

*На правах рукописи*



**ДРОБОТЕНКО Юлия Борисовна**

**ИЗМЕНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ  
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ  
МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования  
(педагогические науки)

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук

Омск – 2016

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Омский государственный педагогический университет»

- Научный консультант:** доктор педагогических наук, профессор  
*Чекалева Надежда Викторовна.*
- Официальные оппоненты:** *Радионова Нина Федоровна,*  
доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, профессор кафедры педагогики;  
*Кириякова Аида Васильевна,*  
доктор педагогических наук, профессор, Оренбургский государственный университет, заслуженный деятель науки РФ, заведующая кафедрой общей и профессиональной педагогики;  
*Лопаткин Владимир Михайлович,*  
доктор педагогических наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет, профессор кафедры физики и методики обучения физике.
- Ведущая организация:** ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Защита состоится 1 марта 2017 г. в 10.00 на заседании диссертационного совета Д.212.177.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, доктора педагогических наук при Омском государственном педагогическом университете по адресу: 644099, Омск, наб. Тухачевского, 14, ауд. 212; тел./факс: 8 (3812) 24-61-41.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Омского государственного педагогического университета и на сайте университета по адресу <http://www.omgpu.ru/zashchita-dissertaciy>

Автореферат разослан «\_\_\_» \_\_\_\_\_ г.

Ученый секретарь диссертационного совета



Н. А. Дука

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Модернизация стала основной характеристикой процессов, происходящих во всех сферах российского общества на рубеже веков. Осуществление модернизации образования Российской Федерации является необходимым и важнейшим условием решения социокультурных и социальноэкономических проблем долгосрочного характера, стоящих перед российским обществом, предпосылкой для роста национальной конкурентоспособности, что отражено в целях и приоритетах политики Правительства РФ в области социального и экономического развития на период до 2018 г., которые сформулированы с учетом существующих вызовов. Успешность протекания модернизационных процессов в российской системе образования во многом зависит от педагогических кадров, их ценностного отношения к происходящим преобразованиям. Подготовка будущих педагогов, готовых к реализации проводимых изменений, способных работать в условиях дифференциации и инновационности современной образовательной практики, является основной задачей высшего педагогического образования, которое, в свою очередь, также находится в режиме реформирования.

Важными становятся сегодня вопросы: какой должна быть профессиональная подготовка будущих педагогов, как она должна измениться, чтобы способствовать развитию их профессиональной компетентности, конкурентоспособности на рынке труда, профессиональной мобильности, активной жизненной и профессиональной позиции?

Профессиональной подготовке будущих педагогов отводится важное место в документах, определяющих характер обновления педагогического образования в нашей стране (Закон «Об образовании» и Закон «Об образовании в РФ», Концепция модернизации российского образования до 2010 года, Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 гг., Концепция поддержки развития педагогического образования (2013), Программа модернизации педагогического образования 2014–2017). Разработка и принятие Профессионального стандарта педагога (2013) направлена на установление норм профессионально-педагогической деятельности, которые должны стать основой для определения результатов профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Проблема совершенствования системы подготовки будущих педагогов актуальна сегодня во всем мире, ей уделяется особое внимание в документах реформ высшего образования в разных странах (Болонская декларация; законодательные акты по модернизации педагогического образования в провинциях Канады, План администрации президента США по реформированию педагогического образования «Наше будущее – наши учителя», закон «Об учителях» в Китае) и деятельности международных организаций ЮНЕСКО (Стратегия по подготовке учителей (2012–2015): южное направление в рамках Инициативы ООН «Образование для всех»), ЮНИСЕФ (Инициативы по подготовке учителей в рамках разных проектов и направлений деятельности организации), Международной организации труда (Рекомендации по соблюдению

прав учителей и других педагогических, научных работников), направленных на повышение качества подготовки педагогических кадров и обеспечение их непрерывного профессионального развития.

Проводимая в мире и стране политика модернизации педагогического образования и профессиональной подготовки будущих педагогов актуализирует проблему исследования изменений, установления характера их протекания, направленности, степени интенсивности и продуктивности с целью приведения ее в соответствие с современными вызовами.

В связи с этим в педагогической науке возникла потребность в проведении специальных исследований, направленных на изучение изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования, обобщение данных других наук об этих изменениях, их описание и объяснение, а также прогнозирование эффектов и рисков происходящих изменений. Данные таких исследований являются основой для ценностного осмысления изменений профессиональной подготовки преподавателями педагогического вуза, руководителями разных уровней системы педагогического образования, работодателями, другими специалистами сферы образования, позволяют разрабатывать стратегии развития подготовки в конкретном педагогическом вузе и регионе.

**Степень разработанности проблемы профессиональной подготовки будущих учителей в вузе.** Научными предпосылками для теоретического осмысления проблемы изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования являются исследования в области философии, социологии, культурологии, истории и экономики образования, которые раскрывают ее различные аспекты; психолого-педагогические работы и публикации, систематизирующие достижения теории и практики высшего образования в целом и педагогического образования в частности. В качестве основных результатов в этом направлении можно назвать:

– наличие работ, которые раскрывают различные аспекты профессиональной подготовки студентов педагогического вуза и служат основой объяснения происходящих в ней изменений (А. Г. Бермус, С. А. Писарева, А. А. Орлов, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына, Н. В. Чекалева);

– определение требований к результатам профессиональной подготовки в педагогическом вузе исходя из особенностей развития педагогической профессии в современном обществе (Э. В. Балакирева, В. Н. Введенский, М. Оссовская), диверсификации профессиональных функций, ролей и позиций современного педагога (О. Б. Даутова, Б. П. Дьяконов, О. С. Задорина, Б. М. Игошев, Ю. И. Куницкая, Е. В. Пискунова);

– развитие новых подходов к пониманию и организации пространства профессиональной подготовки в педагогическом вузе, которое становится многомерным и характеризуется как интегрированное (П. Бурдые, Е. В. Василевская, В. С. Вахштайн, Д. Л. Константиновский, Д. Ю. Куракин, Я. М. Рощина), что приводит к расширению круга субъектов профессиональной подготовки, появлению сетевых и кластерных моделей подготовки;

– представленность в исследованиях описания отдельных изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: многоуровневости и непрерывности (Е. П. Белозерцев, Л. К. Гребенкина, Е. М. Ибрагимова, В. А. Кузнецова, Л. В. Сгонник, Л. П. Халяпина); практикоориентированности (Е. Н. Геворкян, Е. Ю. Грачева, А. А. Марголис, Е. В. Оганесян), индивидуализации (Н. Н. Гордеева, Т. Б. Гребенюк, Т. В. Бурлакова, О. А. Лапина), субъективизации (Г. И. Аксенова, Е. К. Дворянкина, А. М. Трещев), аксиологизации (Е. Н. Дмитриева, Л. Н. Кубашичева).

Следует подчеркнуть, что в ряде исследований отмечаются негативные явления в развитии вузовской профессиональной подготовки будущих педагогов, которые проявляются в дефундаментализации высшего образования в целом (И. А. Майбуров, А. Н. Самарин, В. В. Семененко, А. В. Торкунов) и педагогического в частности (И. Матвеев, Г. Б. Морозов, И. Н. Тулянкина); снижении качества предметной подготовки (В. В. Лунин, Н. Е. Кузьменко, Т. С. Назарова, Н. В. Садовников, Н. А. Читалин); недостаточной практикоориентированности профессиональной подготовки будущих учителей (А. Г. Каспаржак, А. А. Марголис, А. М. Сидоркин); неготовности выпускников педагогического вуза к реальной сложности педагогических ситуаций и работе с современным ребенком (Доклад экспертной группы «Развитие сферы образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе», Профессиональный стандарт педагога); формализации процесса профессиональной подготовки и недостаточной степени вовлеченности ее субъектов в происходящие изменения (М. С. Добрякова, А. С. Запесоцкий, Г. Л. Ильин, И. Д. Фрумин); снижению учебной и профессиональной мотивации студентов педагогического вуза (Е. В. Бондаревская, С. М. Кетько, С. А. Пакулина, Е. В. Романова); «двойном» и даже «тройном» негативном отборе тех, кто приходит в педагогическую профессию (В. А. Болотов); неоднозначности дальнейшей судьбы педагогических вузов (Г. А. Бордовский, В. М. Лопаткин, Н. К. Сергеев, В. П. Соломин); неоднозначности отношения преподавателей педагогического вуза к изменениям профессиональной подготовки студентов (А. А. Андреев, Е. Н. Глубокова, А. П. Виноградова, А. А. Пережегина, В. С. Сенашенко).

Попытки изучения позитивных и негативных изменений в вузовской профессиональной подготовке педагогических кадров, происходивших на разных этапах развития отечественной системы высшего образования и обусловленных различными факторами, предпринимались и ранее (М. А. Бочкарева, Г. Б. Корнетов, А. Д. Копытков, Е. Е. Кузьмина, М. А. Низиков, В. С. Пьянин, Ю. В. Стрункина, В. Н. Турченко). Среди основных причин изменений в данных исследованиях называются образовательные реформы, геополитические процессы (например, распад СССР), взаимосвязанные процессы деидеологизации и демократизации российского общества, демографические явления, научно-технический процесс, глобализация и др.

С середины 1980-х гг. подобные исследования активно ведутся за рубежом (М. Барбер, П. Берман, Г. Бэдли, Д. Китинг, К. Кристенсен, Х. Латтимер, К. Литвуд, М. Майлз, И. Масуда, М. Муршед, Ф. Ньюманн, Д. Олсон, Д. Рилер, Н. Торранс, М. Фуллан, Ш. Хорд, М. Хуберман, Д. Шоеллер). Накоплен теоре-

тический и практический опыт изучения изменений на всех уровнях системы образования и разных этапах их протекания (инициации, реализации, институализации изменений), описана специфика изменений, предложены механизмы прогнозирования изменений в образовании.

В работах отечественных авторов, посвященных данной проблематике, фиксируется факт изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, предпринимаются попытки содержательно раскрыть отдельные изменения, но редко рассматривается их динамика, прогнозируются эффекты и риски данных изменений, объясняется взаимосвязь с более обширными социальными преобразованиями, происходящими в обществе. В ряде работ исследуется влияние социокультурных и социоэкономических факторов на изменения профессиональной подготовки будущих педагогов (Е. А. Бардуковская, А. Дункан, Л. М. Захарова, А. С. Самсонова, Г. Г. Солодова), но наблюдается явный *дефицит* работ, рассматривающих обратное влияние профессиональной подготовки будущих педагогов на социум.

Характеризуя степень разработанности проблемы изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, следует отметить *недостаток* работ по методологии исследования изменений в высшем образовании в целом, и профессиональной подготовке будущих педагогов в частности; нерешительность исследователей в проведении историко-педагогических изысканий, показывающих развитие профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в ретроспективе и перспективе, а также исследований, обобщающих теоретические и эмпирические данные о происходящих изменениях профессиональной подготовки студентов педагогического вуза на современном этапе модернизации педагогического образования.

Анализ теории и практики модернизационных процессов в высшем образовании в целом и педагогическом в частности, в условиях которых осуществляется профессиональная подготовка студентов педагогического вуза, позволил определить следующие группы противоречий между:

1. Необходимостью построения подготовки будущих педагогов в вузе в соответствии с требованиями складывающейся трудовой реальности, особенностями развития педагогической профессии и профессионально-педагогической деятельности и проводимыми преобразованиями, которые не в полной мере обеспечивают готовность выпускников педагогического вуза к работе в современных условиях.

2. Наличием социогуманитарных работ, а также исследований по педагогике, посвященных изучению изменений в образовании, и неразработанностью методологии, позволяющей изучать изменения в динамике, недостаточным использованием в практике полученных в проведенных исследованиях результатов.

3. Преобразованиями в высшем педагогическом образовании, которые продолжаются более двадцати пяти лет, и ситуацией непринятия идей его модернизации некоторыми субъектами профессиональной подготовки, которые рассматриваются как «чужеродные» для российского образования.

**Проблема исследования** заключается в выявлении сущностных характеристик реальных изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, вызванных модернизацией педагогического образования.

Исходя из сформулированной проблемы была определена **тема** диссертационного исследования: «Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования Российской Федерации».

**Ведущая идея исследования** заключается в утверждении, что новое научное знание по проблеме исследования может быть найдено исходя из понимания изменений как сущностных характеристик процесса освоения традиционных и новых норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности; ядром которого являются особенности ценностного принятия субъектами подготовки необходимости изменений, что обуславливает успешность профессиональной подготовки студентов современного педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования.

**Объект исследования:** профессиональная подготовка студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования.

**Предмет исследования:** изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования.

**Цель исследования:** выявить и обосновать сущность, динамику и продуктивность изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования.

**Гипотеза исследования** представляет собой совокупность взаимосвязанных предположений:

- изменения профессиональной подготовки представляют собой динамические характеристики развития педагогического образования в условиях модернизации и отражают его социокультурную обусловленность;

- изменения профессиональной подготовки характеризуются направленностью, интенсивностью, продуктивностью. Различаются по позитивным и негативным последствиям, которые зависят от особенностей взаимодействия субъектов подготовки. Интенсивность и продуктивность изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза зависят от степени принятия изменений субъектами подготовки, их позиций и стратегий действий по отношению к этим изменениям; от особенностей организации пространства профессиональной подготовки в педагогическом вузе;

- закономерности и тенденции изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, отражающие степень интенсивности и продуктивности изменений, могут быть с достаточной степенью обоснованности выявлены при помощи метода перспективного анализа;

- построение процесса профессиональной подготовки студентов педагогического вуза на основе учета позитивных ее изменений требует новой политики вуза в повышении квалификации профессорско-преподавательского состава.

В исследовании предполагается решение следующих групп задач.

**Первая группа задач** связана с определением и описанием теоретических основ исследования, в которых раскрываются особенности развития педагогической профессии в современном обществе; обоснованием понятия

профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе; обоснованием понимания педагогического вуза как пространства профессиональной подготовки будущих учителей в условиях модернизации педагогического образования.

**Вторая группа задач** направлена на обоснование понятия «изменение» в понятийном поле педагогики и определение методологии исследования изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза; выявление изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза; определение характера и направленности изменений профессиональной подготовки в условиях модернизации педагогического образования.

**Третья группа задач** предполагает выявление групп и видов изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования; анализ ситуации принятия профессорско-преподавательским составом педагогического вуза и работодателями происходящих изменений профессиональной подготовки; описание динамики отношения студентов к профессионально-педагогической деятельности, обусловленной влиянием изменений профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

**Четвертая группа задач** направлена на прогнозирование перспектив развития профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования, что предполагает разработку методики перспективного анализа изменений профессиональной подготовки; выявление и описание тенденций изменений профессиональной подготовки; проведение проспективной оценки рисков и эффектов происходящих изменений профессиональной подготовки; обоснование новой политики педагогического вуза в повышении квалификации профессорско-преподавательского состава по управлению изменениями профессиональной подготовки в вузе.

**Методологические основы** исследования определены в соответствии с представлением об уровнях методологии педагогики. На философском уровне исследования использовались современные положения гносеологии (А. Ю. Бабайцев) о необходимости учета широкого социокультурного контекста при проведении исследования и обосновании исследовательской позиции. На общенаучном уровне основой исследования является *социокультурный подход* (А. П. Булкин, Н. Д. Кондратьев, П. Н. Сорокин), позволяющий получить представление об объекте исследования, профессиональной подготовке студентов педагогического вуза, как процессе обусловленном модернизацией педагогического образования. Конкретно-научный уровень представлен *системным подходом* (Н. В. Бордовская, А. Г. Кузнецова, Л. И. Новикова, Е. В. Титова), дающим возможность изучать и прогнозировать изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования (Б. С. Гершунский, Л. Я. Осипова, А. С. Панарин), которые отражают ее развитие как сложной полиструктурной системы в пространстве и времени (И. Пригожин, И. Стенгерс, Ю. П. Сурмин), и *деятельностным подходом* в его ценностном аспекте (К. А. Абульханова-Славская, Э. Н. Гусинский, И. Ф. Исаев, В. А. Лекторский, Д. А. Леонтьев,

А. В. Петровский), способствующим раскрытию значимости вовлеченности субъектов профессиональной подготовки в реализацию изменений, что проявляется в их ценностном отношении и действиях, определяющих интенсивность и продуктивность проводимых изменений.

**Теоретическую основу исследования составили идеи, концепции и теории, необходимые для постановки и решения исследовательской проблемы:**

– философские идеи, раскрывающие особенности нового типа общества (Д. Белл, Н. Винер, Э. Гидденс, П. Друкер, В. Л. Иноземцев, М. Кастельс, И. Масуда, Э. Тоффлер, И. Пригожин), которому присущи такие характеристики как постиндустриальное, информационное, постэкономическое, общество «высокой современности». Все эти характеристики отражают глубинные преобразования современного общества, связанные с изменением его социальной структуры и повлиявшие на характер деятельности человека, в том числе и Профессиональной;

– концепции структурно-функционального (П. К. Анохин, С. С. Каган, Н. В. Сагатовский) и пространственно-временного подходов (П. Бурдьё, Т. Парсонс, И. Р. Пригожин, П. Штомпки) к изучению систем, в том числе и педагогических (Н. В. Бордовская, В. А. Конев, А. Г. Кузнецова, Н. В. Кузьмина, О. Г. Прикот, А. И. Субетто), а также идеи о самоорганизующихся педагогических системах (В. И. Аршинов, И. Пригожин, Г. И. Рузавин, В. С. Степин, С. П. Курдюмов, Е. Н. Князева), идеи построения архитектуры педагогической системы (Л. Розельфельд, П. Морвиль, Р. Шэнк, Ч. Клиери, С. Наиду, А. Ю. Уваров). Данные позиции способствуют рассмотрению различных аспектов состояния и движения педагогической системы, а также позволяют изучать различные взаимосвязи между ее компонентами;

– теоретические взгляды ученых, объясняющие социокультурную (А. Г. Асмолов, А. П. Булкин, П. Н. Сорокин) и социоэкономическую (Л. М. Ипполитов, Н. Д. Кондратьев, М. А. Морозова) обусловленность развития образования и изменений профессионально-педагогической деятельности (О. В. Акулова, С. П. Иванова, Д. Г. Левитес, Е. В. Пискунова), а также раскрывающие понятие контекста образования и обучения (Дж. Андервуд, В. В. Вербицкий, Р. Лукин, Б. Боулай, Х. Смит). Исследования этого направления формируют представление о факторах, влияющих на развитие образования и определяющих характер профессионально-педагогической деятельности в современном обществе;

– концепции модернизации образования, раскрывающие различные подходы к данному явлению: классические (М. Вебер, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, Ф. Теннис), социокультурные (А. Г. Асмолов, М. В. Богуславский, В. Г. Федотова), экономические (С. Н. Гавров, С. Ю. Глазьев, М. В. Ильин, Е. В. Моргунов), концепции модернизации педагогического образования (В. А. Болотов, А. Г. Каспаржак, А. А. Марголис, И. Д. Фрумин). Обозначенные идеи направлены на понимание и объяснение особенностей модернизационных процессов в высшем профессиональном и педагогическом образовании РФ, трудностей и рисков в их протекании, а также их влиянии на профессиональную подготовку будущих педагогов;

– работы зарубежных и отечественных ученых, положения которых обосновывают теоретико-методологические основы профессиональной подготовки студентов педагогического вуза и дают представление о:

- развитии педагогической профессии (Э. В. Балакирева, В. Н. Введенский, М. Оссовская), профессионализме педагога в современном мире (Дж. Витти, А. А. Деркач, С. А. Дружилов, Э. Моррис, Дж. Сачс, В. А. Сластенин, Г. Роос, Дж. Хэнлон);

- изменениях этоса педагогической профессии (Ю. Баумерт, М. Кантер, М. Маурер-Венгорц, С. Оффенбах, С. Форстер-Хайнзер, Х. О. Эрнст);

- современных проблемах высшего образования (В. А. Бордовский, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, А. М. Новиков, И. Д. Фрумин) и педагогического образования (В. А. Болотов, С. А. Писарева, Н. Ф. Радионова, В. А. Сластенин, А. П. Тряпицына, Н. В. Чекалева);

- деятельности педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования (В. А. Болотов, Г. А. Бордовский, Р. Р. Вахитов, Б. Р. Кларк, Я. Машеляйн, Г. Розовски, М. Симонс, В. П. Соломин, Х. Г. Тхагапсоев);

- распространении идей компетентностного подхода в высшем педагогическом образовании (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына);

- уровне нормативно-правового обеспечения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза (А. Н. Аверин, Е. Ю. Калинина, Е. А. Курнышева, Я. И. Никонова, Б. Ю. Старцев, М. Ю. Федорова);

- генезисе понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе (О. О. Киселева, Н. В. Кузьмина, А. А. Орлов, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, А. П. Тряпицына, Н. В. Чекалева, Е. А. Щанц, И. А. Юрловская);

- разнообразии моделей профессиональной подготовки в педагогическом вузе (Т. И. Бонкало, Э. Виллегас-Реймерс, Н. Гловер, Г. И. Ефремова, Д. Крото, В. А. Кольцова, Б. -О. Лундваль, Э. Марини, И. В. Никишина, Р. Реванс, Г. В. Суходольский, С. А. Шмелева);

- развитии профессиональных и образовательных траекторий молодежи в изменяющейся России (Д. Л. Константиновский, Е. Д. Вознесенская, В. С. Собкин, О. В. Ткаченко, Г. А. Чердниченко, Ф. А. Хохлушкина);

- мотивации студентов педагогического вуза, их отношении к будущей профессионально-педагогической деятельности (З. А. Абасов, С. М. Бутакова, А. М. Гендин, Е. В. Демкина, Н. И. Дроздов, Л. А. Корожнева, В. Ламанаскас, А. Л. Мазалецкая, С. А. Пакулина, М. В. Овчинников, М. И. Сергеев, М. А. Черевко);

- готовности профессорско-преподавательского состава и работодателей к инновационным изменениям в профессиональной подготовке будущих педагогов (О. М. Васильева, Е. Н. Глубокова, А. А. Дульзон, Н. В. Кузнецова, С. А. Писарева, П. Сенге, Л. Н. Харченко).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач был использован комплекс **методов исследования**:

- теоретических (анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; изучение нормативных

документов; трансдисциплинарный анализ понятий; ретроспективный, ситуативный и факторный анализ; синтез);

– эмпирических (фокус-группы, опросы, анкеты, интервью об изменениях профессиональной подготовки студентов педагогического вуза; контент-анализ образовательных программ профессиональной подготовки в педагогическом вузе; кейс-стади практики профессиональной подготовки студентов педагогических вузов РФ; экспертиза);

– статистических (ранжирование, шкалирование, математическая статистическая обработка полученных в ходе исследования результатов);

– прогностических (перспективный анализ, включающий моделирование, сценирование, проспективную оценку изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза).

**Источниковую базу исследования** составили:

– *документы о развитии высшего профессионального образования, в том числе и высшего педагогического, в России и за рубежом*: программы, проекты и исследования ЮНЕСКО, Совета Европы, Римского клуба, Организации экономического развития и сотрудничества, Всемирного банка по проблемам развития образования (Всемирная декларация о высшем образовании для XXI в. (Париж, 1998), Болонская декларация, Педагогическая конституция Европы (2013), рекомендации Межпарламентской ассамблеи государств-участников СНГ «О подготовке педагогических кадров», др.); приоритетный национальный проект «Образование» (2005); Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года; инновационные программы развития регионов РФ; федеральные программно-целевые документы (государственные программы РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы, «Экономическое развитие и инновационная экономика», Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы, концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы); *материалы аналитических работ*, которые нашли отражение в докладе Общественной палаты РФ «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее», ряде докладов («Российское образование 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях», «О проекте концепции непрерывного профессионального образования», «Профессиональное образование в России: ретроспектива и перспектива: доклад экспертной группы «Рынок труда, профессиональное образование и миграция», др.) и семинаров по научно-технологическому и образовательному форсайту в ГУ-ВШЭ;

– *документы, сопровождающие процессы реформирования и модернизации педагогического образования РФ*: Концепция поддержки развития педагогического образования (2014), концепции и программы развития и поддержки педагогического образования в регионах РФ (Концепция поддержки развития педагогического образования в Омской области, Концепция развития педагогического образования Костромской области, Программа развития педагогического образования Свердловской области); Программа модернизации педагогического образования 2014–2017; *материалы интернет-ресурсов* (педагогическоеобразование.рф, сайт Министерства образования и науки РФ);

– *нормативные документы, касающиеся различных аспектов профессиональной подготовки в вузе*: Федеральный закон № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (от 22 августа 1996 г.); Федеральные государственные образовательные стандарты разных поколений; образовательные программы подготовки бакалавров, магистров и аспирантов, программы повышения квалификации и переподготовки профессорско-преподавательского состава вузов;

– *нормативные документы, регулирующие профессионально-педагогическую деятельность*: положения Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Профессиональный стандарт педагога; материалы интернет-ресурсов (профстандартпедагога.рф, сайт Министерства труда и социальной защиты);

– *документы нормативно-правового обеспечения сопряжения сфер труда и образования в России и за рубежом*: Европейская квалификационная рамка, Квалификационные рамки разных стран, Национальная рамка квалификаций РФ (2010);

– *материалы, отражающие потребности и изменения образовательной практики*: тематика опытно-экспериментальных работ, конкурсные инновационные продукты педагогов, исследовательские и творческие работы студентов педагогических вузов; *результаты социологических исследований* (исследования учительства как социально-профессиональной группы, ценностей современной молодежи; опросы группы «Фонд общественное мнение» о профессии учителя с 2001 по 2015);

– *публикации, посвященные проблемам профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе*: педагогическая периодика, сборники научных трудов, докторские диссертации и авторефераты диссертаций, учебно-методические материалы.

#### **Этапы исследования.**

**Первый этап** (2009–2010) был связан с определением проблемного поля исследования профессиональной подготовки будущих учителей в вузе, степени изученности проблемы изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования, систематизацией источников и публикаций по теме исследования. На данном этапе осуществлялся поиск методологических оснований исследования и определялась сущность профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, а также сущность ее изменений в условиях модернизации педагогического образования. На этой основе была сформулирована проблема исследования, определена его ведущая идея, замысел и основные положения гипотезы.

**Второй этап** (2011–2013) был посвящен разработке теоретических оснований исследования; проведение анализа развития понятия профессиональной подготовки будущих учителей в вузе; выявление и описание основных изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования; изучение практики изменений профессиональной подготовки в педагогических вузах; проведение интервью, фокус-групп, посвященных обсуждению изменений профессиональной под-

готовки будущих учителей в вузе, что позволило судить об их интенсивности и продуктивности; характеристику особенностей профессиональной подготовки студентов педагогического вуза и моделирование профессиональной подготовки, определение ее архитектуры, представляющей совокупность моделей.

**Третий этап (2014–2016)** был посвящен прогнозированию тенденций изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования, обоснованию закономерностей их протекания, проведению проспективной оценки этих тенденций, их возможных социальных эффектов, систематизации и обобщению результатов исследования, определению направлений дальнейших исследований по данной проблеме, оформлению материалов диссертационного исследования.

**Научная новизна результатов исследования** состоит в том, что:

- актуализирована проблема изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования;

- выявлены социокультурные основания развития педагогической профессии в современных условиях (новая трудовая реальность, этос педагогической профессии);

- введено определение понятия «изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза» и получено новое знание о сущности и структуре профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования;

- выявлены сущностные характеристики изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования;

- выявлены этапы модернизации педагогического образования и определены изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза на каждом из этапов;

- установлены тенденции и закономерность изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

- теория профессионального образования дополнена новым знанием о социокультурной и социоэкономической обусловленности изменений профессиональной подготовки будущих педагогов в современных условиях развития общества;

- концепция модернизации высшего образования обогащена новым знанием об изменениях профессиональной подготовки студентов педагогического вуза на разных этапах модернизации педагогического образования;

- методология педагогического исследования обогащена опытом применения методов педагогического прогнозирования (перспективного анализа, сценарирования, проспективной оценки);

- понятийный аппарат педагогической науки расширен определением содержания понятий «изменения», «профессиональная подготовка», «изменения профессиональной подготовки», «этос педагогической профессии»;

– структурно-функциональная концепция системного подхода в образовании дополнена идеями архитектурного построения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза.

**Практическая значимость исследования** определяется его направленностью на осмысление субъектами подготовки изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования, что привело к выделению условий позитивного развития профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Проведение интервью, фокус-групп с преподавателями и студентами вузов, работодателями; апробация полученных в исследовании теоретических результатов стали основой для построения серии обсуждений, организации дискуссионных площадок, посвященных проблемам и перспективам развития профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе. Представленная в работе методология исследования изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза использована для изучения других педагогических явлений, динамики их развития. Результаты исследования позволяют обогатить содержание подготовки бакалавров, магистров, научно-педагогических кадров в аспирантуре сведениями об интенсивности и успешности модернизационных процессов в высшем педагогическом образовании на примере изменений, происходящих в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза посредством характеристики продуктивности этих изменений, их тенденций и закономерностей.

#### **Рекомендации по внедрению результатов исследования.**

Выявленные в исследовании изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза и их основные характеристики (сущности, направленности, отношения субъектов подготовки к этим изменениям) позволили получить сведения об интенсивности и продуктивности модернизационных процессов в высшем педагогическом образовании, которые использовались при разработке Концепции поддержки развития омского педагогического образования; регионального проекта «Профессионально-педагогический кластер Омской области», проекта «Педагогический класс ОмГПУ» и стратегических проектов ОмГПУ; в процессе апробации модуля ОПОП прикладного бакалавриата и профессиональной (педагогической) магистратуры по профилю подготовки «Учитель основного общего образования, учитель среднего общего образования» и апробации Профессионального стандарта педагога; при организации базовых кафедр ОмГПУ в образовательных организациях региона различных видов, Воскресного малого университета при ОмГПУ; организации работы инструктивно-методического лагеря «Классный руководитель» в ОмГПУ. Основные положения и выводы диссертации могут быть использованы при подготовке учебно-методических пособий, служат основанием для разработки курса «Исследование изменений в образовании» в рамках магистерской и аспирантской образовательных программ.

Готовы к тиражированию в практике следующие материалы: учебная программа и учебное пособие по курсу «Инновационные процессы в образовании» в рамках основной образовательной программы (ООП) магистратуры по направ-

лению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (магистратура); учебное пособие «Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в подготовке магистра образования» для дисциплин магистратуры и аспирантуры; учебные кейсы для магистратуры и аспирантуры «Изменения в теории и практике современного образования»; программы повышения квалификации преподавателей высшей школы в области профессиональной подготовки будущих учителей в вузе; модульная программа повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по управлению изменениями в педагогическом вузе.

**Достоверность и обоснованность** основных положений и полученных в исследовании выводов обеспечиваются за счет системного характера исходных методологических и теоретических оснований, использования комплекса взаимодополняющих подходов, методов исследования, принципов системности и междисциплинарности, целей и задач исследования; последовательности в реализации исходных теоретических положений от анализа контекста изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования к их характеристике и прогнозированию перспектив развития.

**Апробация и внедрение** основных результатов исследования осуществлялись через публикацию статей в сборниках научных трудов, учебно-методических пособий, монографий; в ходе участия в

– межвузовском методологическом семинаре на кафедре педагогики РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, 2011), методологическом семинаре в РАО «Институт педагогического образования и образования взрослых» (Санкт-Петербург, 2011), методологических семинарах аспирантов и докторантов ОмГПУ (2009–2016), дискуссионной площадке «Образовательная модель Школа-вуз-предприятие: залог качества образования» (2015), дискуссионной площадке «Компетентностный подход в педагогическом образовании: инновация или декларация» (2015);

– **международных** конференциях «Современное образование: содержание, технологии, качество» (Санкт-Петербург, 2008); «Русско-китайские языковые связи и проблемы межкультурной коммуникации в современном мире» (Омск, 2009); «Экологическое образование в России и за рубежом: особенности подготовки конкурентоспособных специалистов» (Омск, 2011); «Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности» (Санкт-Петербург, 2011); Globalizácia a vzdelávanie učiteľov alebo koľko globalizácia unesie učiteľ? Medzinárodné vedecké sympóziium (Братислава, 2011); «Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации» (Новокузнецк, 2012); «Применение гуманитарных технологий в системе профессионального образования» (Омск, 2012); «Научно-образовательное сотрудничество вузов приграничных регионов Российской Федерации и Республики Казахстан» (Омск, 2012); «Язык. Культура. Образование» (Омск, 2013); «Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям» (Санкт-Петербург, 2013); «Общество и человек в контексте трансформации современной России» (Омск, 2014); «Омская область – территория дружбы народов и межнационального

мира» (Омск, 2014); «Наука и образовательное пространство: вектор трансграничного развития» (Омск, 2014); «Управление развитием регионов евразийского пространства: состояние, проблемы, перспективы» (Белград, 2014); «Образовательная политика, практика и исследование» (Астана, 2014); «Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков» (Омск, 2015); «Воспитание в изменяющемся мире» (Омск, 2015); «Непрерывное образование учителя: теория и практика» (Волгоград, 2016);

– **всероссийских** конференциях «Современные университеты: разнообразие миссий и конкурентоспособность» (Омск, 2008); «Российское образование в XXI веке (философские, социально-культурные и психолого-педагогические аспекты)» (Бийск, 2010); «Педагогика в современном мире» (Санкт-Петербург, 2011); «Специфика педагогического образования в регионах России» (Тюмень, 2012); «Кадровая стратегия современного образования: курс на профессиональную социализацию молодых специалистов» (Челябинск, 2013); «Образование через всю жизнь. Проблемы образования взрослых в Западносибирском регионе» (Омск, 2014);

– **региональных** конференциях «Проблемы формирования и развития компетенций обучаемых в системе высшего профессионального образования» (Омск, 2009); «Проектирование основной образовательной программы ФГОС третьего поколения» (Омск, 2009); «Актуальные вопросы внедрения ФГОС ВПО» (Омск, 2012); «Компетентностный подход в обучении: формирование и оценивание компетенций» (Омск, 2013); «Образовательная политика университета: реалии и вызовы» (Омск, 2013); «Будущее растим сегодня» (Омск, 2015); «Модернизация педагогического образования» (Омск, 2016).

Кроме того, результаты исследования апробировались в модуле ОПОП прикладного бакалавриата и профессиональной (педагогической) магистратуры по профилю подготовки «Учитель основного общего образования, учитель среднего общего образования» (2014–2015); в процессе реализации проекта TEMPUS: 159325-TEMPUS-DE-TEMPUS-JPHES «Разработка квалификационных рамок по направлению «Экология и природопользование» (2010–2013); в ходе выполнения научно-исследовательских работ по заданию Министерства образования и науки Российской Федерации (Оценка качества повышения квалификации педагогических кадров в инновационном образовании (2012–2013); Изменения в деятельности учителя в условиях реализации «Профессионального стандарта педагога» и разработка моделей профессионального экзамена на должность учителя (обзор зарубежной практики) (2014–2015); Базовая кафедра педвуза в организациях общего образования: новый формат научно-методической работы (2015–2016)); при проведении исследований в рамках проектов Российского гуманитарного научного фонда (Сетевое взаимодействие в подготовке педагогических кадров Омского региона (2015); Этнос педагогического сообщества Сибири в XIX–XXI вв.: трансформации профессиональных ценностей, норм, дискурса (2016)).

Результаты исследования использовались в процессе разработки и реализации основных образовательных программ подготовки бакалавров, магистров и аспирантов по направлению подготовки «Педагогическое образование»

(Омский государственный педагогический университет), в процессе работы над Концепцией поддержки развития омского педагогического образования.

**На защиту выносятся следующие положения**, отражающие основные результаты исследования:

1. Профессиональная подготовка студентов педагогического вуза – это процесс освоения норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности, обусловленный:

– *контекстом*, который определяется развитием педагогической профессии, спецификой профессионально-педагогической деятельности и деятельностью педагогического вуза в современных условиях;

– *содержанием*, отражающим нормы, образцы и правила профессионально-педагогической деятельности, совокупность которых устанавливается определенными нормативными требованиями к ее целям и результатам, формулируемым на языке компетенций;

– *взаимодействием* субъектов подготовки, способствующим становлению субъектного опыта будущих педагогов, который проявляется в их ценностном принятии норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности.

2. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования – это динамические характеристики ее развития, которые отражают усложнение контекста подготовки; включение в содержание подготовки как традиционных, так и новых норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности; расширение способов взаимодействия субъектов в процессе подготовки. Изменения обладают:

– характером (системные; непрерывные, дискретные, циклические; единичные, повторяющиеся);

– направленностью (направляемые, ненаправляемые);

– интенсивностью (поддерживаемые, неподдерживаемые; быстротекущие, вялотекущие);

– продуктивностью (позитивные, негативные).

3. Позитивное развитие профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в соответствии с основными ценностно-целевыми ориентирами модернизации педагогического образования обеспечивается при условиях:

– *содействия пониманию* преподавателями и студентами контекста развития педагогической профессии и современной профессионально-педагогической деятельности (условий труда, статуса профессии, возможностей трудоустройства, перспектив профессионального развития);

– *развития интереса* студентов к разнообразию форм современной профессионально-педагогической деятельности;

– *формирования ценностного отношения* студентов к профессионально-педагогической деятельности, что предполагает осмысление данного вида деятельности как важного для общества и государства, но сложного по своему характеру из-за его интенсивности, эмоциональности, неоднозначности и противоречивости современных педагогических ситуаций;

– перехода *взаимодействия* преподавателей и студентов от формально-ролевого к конструктивно-межличностному.

Реализация данных условий предполагает, во-первых, соответствующую организацию пространства профессиональной подготовки в вузе, архитектура которого представляет совокупность разных моделей подготовки (сетевых, кластерных, виртуальных, дистанционных). Во-вторых, проектирование содержания подготовки на основе профессионально-ориентированных заданий и задач; усиления исследовательской составляющей заданий; реализации проектных, контекстных, проблемно-ориентированных технологий взаимодействия; разнообразия систем оценивания достижений студентов (накопительная, рейтинговая, комплексная оценка). В-третьих, расширение самореализации студентов посредством активного их включения в конкурсы, олимпиады, проекты развития региональной системы образования, вступления в профессионально-педагогические сообщества (в том числе виртуальные).

4. В профессиональной подготовке студентов педагогического вуза происходили изменения, обусловленные появлением программ и концепций модернизации педагогического образования.

На *первом этапе* модернизации педагогического образования (1992–2000) изменения были направлены на системно-структурное преобразование профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе (многоуровневость, многопрофильность, непрерывность); обладали умеренной интенсивностью в силу их нормативно-направляемого характера и недостаточной поддержкой со стороны субъектов подготовки. Продуктивность изменений проявилась в переходе от узконаправленной – предметной и методической подготовки к широкой гуманитарной – психолого-педагогической подготовке.

На *втором этапе* модернизации педагогического образования (2001–2010) изменения были направлены на содержательное обновление профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе, которая приобрела компетентно-ориентированный характер (практикоориентированность и вариативность). Интенсивность изменений подготовки была обусловлена усилением ее ориентации на показатели результативности и стандарты. Продуктивность изменений выражалась в распространении процесса бюрократизации и формализации подготовки, что привело к прагматизации студентов и проявилось в их рациональном подходе к своему будущему, деловом отношении ко всему происходящему, ситуативном и выборочном интересе к процессу подготовки.

На *третьем этапе* модернизации педагогического образования (2011–2013) изменения были направлены на ресурсное обновление профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе (кадровое, информационное, технологическое). Интенсивность изменений определялась их локально- или субъектно-направляемым характером, обусловленным особенностями развития определенного региона страны; традициями научно-педагогической школы конкретного вуза; поддержкой со стороны руководителя или преподавателей вуза. Продуктивность изменений проявлялась, с одной стороны, в организации индивидуализированной среды подготовки, расширении ее пространства (сети, кластеры, консорциумы); усилении ценностной основы професси-

ональной компетентности будущих учителей; с другой стороны, обусловлена зависимостью от внедрения в образование рыночных стимулов и механизмов, усиливающейся технизацией и маркетинга.

На *современном этапе* модернизации педагогического образования (с 2013 по настоящее время) изменения направлены на профессионализацию подготовки будущих педагогов в вузе в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога; обновление содержания подготовки за счет сопряжения стандартов общего, высшего образования и требований профессионального стандарта педагога. Изменения носят открытый характер, что проявляется в развитии независимых систем оценки качества подготовки будущих педагогов в вузе (привлечение работодателей, общественные экспертизы и оценки); обладают выраженной интенсивностью, обеспечивающейся повышением квалификации профессорско-преподавательского состава вузов и продуктивностью, проявляющейся в системной реализации ранее начатых изменений. Этап характеризуется повышенным вниманием к концептуальному осмыслению изменений, произошедших на предыдущих этапах.

5. Управление изменениями профессиональной подготовки студентов педагогического вуза на современном этапе модернизации педагогического образования направлено на поддержку позитивных и предупреждение негативных ее изменений. Управление изменениями основано на ценностном осмыслении изменений субъектами подготовки; выражается в командном взаимодействии профессорско-преподавательского состава вуза, работодателей и студентов; предполагает, что каждый из представителей команды может занимать следующие ролевые позиции:

– *лидеров изменений*, инициирующих преобразование, сопровождающих процесс их превращения в устойчивые характеристики подготовки. Стратегии действий лидеров изменений направлены на формирование у сотрудников вуза толерантного отношения к изменениям (новым нормам подготовки в вузе), что предполагает разработку лидерами четкой концепции изменений профессиональной подготовки в вузе, включающей цели, результаты и содержание изменений, обоснование их срочности и необходимости, а также проекты инноваций;

– *агентов изменений*, обеспечивающих процесс реализации изменений, оформленных в виде проектов инноваций; способствующих установлению связи между лидерами изменений и другими сотрудниками вуза; обладающих внутренней мотивацией к реализации изменений, что определяет их готовность к трудностям, рискам, ответственности. Стратегии действий агентов изменений направлены на осмысление субъектами подготовки изменений путем организации внутривузовского повышения квалификации, обучения профессорско-преподавательского состава вуза и студентов в проектных командах;

– *проводников изменений*, поддерживающих новую практику профессиональной подготовки студентов педагогического вуза; готовых к обучению, освоению новых норм подготовки студентов в вузе. Стратегии действий проводников изменений: участие в обучении, повышение квалификации, освоение нового опыта улучшения практики профессиональной подготовки.

6. Закономерность, характеризующая связь позитивных изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза и условий ее реализации на современном этапе модернизации педагогического образования, отражается в продуктивности изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Продуктивность изменений зависит от характера, отражающего масштаб и глубину изменений; направленности, проявляющейся в соответствующем управлении изменениями; интенсивности, обусловленной поддержкой изменений субъектами подготовки, их вовлеченностью в реализацию изменений; организацией пространства профессиональной подготовки в вузе. Это обеспечивает динамику отношения студентов к современной профессионально-педагогической деятельности.

Выявленная закономерность отражает особенности опережающей профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе, которая строится на основе прогностических исследований о ее изменениях в условиях модернизации педагогического образования.

7. Тенденции изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза на современном этапе модернизации педагогического образования связаны с переходом от технократической модели подготовки будущих педагогов в вузе к гуманитарной, направленной на становление их субъектного опыта профессионально-педагогической деятельности. Этот переход проявляется в персонификации профессиональной подготовки, укреплении субъектной позиции студентов, их осознанному выбору профессионально-педагогической деятельности как наиболее предпочитаемого образа жизни, отвечающего их ожиданиям, интересам и планам.

8. Знание об изменениях профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования способствует пониманию субъектами подготовки модернизации образования как непрерывного процесса его обновления, сопровождающего переход к системе образования постиндустриального общества. Нормы индивидуального выбора, личные ценности и конкурентные преимущества становятся социальными регуляторами развития системы образования.

Понимание изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования как составной части процесса модернизации общего образования, как перспективного фактора влияния на характер современной профессионально-педагогической деятельности, позволяет определить стратегические ориентиры развития отечественной системы образования, которые отражаются в планируемых инновационных проектах.

**Структура и объем диссертации:** диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографического списка и приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении сформулирована проблема исследования и обоснована ее актуальность; определены основные характеристики исследования: объект, предмет, цель, задачи, гипотеза; определена методологическая база и теоретические основы исследования, представлены источники, охарактеризованы этапы исследования; сформулированы положения, выносимые на защиту, отражающие основные результаты исследования, определена их научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе диссертации *«Теоретические основы профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования»* решались задачи, связанные с определением и описанием теоретических основ исследования, в которых раскрываются особенности развития педагогической профессии в современном обществе, обосновывается понятие профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе, представляется понимание педагогического вуза как пространства профессиональной подготовки будущих учителей в условиях модернизации педагогического образования.

Представлен концептуальный анализ работ, раскрывающих особенности развития педагогической профессии в современном обществе, который отражает изменение понимания профессии, профессионализма и профессиональной деятельности педагога (Э. В. Балакирева, С. Я. Батышев, И. А. Иваненко, Е. И. Климов). Это связано с усложнением структуры педагогического труда, дифференциацией педагогической деятельности (Т. Ф. Кряклина, Е. В. Пискунова, А. В. Шакурова). Результат анализа показывает, что процессы деидеологизации российского общества, утрата ценностных ориентиров советского времени и переход к плюралистической системе ценностей актуализируют поиск моральных ориентиров, этических норм и ценностных установок современных педагогов и это приводит к усилению ценностно-смыслового аспекта педагогической профессии.

Понимание того, что скрепляющим «ядром» педагогической профессии являются профессионально-педагогические ценности и моральные нормы (А. В. Кирьякова, В. Д. Повзун, Л. В. Мосиенко, Т. А. Ольхова, Т. А. Носова), привело к развитию понятия этоса педагогической профессии (В. И. Бакштановский, М. В. Богданова, Н. Вехрлин, М. Оссовская, А. П. Павлов, С. Форстер-Хайнзер). Важность этоса педагогической профессии раскрывается в представлении его как исторически сложившегося морального кодекса и императива поведения, воплощенного в отношении педагогов к профессиональной деятельности, склонности решать профессиональные задачи определенным образом, стиле осуществления этой деятельности, который одобряет и разделяет все профессионально-педагогическое сообщество; как механизма нормативно-ценностной регуляции и поддержки осуществляемой педагогами профессиональной деятельности.

Систематизация идей и представлений об этосе педагогической профессии (Ю. Баумерт, К. В. Деринг, М. Кантер, М. Маурер-Венгорц, Р. Мертон,

С. Офенбах, К. Сиротник, Х. О. Эрнст) позволила определить его характеристики на уровне личности педагога и на уровне профессионально-педагогического сообщества. Развитие этоса педагогической профессии обусловлено степенью осмысления педагогами морально-этических ценностей и норм профессии, наличием формального профессионально-педагогического сообщества, статусом педагогической профессии в обществе.

Этос педагогической профессии достаточно устойчив к изменениям, происходящим в обществе, это «прививка, когда состав вакцины меняется, становится более совершенным, но ее суть и назначение остаются всегда одинаковыми». Данное положение подтверждают результаты фокус-групп (сценарии фокус-групп представлены в Приложении 1), проведенных с разными категориями педагогов (преподавателями педагогического вуза, учителями школ, студентами педагогического вуза). В фокус-группах приняли участие 11 преподавателей ОмГПУ, 45 учителей школ Омска (школы № 92, 159, 115, 69, 85), 28 студентов ОмГПУ (факультет иностранных языков; факультет естественно-научного образования; факультет истории, философии и права). Вопросы, обсуждаемые в ходе фокус-групп, касались понятия этоса педагогической профессии, современных ценностей и морально-этических норм профессионально-педагогической деятельности, показателей принадлежности к педагогической профессии, влияния статуса педагогической профессии на качество профессиональной деятельности педагогов, перспектив развития педагогической профессии. Выводы, сделанные по результатам обсуждений показали, что традиционные морально-этические ценности и нормы педагогической деятельности очень сильны в профессионально-педагогическом сообществе, разделяются и поддерживаются всеми его представителями. Все участники фокус-групп подчеркивали, что эти ценности и нормы являются «давно известными, неоспоримыми и такими же, как и раньше», а именно «любовь к детям, желание обучать и воспитывать, самореализация, альтруизм». Они ощущают свою принадлежность к профессии, все их высказывания и мнения можно свести к одной мысли, что они выбрали «определенный образ жизни, ее стиль, определенные манеры поведения» и «этот стиль жизни ничем не хуже других» (интерпретация ответов преподавателей педвуза, учителей школ и студентов педвуза показана в Приложении 2).

Полученные выводы свидетельствуют о «сохраняющей» (регулятивной) функции этоса, обеспечивающей устойчивость внутрипрофессиональных ценностей и норм, которые добровольно соблюдаются всем профессионально-педагогическим сообществом. Этос также выполняет преобразующую функцию, определяя будущее педагогической профессии, конструируя это будущее через нормирование новых образцов педагогической деятельности и развитие новых ценностных ориентаций педагогов. Сегодня наблюдается сдвиг в сторону прагматической ориентации педагогов. Это связано, во-первых, с интенсификацией педагогической деятельности, ее формализацией, когда «мало места остается для творчества», а «все силы уходят на планы и отчеты». Во-вторых, появление новых «личностных образцов» педагогической деятельности, демонстрирующих успешность и конкурентоспособность представителей пе-

дагогической профессии, объясняется современной востребованностью принципиально иных профессионально-важных качеств – предприимчивости, делового отношения к построению своего профессионального пути и карьеры, гибкости и т. п. Все это ведет к трансформации этоса, перестройке иерархии ценностей, норм и принципов педагогической деятельности.

В работе обосновывается, что освоение традиционных и новых норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности, присвоение ценностей педагогической профессии происходит в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе (А. П. Беляева, А. А. Орлов, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына).

Генезис представлений о профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе строится на аспектном анализе данного понятия. Развитие понятия о профессиональной подготовке в педагогическом вузе происходит посредством изменений его сущности и структуры. Исходя из современного понимания профессиональной подготовки в педагогическом вузе как цели, процесса и результата сущностный аспект понятия включает знания о ее содержании, строении, этапах, обусловленных разного рода социальными трансформациями (М. И. Волошина, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, С. А. Сысоева, Е. А. Шанц, И. А. Юрловская); структурный аспект понятия характеризуется его объемным наполнением посредством смежных понятий – профессионального развития педагога, его профессионального становления, профессиональной зрелости, профессиональной готовности, профессиональной компетентности, компетенции и др. (Е. П. Белозерцев, А. А. Деркач, О. О. Киселева, Л. М. Митина, Ю. П. Поваренков, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына). Кластер понятий, раскрывающих различные аспекты профессиональной подготовки в педагогическом вузе, представлен в Приложении 4. Источником развития понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе является ее моделирование и исследование различных ее составляющих. Анализ моделей профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе (А. А. Вербицкий, Э. Виллегас-Реймерс, Л. Н. Захарова, И. А. Зимняя, И. В. Клещева, В. А. Кольцова, А. П. Тряпицына, Ю. И. Турчанинова), отраженный в Приложении 5, позволил представить ее в виде архитектуры, включающей различные модели подготовки (традиционные, сетевые, кластерные, виртуальные, дистанционные). Исходя из этого архитектура профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе включает такие составляющие, как контекст, содержание и взаимодействие субъектов подготовки.

Контекст профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе определяется пространственно-временной и ценностно-смысловой рамкой (А. А. Вербицкий, А. В. Коржуев, К. Оатли, В. А. Попков). Пространственно-временное измерение контекста профессиональной подготовки – это многомерное интегрированное пространство педагогического вуза. Осуществляя профессиональную подготовку будущих педагогов, педагогический вуз включает студентов в сеть социально-профессиональных связей (установленных вузом и самими студентами), при помощи которых студенты получают возможность приобретения практического опыта решения профессиональных

и личных задач. Ценностно-смысловое измерение контекста профессиональной подготовки – это содержание подготовки, которое осваивается в процессе совместной деятельности субъектов подготовки. Содержание профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе представляет собой нормы, образцы и правила профессионально-педагогической деятельности, ценности педагогической профессии, совокупность которых устанавливается определенными нормативными требованиями к целям и результатам подготовки, формулируемыми на языке компетенций. Взаимодействие субъектов подготовки по освоению ее содержания способствует становлению субъектного опыта будущих педагогов, который проявляется в их ценностном принятии норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности.

Изучение контекста профессиональной подготовки студентов педагогического вуза – развития педагогической профессии, специфики профессионально-педагогической деятельности и деятельности педагогического вуза в современных условиях – осуществлялось на основе проблемного анализа исследований в области философии, социологии, культурологии, истории и экономики образования; анализа нормативно-правовых документов, обеспечивающих процессы модернизации педагогического образования РФ; кейс-стади практики профессиональной подготовки студентов педагогических вузов РФ. Результаты исследования современного развития педагогической профессии позволяют рассматривать ее как ансамблевую, представители которой одинаково понимают основные ценности и нормы профессии, добровольно разделяют и следуют им. Результаты исследования специфики профессионально-педагогической деятельности позволяют сегодня охарактеризовать ее как важную для общества и государства, но сложную по своему характеру из-за ее интенсивности, эмоциональности, неоднозначности и противоречивости современных педагогических ситуаций. Результаты исследования деятельности педагогического вуза в современных условиях показывают, что она обусловлена модернизацией педагогического образования РФ, направленной на повышение качества подготовки будущих педагогов за счет усиления ее практической составляющей, что обеспечивается «многоканальной» подготовкой педагогических кадров, деятельностным характером технологий подготовки, системой независимой оценки качества подготовки. В беседах и интервью с профессорско-преподавательским составом педагогических вузов (примеры ответов представлены в Приложении 10) отмечается, что деятельностный характер подготовки обеспечивается посредством развития различных видов взаимодействия (студентов и преподавателей, студентов и работодателей, студентов и учителей-практиков), что служит определяющим условием качественной подготовки будущих педагогов.

На основе теоретического и эмпирического анализа делается вывод о том, что понимание сущности профессиональной подготовки студентов педагогического вуза и ее социокультурной динамики позволяет анализировать ее изменения по этапам модернизации педагогического образования.

Вторая глава диссертации *«Характеристика основных изменений профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе в условиях модернизации пе-*

*дагогического образования»* посвящена обоснованию методологии исследования изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза; выявлению изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза; определению характера и направленности изменений профессиональной подготовки в условиях модернизации педагогического образования.

Результаты концептуального и трансдисциплинарного анализа понятия «изменение» позволили показать разные аспекты его понимания – философский, социологический, психологический (Приложение 7), а также обосновать понятие «изменения профессиональной подготовки». Изначально понятие «изменения» – это категория философского дискурса (А. Бергсон, Г. Гегель, Р. Декарт, И. Кант), которое характеризует состояние альтернативное стабильности, отражает развитие какого-либо процесса или явления, всегда связано с движением, включающим в себя появление нового. Изменения присущи процессам и отражают развертывающуюся во времени смену состояний. Движение вперед может осуществляться не только благодаря появлению каких-то новых свойств, связей, элементов и т. д., но и их исчезновению. Изменениям присущи определенные временные и пространственные характеристики. Они имеют направление, интенсивность, скорость и длительность; бывают обратимые и необратимые, направленные и ненаправленные, спонтанные, самоорганизованные и организуемые. Социологи, изучая динамику процессов, описывают количественные и качественные изменения, а также развивающиеся, свойственные адаптационным процессам и процессам совершенствования чего-либо; трансформационные, протекание которых предполагает преодоление определенных противоречий, преобразование чего-либо; прогнозируемые – это целенаправленно реализуемые в виде проектов изменения (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Д. Рилер, П. Штомпка). В менеджменте на изменения смотрят с позиций управления изменениями, которое может протекать сверху-вниз или снизу-вверх и подразумевает использование технических и человеческих ресурсов для осуществления данного процесса (Дж. Дак, Дж. Коттер, К. Левин, И. Фишер, М. Фуллан, Л. Шлезингер). Психологи подчеркивают необходимость учитывать как движущие силы, так и силы сопротивления изменениям. Успешность изменений обеспечивается людьми и зависит от того, насколько они их принимают, готовы стать субъектами изменений, вовлечены в процесс их реализации (К. А. Абульханова-Славская, Г. Бодиен, К. Виссер, Э. Роджерс, Н. А. Подымов, С. Л. Рубинштейн).

В понятийном поле педагогики термин «изменения» появился сравнительно недавно и развивался преимущественно на основе социокультурного, системного и деятельностного подходов. Терминологический анализ показал, что в понятийно-терминологической системе «изменения» выделяется следующий ряд понятий: реформа, модернизация, трансформация, инновация; развитие педагогических процессов, цикличность процессов, системные изменения, этапы изменений, уровни изменений; управление изменениями, субъекты изменений. Отмечается тенденция к расширению понятийного поля «изменения» в педагогике, обусловленное проникновением дискурса менеджмента в педагогику и развитием прогнозирования в образовании. Этот процесс со-

проводятся появлением таких понятий, как тенденции изменений, эффекты изменений, риски изменений и др.

Изменения в образовании связывают с реформами, модернизациями и разного рода инновациями. В педагогических исследованиях все чаще отмечается факт того, что любые изменения в образовании невозможно рассматривать без учета социокультурных факторов, вызывающих их возникновение и развитие. Изменения в образовании просты технически, но сложны социально, так как они сопряжены с планированием и координацией многоуровневого процесса с участием множества вовлеченных сторон: государства, представителей сферы труда, преподавательского сообщества и обучающихся (П. Берман, К. Литвуд, М. Майлз, М. Фуллан, М. Хуберман).

На основе проведенного анализа изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования понимаются как динамические характеристики развития подготовки, которые отражают усложнение контекста подготовки; включение в содержание подготовки, помимо традиционных, новых норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности; расширение способов взаимодействия субъектов в процессе подготовки.

Синтез идей и представлений о типологизации и классификации изменений в образовании позволил выделить основания для их построения: по временным и пространственным детерминантам – изменения имеют определенный характер, направленность, скорость. По существенным и структурным основаниям выделяются количественные и качественные изменения; развивающиеся, трансформационные, прогнозируемые изменения. По причине появления изменений выделяются, например, в работах К. Кристенсена «поддерживающие» (улучшающие существующую образовательную практику – модульное обучение) и «подрывные» изменения (появление новых образовательных практик – открытое онлайн обучение, сетевое, мобильное, смешанное обучение).

Исходя из этого изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования обладают характером (системные; непрерывные, дискретные, циклические; единичные, повторяющиеся); направленностью (направляемые, ненаправляемые); интенсивностью (поддерживаемые, неподдерживаемые); быстротекущие, вялотекущие); продуктивностью (позитивные, негативные).

Теоретический анализ работ, посвященных исследованию изменений в образовании (М. Барбер, М. В. Богуславский, Э. Д. Днепров, А. П. Егоршин, А. М. Новиков, Ю. А. Тюрина, М. Фуллан) обозначил вопрос о механизмах выявления и изучения изменений, их оценке и прогнозировании, возможности исследовать потенциальные эффекты и риски происходящих изменений.

В диссертации определена методология исследования изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, которая строится в русле системного подхода, позволяющего изучать ее развитие во времени и пространстве с учетом структурных и функциональных особенностей профессиональной подготовки как педагогической системы (характеристи-

ки педагогической системы представлены в Приложении 8). Для этих целей используются такие методы системного анализа, как структурный, функциональный, пространственно-временной и перспективный. Метод структурного анализа позволяет определить и описать этапы изменений (этапы инициации, реализации, институализации). Функциональный метод дает возможность объяснить функции изменений в развитии профессиональной подготовки. При помощи пространственно-временного метода обосновываются причины и последствия происходящих изменений. Метод перспективного анализа позволяет прогнозировать развитие профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе посредством выявления тенденций развития, эффектов и рисков изменений.

В работе представлены результаты проблемного анализа и контент-анализа работ по философии (Э. Н. Гусинский, В. В. Миронов, В. В. Попов, В. М. Розин, Ю. И. Турчанинова, А. И. Субетто), социологии (И. Ф. Девятко, И. В. Задорин, А. М. Осипов, Ю. А. Тюрина, А. В. Шакурова), культурологии (И. А. Ахьямова, Г. И. Герасимов, И. Я. Мурзина, С. Н. Оводова) и экономике образования (В. В. Адамчук, М. А. Бендюков, Г. Беккер, В. П. Моргунов, В. В. Ромашов, М. Е. Сорокина, Т. Шульц), раскрывающие основные противоречия в развитии профессиональной подготовки будущих учителей в вузе и позволяющие обозначить ее проблемы. Полученные данные учитывались при характеристике изменений в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза.

Проведенный анализ показывает повышение интереса исследователей данных областей знаний к вопросам педагогической профессии, профессионализма педагога, профессионально-педагогической деятельности в современном обществе, миссии педагогического вуза и, как результат, к вопросам изменений профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе. На основе выявленных противоречий и проблем развития профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе были обоснованы следующие ее изменения: технизация подготовки; фундаментализация; аксиологизация; адресность и диверсификация, практикоориентированность, вариативность, индивидуализация; менеджериализация, психологизация, маркетингизация.

Кроме этого, проблемный анализ, контент-анализ работ по психологии и педагогике, анализ по ключевым словам показал (пример такого анализа представлен в Приложении 9): 1) изменения в целях, процессе и результатах профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, что связано с распространением идей компетентностного подхода в образовании; 2) изменение понимания профессионального развития современного педагога – рассмотрение его с позиции карьерного роста.

Результаты проведенного анализа указывают на то, что сегодня психологов остро волнуют вопросы профессионального развития и построения карьеры педагога в изменившихся условиях социальной и трудовой реальности, в условиях быстрых комплексных инноваций (Л. О. Абрекова, М. А. Бендюков, Е. М. Иванова, А. Р. Фонарев), особенности протекания вышеобозначенных процессов на разных этапах профессиональной подготовки педагогов (Н. В. Мухаметзянова),

формирование эмоциональной сферы будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе (Д. Големан, Ф. С. Алексеева).

В педагогических исследованиях фиксируются современные «дефициты» профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе, которые связаны с необходимостью формирования информационных компетенций будущих педагогов, позволяющих им работать с большими объемами информации; коммуникативных компетенций, способствующих осуществлению разного рода коммуникаций (в том числе невербальной, онлайн и др.) в многообразных контекстах профессионально-педагогической деятельности; развития креативности; способности к переобучению и самообразованию (И. И. Соколова, Л. С. Илюшин, О. Н. Шилова).

В диссертации представлен анализ основных нормативно-правовых документов, регламентирующих развитие системы образования в контексте образовательной политики государства и обеспечивающих модернизационные процессы в высшем педагогическом образовании. Правомерно говорить, что сегодня нормативно-правовое обеспечение изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза способствует усилению практической подготовки педагогических кадров; развитию системы независимой оценки ее качества, соответствующей международным стандартам; продолжению процесса стандартизации профессиональной подготовки педагогических кадров и профессионально-педагогической деятельности; освоению новых механизмов взаимодействия образовательных организаций, осуществляющих подготовку педагогических кадров. Соответствующее нормативно-правовое обеспечение профессиональной подготовки студентов педагогического вуза позволяет осуществлять уровневую, многопрофильную, компетентностно-ориентированную профессиональную подготовку; усилить общекультурную и общепрофессиональную составляющие подготовки; осуществлять переход от дисциплинарной системы построения содержания и организации подготовки к модульной, от линейного образовательного процесса – к многообразию образовательных маршрутов; учитывать требования профессионального стандарта к результатам профессиональной подготовки.

На основе анализа нормативно-правовых документов, обеспечивающих модернизацию педагогического образования, выделяются следующие ее этапы: 1992–2000 – подготовительный этап модернизации, обусловленный принятием Закона «Об образовании»; 2001–2010 – первый этап модернизации, выделение которого определяется принятием Концепции модернизации российского образования до 2010 года; 2011–2013 – второй этап модернизации, обусловленный появлением Профессионального стандарта педагога (2013); 2013 – по настоящее время – современный этап модернизации педагогического образования.

На основе теоретического анализа, фиксируются основные изменения, происходящие в профессиональной подготовке будущих педагогов в вузе; делается вывод о том, какие изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза происходят на каждом из этапов модернизации педагогического образования. «Рамка» описания изменений профессиональной

подготовки включает следующие показатели: характер, направленность, интенсивность и продуктивность изменений.

В третьей главе исследования «Субъекты профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: отношение к происходящим изменениям» определены группы и виды изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования; проведен анализ ситуации принятия профессорско-преподавательским составом педагогического вуза и работодателями происходящих изменений профессиональной подготовки; описана динамика отношения студентов к профессионально-педагогической деятельности, обусловленная влиянием изменений профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Выделение этапов модернизации педагогического образования и характеристика изменений профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе на каждом из ее этапов позволили провести эмпирическое исследование и выявить отношение субъектов подготовки к происходящим изменениям, а также охарактеризовать изменения профессиональной подготовки на современном этапе модернизации.

Обобщаются данные об изменениях профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, полученные в предыдущей главе диссертации, выделяются группы и виды изменений. На этой основе дается характеристика каждой группы и вида изменений. Направленность изменений выступает в качестве группировочного признака.

На современном этапе развития профессиональной подготовки студентов педагогического вуза выделены следующие группы изменений:

1) направляемые:

– нормативно-направляемые: на стадии институализации (многоуровневость, многопрофильность, непрерывность подготовки, ее компетентностно-ориентированный характер); на стадии инициации и реализации (вариативность, практикоориентированность подготовки);

– локально- или субъектно-направляемые (индивидуализация, новая фундаментализация, аксиологизация, психологизация);

2) ненаправляемые: позитивно-ненаправляемые (технизация, менеджериализация, маркетингизация); ненаправляемые негативные (бюрократизация, формализация; прагматизация и демотивизация).

Описывается каждая группа изменений и показывается проявление изменений в практике профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Обосновывается, что данные изменения привели к структурному и содержательному обновлению профессиональной подготовки в педагогическом вузе (трехуровневая модель профессиональной подготовки, дополнительные профили подготовки, компетентностно-ориентированное содержание подготовки) и на современном этапе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза происходит ее ресурсное обновление (кадровое, информационное, технологическое и т. п.).

На основе эмпирических данных, полученных в ходе фокус-групп, бесед и интервью с профессорско-преподавательским составом вуза и работодателя-

ми (Приложения 10–11), которые проводились на протяжении трех лет (2012–2015), удалось определить какие изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза являются уже сегодня ярко выраженными; менее выраженными, но имеющими место; какие из них следует поддержать; к каким следует относиться осторожно ввиду того, что их последствия могут оказаться неоднозначными и даже негативными. Также преподаватели и работодатели выражали свое отношение и давали оценку выявленным в работе изменениям профессиональной подготовки – направляемым и ненаправляемым (статистическая обработка данных представлена в диаграммах 1–6).

Обобщение и интерпретация эмпирических данных показали, что интенсивность и продуктивность изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования зависит от следующих моментов. Во-первых, принятия или непринятия этих изменений субъектами подготовки (администрацией, профессорско-преподавательским составом, работодателями и студентами) и, во-вторых, от складывающейся организации пространства профессиональной подготовки в вузе, архитектура которой представляет совокупность разных моделей подготовки (традиционных, контекстно-компетентностных, инновационных и др.).

Ответы преподавателей и работодателей, участников двух фокус-групп, состоящих из 7 и 8 человек, раскрывают их позицию по отношению к происходящим изменениям профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Это позволило обосновать условия, обеспечивающие позитивное развитие профессиональной подготовки в соответствии с основными ценностно-целевыми ориентирами модернизации педагогического образования. Для этого требуется содействие пониманию преподавателями и студентами контекста развития педагогической профессии и современной профессионально-педагогической деятельности (условий труда, статуса профессии, возможностей трудоустройства, перспектив профессионального развития); развитие интереса студентов к разнообразию форм современной профессионально-педагогической деятельности; формирование ценностного отношения студентов к профессионально-педагогической деятельности, что предполагает осмысление данного вида деятельности как важного для общества и государства, но сложного по своему характеру из-за его интенсивности, эмоциональности, неоднозначности и противоречивости современных педагогических ситуаций; переход взаимодействия преподавателей и студентов от формально-ролевого к конструктивно-межличностному.

Вовлеченность преподавателей и работодателей в изменения проявляется в их действиях, направленных на поддержание определенных изменений, и отражается в проектировании содержания подготовки на основе профессионально-ориентированных заданий и задач; усилении исследовательской составляющей заданий; реализации проектных, контекстных, проблемно-ориентированных технологий взаимодействия; разнообразия систем оценивания достижений студентов (накопительная, рейтинговая, комплексная оценка); расширении самореализации студентов посредством активного их включения в конкурсы, олимпиады, проекты развития региональной системы обра-

зования, вступления в профессионально-педагогические сообщества (в том числе виртуальные).

Анализ мотивации современных студентов педагогического вуза к профессионально-педагогической деятельности, динамика которой обусловлена влиянием изменений профессиональной подготовки в педагогическом вузе в условиях модернизации педагогического образования, проводился на основе данных интервью, анкет и опросов, организованных в рамках данного исследования (в которых приняли участие 512 студентов разных факультетов ОмГПУ), а также на основе данных интервью, анкет и опросов, проводившихся последние пятнадцать лет в других педагогических вузах России и представленных в психолого-педагогической литературе (в тексте диссертации приведены результаты исследований мотивации студентов 12 педагогических вузов). Итоги анализа обобщают причины мотивированности (возможность работать с детьми, интерес к работе в сфере образования и к самой педагогической деятельности) и немотивированности (низкий престиж педагогической профессии в обществе, низкооплачиваемый труд педагогов, сложность педагогической профессии из-за ее интенсивности) современных студентов педагогического вуза к профессионально-педагогической деятельности. Показывают превалирование определенных мотивов у будущих педагогов при выборе данного вида деятельности (интерес к предмету, умение организовывать деятельность школьников и их досуг и др.); обозначают способы повышения мотивации (хорошее знание предмета; большее количество практик и их разнообразие и др.), указанные самими студентами. Статистическая обработка данных представлена в диаграммах 8–12.

На основе полученных эмпирических данных описывается динамика отношения студентов педагогического вуза к современной профессионально-педагогической деятельности в соответствии с характеристиками уровней сформированности эмоционально-ценностного отношения студентов к ее нормам, образцам и правилам (на основе таксономии Б. Блума, Д. Кратволя применительно к аффективной сфере личности). Динамика отношения студентов к современной профессионально-педагогической деятельности проявляется в более осознанном выборе этого вида деятельности. Это отражается в том, что студенты: 1) воспринимают профессионально-педагогическую деятельность как важную для общества и государства, но сложную по своему характеру из-за ее интенсивности, эмоциональности, неоднозначности и противоречивости современных педагогических ситуаций; имеют представление об условиях, в которых сегодня осуществляется профессионально-педагогическая деятельность; осведомлены о статусе педагогической профессии в обществе и оплате труда педагогов, возможных сложностях трудоустройства по специальности после окончания педагогического вуза; понимают перспективы профессионального развития при получении высшего педагогического образования; осознают важность приобретения психолого-педагогических компетенций для осуществления профессиональной деятельности; 2) проявляют интерес к проблемам профессионально-педагогической деятельности, особенно связанным с ее нормативно-правовым обеспечением

(права и обязанности педагогов, родителей и детей) и особенностями воспитания современных детей; выражают желание найти решение этих проблем при помощи теоретических знаний, в процессе освоения психолого-педагогических дисциплин; интересуются возможностями профессионально-педагогической деятельности, связанными не только с обучением и воспитанием подрастающего поколения, но и организацией досуга разных возрастных категорий; демонстрируют прагматичность по отношению к своему будущему, что выражается в ситуативном и выборочном интересе к изучаемому материалу, тем или иным видам практики; 3) ценностно относятся к возможности получения высшего гуманитарного образования, позволяющего им в последующем работать в сфере «человек-человек»; предметным и психолого-педагогическим знаниям; развитию эрудиции и кругозора как важным инструментам будущей профессиональной деятельности; признают ценность опыта взаимодействия с детьми, учителями школ, преподавателями вуза, в том числе и при помощи виртуальных социальных сетей; придают большое значение поиску индивидуального, уникального стиля педагогической деятельности; 4) активно выбирают местом работы летние и пришкольные лагеря, досуговые центры для людей разных возрастных категорий, рассматривая педагогическую деятельность не только как возможность для дополнительного заработка, но и как удачное времяпрепровождение и самореализацию; проявляют активность в мероприятиях и волонтерских акциях, проводимых педагогическим вузом, демонстрируя свою принадлежность педагогическому вузу посредством символики, одежды, дополнительных атрибутов; стремятся войти в состав команд, принимающих участие в педагогических олимпиадах, конкурсах разного уровня; инициируют взаимодействие с педагогами образовательных организаций для проведения разного рода исследований в рамках учебных дисциплин; участвуют в совместных с преподавателями исследованиях и проектах.

На основе метода наблюдения и экспертных оценок сформирована закономерность изменений профессиональной подготовки, характеризующая связь позитивных изменений подготовки и условий ее реализации на современном этапе модернизации педагогического образования. Закономерность раскрывается в зависимости продуктивности изменений от характера, направленности и интенсивности изменений.

В четвертой главе диссертации *«Прогнозирование перспектив развития профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования»* решаются задачи прогнозирования перспектив развития профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования: представлена методика перспективного анализа изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза; определены закономерности изменений профессиональной подготовки; выявлены тенденции изменений профессиональной подготовки; произведена проспективная оценка рисков и эффектов происходящих изменений профессиональной подготовки; обоснована новая политика педагогического вуза в повышении квалификации профессорско-

преподавательского состава по управлению изменениями профессиональной подготовки в вузе.

На основе теоретического анализа (И. И. Барахович, Н. А. Евдокимова, А. В. Тодосийчук, А. Д. Шеремет) определено, что перспективный анализ является методом прогнозирования перспектив развития профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, в структуру которого входят как количественные (моделирование, статистические методы, др.), качественные (фокус-группы, кейс-стади, др.), так и смешанные методы, содержащие элементы количественных и качественных методов исследования (сценирование, прогнозная экстраполяция, проспективная оценка и др.).

Обосновывается методика перспективного анализа изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования, включающая этапы моделирования ситуации развития профессиональной подготовки, сценирования изменений, проспективной оценки эффектов и рисков этих изменений.

Модель ситуации развития профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования – это мысленная (идеальная) модель, включающая описание контекста, содержания и субъектов изменений профессиональной подготовки. В качестве формы представления таких моделей часто используется сюжетное описание ситуации. Сюжетное описание включает логически связанные между собой события или закономерности и взаимосвязи происходящих событий.

Сценирование тенденций изменений профессиональной подготовки как ключевой этап перспективного анализа основано на изучении практики профессиональной подготовки студентов педагогического вуза и выделении факторов («движущих сил») изменений, позволяющих содержательно и последовательно описать перспективы развития профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования. Тенденции включают описание характера, направленности изменений, их интенсивности; продуктивности, которая проявляется в решении определенных задач профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Выделяются и обосновываются адаптационная, модернизационная и инновационная тенденции изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. Описание изменений в рамках тенденций построено на результатах кейс-стади практики профессиональной подготовки студентов пяти педагогических вузов Российской Федерации – РГПУ им. А. И. Герцена, УрГПУ, ОГПУ, ОмГПУ, БГПУ (Приложение 11). Кроме этого, при оформлении результатов учитывались примеры изменений профессиональной подготовки студентов и в других педагогических вузах Российской Федерации.

Проспективная оценка изменений профессиональной подготовки позволяет определить потенциальные эффекты и риски происходящих изменений. Включает следующую последовательность этапов ее построения и реализации: организационно-целевой, информационно-исследовательский, процедурно-диагностический, аналитико-рефлексивный. Результаты проспективной оценки, характеризующие две группы эффектов (социальные и педагогичес-

кие) и риски изменений, включены в описание тенденций изменений профессиональной подготовки.

Адаптационная тенденция характеризуется изменениями, отражающими ситуацию приспособления конкретного вуза к условиям модернизации педагогического образования. Эти изменения возникают как побочные вследствие целенаправленных преобразований или как непредвиденные вследствие противоречия этих преобразований сложившимся традициям подготовки педагогических кадров в регионе или вузе. Адаптационные изменения достаточно интенсивны, так как отражают действия вуза по «выживанию» и развитию в новых условиях, а также действия студентов по обеспечению своей конкурентоспособности на рынке труда. Технизация, менеджеризация и маркетингизация подготовки – наиболее выраженные изменения в рамках данной тенденции, которые привели к появлению в педвузах центров неформального образования. Такие центры создают условия для получения студентами дополнительных компетенций, обеспечивающих альтернативные традиционным варианты трудоустройства (менеджеры, организаторы досуговой деятельности, специалисты по работе с персоналом и др.). Складывающаяся ситуация способствует развитию у студентов более прагматичного, рационального взгляда на процесс профессиональной подготовки в вузе, выражающегося в выборе ими тех видов образовательной деятельности, которые направлены на формирование компетенций, обеспечивающих их успешность после окончания вуза. Социальные эффекты распространения тенденции: выбор выпускниками педвузов профессиональных траекторий не всегда связанных с педагогической деятельностью; распространение взглядов на профессионально-педагогическую деятельность как предпринимательскую, позволяющую коммерциализировать результаты своего труда; позиционирование педагогического вуза на рынке образовательных услуг как социально-гуманитарного, осуществляющего широкую подготовку специалистов для социальной сферы и др. Риски распространения тенденции: отказ от понимания профессионально-педагогической деятельности как призвания; утрата педагогическим вузом традиционных ценностей подготовки педагогических кадров и др.

Модернизационная тенденция отражается в изменениях, целенаправленно осуществляемых в процессе модернизации педагогического образования и предполагающих появление и закрепление новых норм и правил подготовки будущих педагогов в вузе (вариативность, практикоориентированность). Модернизационная тенденция характеризуется изменениями, которые являются следствием ранее начатых преобразований (многоуровневость, многопрофильность, непрерывность подготовки, ее компетентностно-ориентированный характер). Изменения в рамках данной тенденции носят достаточно устойчивый характер, но умеренны по степени интенсивности и продуктивности, так как поддерживаются не всегда и не всеми субъектами подготовки. Такая ситуация с локально- и субъектно поддерживаемыми изменениями приводит как к позитивным (индивидуализация, новая фундаментализация, аксиологизация, психологизация подготовки), так и негативным последствиям (бюрократизация, формализация подготовки). Направленность модернизационных

изменений обусловлена задачей подготовки педагогов, готовых и способных работать в условиях многоконтекстности современной профессионально-педагогической деятельности (поликультурности, инклюзии, разновозрастности и др.), что обеспечивается новыми формами профессиональной подготовки (сетевыми, распределенными, интегрированными и др.), получающими распространение посредством создания педвузами профессионально-педагогических кластеров, консорциумов, объединений. Социальные эффекты распространения тенденции: дальнейшая диверсификация профессионально-педагогической деятельности; нелинейное построение профессионального пути педагога; более осознанное и быстрое «вхождение» в профессию; доступность профессии для людей, не имеющих педагогического образования; увеличение числа профессионально-педагогических сообществ (ассоциаций, объединений и т. п.) и др. Риски распространения тенденции: потеря традиционной фундаментальности предметной подготовки педагогов в вузе; чрезмерная субъективизация профессионально-педагогической деятельности, что ведет к изменению традиций учительства и др.

Инновационная тенденция определяется изменениями, кардинально меняющими существующую практику подготовки студентов в педагогическом вузе, что требует иного понимания ее развития в условиях открытости и динамичности системы высшего образования (социопреобразующая функция современных педвузов), ее осуществления (сетевой, распределенный, контекстуально-обусловленный характер) и новой идеологии управления данным процессом (управление изменениями). Изменения в рамках данной тенденции отражают повышение социальной ответственности педвузов за развитие креативной среды города, региона и формирование их интеллектуального пространства, что происходит за счет реализации педвузами масштабных инновационных проектов (развитие учительских сообществ города и региона, сопровождение семейного и домашнего воспитания, гражданское воспитание подрастающего поколения, разработка квалификационных рамок и др.). Изменения в рамках данной тенденции характеризуются высокой степенью интенсивности и продуктивности, что обеспечивается новыми механизмами управления профессиональной подготовкой (наличие команды лидеров, агентов и проводников изменений, распределенное сетевое управление и др.), предполагающими согласование направленности действий «сверху» и поддержки преобразований «снизу», а также вовлеченность в управление изменениями всех субъектов профессиональной подготовки (ППС, работодателей, студентов). Условием реализации таких изменений становится качественное ресурсное обеспечение профессиональной подготовки (кадровое, технологическое, информационное, научно-методическое и др.), что является основанием для реализации ее основных принципов – вариативности и индивидуализации. Социальные эффекты распространения тенденции: повышение привлекательности профильного вуза как бренда, специфика которого обеспечивает решение социальных проблем города и региона, связанных с образованием и воспитанием населения; трансфер образовательных программ подготовки на рынок образовательных услуг; обеспечение непрерывного характера профессиональной

подготовки педагогов в городе и регионе; усиление идентичности учительства как социальной группы и др. Риски распространения тенденции: чрезмерная индивидуализация подготовки и др.

Сценирование тенденций изменений профессиональной подготовки является этапом подготовки к принятию решения по управлению изменениями профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Управление изменениями в вузе является относительно новой политикой для российских вузов, особенно для педагогических. Управление изменениями профессиональной подготовки студентов педагогического вуза понимается как руководство процессом преобразования существующих способов и поиск новых способов освоения норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности. Формирование и обучение команды лидеров, агентов и проводников изменений является важным условием реализации политики вуза по управлению изменениями профессиональной подготовки будущих педагогов. Представлены характеристики лидеров, агентов и проводников изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, дано описание их действий по реализации изменений. Лидеры изменений инициируют преобразование, сопровождают процесс изменений до конца, поддерживают его устойчивость. Агенты изменений обеспечивают процесс реализации изменений (новых норм подготовки в вузе), оформленных в виде проектов инноваций; обеспечивают связь между лидерами изменений и другими сотрудниками вуза. Проводники изменений поддерживают изменения и новую практику профессиональной подготовки студентов педагогического вуза; готовы к обучению, освоению новых норм подготовки студентов в вузе.

Разработаны проблемные модули для обучения профессорско-преподавательского состава педагогического вуза, направленного на управление изменениями профессиональной подготовки в педагогическом вузе (модули обучения «лидеры изменений», «агенты изменений», «проводники изменений» представлены в тексте диссертации). Специфика обучения в рамках модулей заключается в том, что соединяются два процесса – организация работы команды изменений (каждой из групп – лидеров, агентов и проводников) и непосредственно сам процесс обучения, направленный на развитие определенных навыков управления изменениями. Представленные проблемные модули могут быть использованы для разработки программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава конкретного педагогического вуза, реализующего политику управления изменениями профессиональной подготовки студентов.

Таким образом, в четвертой главе делается вывод о том, что прогнозирование перспектив развития профессиональной подготовки в условиях модернизации педагогического образования и подготовка профессорско-преподавательского состава педагогического вуза к управлению изменениями обеспечивают динамику отношения студентов к современной профессионально-педагогической деятельности и способствуют опережающему характеру профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе. В этом случае профессиональная подготовка студентов педагогического вуза становится перспективным фактором влияния на характер современной профессионально-педагогической деятельности, позволяет опреде-

лить стратегические ориентиры развития отечественной системы образования, которые отражаются в планируемых инновационных проектах.

В **заключении** диссертации приведены выводы, характеризующие результаты решения задач исследования, определены дальнейшие направления научного поиска.

Проведенное исследование показало, что изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования, представляющие собой динамические характеристики ее развития и имеющие определенный характер, направленность, интенсивность и продуктивность, обусловлены развитием педагогической профессии, спецификой профессионально-педагогической деятельности и деятельностью педагогического вуза в современных условиях. Определение этапов модернизации педагогического образования, характеристика изменений подготовки на каждом из этапов, выявление отношения субъектов подготовки к происходящим изменениям позволили выявить закономерность и тенденции изменений, обозначить пути управления изменениями.

Разработка проблемы изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования актуализирует исследовательский потенциал междисциплинарного изучения проблем развития высшего педагогического образования в целях определения норм, образцов и правил профессионально-педагогической деятельности при проектировании содержания и технологии профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе; построения исследовательских сценариев развития профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях современного общества, фиксируя возможные переходы от организационно-экономической модернизации педагогического образования к социокультурной; изучения этоса профессионально-педагогических сообществ.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

*теоретические:*

– определены социокультурные основания изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования (новая трудовая реальность, этос педагогической профессии);

– обоснованы сущностные характеристики изменений профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования, раскрывающиеся в характере, направленности, интенсивности и продуктивности изменений;

– выявлены и охарактеризованы изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза на всех этапах модернизации педагогического образования;

– доказано, что продуктивность изменений профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе зависит от ценностного принятия их субъектами подготовки;

– предложен исследовательский алгоритм оценки и прогнозирования изменений, позволивший определить закономерность и тенденции изменений профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе;

*практические:*

- представлены рекомендации по совершенствованию учебных программ в рамках основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры;
- предложены рекомендации по разработке стратегических программ и проектов развития педагогического вуза на основе стратегии управления изменениями профессиональной подготовки будущих педагогов;
- разработана модульная программа повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по управлению изменениями в педагогическом вузе.

*Приоритетные направления* развития проблемы изменений профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе могут быть связаны:

- с исследованиями методологического характера – развитием методов исследования изменений в образовании;
- с исследованиями теоретического характера – изучением взаимосвязи между изменениями профессиональной подготовки в вузе и изменениями педагогической деятельности; ретроспективным изучением процесса развития профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе; изучением таких изменений подготовки, как аксиологизация, менеджеризация, технизация и др.;
- с исследованиями прикладного характера – изучением субъектного опыта будущих педагогов с позиции отбора содержания образования.

Содержание и результаты исследования по теме диссертации отражены в 64 публикациях, в том числе:

### **Монографии и главы в коллективных монографиях:**

1. *Дроботенко, Ю. Б.* Исследование изменений в образовании : монография / Ю. Б. Дроботенко, Е. Г. Альтергот, Н. В. Чекалева. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2012. – 164 с.

2. Оценка качества повышения квалификации педагогических кадров в инновационном образовании : монография / Ю. Б. Дроботенко, Н. А. Дука, Т. О. Дука и др. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2012. – 130 с.

3. Инновации в оценке качества повышения квалификации педагогов : монография / Ю. Б. Дроботенко, Н. А. Дука, Т. О. Дука и др. ; под ред. Н. В. Чекалевой. – Омск : ЛИТЕРА, 2013. – 334 с.

4. *Дроботенко, Ю. Б.* Деятельность преподавателя современного вуза по реализации изменений в образовании / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева // Образование как целевой ресурс в развитии личности: теория, методология, опыт : монография / науч. ред. А. Г. Маджуга ; СФ БашГУ, СПбГУ, ТашГПУ им. Низами. – Стерлитамак : Фобос, 2014. – С. 300–312.

5. Изменения в профессиональной деятельности педагога в контексте новой трудовой реальности / Н. В. Чекалева, А. П. Тряпицына, Ю. Б. Дроботенко и др. ; под общ. ред. Н. В. Чекалевой. – Омск : ЛИТЕРА, 2015. – 220 с.

6. *Дроботенко, Ю. Б.* Изменения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза: монография. – Омск: ЛИТЕРА, 2015. – 170 с.

## Научные статьи в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК

### РФ:

7. *Дроботенко, Ю. Б.* Современные подходы к исследованию образования в постнеклассической перспективе / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова // *Философия образования*. – 2010. – № 4(33). – С. 22–29.

8. *Дроботенко, Ю. Б.* Сценарно-архитектурный подход к организации образовательного процесса в вузе // *Мир науки, культуры, образования*. – 2010. – № 4(23). – С. 176–179.

9. *Дроботенко, Ю. Б.* Инновации – источник изменений в образовании // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. – 2012. – № 2(10). – С. 123–128.

10. *Дроботенко, Ю. Б.* Исследование изменений в вузовской профессиональной подготовке учителей в условиях информационного общества // *Человек и образование*. – 2012. – № 3(32). – С. 138–143.

11. *Дроботенко, Ю. Б.* Организация оценки качества повышения квалификации педагогических кадров / Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. – 2013. – № 2(12). – С. 68–77.

12. *Дроботенко, Ю. Б.* Исследование изменений в образовательном процессе современного вуза: проблема выбора адекватной методологии / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова, Н. В. Чекалева // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. – 2013. – № 10. – С. 47–58.

13. *Дроботенко, Ю. Б.* Направленность профессиональной подготовки студентов педагогического вуза // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. – 2013. – № 11. – С. 100–110.

14. *Дроботенко, Ю. Б.* Фокус – групповое исследование образовательного процесса в современном вузе / Н. С. Макарова, Ю. Б. Дроботенко // *Интернет-журнал «Науковедение»*. – 2014. – № 2 (21). – С. 162.

15. *Дроботенко, Ю. Б.* Модели практикоориентированной профессиональной подготовки в педагогическом вузе // *Педагогическое образование и наука*. – 2015. – № 1. – С. 105–108.

16. *Дроботенко, Ю. Б.* Проблематика исследований педагогического образования в публикациях российских ученых XXI века / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова, Н. В. Чекалева // *Философия образования*. – 2015. – № 2(59). – С. 46–58.

17. *Дроботенко, Ю. Б.* Изменение понятия педагогической профессии в современном обществе // *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. – 2015. – № 4 (22). – С. 112–118.

18. *Дроботенко, Ю. Б.* Аспектный анализ понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе // *Современные исследования социальных проблем (Электронный научный журнал)*. – 2015. – № 12 (56). – С. 53–72.

19. *Дроботенко, Ю. Б.* Тенденции изменений в вузовской профессиональной подготовке будущих учителей (на основе анализа работ по философии, социологии, культурологии и экономике образования) // *Интернет-журнал «Мир науки»*. – 2016. – № 1(4). – С. 6.

20. *Дроботенко, Ю. Б.* Тенденции изменений в вузовской профессиональной подготовке будущих учителей (на основе анализа психолого-педагогических исследований) – Ч. 2 // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – № 1(4). – С. 7.

21. *Дроботенко, Ю. Б.* Изменения этоса педагогической профессии в современных социокультурных условиях // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1 (23). – С. 170–178.

**Научные статьи в журналах, индексируемых в международных системах цитирования (SCOPUS):**

22. Drobotenko Yu.B. Cluster Approach to Network Interaction in Pedagogical University / Yu.B. Drobotenko, N.V. Chekaleva, N.S. Makarova // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – № 11(17). С. 10037–10043 (статья на английском языке).

**Научные статьи в других периодических изданиях:**

23. *Дроботенко, Ю. Б.* Изменения в подготовке студентов педагогического вуза в условиях информационного общества // Наука образования : сб. науч. ст. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2012. – Вып. 26. – С. 122–127.

24. *Дроботенко, Ю. Б.* Зарубежный опыт оценки компетенций педагогических кадров // Специфика педагогического образования в регионах России: сб. науч. ст. – Тюмень ; СПб. : ТОГИРРО, 2012. – Ч. 2. – №1(5). – С. 92–95.

25. *Дроботенко, Ю. Б.* Возможности системного подхода в исследовании изменений в образовании // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 1(8). – С. 142–145.

26. *Дроботенко, Ю. Б.* Преподаватели и студенты как агенты образовательных изменений / Ю. Б. Дроботенко, Е. Г. Альтергот // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 2(13). – С. 106–109.

27. *Дроботенко, Ю. Б.* Современный педагогический вуз в условиях социокультурных изменений / Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2014. – № 1(2). – С. 118–121.

28. *Дроботенко, Ю. Б.* Вузовская профессиональная подготовка учителей: 1917–1941 гг. // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2014. – № 2(3). – С. 62–67.

29. *Дроботенко, Ю. Б.* Модели подготовки педагогов в рамках регионального образовательного кластера / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – № 5 (9). – С. 77–80.

30. *Дроботенко Ю. Б.* Базовая кафедра педагогического вуза как формат сопровождения непрерывного образования педагогов / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова, Н. В. Чекалева // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2016. – № 3 (46). – С. 21–24.

**Научные статьи в сборниках научных трудов и материалов конференций:**

31. *Дроботенко, Ю. Б.* Реализация принципа междисциплинарности в образовательных программах магистратуры / Ю. Б. Дроботенко, Г. П. Синицына, Н. В. Чекалева // Современные университеты: разнообразие миссий и конкурентоспособность : сб. материалов межрегиональной науч.-практ. конф. (Омск, 18–19 ноября 2008 г.). – Омск : ОмГПУ, 2008. – С. 103–109.

32. *Дроботенко, Ю. Б.* Особенности подготовки студентов педагогических специальностей в вузах США // Педагогика в современном мире : сб. ст. Всерос. науч. конф. – СПб. : Лема, 2011. – С. 129–133.

33. *Дроботенко, Ю. Б.* Профессиональная самоидентификация студентов в процессе вузовской подготовки // Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации: материалы Междунар. науч.-практ. конф. : 3 ч. (Новокузнецк, 15–16 февраля 2012). – Новокузнецк : КузГПА, 2012. – Ч. I. – С. 18–24.

34. *Дроботенко, Ю. Б.* Гуманитарная технология профессиональной подготовки в соответствии с ФГОС СПО третьего поколения // Применение гуманитарных технологий в системе профессионального образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 16 мая 2012). – Омск : ОГКУ и ПТ, 2012. – С. 15–20.

35. *Дроботенко, Ю. Б.* Современные подходы к оценке компетенций студентов вуза / Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева // Компетентный подход в обучении: формирование и оценивание компетенций : сб. науч. тр. учеб.-метод. конф. / под ред. А. Г. Парадникова, А. В. Шувалова, Т. Ю. Морозовой. – Омск, 2013. – С. 135–145.

36. *Дроботенко, Ю. Б.* Управление изменениями как основа готовности педагога к инновационной деятельности // Компетентный подход в обучении: формирование и оценивание компетенций: сб. науч. тр. учеб.-метод. конф. / под ред. А. Г. Парадникова, А. В. Шувалова, Т. Ю. Морозовой. – Омск, 2013. – С. 16–20.

37. *Дроботенко, Ю. Б.* Понятие «профессиональная подготовка» в непрерывном педагогическом образовании // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям (к 20-летию НИИ НПО РГПУ им. А. И. Герцена): сб. ст. по материалам Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 3–4 октября 2013). – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – Ч. 2. – С. 68–74.

38. *Дроботенко, Ю. Б.* Профессиональная подготовка в вузе в условиях социокультурных изменений // Общество и человек в контексте трансформации современной России: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 27 февраля 2014) / отв. ред. Г. И. Тюменцева. – Омск, 2014. – С. 131–136.

39. *Дроботенко, Ю. Б.* Непрерывное образование и профессиональная подготовка: проблемы и перспективы // Образование через всю жизнь. Проблемы образования взрослых в Западносибирском регионе : материалы Межрегиональной науч.-практ. конф. (Омск, 6–7 ноября 2014). – Омск : Полиграф. центр КАН, 2014. – С. 49–54.

40. *Дроботенко, Ю. Б.* Становление профессионализма педагога в контексте современных социальных изменений // Человек и общество в нестабильном мире: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 27 февраля 2015) / отв. ред. Г. И. Тюменцева. – Омск, 2015. – С. 131–136.

41. *Дроботенко Ю. Б.* Особенности профессиональной подготовки будущих учителей к реализации личностно-ориентированного обучения школьников / Ю. Б. Дроботенко, Н. В. Чекалева // Модернизация общего образования: проблемы самоопределения ученика в современном образовательном процессе: третья науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 12–13 ноября, 2015). – СПб., 2016. – С. 31–37.

### **Научные статьи в сборниках научных трудов и материалов конференций, изданных за рубежом:**

42. *Дроботенко, Ю. Б.* Трансдисциплинарный анализ понятия «изменение» и его интерпретация в образовательной практике // Globalizácia a vzdelávanie učiteľov alebo koľko globalizácia unesie učiteľ? : Medzinárodné vedecké sympóziu (Univerzity Komenskeho v Bratislave). – Bratislava, 2011. – S. 216–225.

43. *Дроботенко, Ю. Б.* Независимая оценка качества профессионального образования в условиях развития трансграничного образовательного пространства / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова, Н. В. Чекалева // Управление развитием регионов евразийского пространства: состояние, проблемы, перспективы : III Междунар. науч.-практ. конф. (Белград, 19–20 июня 2014). – Белград, 2014. – С. 36–39.

44. *Дроботенко, Ю. Б.* Реализация принципа практикоориентированности профессиональной подготовки в педагогическом вузе // Образовательная политика, практика и исследование : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Астана, 23–24 октября 2014 г.). – Астана, 2014. – С. 511–517.

### **Учебные пособия, научно-методические материалы:**

45. Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в магистратуре современного университета : науч.-метод. материалы (Гриф УМО по направлениям педагогического образования) / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова, Н. А. Дука и др. – СПб. : ООО «Книжный Дом», 2009. – 248 с.

46. Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в подготовке магистра образования : учеб. пособие (Гриф УМО по направлениям педагогического образования) / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова, Н. А. Дука и др. – СПб. : ООО «Книжный Дом», 2010. – 160 с.

47. *Дроботенко, Ю. Б.* Инновационные процессы в образовании : учеб. пособие для студ. магистратуры / Ю. Б. Дроботенко, Н. А. Дука, Т. О. Дука и др. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2013. – 131 с.

48. *Дроботенко, Ю. Б.* Изменения в теории и практике современного образования : учеб. кейсы для магистратуры и аспирантуры / Ю. Б. Дроботенко, Н. С. Макарова. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2013. – 112 с.

Подписано в печать 15.11.2016. Формат 60×84/16.  
Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Печ. л. 2,5. Уч.-изд. л. 2,5  
Тираж 100 экз. Заказ Б-177

---

Издательство ОмГПУ.  
Отпечатано в типографии ОмГПУ,  
Омск, наб. Тухачевского, 14, тел./факс (3812) 23–57–93

