как средний, чем высокий, 19,5 % – считают его высоким, 1,3 % – низким, а 4,1 % –

скорее низким, чем средним. Как отмечалось по результатам проведенного еще в 2005 году «Центром социологических исследований МГУ» (Парабучев, 2005): это приводит к неоднозначности в самовосприятии разных поколений учителей. Если для учителей старшего возраста их статусные идентификаторы, связанные с учительской профессией, преобладают над ситуативным недовольством своим положением, то для молодых учителей вопрос карьерных возможностей оказывается базовым по отношению к профессиональной идентичности и они в большей степени готовы к смене профессии и рода занятий.

Сложная полисубъектная природа педагогической реальности, диалектика «науки» и «искусства» в бытийности педагога не позволяет сделать его подготовку «чисто научной», сугубо рациональной. Готовность к самостоятельным решениям, к действию при отсутствии «предписаний», к трансдисциплинарному мышлению должны быть, вероятно, представлены как особые компетенции в структуре содержания педагогического образования.

Очевидным недостатком построения содержания педагогического образования является «комплексный» (говоря более определенно, «перечислительный») подход к компетенциям учителя и, соответственно, структуре профессиональной компетентности (Козырева, 2009). Это порождает необходимость удержания сложных синхронических «спектров» профессиональных компетенций и еще более сложной «полифонии» процессов формирования их структурно-функциональных компонентов (Добудько, Бурцев, 2013; Карапетян, Коваленко, 2016). При этом одни и те же компетенции могут по-разному формироваться и включаться в различные виды практик, в результате чего вопрос об их структурировании никогда не может быть решен однозначно. Сложность формируемых качеств и свойств накладывается на многообразие образовательных дисциплин и модулей, что, в конечном счете, приводит к снижению управляемости и эффективности столь сложной образовательной системы.

Учитывая сказанное, можно выделить некоторые «вызовы», которые определяют направления трансформации современного педагогического образования:

- невозможность сохранения «модели» и, соответственно, образа учителя как субъекта, работающего «в классе» с постоянным составом известных ему учеников, поскольку ему придется строить свою деятельность, соотнося ее с открытыми индивидуальными образовательными пространствами, в которых непрерывно развиваются его ученики;

- приоритетность человеко-утверждающей, личностно-развивающей функций учителя, в то время как роль «источника и хранилища информации» будет элиминироваться;

- необходимость подготовки учителя к предотвращению таких интенций в развитии детей как «социализация технократического типа», риски которой обусловлены усиливающимся влиянием цифровой среды и «искусственного интеллекта» на образ мышления представителей подрастающего поколения;

- востребованность профессиональной стабильности учителя, сохранения им собственной эффективности в меняющихся условиях деятельности, самоорганизации в условиях неопределенности и смены «функционала».

Изменение образовательной среды предполагает наряду с традиционными (изучение социализирующей среды, отбор содержания и трансформация его в деятельностную форму, создание «ситуации развития ребенка») появление и новых функций учителя, среди которых – координация движения обучающегося в сложном полисубъектном образовательном пространстве, принятие его как многоролевой (сетевой) личности, способность адаптироваться к ситуации непрерывной изменчивости содержательных и организационно-технологических характеристик обучения (Гриншкун, 2020; Роберт, 2021; Сериков, 2020).

Возрастание роли междисциплинарных, «ризомоподобных» компонентов в содержании образования и, соответственно, сетевых, проектных, контекстных методов обучения приводит к тому, что и педагогическая деятельность все более обретает коллективно-распределенный характер, эффективный современный учитель работает в профессиональной педагогической команде.

Построение концепции педагогического образования

Для обновления концепции педагогического образования, необходимо, вероятно, вначале понять суть действующей ныне концепции, смыслы, на которых базируется сегодняшняя подготовка учителя. Особенность того «багажа», с которым выпускник сегодняшнего педагогического вуза или колледжа выходит в «профессиональную жизнь», составляют общие представления о содержании предмета, который ему предстоит преподавать, о внеучебной воспитательной работе и т. п. Как правило, конкретная ориентировка в современных «школьных процессах», многообразии инструктивно-методических требований к работе учителя и специфике образовательных сегодняшних образовательных организаций, а главное – опыт педагогической деятельности, навыки коммуникаций с участниками образовательного пространства у него развиты, по оценкам экспертов (Колесникова, 2017), явно недостаточно и образ учителя и решаемых им задач, который у выпускника складывается в вузе (Сластенин и др., 2013), мягко говоря, не будет соответствовать многим реалиям педагогической практики.

Существующая модель подготовки учителя предполагает несколько структурных компонентов его образования – общепедагогическую подготовку (Абдуллина, 1989), дидактико-методическую и подготовку к воспитательной деятельности (Коротяев, 2013). Баланс этих компонентов поныне является спорным вопросом, хотя неоднократно предлагались подходы к построению «целостного процесса» подготовки педагога (Ильин, 1984). В разное время в зависимости от социально-политических и экономических запросов на первое место выдвигались различные функциональные направления подготовки педагогов (Кузьмина, 1990; Щербаков, 1967; Ямбург, 2004). Среди таковых в разные периоды выступали в качестве приоритетов: ориентация учителя на связь обучения с трудом, подготовка его к реализации развивающей (Давыдов, 1996) и воспитательной (З.И. Васильева) функций обучения; ориентация на культурологический (Краевский, 1977) и личностно-развивающий подходы к обучению (Бондаревская, 2010; Сергеев, Сериков, 2013); на овладение педагогической проектной логикой (Щедровицкий и др., 1993), инно-

вационными практиками (Лазарев, 2011), готовностью к конструированию авторских систем обучения (Белозерцев, 2000), к работе в «цифровой» образовательной среде (В.В. Гриншкун, 2020; И.В. Роберт, 2021) и др.

Отсутствие целостной картины условий и механизмов профессионального образования педагога порождает своего рода «клубок» противоречий, в котором обнаруживается несогласованность теоретических моделей, реального процесса педагогического образования, реализуемого многочисленными образовательными организациями, занимающимися подготовкой педагога, и ожиданиями общества от педагогического образования. Так, несмотря на всеобщее признание «незаменимости» педагога, доминирующей роли в социализации подрастающего поколения, мы имеем большой массив педагогических исследований «с исключенным педагогом», с не выявленным субъектом их реализации и ответственности за последствия, если эти идеи вдруг удастся реализовать. Как правило, в таких исследованиях излагаются абстрактные «псевдо-системные», «теоретические» конструкции, которые не выполняют опережающую и прогностическую роль в отношении перспектив практической деятельности учителя; в большинстве исследований рассматривается традиционный «классно-урочный» учитель, хотя уже ситуация с пандемией показала, что востребован учитель с более гибким и мобильным опытом и мышлением! Разрыв между устоявшимися представлениями о «функционале» педагога и теми изменениями, которые происходят в образовательном пространстве, идет так стремительно, что обновление стандартов педагогического образования за ними не поспевает, сколько бы «плюсов» не добавлялось в названия стандартов и других нормативных документов о подготовке педагогов (Педагогическое образование..., 2020).

Непрерывное расширение круга «обязанностей» педагога и, соответственно, требуемой от него «отчетности» создает риск утраты ценного «ядра», раскрывающего сущность педагогической деятельности и, соответственно, наиболее значимые концептуальные признаки готовности к ней. Признавая специфику и даже «уникальность» педагогической деятельности, мы продолжаем строить педагогическое образование в виде традиционной конструкции с набором учебных курсов и практик, которые, как отмечают эксперты, не обеспечивают в сознании будущего учителя целостной картины его профессиональной сферы. А представленный в действующем стандарте набор компетенций не имеет однозначной интерпретации, понимания и необходимого методического и диагностического обеспечения, а это важное требование к стандарту (Власова, Закирова, 2012; Монахова, Федотова, 2019; Педагогическое образование..., 2020; Сергиенко, 2016; Трубина, 2017; Colley et al., 2003).

Целью педагогического образования должна, вероятно, выступать не просто профессиональная готовность педагога, а его *целостная личность* как «главного игрока», ключевого субъекта в пространстве социокультурного прогресса. Признаками этой «целостности», как можно предположить, являются освоение будущим учителем педагогического образа жизни, деятельности, поведения, мысли. В чем это выражается? В направленности на утверждение другого человека, гуманитарной (духовной, возвышенной) мо-

тивация к любой деятельности; реализации в своей жизнедеятельности норм-образцов; в любви к ребенку, понимании механизмов развивающих новообразований в его личности (актуализация нового мотива и опыта его реализации). Важнейшим «целостным» качеством педагога является также *чувство меры* – меры педагогической целесообразности своих решений и действий.

Признаком целостности личности педагога является также представленный в его сознании целостный образ педагогической реальности. Педагогическая реальность – это мир (среда, пространство), в котором целенаправленно создаются условия для развития человека. Что включает в себя адекватный образ этого пространства («мира»), который должен быть сформирован у профессионального педагога? К его составляющим можно отнести:

- адекватное представление о назначении педагогической деятельности, образ этой деятельности в сознании будущего педагога в виде определенных личностных смыслов – призвание, потребность в педагогической деятельности, любовь к детям и т. п.;
- владение на уровне компетентного применения современными концепциями обучения и воспитания;
- понимание сущности, функций важнейших профессиональных действий педагога и владение ими;
- представление о современном ребенке, его типичных возрастных особенностях, новообразованиях, порожденных «цифровым миром»;
- владение опытом поведения в сетевом образовательном пространстве;
- эффективное поведение в «ближайшей сети» – образовательной организации, управлении ею, педагогическом коллективе.

Становление целостности личности педагога нельзя обеспечить «чисто дидактическими» средствами. *Личностные новообразования* могут быть обеспечены, если педагог в процессе своей подготовки сможет *пережить и осмыслить* ключевые профессионально-событийные ситуации, то есть вынести из них требуемые смыслы, овладеть триединством видов опыта – опыта профессионально ориентированного смыслообразования, опыта принятия и осознания теоретических оснований своей профессии, опыта придания материалу своего предмета задачно-деятельностной интерактивной формы, то есть той формы в которой только и возможно его усвоение.

С учетом сказанного можно выделить некие приоритеты в трансформации педагогического образования:

- определение с учетом современных реалий «рабочего пространства педагога», уточнение того, что сохраняет свою стабильность и инвариантность в его деятельности, а к чему он должен относиться к заведомо переменчивому, требующему инициативы и собственных решений;
- обоснование специфики содержания педагогического образования как набора видов деятельности, которыми должен овладеть будущий педагог, включающего опыт взаимодействие с информационным пространством как источником и новой событийной средой социализации ребенка, приемами саморегуляции своего профессионального генезиса и предупреждения кризисов развития;

– построение логики (ступеней, этапов) профессиональной социализации педагога, отражающей закономерности овладения смысловым пространством педагога, регулятивами решения педагогических задач, опытом ориентировки в различных профессиональных ситуациях.

Учитывая данные приоритеты в развитии педагогического образования, можно выделить методологические подходы к построению концепции данного образования. Концепция призвана задать, своего рода, ориентировочную основу построения образовательного процесса, «на выходе» которого был бы специалист, владеющий педагогической деятельностью (компетентностью). Как можно предположить, для этого концепция должна раскрывать ключевые характеристики данного процесса: последовательность этапов формирования педагога и, соответственно, целей, достигаемых на каждом этапе, а также индикаторов, по которым можно судить об их достижении.

Важнейший компонент концепции – принципы построения содержания педагогического образования. Наиболее значимый среди таковых состоит, на наш взгляд, в том, что данное содержание должно обеспечить идентификацию выпускника с профессиональным педагогическим сообществом, систему смыслов, знание теоретических основ и владение опытом постановки и решения педагогических задач, требующих соответственно, диагностических, целеполагающих, проектировочных, организаторских, коммуникативных, рефлексивных и др. действий. Интегративная функция содержания педагогического образования – обеспечить целостную картину педагогической реальности, способность постоянно удерживать в сознании представление о миссии педагога – обеспечение развития целостной личности воспитанника, ее способности быть субъектом культуротворчества. При этом собственно предметный компонент содержания осваивается педагогом как «инструмент» личностно-формирующего процесса, который учителю предстоит создавать в будущем (Асадуллин, 2019; Бермус, 2015; Бондаревская, 2010; Грузков, 2014; Педагогическое образование..., 2020).

Следующий компонент концепции – представление об условиях овладения педагогической деятельностью и адекватным ей профессиональным мышлением педагога. В современной педагогической теории и практике данные условия относятся к разряду мало разработанных понятий. Пока что мы располагаем некоторыми представлениями о механизмах развития мотивации выбора педагогической профессии, о способах усвоения некоторых педагогических методик. В целом же система условий профессиональной социализации педагога как целостная научная картина его генезиса на сегодняшний день не разработана (Пазенко, 2019; Сергеев, Сериков, 2013).

Несмотря на отсутствие «доказательных» представлений об условиях становления педагога, в исследованиях описывается значительный арсенал успешных практик подготовки педагогов в вузах и колледжах. Отсутствие системной модели условий развития педагога не позволяет, однако, с полной уверенностью говорить о том, какие именно факторы обеспечивают успешную подготовку специалиста-педагога (Зеер и др., 2016; Кузьмина, Виноградов, 2003). Вместе с тем разработка технологического аспекта концепции педагогического образования весьма важна, поскольку, как показы-

вает практика, педагог воспроизводит в своей работе те технологии обучения, которые «испытал на себе».

Наконец, необходимый компонент концепции – это критерии профессиональной готовности выпускника педагогического вуза или колледжа, основанные на понимании природы и специфики педагогической деятельности (Борытко, 2001; Брызгалина, Прохода, 2014; Курнешова, Дыдзинская, 2016; Ляшевская, Маврина, 2020) и представлены в форме индикаторов владения этой деятельностью.

Заключение

Итак, в настоящее время мы имеем, по сути, «парад концепций» педагогического образования. Таковые представлены ведущими педагогическими вузами и классическими университетами, реализующими подготовку педагогических кадров, поэтому налицо необходимость разработку критериев экспертизы и отбора самих концепций. Эффективная концепция, как нам представляется, должна содержать инструментарий доказательности того, что построенный в соответствии с данной концепцией процесс действительно обеспечивает подготовку специалиста, который *хочет и может быть педагогом*.

Как можно предположить, вероятность того, что мы «на выходе получим педагога», возрастает, если уже в процессе обучения будущий учитель осваивал и демонстрировал опыт выполнения тех действий, которые ему в будущем предстоит выполнять в образовательной организации: участвовал в конструировании содержания и методов обучения, к примеру, в рамках собственного индивидуального маршрута; вступал в дискуссии о смысле и ценностях профессии педагога в современном мире; создавал проект своей «авторской школы»; проходил практики, в которых требовалось трансформировать содержание образования в различные виды деятельности обучаемых – проектную, исследовательскую, игровую и т.п.; овладевал опытом педагогического взаимодействия в том числе в дистанционной или сетевой форме; проявлял умения реализовывать усвоение обучаемыми различных элементов содержания – предметных и метапредметных, когнитивных и эмоционально-ценностных, репродуктивных и проектно-творческих; демонстрировал способность к быстрому усвоению навыков выполнения образовательных функций в быстро меняющейся цифровой среде и др.; проверял свои способности к стимулированию смыслообразования у учащихся, актуализации их субъектной позиции в отношении собственного образования (Бондаревская, 2010; Емельянова, 2020; Serikov et al., 2017). Словом, педагогическая деятельность во всем ее многообразии должна открыться студенту-педагогу еще в стенах педагогического университета.

Таким образом, анализ состояния отечественного педагогического образования позволил выявить «проблемные вопросы», связанные с отставанием содержательных и процессуальных компонентов этого образования от вызовов, порождаемых динамикой изменений профессиональных функций педагога. С учетом этого авторы предложили проект концепции педагогического образования, которая задает векторы его реконструкции в направле-

нии создания условий для овладения современной педагогической деятельностью, предполагающей готовность будущего педагога к эффективному решению профессиональных задач в быстро меняющейся открытой (цифровой) образовательной среде.

Список литературы

- Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: М.: Просвещение, 1989. 139 с.
- Актуальные проблемы методологии научно-педагогических исследований: монография / И.В. Роберт, В.В. Сериков, Ю.Б. Дроботенко, Е.В. Лопанова, Н.В. Савина, Е.А. Носков, Т.Ш. Шихнабиева, С.В. Шмачилина-Цибенко, О.Л. Осадчук, Т.С. Котлярова. Омск: Изд-во ОмГА, 2020. 192 с.
- Алтыникова Н.В., Герасёв А.Д. Стратегические приоритеты развития современного педагогического вуза (из опыта Новосибирского государственного педагогического университета) // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 5. С. 26–30.
- Андрусякова И.П., Сирота Н.Ю., Карпова И.Н., Маслова И.В., Мартынова И.Ю. Педагогическая деятельность, ее аспекты и структура // Вопросы науки и образования. 2018. № 21 (33). С. 61–65.
- Асадуллин Р.М. Об инновационном содержании субъектно-ориентированного педагогического образования // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 10. С. 106–117. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-10-106-117>
- Барабас А.А. Отбор содержания повышения квалификации педагогов общеобразовательной организации по вопросам проектирования и использования результатов внутренней системы оценки качества образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. Т. 40. № 3. С. 31–42.
- Баранов А.Е. Стратегические ориентиры профессионального воспитания будущего педагога // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2016. Т. 42. № 3. С. 21–25.
- Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы. Волгоград: Перемена, 2000. 139 с.
- Бермус А.Г. Введение в педагогическую деятельность: учебник. М.: Директ-Медиа, 2013. 112 с.
- Бермус А.Г. Концептуальные проблемы современного этапа модернизации педагогического образования в России // Непрерывное образование: XXI век. 2015. Т. 10. № 2 С. 9–30. <http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2015.2804>
- Бермус А.Г. Репрезентация стандартизации педагогического образования в полевом подходе // Непрерывное образование: XXI век. Т. 27. 2019. № 3. <https://doi.org/10.15393/j5.art.2019.4944>
- Бобренко О.С. Образ учителя в контексте социокультурных смыслов и ценностей современного общества // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2010. № 8. С. 335–337.
- Бондаревская Е.В. Модернизация педагогического образования в инновационном пространстве федерального университета // Известия ВГПУ. 2010. № 7. С. 43–51.
- Бордонская Л.А., Игумнова Е.А., Ладыгина И.В. Ценностные аспекты овладения будущими педагогами современными информационно-коммуникационными технологиями // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2017. № 6. С. 6–12.
- Боровикова А.В., Васильева Е.В. Компетентностная модель профессионального развития педагога // Вестник ЮУрГГПУ. 2014. № 7. С. 41–53.
- Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография. Волгоград: Перемена, 2001. 180 с.
- Брызгалова Е.В., Прохода В.А. О критериях оценки педагогической деятельности преподавателя в контексте управления качеством образования // Экономика образования. 2014. № 1. С. 65–72.
- Вавилов Ю.П. О психологической структуре педагогической деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2. № 1. С. 270–273.

- Ваганова О.И. Технология разработки содержания профессионально-педагогического образования // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2014. № 8 (40). С. 40–49. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2014-8-5>
- Власова В.К., Закирова В.Г. Обновление содержания педагогического образования в современных условиях // *Вестник ТГГПУ*. 2012. № 3. С. 243–247.
- Гагиева З.А. Способность к саморегуляции как условие успешной педагогической деятельности // *Хуманитарни Балкански изследвания*. 2019. № 3 (5). С. 11–13. <https://doi.org/10.34671/SCH.NBR.2019.0303.0003>
- Грачева В.Г. Основные концепции педагогического образования в странах Западной Европы // *Известия ВГПУ*. 2007. № 1. С. 129–133.
- Гребенев И.В., Кузнецов А.А. Подготовка педагогов для будущей школы. Перспективы и риски реформы педагогического образования // *Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского*. Серия: Социальные науки. 2014. Т. 35. № 3. С. 146–155.
- Гриншкун В.В. Необходимость удаленного обучения – стимул для формирования и развития цифровой среды образовательной организации // *Вестник Московского городского педагогического университета*. Серия: Информатика и информатизация образования. 2020. № 2 (52). С. 8–15. <https://doi.org/10.25688/2072-9014.2020.52.2.01>
- Груздев М.В., Тарханова И.Ю. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации. *Ярославский педагогический вестник*. 2019. № 3. С. 47–53. <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2019-10415>
- Грузков В.Н. Антропологическая парадигма профессиональной подготовки педагогов в системе вузовского образования: концептуальный аспект // *Известия вузов. Северо-Кавказский регион*. Серия: Общественные науки. 2014. № 5 (183). С. 89–95.
- Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ОПЦ «ИНТОР», 1996. 541 с.
- Данилов А.А. Структура информационно-методической компетенции учителей общеобразовательных организаций // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. 2020. № 1 (64). С. 28–36. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2020.64.1.012>
- Данилова Л.Н., Ледовская Т.В., Сольнин Н.Э., Ходырев А.М. Ценности педагогического образования: сущность и генезис // *Ценности и смыслы*. 2019. № 4 (62). С. 6–22. <https://doi.org/10.24411/2071-6427-2019-00033>
- Добудько Т.В., Бурцев Н.П. Профессиональная компетентность учителя в условиях информатизации образования: структурно-функциональная модель // *Теория и практика общественного развития*. 2013. № 8. С. 159–161.
- Дроботенко Ю.Б. Тенденции изменений в вузовской профессиональной подготовке будущих учителей (на основе анализа работ по философии, социологии, культурологии и экономике образования) // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2016. № 1. С. 1–20.
- Емельянова Т.В. Практико-ориентированное обучение будущих педагогов: зарубежный опыт // *МНИЖ*. 2020. № 9–2 (99). С. 110–116.
- Зеер Э.Ф., Лебедева Е.В., Зиннатова М.В. Методологические основания реализации процессного и проектного подходов в профессиональном образовании // *Образование и наука*. 2016. № 7 (136). С. 40–56.
- Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 448 с.
- Илалтдинова Е.Ю., Аксёнов С.И. Исторический контекст модернизации педагогического образования // *Вестник Мининского университета*. 2016. № 2 (15). С. 15.
- Ильин В.С. Целостный процесс формирования всесторонне развитой гармоничной личности, его строение // *Целостный подход к учебно-воспитательному процессу*: сб. науч. тр. Волгоград: ВГПИ, 1984. С. 5–23.
- Кандаурова А.В. Проблемные поля социального взаимодействия в педагогической деятельности, обусловленные социальными изменениями // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2015. № 1 (19). С. 96–102.
- Карапетян В.С., Коваленко Л.В. Сравнительный анализ моделей формирования профессиональных педагогических компетенций // *Известия Иркутского государственного университета*. Серия: Психология. 2016. № 17. С. 38–46.

- Козырева О.А. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия // Вестник ТГПУ. 2009. № 2. С. 17–23.
- Колесникова И.А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя // Непрерывное образование: 21-й век. 2017. № 1. С. 22–32.
- Копытова Н.Е., Макарова Л.Н. Профессиональные стандарты и их роль при проектировании основных образовательных программ подготовки педагогов // Вестник ТГУ. 2017. № 2 (166). С. 55–62.
- Коротяев Б.И. Взгляд в будущее высшего педагогического образования с позиций теории педагогической философии. Луганск, 2013. 260 с.
- Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения: методологический анализ. М.: Педагогика, 1977. 264 с.
- Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 117 с.
- Кузьмина Н.В., Виноградова Н.И. Закономерности акмеолого-ориентированного становления профессионализма учителя // Акмеология. 2003. № 4. С. 50–54.
- Курнешова Л.Е., Дыдзинская Д.В. Диагностика профессиональных компетенций педагогов в соответствии с профессиональным стандартом: обзор практик, методов, инструментов // Наука и школа. 2016. № 6. С. 68–80.
- Лазарев В.С. Инноватика в школе: учебное пособие для системы высшего педагогического образования и повышения квалификации работников образования. Екатеринбург; Сургут: Гуманитарный ун-т, 2011. 159 с.
- Ледовская Т.В., Сольнин Н.Э., Ходырев А.М. Ценностные «вызовы» современного педагогического образования: существуют ли «ответы»? // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4. С. 54–61. <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2019-10452>
- Лепин П.В. Стратегия развития высшего педагогического образования в Сибирском федеральном округе // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 2. С. 8–13.
- Лубков А.В. Педагогическое образование России: современное состояние, опыт, проблемы и перспективы // Наука и школа. 2019. № 5. С. 41–49.
- Ляшевская Н.В., Маврина И.А. Критериально-уровневое оценивание готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 2 (43). С. 64–71.
- Манжос Л.В., Хазова С.А., Хатит Ф.Р. Особенности профессиональной самореализации педагогов в современных условиях // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2015. № 3 (162). С. 83–89. https://doi.org/10.24412/Fg6VtMt_u_kURL
- Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308
- Маршева Т.В., Переточкина С.М., Шакирзянова Р.М. Профессиональная социализация педагога в современных условиях // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2–2 (115). С. 260–264.
- Монахова Л.Ю., Федотова В.С. Праксиоцентризм в профессиональном стандарте педагога // Образование и наука. 2017. № 4. С. 9–38. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-9-38>
- Назарова С.И. Оценка качества педагогической деятельности работников общего и профессионального образования: инструментарий и технологии // Управление образованием: теория и практика. 2015. № 3 (19). С. 15–26.
- Николаева Е.М. Организация образовательного процесса в условиях новомедийного пространства // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. № 2. С. 162–166. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2017-17-2-162-166>
- Носкова Т.Н., Павлова Т.Б. Учебная задача в цифровой среде личностно ориентированного обучения // Вестник ТГПУ. 2020. № 1 (207). С. 94–103.
- Пазенко Е.А. Цели педагогического образования в США и России: точки сближения // Преподаватель XXI век. 2019. № 1–1. С. 28–37.
- Парабучев А.И. Учитель в эпоху общественных трансформаций – к автопортрету профессии // Вопросы образования. 2005. № 4. С. 246–259.

- Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития / науч. ред. Ю.П. Зинченко. М.; Ростов н/Д.; Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2020. 736 с.
- Плаксина Н.В. Сущность и содержание высшего педагогического образования в странах Западной Европы в конце XX века // Ученые записки. 2015. № 2 (34). С. 154–159.
- Поваренков Ю.П. Психологическая концепция непрерывного педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. 1997. № 2. С. 11.
- Повешедная Ф.В., Лебедева О.В. Профессиональная культура и профессиональная компетентность будущего учителя // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. № 2 (34). С. 148–156.
- Реброва Т.С. Современные интерпретации индивидуального стиля деятельности педагога // Вестник ЮУрГГПУ. 2014. № 6. С. 113–124.
- Роберт И.В. Развитие образования в условиях цифровой парадигмы в контексте аксиологического подхода // Мир психологии. 2021. № 1–2 (105). С. 89–103.
- Сергеев Н.К., Сериков В.В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе. М.: Логос, 2013. 256 с.
- Сергиенко А.Ю. Проектирование фундаментального ядра содержания педагогического образования на основе деятельностного подход // ЧиО. 2016. № 3 (48). С. 36–41.
- Сериков В.В. Непрерывное саморазвитие как профессиональная функция педагога // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы второго этапа 15-й Международной научно-практической конференции. Ярославль: Ярославский гос. пед. университет имени К.Д. Ушинского, 2017. С. 21–25.
- Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2013. 576 с.
- Слободчиков В.И. Психология становления и развития человека в образовании: доклад // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2016. № 1. С. 100–108.
- Соколова И.И. Готовность молодых педагогов к профессиональной деятельности в контексте современных исследований // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 3 (80). С. 359–364.
- Соломин В.П., Рабош В.А., Гогоберидзе А.Г. Новая модель практико-ориентированной подготовки педагогов с учетом требований профессионального и образовательного стандарта // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. С. 141–145.
- Стародубцев В.А. Открытая педагогика в информационном обществе // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 145–150.
- Трубина Л.А. О концептуальных основах разработки учебных планов подготовки педагогов: опора на традиции, ориентация на перспективные потребности // Наука и школа. 2017. № 2. С. 37–45.
- Тутолмин А.В. Психология успешности профессионального развития педагога // International Scientific Review. 2016. № 1 (11). С. 129–132.
- Уткин А.В. Социальная миссия учителя: взгляд из прошлого в будущее // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 5 (66). С. 128–135.
- Федорова Е.Н. Профессиональная педагогическая деятельность в аспекте вызовов образования XXI века // История и педагогика естествознания. 2017. № 2. С. 18–20.
- Федотова В.С. Развитие компетентностной модели педагогического образования в контексте содержания новых ФГОС // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. № 4 (91). С. 226–235.
- Ходырев А.М., Данилова Л.Н., Ледовская Т.В., Сольнин Н.Э. Проблема системогенеза ценностей педагогической деятельности в условиях цифровизации общества // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. № 4. С. 5–13. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-4-5-13>
- Чекалева Н.В., Макарова Н.С., Дроботенко Ю.Б. Интеграция психолого-педагогической, методической и предметной подготовки будущих педагогов в вузе // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 3 (33). С. 144–150.

- Шушунова Е.В., Богатырева Ю.И. Проблема профессионального становления учителя в условиях современного образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. № 4 (10). С. 63–69. <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2016-2-4-63-69>
- Щедровицкий Г.П., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика: сборник. М.: Касталь, 1993. 412 с.
- Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. Л.: Просвещение, 1967. 268 с.
- Ямбург Е.А. Школа для всех // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2004. № 3. С. 9–18
- Ярмакеев И.Э. Интеграция педагогического и классического университетского образования как средство повышения качества подготовки педагогических кадров // Вестник ТГГПУ. 2012. № 1. С. 278–282.
- Akomaning E., Voogt J.M., Pieters J.M. Internship in vocational education and training: stakeholders' perceptions of its organization // Journal of Vocational Education & Training. 2011. Vol. 63. No 4. Pp. 575–592. <http://dx.doi.org/10.1080/13636820.2011.590222>
- Blasková M., Blasková R., Kucharíková A. Competences and competence model of university teachers // Procedia – Social and Behavioral Sciences. Vol. 159. Pp. 457–467.
- Colley H., James D., Diment K., Tedder M. Learning as becoming in vocational education and training: class, gender and the role of vocational habitus // Journal of Vocational Education & Training. 2003. Vol. 55. No 4. Pp. 471–498. <http://dx.doi.org/10.1080/13636820300200240>
- Moodie G. Identifying vocational education and training // Journal of Vocational Education & Training. 2002. Vol. 54. No 2. Pp. 249–266. <http://dx.doi.org/10.1080/13636820200200197>
- Serikov V., Pichugina V., Saurenko N. Project approach as the methodology of constructing the content and technology of university education // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 214. Pp. 399–406.
- Serikov V., Mikhailova N., Scherbakova M. Teacher professional growth resources in the age of education informatization // Education Environment for the Information Age (EEIA-2017): International Conference Moscow: EEIA, 2017. Pp. 430–438. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.51>

История статьи:

Поступила в редакцию 28 июля 2021 г.

Принята к печати 31 августа 2021 г.

Для цитирования:

Бермус А.Г., Сериков В.В., Алтыникова Н.В. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 4. С. 667–691. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691>

Сведения об авторах:

Бермус Александр Григорьевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой образования и педагогических наук, Южный федеральный университет. ORCID: 0000-0002-9342-6339. E-mail: bermous@sfnu.ru

Сериков Владислав Владиславович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования, Институт стратегии развития образования, Российская академия образования. ORCID: 0000-0003-3748-3037, Scopus ID: 57200973032. E-mail: vladislav.cerikoff@yandex.ru

Алтыникова Наталья Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент МАНПО, директор по развитию ГК «Просвещение». ORCID: 0000-0001-6926-0263. E-mail: altynikova@yandex.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691

Review article

Content of Pedagogical Education in the Modern World: Meanings, Problems, Practices and Development Prospects

Aleksandr G. Bermus¹✉, Vladislav V. Serikov², Natalya V. Altnikova³

¹*Southern Federal University,*

105/42 Bolshaya Sadovaya St, Rostov-on-Don, 344006, Russian Federation

²*Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education,
16 Zhukovskogo St, Moscow, 101000, Russian Federation*

³*“Prosveshchenie” Company Group,*

16 Krasnoproletarskaya St, bldg 3, Moscow, 127473, Russian Federation

✉ bermous@sfedu.ru

Abstract. The article examines modern ideas about the nature of pedagogical activity, providing a critical analysis of the state of practice and scientific research on the problems of pedagogical education and reconstructing a set of methodological ideas, concepts and schemes related to ideas about the content and forms of pedagogical education. The authors present approaches to solving such problems as the modern understanding of the essence of pedagogical activity and the trends of its transformation in connection with the changed educational space, new functions of the teacher in the digital educational environment; crisis phenomena in pedagogical education and ways to overcome them. In this vein, the authors consider the concept of pedagogical education, substantiating its goals, content options and psychological mechanisms for mastering pedagogical activity. The proposed model of the process of professional socialization of teachers reveals the content, technologies and criteria for their effective professional training, dialectics of psychological, pedagogical and subject components in the structure of professional competence. Consideration is also given to the environment of a pedagogical university as a source of development of pedagogical experience and personal and professional qualities of teachers. The article may be of interest to researchers and organizers in the field of pedagogical education.

Key words: pedagogical activity, professional socialization of a teacher, new functions of a teacher, digital educational environment, paradoxes in teacher education

Acknowledgements and Funding. The research was carried out with the support of the Russian Foundation for Basic Research (Grant No. 20-113-50444 Expansion “The content of pedagogical education in the modern world: meanings, problems, practices and development prospects”).

References

- Abdullina, O.A. (1989) *Obshchepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya*. Moscow: Prosveshchenie Publ. (In Russ.)
- Akomaning, E., Voogt, J.M., & Pieters, J.M. (2011). Internship in vocational education and training: Stakeholders’ perceptions of its organization. *Journal of Vocational Education & Training*, 63(4), 575–592. <http://dx.doi.org/10.1080/13636820.2011.590222>
- Altnikova, N.V., & Gerasov, A.D. (2013). Strategic priorities of development of modern pedagogical higher education institution (from experience of Novosibirsk State Pedagogical University). *Siberian Pedagogical Journal*, (5), 26–30. (In Russ.)

- Asadullin, R.M. (2019). About innovative content of subject-oriented pedagogical education. *Higher Education in Russia*, 28(10), 106–117. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-10-106-117>
- Barabas, A.A. (2019). Content selection of the advanced training of the general education organization teachers on the design and use of the results of the internal system of education quality assessment. *Scientific Support of a System of Advanced Training. Scientific and Theoretical Journal*, (3), 31–42. (In Russ.)
- Baranov, A.E. (2016). Strategical reference points of the vocational training of the future educational specialist. *St. Tikhon's University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology*, (3), 21–25. (In Russ.) <https://doi.org/10.15382/sturIV201642.45-50>
- Belozertsev, E.P. (2000). *Obraz i smysl russkoi shkoly*. Volgograd: Peremena Publ. (In Russ.)
- Bermous, A.G. (2013). *Vvedenie v pedagogicheskuyu deyatel'nost'*. Moscow: Direktmedia Publ. (In Russ.)
- Bermous, A.G. (2015). Conceptual problems at the modern phase of teacher education modernization in Russia. *Lifelong Education: The XXI Century*, (2), 9–30. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2015.2804>
- Bermous, A.G. (2019). Representation of standardization of pedagogical education in field approach. *Lifelong Education: The XXI Century*, (3(27)), 2-17. (In Russ.) <https://doi.org/10.15393/j5.art.2019.4944>
- Blašková, M., Blaško, R., & Kucharčíková, A. (2014). Competences and competence model of university teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 159, 457–467. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.407>
- Bobrenko, O.S. (2010). Obraz uchitelya v kontekste sotsiokul'turnykh smyslov i tsennosti so-vremennogo obshchestva. *Obrazovanie Cherez Vsyu Zhizn': Nepreryvnoe Obrazovanie v Interesakh Ustoichivogo Razvitiya*, (8), 335–337. (In Russ.)
- Bondarevskaya, E.V. (2010). Modernization of pedagogical education in innovative space of the federal university. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, (7), 43–51. (In Russ.)
- Bordonskaya, L.A., Igunnova, E.A., & Ladygina, I.V. (2017). Value aspects of mastering modern information and communication technologies by future pedagogs. *Scholarly Notes of Transbaikal State University Scientific Journal Series Vocational Education, Theory and Methods of Education*, (6), 6–12. (In Russ.)
- Borovikova, T.V., & Vasileva, E.V. (2014). The competence model of the teacher professional learning. *The Herald of South-Ural State Humanities-Pedagogical University*, (7), 41–53. (In Russ.)
- Bryzgalina, E.V., & Prokhoda, V.A. (2014). On criteria for evaluation of teacher's activity in the context of management of education quality. *Ekonomika Obrazovaniya*, (1), 65–72. (In Russ.)
- Chekaleva, N.V., Makarova, N.S., & Drobotenko, Yu.B. (2018). The integration of psychological, pedagogical, methodic and subject-based training of future teachers at university. *The Science of Person: Humanitarian Researches*, (3), 144–150. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2018.33.144> (In Russ.)
- Colley, H., James, D., Diment, K., & Tedder, M. (2003). Learning as becoming in vocational education and training: Class, gender and the role of vocational habitus. *Journal of Vocational Education & Training*, 55(4), 471–498. <http://dx.doi.org/10.1080/13636820300200240>
- Danilov, A.A. (2020). Structure of information and methodological competence of teachers of educational organizations. *The Surgut State Pedagogical University Bulletin*, (1), 28–36. (In Russ.) <https://doi.org/10.26105/SSPU.2020.64.1.012>
- Danilova, L.N., Ledovskaya, T.V., Solynin, N.E., & Khodyrev, A.M. (2019). Values of teacher education: Nature and genesis. *Tsennosti i Smysly (Values and Meanings)*, (4), 6–22. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2071-6427-2019-00033>
- Davydov, V.V. (1996). *Teoriya razvivayushchego obucheniya*. Moscow: INTOR Publ. (In Russ.)

- Dobudko, T.V., & Burtsev, N.P. (2013). Vocational competence of the teacher in the conditions of education informatization: Structural and functional model. *Theory and Practice of Social Development*, (8), 159–161. (In Russ.)
- Drobotenko, Yu.B. (2016). The tendencies of changes in future teachers' professional training at university. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 4(1), 1–20. (In Russ.)
- Emelianova, T.V. (2020). Practice oriented training of future teachers: Foreign experience. *International Research Journal*, (9–2), 110–116. (In Russ.) <https://doi.org/10.23670/TRJ.2020.99.9.059>
- Fedorova, E.N. (2017). Professional pedagogical activity in the aspect of the challenges of education in the XXI century. *History and Pedagogy of Natural Science*, (2), 18–20. (In Russ.)
- Fedotova, V.S. (2019). Development of the pedagogical education competency model within the framework of new Federal State Educational Standards. *Cherepovets State University Bulletin*, (4), 226–235. (In Russ.) <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2019-4-91-22>
- Gagieva, Z.A. (2019). Ability for self-regulation as a condition of successful pedagogical activity. *Humanitarian Balkan Research*, 3(3), 11–13. (In Russ.) <https://doi.org/10.34671/SCH.HBR.2019.0303.0003>
- Gracheva, V.G. (2007). Osnovnye kontseptsii pedagogicheskogo obrazovaniya v stranakh Zapadnoi Evropy. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, (1), 129–133. (In Russ.)
- Grebenev, I.V., & Kuznetsov, A.A. (2014) Training of teachers for the future school. Outlook and risks for the teacher education reform. *Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*, (3), 146–155. (In Russ.)
- Grinshkun, V.V. (2020). Remote learning as incentive for creation and development of educational organization digital environment. *Vestnik of Moscow City University. Series: Informatics and Informatization of Education*, (2), 8–15. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2072-9014.2020.52.2.01>
- Gruzdev, M.V., & Tarkhanova, I.Yu. (2019). Development of pedagogical education “New Didactics” in conditions of global technological updating and digitalization. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, (3), 47–53. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2019-10415>
- Gruzkov, V.N. (2014). Anthropological paradigm of teachers training in the system of higher education: The conceptual aspect. *University news. North-Caucasian Region. Social Sciences Series*, (5), 89–95. (In Russ.)
- Ilaltdinova, E.Y., & Aksonov, S.I. (2016). Historical context of modernization training of the teacher in Russia. *Vestnik of Minin University*, (2), 1–10. (In Russ.)
- Ilin, V.S. (1984). Tselostnyi protsess formirovaniya vsestoronne razvitoi garmonichnoi lichnosti, ego stroenie. *Tselostnyi podkhod k uchebno-vospitatel'nomu protsessu* (pp. 5–23). Volgograd: VSPI Publ. (In Russ.)
- Kandaurova, A.V. (2015). Problem fields of social interaction in teaching activities, due to social change. *The Science of Person: Humanitarian Researches*, (1), 96–102. (In Russ.)
- Karapetyan, V.S., & Kovalenko, L.V. (2016). Comparative analysis of professional pedagogical competence models development. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series: Psychology*, (17), 38–46. (In Russ.)
- Khodyrev, A.M., Danilova, L.N., Ledovskaya, T.V., & Solynin, N.E. (2020). Systemogenesis of values of pedagogic activity within digitalisation of society. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, (4), 5–13. (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-4-5-13>
- Kopytova, N.E., & Makarova, L.N. (2017). Professional standards and their role at projection of basic educational programs of teachers' preparation. *Tambov University Review. Series: Humanities*, 22(2), 55–62. (In Russ.) [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-2\(166\)-55-62](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-55-62)
- Korotyayev, B.I. (2013). *Vzglyad v budushchee vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya s pozitsii teorii pedagogicheskoi filosofii*. Lugansk.

- Kozyreva, O.A. (2009). Professional'naya pedagogicheskaya kompetentnost' uchitelya: Fenomenologiya ponyatiya. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, (2), 17–23. (In Russ.)
- Kraevskii, V.V. (1977). *Problemy nauchnogo obosnovaniya obucheniya: Metodologicheskii analiz*. Moscow: Pedagogika Publ. (In Russ.)
- Kurneshova, L.E., & Dydzinskaya, D.V. (2016). Diagnostic of teachers' professional competencies in accordance with professional standard: Overview of practice, methods, tools. *Science and School*, (6), 68–80. (In Russ.)
- Kuzmina, N.V. (1990). Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya. Moscow: Vysshaya Shkola Publ. (In Russ.)
- Kuzmina, N.V., & Vinogradova, N.I. (2003). Laws acmeology oriented formation of professionalism of the teacher. *Akmeologiya*, (4), 50–54. (In Russ.)
- Lazarev, V.S. (2011). *Innovatika v shkole*. Ekaterinburg, Surgut: Humanitarian University Publ. (In Russ.)
- Ledovskaya, T.V., Solynin, N.E., & Khodyrev, A.M. (2019). Value “challenges” of modern pedagogical education: Are there “answers”? *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, (4), 54–61. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/1813-145X-2019-10452>
- Lepin, P.V. (2012). Strategy of development of the higher pedagogical education in the Siberian federal district. *Siberian Pedagogical Journal*, (2), 8–13. (In Russ.)
- Lubkov, A.V. (2019). Pedagogical education of Russia: Current state, experience, problems and prospects. *Science and School*, (5), 41–49. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2019-5-41-49>
- Lyashevskaya, N.V., & Mavrina, I.A. (2020). Criteria-level assessment of the readiness of young teachers for professional activities. *Scientific Support of a System of Advanced Training. Scientific and Theoretical Journal*, (2), 64–71. (In Russ.)
- Manzhos, L.V., Khazova, S.A., & Khatit, F.R. (2015). Features of professional self-realization of teachers in modern conditions. *The Bulletin of the Adyge State University. Series: Pedagogy and Psychology*, (3), 83–89. (In Russ.) https://doi.org/10.24412/Fg6VtMt_u_kURL
- Markova, A.K. (1996). *Psikhologiya professionalizma* Moscow: Znanie Publ. (In Russ.)
- Marsheva, T.V., Peretochkina, S.M., & Shakirzyanova, R.M. (2016). Professional socialization of a teacher and education for citizenship. *Kazan Pedagogical Journal*, 2(2), 260–264. (In Russ.)
- Monakhova, L.Yu., & Fedotova, V.S. (2017). Praxiocentrism in the professional standard of the teacher. *The Education and Science Journal*, 19(5), 9–38. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-9-38>
- Moodie, G. (2002). Identifying vocational education and training. *Journal of Vocational Education & Training*, 54(2), 249–266. <http://dx.doi.org/10.1080/13636820200200197>
- Nazarova, S.I. (2015). Assessment of quality of pedagogical activity of workers of general and professional education: Tools and technology. *Education Management Review*, (3), 15–26. (In Russ.)
- Nikolaeva, E.M. (2017). The organization of educational process in the conditions of new media environment. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 17(2), 162–166. (In Russ.) <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2017-17-2-162-166>
- Noskova, T.N., & Pavlova, T.B. (2020). Learning task in the digital environment of personality-oriented education. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, (1), 94–103. (In Russ.) <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2020-1-94-103>
- Parabuchev, A.I. (2005). Uchitel' v epokhu obshchestvennykh transformatsii – k avtoportretu professii. *Educational Studies*, (4), 246–259. (In Russ.)
- Pazenko, E.A. (2019). Goals of teacher education in the USA and Russia: Convergence points. *Prepodavatel XXI vek*, (1–1), 28–37. (In Russ.)
- Plaksina, N.V. (2015). Sushchnost' i sodержanie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v stranakh Zapadnoi Evropy v kontse XX veka. *Uchyonye Zapiski*, (2), 154–159. (In Russ.)

- Povarenkov, Yu.P. (1997). Psikhologicheskaya kontseptsiya nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, (2), 51–56. (In Russ.)
- Povshednaya, F.V., & Lebedeva, O.V. (2015). Professional culture and professional competence of future teachers. *University Proceedings. Volga Region. Humanities*, (2), 148–156. (In Russ.)
- Rebrova, T.S. (2014). Modern interpretations of individual style of teacher's activity. *Herald SUrSHPU*, (6), 113–124. (In Russ.)
- Robert, I.V. (2021). Development of Education in a digital paradigm in the context of the axiological approach. *Mir Psikhologii*, (1–2), 89–103. (In Russ.)
- Robert, I.V., Serikov, V.V., Drobotenko, Yu.B., Lopanova, E.V., Savina, N.V., Noskov, E.A., Shikhnabieva, T.Sh., Shmachilina-Tsibenko, S.V., Osadchuk, O.L., & Kotlyarova, T.S. (2020). *Aktual'nye problemy metodologii nauchno-pedagogicheskikh issledovaniy*. Omsk: OmGA Publ. (In Russ.)
- Sergeev, N.K., & Serikov, V.V. (2013). *Pedagogicheskaya deyatel'nost' i pedagogicheskoe obrazovanie v innovatsionnom obshchestve*. Moscow: Logos Publ. (In Russ.)
- Sergienko, A.Yu. (2016). Projecting fundamental core of teacher education content based on the activity approach. *Chelovek i Obrazovanie*, (3), 36–41. (In Russ.)
- Serikov, V., Mikhailova, N., & Scherbakova, M. (2017). Teacher professional growth resources in the age of education informatization. *Education Environment for the Information Age (EEIA-2017): Proceeding of the International Conference* (pp. 430–438). The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.51>
- Serikov, V., Pichugina, V., & Saurenko, N. (2015). Project approach as the methodology of constructing the content and technology of university education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 214, 399–406. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.686>
- Serikov, V.V. (2017). Nepreryvnoe samorazvitiye kak professional'naya funktsiya pedagoga. *Obrazovanie Cherez Vsyu Zhizn': Nepreryvnoe Obrazovanie v Interesakh Ustoichivogo Razvitiya: Conference Proceedings* (pp. 21–25). Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky Publ. (In Russ.)
- Shchedrovitskii, G., Rozin, V., Alekseev, N., & Nepomnyashchaya, N. (1993). *Pedagogika i logika*. Moscow: Kastal Publ. (In Russ.)
- Shcherbakov, A.I. (1967). *Psikhologicheskie osnovy formirovaniya lichnosti sovetskogo uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya*. Leningrad: Prosveshchenie Publ. (In Russ.)
- Shushunova, E.V., & Bogatyreva, J.I. (2016). The problem of professional development of teachers in modern education. *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 2(4), 63–69. (In Russ.) <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2016-2-4-63-69>
- Slastenin, V.A., Isaev, I.F., & Shiyanov, E.N. (2013). *Pedagogika*. Moscow: Akademiya Publ. (In Russ.)
- Slobodtchikov, V.I. (2016). Psychology of human formation and development. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo Universiteta. Seriya 16. Psikhologiya. Pedagogika*, (1), 100–108. (In Russ.)
- Sokolova, I.I. (2018). Work readiness of young teachers in the context of recent research. *Scientific Notes of Orel State University. Pedagogical Sciences*, (3), 359–364. (In Russ.)
- Solomin, V.P., Rabosh, V.A., & Gogoberidze, A.G. (2015). New model of practice-oriented teacher training in accordance with the requirements of the professional and educational standard. *Pedagogical Education in Russia*, (12), 141–145. (In Russ.)
- Starodubtsev, V.A. (2017). Open pedagogy in the information society. *Pedagogical Education in Russia*, (6), 145–150. (In Russ.)
- Trubina, L.A. (2017). Conceptual foundations for the development of curricula for teacher training: Reliance on tradition, orientation to future needs. *Science and School*, (2), 37–45. (In Russ.)
- Tutolmin, A.V. (2016). Psychology of success professional development of the teacher. *International Scientific Review*, (1), 129–132. (In Russ.)
- Utkin, A.V. (2015). Sotsial'naya missiya uchitelya: Vzgl'yad iz proshlogo v budushchee. *Cherepovets State University Bulletin*, (5), 128–135. (In Russ.)

- Trubina, L.A. (2017). Conceptual foundations for the development of curricula for teacher training: Reliance on tradition, orientation to future needs. *Science and School*, (2), 37–45. (In Russ.)
- Tutolmin, A.V. (2016). Psychology of success professional development of the teacher. *International Scientific Review*, (1), 129–132. (In Russ.)
- Utkin, A.V. (2015). Sotsial'naya missiya uchitelya: Vzgl'yad iz proshlogo v budushchee. *Cherepovets State University Bulletin*, (5), 128–135. (In Russ.)
- Vaganova, O.I. (2014). The technology of professional-pedagogical education. *Russian Journal of Education and Psychology*, (8), 40–49. (In Russ.) <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2014-8-5>
- Vavilov, Ju.P. (2012). About a psychological structure of the pedagogical activity. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2(1), 270–273. (In Russ.)
- Vlasova, V.K., & Zakirova, V.G. (2012). Updating the content of pedagogical education under modern conditions. *TSHPU Bulletin. Philology and Culture*, (3), 243–247. (In Russ.)
- Yamburg, E.A. (2004). Shkola dlya vsekh. *Vospitanie i Obuchenie Detei s Narusheniyami Razvitiya*, (3), 9–18. (In Russ.)
- Yarmakeyev, I.E. (2012). On improving the quality of training pedagogical personnel through the integration of pedagogical and academic university education. *TSHPU Bulletin. Philology and Culture*, (1), 278–282. (In Russ.)
- Zeer, E.F., Lebedeva, E.V., & Zinnatova, M.V. (2016). Methodological bases of the implementation of the process and project approaches in vocational education. *The Education and Science Journal*, (7), 40–56. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-7-40-56>
- Zimnaya, I.A. (2010). *Pedagogicheskaya psikhologiya*: Moscow: MPSI Publ., Voronezh: MODEK Publ. (In Russ.)
- Zinchenko, Yu.P. (Ed.). (2020). *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoi Rossii: Strategicheskie orientiry razvitiya*. Rostov-on-Don; Taganrog: SFedU Publ. (In Russ.)

Article history:

Received 28 July 2021

Revised 25 August 2021

Accepted 31 August 2021

For citation:

Bermus, A.G., Serikov, V.V., & Altynikova, N.V. (2021). Content of pedagogical education in the modern world: Meanings, problems, practices and development prospects. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(4), 667–691. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691>

Bio notes:

Aleksandr G. Bermus, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, is Head of the Department of Education and Pedagogical Sciences, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia). ORCID: 0000-0002-9342-6339. E-mail: bermous@sfedu.ru

Vladislav V. Serikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, is Chief Researcher of the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education, Institute of Education Development Strategy, Russian Academy of Education. ORCID: 0000-0003-3748-3037, Scopus ID: 57200973032. E-mail: vladislav.cerikoff@yandex.ru

Natalya V. Altynikova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, is Development Director of the “Prosveshchenie” Company Group. ORCID: 0000-0001-6926-0263. E-mail: altynikova@yandex.ru