

Олег Дмитриевич Федоров

Сибирский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Новосибирск, Россия, fedorov-od@ranepa.ru

МАЙНОР (ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ УЧЕБНЫЙ ЦИКЛ) В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу опыта проектирования и реализации программы дополнительной специализации (майнора) по педагогике в классическом университете. Автор описывает организационно-педагогический и содержательный замысел майнора «Мастерство преподавания в цифровую эпоху». Предлагаемая модель дополнительного учебного цикла диверсифицирует возможности входа молодых людей в учительскую профессию, формирует базовый уровень педагогических компетенций для будущих учителей, вузовских преподавателей и научных сотрудников. В основе разработанной образовательной программы лежат идеи гуманитарно-личностного подхода к обучению, в рамках которого ведущая роль отводится образовательным событиям и разнообразным педагогическим практикам, а деятельность учения проектируется вокруг рефлексии обретаемого опыта овладения педагогическими техниками, приемами, навыками целеполагания и проектирования деятельности современного педагога.

Ключевые слова: непрерывное образование, педагогическое образование, подготовка учителей, дизайн образовательной программы, майнора.

Oleg D. Fedorov

Siberian Institute of Management – branch of RANEPa, Novosibirsk, Russia, fedorov-od@ranepa.ru

MINOR IN THE TEACHER TRAINING SYSTEM

Abstract. The article is devoted to the analysis of the experience of designing and implementing the additional specialization program (“minor”) in pedagogy at a classical university. The author describes the organizational, pedagogical and informative plan of the minor “Teaching and learning in the digital Age”. The proposed model of an additional educational cycle diversifies the opportunities for young people to enter the teaching profession, forms the basic level of pedagogical competencies for future university teachers and researchers. The developed educational program is based on the ideas of a humanitarian approach to learning, in which the leading role belongs to educational events and various pedagogical practices, and the teaching activity is designed around the reflection of the acquired experience in mastering pedagogical techniques, techniques, goal-setting skills and instructional design.

Keywords: continuous education, teacher education, teacher training, instructional design, minor.

Ситуация со старением педагогических коллективов в нашей стране является общеизвестной. Ряд исследований демонстрирует остроту проблемы с привлечением и удержанием молодых людей в школах [1–3].

Представляется, что порождается такая ситуация целым рядом объективных обстоятельств. С одной стороны, это институциональный тупик отечественной системы педагогического образования, подготовки кадров для системы образования [4], с другой – отсутствие системной работы по формированию интереса к педагогической деятельности на ранних стадиях профессиональной ориентации и жизненного выбора, а также нерешенность комплексной задачи сопровождения личностно-профессионального развития молодого специалиста в процессе его становления как педагога [5].

Реальное положение вещей в образовательных учреждениях лишь подтверждает подобные выводы. Прежде всего, это обсуждаемая норма о необходимости профессионального педагогическо-

го образования для трудоустройства учителем, которая стала руководством к действию для руководителей школ. Кроме того, эмпирическим путем полученные данные свидетельствуют о том, что лишь 16 % начинающих учителей вовлечены в системную работу по личностно-профессиональному развитию.

Мы видим, что десятилетие реализации программы модернизации педагогического образования, усовершенствовав механизмы первичной подготовки учителей, не затронуло сопряженные с этим сферы: проектирование и внедрение механизмов сопровождения после трудоустройства, на начальном этапе карьеры, а также привлечение в профессию специалистов, получивших непедагогическое образование или имеющих другой профессиональный опыт. Это способствует сохранению «институционального тупика», о котором писали исследователи.

Развитие системы образования, расширение спектра решаемых школами задач, фактическое превращение их в учреждения полного дня обо-

стряют потребность в квалифицированных кадрах, способных решать широкий диапазон профессиональных и надпрофессиональных задач, выполнять разнообразные роли и функции. Для этого на уровне государственной политики все чаще звучит задача по привлечению в школу молодых учителей, создаются и реализуются программы «Земский учитель», «Учитель для России» [6], разнообразные региональные проекты. Однако ощутимых результатов они пока не приносят.

Эти обстоятельства ставят задачу поиска нетривиальных решений для расширения возможностей привлечения молодых специалистов в систему общего образования, поиск новой институциональной и педагогической модели профессиональной ориентации молодежи для последующего закрепления в сфере образования.

Однако это является лишь взглядом с позиции институционального контура системы образования и государственных задач в области обучения и воспитания. Если же посмотреть на ситуацию со стороны расширяющего сегмента частных образовательных инициатив, значительных масштабов неформального и информального образования, то задача по развитию кадрового потенциала образования как социального института становится еще более масштабной.

Идея непрерывного образования, ставшая реальностью наших дней, привела к тому, что все больше людей вовлекаются в различные образовательные практики повсеместно, и постоянно, на всех этапах профессиональной деятельности, человек учится и переучивается. Для этого необходимы подготовленные кадры, которые могут не только проектировать и реализовывать конкретные учебные программы, но и обладающие широким взглядом на всю систему образования, готовые создавать решения для конвергенции различных видов и форм образования.

Разнообразие и масштаб, который обретает сегодня постдипломное образование, далеко не всегда соотносятся с представлениями участников образовательного взаимодействия о его целях, направленности и качестве. Видится, что это может быть связано с отсутствием системной подготовки организаторов и преподавателей такой системы [7].

Дополнительное образование на сегодняшний день далеко не всегда имеет утилитарную направленность на освоение элементов функциональной грамотности в той или иной сфере профессиональной деятельности, чаще оно решает задачи формирования определенного типа и стиля мышления, развития системы ценностных отношений,

присущих новым для взрослого человека сферам.

Это означает, что специалисты в области постдипломного образования должны овладеть определенными андрагогическими компетенциями, то есть способностью организовывать такую учебную деятельность слушателей, которая бы не только обучала, но и обеспечивала личностный рост и в известной степени воспитание. Однако необходимым для этого условием является сформированная у преподавателя система представлений о видах образовательных результатов, разнообразии их спектра, механизмах, способах и средствах обучения взрослого человека, андрагогических диагностиках, методах и приемах организации андрагогического взаимодействия.

Итак, мы обозначили два аспекта проблемы кадрового потенциала системы образования. Во-первых, объективная необходимость привлечения в школы учителей, обладающих необходимой предметной квалификацией, мотивированных к педагогическому труду, а также владеющих навыками современного педагога, широким кругозором в сфере образования. Во-вторых, задача обеспечения подготовленными специалистами сегмента неформального и информального образования, частного сектора в системе образования.

Решение этих задач может быть объединено, при условии ведения определенной работы на начальных этапах профессиональной подготовки в вузе в то время, когда у молодых людей только начинает формироваться профессиональная идентичность.

Современные зарубежные исследователи в области дизайна программ вузовской подготовки сходятся во мнении, что за период обучения необходимо освоить более широкий спектр компетенций, нежели предлагает единичная сфера будущей деятельности [8]. Для этого разрабатываются различные по своей архитектуре образовательные программы: двухъядерные, вертикально и горизонтально интегрированные, свободно конструируемые студентом [9–11]. Общим выводом для этих исследований является тезис о необходимости гибкой адаптации образовательных программ высшего образования и профессиональной подготовки для более тесного взаимодействия образования и рынка труда, развивающегося стремительными темпами, опережающими скорость изменений в образовании.

В отечественной науке и образовательной практике задачи такого рода также становились объектом обсуждения [12–14]. В этих трудах подчеркивается, как правило, общественная значимость вводимых изменений и не подвергается

глубокому анализу педагогическая и методическая составляющая проектирования и реализации образовательных программ такого рода.

Концепция обучения на первой ступени высшего образования, принятая в Высшей школе экономики, предполагает возможность выбора, наряду с профессиональной подготовкой по профильному направлению (Major, мейджер), дополнительного профиля (Minor, майнор). Майнор представляет собой учебный цикл в рамках образовательных программ бакалавриата НИУ ВШЭ, предоставляющий дополнительную образовательную траекторию для обучающихся сверх подготовки по основному образовательному направлению. При этом оговоримся, что в рамках данной статьи мы рассматриваем майнор как образовательную программу, обладающую всеми ее характеристиками – целеполаганием, педагогическим дизайном, содержательным наполнением и формами и механизмами контроля, диагностики. С точки зрения основной образовательной программы, осваиваемой студентами, майнор относится к вариативной ее части и реализуется как выбор студентами ряда дисциплин (как правило, связанных друг с другом содержательно) [15, с. 124].

Собранные нами данные опроса студентов 1-го курса Высшей школы экономики демонстрируют, что около 40 % респондентов в качестве возможной карьерной траектории рассматривают образовательную деятельность (в школе, вузе, частных образовательных проектах). Однако к концу 4-го курса таких студентов остается лишь 7 %. Это может быть связано с тем, что имевшийся интерес не был подкреплен какими-то специальными практиками, которые бы позволили трансформировать интерес в устойчивую мотивацию.

Это открывает возможность для институционального развития педагогической траектории в классическом университетском образовании через создание дополнительного элективного цикла в области педагогики, задачей которого будет формирование мотивации студентов к развитию карьеры в сфере образования, ценностных установок гуманитарного толка и базовых навыков, необходимых для начала осуществления профессиональной деятельности в этой сфере.

Приходится констатировать, что существующие модели и формы педагогической подготовки не выполняют данные задачи. Хотя педагогическая деятельность специалиста с классическим университетским образованием и рассматривается как возможная карьерная траектория, практически по всем направлениям подготовки и

специальностям высшего образования из учебных планов исключен курс педагогики и психологии, специализированные магистерские программы в вузах ориентированы в основном на глубокое овладение определенной проблематикой, дизайн программ профессиональной переподготовки сводится к нормативно-правовому и инструментальному освоению сферы будущей деятельности.

Дополнительные возможности разработки майнора в области образования заключаются в значительном его потенциале по развитию гибких навыков. Очевидно, что характер педагогического труда предполагает масштабные и разнонаправленные коммуникации, развитую проектную компетентность, целеполагание и планирование, критическое мышление, управление временем, эмпатию, многие другие качества, востребованные практически в любой другой отрасли народного хозяйства. Это означает, что среди прочего такой майнор может быть полезен для личностного развития студента вне зависимости от его дальнейших карьерных планов и траекторий.

Более того, существуют основания полагать, что многие из выпускников классических вузов свяжут свою жизнь с работой, в которой подобного рода компетенции будут востребованы напрямую. Речь идет, например, о специалистах, которым придется заниматься внутрифирменным обучением, бизнес-тренингами, наставничеством, консалтингом. Такие карьерные планы присутствуют у многих студентов классических вузов: от 18 % до 53 % в зависимости от направления подготовки. Именно поэтому важно, чтобы среди компетенций «универсального солдата» как специалиста будущего были сформированы базовые «педагогические» (в широкой трактовке) компетенции, под которыми мы понимаем с профессиональной точки зрения способность и возможность грамотно организовать обучение, собственное и других людей, с личностной точки зрения – развитость навыков управления собой и взаимодействия с другими.

Особенно важное значение развитие этих навыков имеет в процессе подготовки студентов 1–2-х курсов, у которых не всегда на должном уровне сформированы навыки самоорганизации, коммуникации, сотрудничества и креативности. Решение задачи по их развитию позволит компенсировать отдельные дефициты общего образования, связанные как с его укладом, так и системой государственной итоговой аттестации.

Итак, проблемное поле нашего исследования определено следующими практическими зада-

чами. Очевидно, что увеличивается запрос на системную подготовку специалистов для сферы образования, возрастает потребность в ранней профориентации студентов классических вузов в этом же направлении. Стало быть, необходим механизм, который позволил бы решить обе эти задачи.

Вместе с тем это решение должно быть следствием научно-педагогического моделирования, к которому относятся:

- теоретическое обоснование педагогической модели программы майнора в области наук об образовании;
- разработка программы майнора с учетом задач образовательной политики, запросов рынка, особенностей и контекста реализации программы;
- экспериментальная проверка результативности разработанной модели;
- разработка вариантов тиражирования проверенных практик в системе высшего образования.

Дизайн предпроектного исследования. Разрабатывая программу дополнительного учебного цикла, необходимо было определиться с важными аспектами, определяющими ее содержательное наполнение. Прежде всего, на первом этапе следовало определить портрет абитуриента данной программы, выявить мотивы и интересы тех студентов, которые будут осваивать данную программу. Затем выявить профиль тех компетенций, овладение которыми будет востребовано на рынке труда в частной и государственной сфере. На основании выявленных компетенций следовало сформулировать образовательные результаты майнора в виде портрета выпускника.

На втором этапе мы разработали деятельностную модель движения студента, осваивающего данную образовательную программу, спроектировали не только серию учебных задач и образовательных практик для обучающегося, но и систему его сопровождения.

Наконец, на заключительном третьем этапе в течение 2018–2021 гг. происходило внедрение майнора в учебный план Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», корректировались и уточнялись отдельные элементы и аспекты образовательной программы, совершенствовалось ее дидактическое и методическое наполнение.

Методологические основы образовательной программы. С учетом того, что майнор по образованию нацелен, с одной стороны, на развитие мотивации студентов к профессиональной деятельности в области образования, с другой – имеет цель сформировать готовность к этому, выра-

жающуюся в определенном наборе необходимых для такой деятельности компетенции, в качестве теоретических подходов были использованы следующие педагогические парадигмы.

Во-первых, компетентностная модель образования, основы которой заложены И.А. Зимней, В.А. Болотовым, В.В. Сериковым и др., которая позволила проработать поэтапность в освоении необходимых компетенций [16, 17]. Например, компетенция педагогического целеполагания включала в себя следующий набор этапов:

- рефлексия студентов собственного опыта ученичества, выделение и осмысление образовательных целей, стоявших перед школьными педагогами;
- анализ нормативных документов, регламентирующих целеполагание в образовании, их сопоставление с запросами рынка труда общества и государства;
- практикум по операционализации целей, разработка комплементарных по отношению друг к другу задач для организации процесса реализации цели.

Во-вторых, личностно-деятельностная парадигма образования, которая позволила объединить элементы личностного роста и профессионального развития студента [17]. С учетом того, что любое действие в образовании опосредуется личностью педагога, преподавателя, важно создавать такие условия подготовки специалистов, которые бы решали задачи развития комплексно, в единстве личностного, социального и профессионального планов.

В-третьих, это культурологическая концепция содержания образования, разработанная в отечественной науке академиками М.Н. Скаткиным, И.Я. Лернером, В.В. Краевским [18]. Она предполагает следующие основополагающие измерения целевых ориентиров образования:

- формирования системы профессиональных знаний;
- формирование системы профессиональных способов деятельности (компетенций);
- рефлексия обретаемого опыта профессиональной деятельности;
- система ценностного отношения к профессиональной деятельности и ее результатам.

Таким образом, все содержание майнора может быть представлено как обретаемый опыт в единстве предметного содержания, известных и типичных способов деятельности, творческой работы и эмоционального ценностного отношения к действительности.

В-четвертых, фундаментальной основой, на которую опирается вся методическая система

майнора, является гуманитарно-аксиологическое понимание природы образования. Проявлениями принципа гуманитарности в содержании образования, на наш взгляд, могут быть следующие компоненты: интегрированность знаний о человеке во все курсы учебного плана, аксиологичность, субъектоориентированность, диалектичность и полисемичность знания, проблемность и диалогичность преподавания, осмысленность приобретаемого образовательного опыта, стимулирование рефлексивной активности, эмоциональная окрашенность знания [19, с. 10–11].

Цели и образовательные результаты майнора. Вслед за А.Г. Каспржаком мы полагаем, что наиболее значимая задача в области дизайна образовательных программ кроется в целеполагании и подборе соответствующих организационно-педагогических условий для достижения целей: «образовательная программа <...> представляет собой совокупность планируемых образовательных результатов, совокупность умений (компетентностей), которыми будет обладать успешно окончивший образовательное учреждение выпускник (что он будет уметь делать по окончании полного цикла обучения), а также форм организации образовательного процесса, которые обеспечат достижение этих результатов, и инструментов, позволяющих сформированные компетентности студентов обнаружить [20, с. 91].

Мы исходили из концепции единства следующих типов образовательных результатов. Во-первых, профессиональная позиция будущего специалиста, которая «представляет собой устойчивую систему отношений к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем профессиональном поведении» [21, с. 19]. Иными словами, под профессиональной позицией мы будем понимать образовательные приоритеты в педагогической деятельности учителя, осознаваемые им самим. Во-вторых, личностная позиция, которую можно определить, как «совокупность свойств и качеств его личности, мотивов и ценностей при осуществлении его профессиональной деятельности». В-третьих, основы профессионализма, которые воплощаются в «синтезе духовной и интеллектуальной культуры, и профессиональной реализации знаний в практической деятельности, то есть фактически способность специалиста трансформировать собственную компетентность в образовательные результаты обучающихся» [22].

Эти направления позволили сформулировать следующие параметры портрета выпускника, успешно освоившего образовательную программу.

Во-первых, выпускник сможет формулировать и объяснять собственную профессиональную позицию в отношении поставленных им целей того или иного образовательного события, им организованного. То есть фактически речь идет не только о том, что студент овладевает навыком целеполагания, но сделает это не формально, механически, а с учетом собственных представлений о значении образования в жизни человека и общества, его сверхзадачах. Переводя на более формальный язык, выпускник сможет самостоятельно ставить образовательные цели, дифференцируя их на базовый и повышенный уровень, источником целеполагания при этом будет разделяемая образовательная парадигма, философская концепция образования.

Во-вторых, выпускник сможет создавать образовательный продукт в логике гуманитарно-личностной парадигмы образования. Это означает способность выпускника конструировать такой процесс обучения, его содержательное наполнение, которое бы было ориентировано на гармоничное и целостное развитие личности, ее смыслообразование и рефлексию.

Наконец, в-третьих, выпускник, успешно освоивший образовательную программу, овладеет достаточным методическим и технологическим инструментарием, необходимым для проектирования и реализации современного обучения на основе современных моделей педагогического дизайна и актуальных образовательных технологий.

Организационный замысел программы. Учебный план. Ограничением дополнительного учебного цикла (майнора) в Высшей школе экономики является то, что реализуется он в течение 3–6 учебных семестров, состоит из 4 дисциплин по 5 зачетных единиц каждая. Ориентируясь на эти ограничения, мы определили дисциплины учебного плана.

В рамках первой учебной дисциплины необходимо решить задачу по формированию общего профессионального языка педагогики и других наук об образовании, сформировать целостное представление о значении образования в развитии личности, жизни современного общества, провести картирование педагогических концепций и парадигм.

Второй учебный курс имеет, главным образом, инструментальный характер, в рамках него студенты овладевают моделями современного педагогического дизайна, проектируют конкретные образовательные программы и учебные курсы, содержательно ориентированные на их основную специализацию.

Дисциплина «Возрастная психология и развитие человека» ориентирована на овладение студентами навыками профессионально-педагогического наблюдения за процессом обучения в разные периоды жизни человека, а также развитие представлений о ключевых стратегиях обучения в разные возрастные периоды.

Таблица 1

Дисциплины учебного плана майнора

Дисциплина	Количество часов теоретических занятий	Количество часов практических занятий
Современное образование: подходы и концепции	16	38
Дизайн учебных курсов и образовательных программ	12	40
Возрастная психология и развитие человека	18	36
Лучшие практики современного образования	2	52
Квалификационная работа в виде педагогического проекта (учебного курса, образовательной программы, образовательного ресурса)		

Наконец, завершающая дисциплина предполагает знакомство, анализ и осмысление лучших практик преподавания, знакомство с различными образовательными программами и продуктами в частной и государственной сфере.

В логике теоретической рамки образовательного результата, описанного выше, каждая дисциплина майнора включает в себя следующие компоненты: аксиологический (формирование гуманистической парадигмы образования), инструментальный (освоение конкретных инструментов образовательной деятельности), концептуальный (расширение границ представлений о возможных способах решения образовательных задач).

Наиболее типичные примеры реализации этого подхода к проектированию программы майнора приведены в таблице 2.

Завершает обучение защита проекта, который выполнялся при освоении всех дисциплин учебного цикла. В проект включены разделы о философско-методологических основаниях его разработки, профиле адресата, портрете выпускника, организационно-педагогическом замысле и содержательном наполнении проектируемого образовательного продукта.

Как мы уже отмечали выше, ведущая идея в обучении на майноре заключается в сопровождении студентов в процессе овладения ими способами профессиональной деятельности. На практике это означает, что они учатся осуществлять все компоненты образовательного действия (целеполагание – планирование – проектирование – реализация проекта – контроль – коррекция – рефлексия), которые непрерывно рефлексированы индивидуально, с преподавателем и в режиме «равный – равному» (peer-to-peer). Это идея реализует два концептуальных положения – обучение через практику и развитие через рефлекссию.

Таблица 2

Матрица образовательных практик в дисциплинах майнора

Дисциплины майнора	Аксиологический	Инструментальный	Концептуальный
Современное образование: подходы и концепции	Сюжетно-ролевая игра «саммит образовательных практик»	Конкурс разработок учебных занятий по любимому школьному предмету	«Backside сессия по истории образования» – как во времени менялись представления о ребенке и его обучении
Дизайн учебных курсов и образовательных программ	SWOT-анализ современных теорий обучения (бихевиоризм, конструктивизм, социоконструктивизм, деятельностная теория обучения)	Разработка учебного курса на платформе «Moodle»	Опыт освоения курсов, основанных на различных подходах – рефлексивное эссе
Возрастная психология и развитие человека	Запись видеointервью с представителями разных возрастов	Проведение мини-занятий для людей различного возраста	Профессиональный батл «Возрастные психологи vs педагогические психологи» / «Выготский против Пиаже»
Лучшие практики современного образования	Проведение студентами глубинных интервью с обучающимися в организациях-партнерах	Портфолио «Лучшие образовательные идеи»	Разработка концепции собственной образовательной организации «От яслей до серебряного университета»

Поскольку важнейшей задачей майнора является приобретение различного опыта, то оценочная деятельность обретает еще и отдельное звучание в этом контексте. Студенты майнора должны на практике обрести опыт деятельности как субъекта, так и объекта оценочной деятельности. Это привело к проектированию оценочной деятельности в виде формирующей обратной связи, на основе проработанной критериальной базы. Практики оценивания должны обязательно включать не только оценку преподавателем, но и взаимную оценку, а также «клиентскую оценку» в соотношении один к одному (то есть по 33 % каждый). Такие практики развивают осознанность и ответственность студентов, что важно в условиях современной специфики границ возрастных периодов жизни.

Нами были проведены 2 полных цикла майнора (120 выпускников), третий завершается в текущем учебном году (60 студентов). Среди выпускников наметалась тенденция выбора программ магистратуры в области наук об образовании (19 выпускников), начала педагогической деятельности (7 выпускников), а также ориентация на карьеру в сфере высшей школы (29 выпускников).

Мы полагаем, что принципиальный характер для разработки подобного рода программы в классическом университете имеют следующие методологические основания.

Во-первых, важнейшей формой организации обучения является сопровождение пробного профессионального действия (например, целеполагание, проектирование, оценка и др.). В каждой дисциплине студенты должны иметь спектр профессиональных задач, которые решаются в ходе освоения дисциплины с рефлексией и разнообразными формами оценки.

Во-вторых, ключевым принципом обучения является единство содержательной и процес-

суальной части образования. Это означает, что обучение применению кейс-метода основано на групповом кейсе с последующей рефлексией не только предметно-содержательной, но и обсуждения применявшегося способа деятельности. Аналогично построено обучение и другим образовательным технологиям.

В-третьих, культура взаимодействия с людьми строится на объективной и адекватной по форме обратной связи. Пробное профессиональное действие (осуществляемое студентами майнора) имеет своего адресата (чаще другого студента), реакция и обратная связь которого важна для совершенствования обучающего.

В-четвертых, практическая полнота майнора достигается за счет включения всех профессиональных действий в спектр пробных на дисциплинах майнора. Студенты на практике пробуют осуществить все операции, которые характерны для преподавателя цифровой эпохи, с каким бы возрастном он ни работал, – целеполагание – планирование – проектирование и т. д.

В-пятых, сочетание научных подходов в обучении с азами положения о преподавании как искусстве. Студенты получают возможность научиться выполнять не только теоретически фундаментальные действия, но и то, что есть «на кончиках пальцев» у преподавателя-мастера. Это видится принципиально важным, поскольку спор о том, что есть обучение – технология или искусство – в обозримой перспективе не будет разрешен.

Мы полагаем, что тиражирование описанного опыта в других классических или технических университетах позволит диверсифицировать спектр возможностей входа молодежи в педагогическую деятельность, а также готовить квалифицированные кадры для расширяющегося в последнее время сегмента частного образования, негосударственных образовательных инициатив.

Список источников

1. Молодой Петербургский учитель: перспективы и проблемы вхождения в профессию / Г. Р. Ахтиева, О. Б. Даутова, М. Г. Ермолаева [и др.]; под науч. ред. А. Н. Шевелева. СПб.: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2020. 219 с.
2. Шеянова А. В. Проблемы и условия профессиональной адаптации начинающего учителя // Учитель и время. 2018. № 13. С. 306–316.
3. Мешкова И. В. Трудности реализации жизненных планов молодых учителей в условиях современной школы // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 года / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018. С. 406–408.
4. Каспржак А. Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 255–277.
5. Баязитова Г. Р., Федоров О. Д. Выявление составляющих психологической компетентности будущего учителя // Современное педагогическое образование. 2021. № 5. С. 267–270.

6. Федоров О. Д. «Учитель для России»: система ценностей // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 122–130.
7. Федоров О. Д. Фундаментальные основы современного постдипломного педагогического образования // Сибирский учитель. 2021. № 4 (137). С. 33–39.
8. Sternberg R. J. Interdisciplinary Problem-Based Learning: An Alternative to Traditional Majors and Minors // Liberal Education. 2008. Т. 94, № 1. С. 12–17.
9. Xiaodong S. X. L. Brief Review of Minor System of American Universities // Research In Higher Education. 2002. Т. 3. Р. 246–261.
10. Wen H., Dai J. Innovative Practice and Promotion Countermeasures of Micro-major in Chinese Universities. URL: <http://dx.doi.org/10.17762/converter.147> (дата обращения: 14.02.2022).
11. Mou L. The Liberal Arts Curriculum in China's Former Christian Universities // International Journal of Chinese Education. 2020. Т. 9, № 1. С. 25–46.
12. Богатырев А. И. Концепция и теоретическая модель майнора «основы медиакультуры» // Человек в мире культуры. 2016. № 2. С. 23–26.
13. Индивидуальные образовательные траектории студентов в зарубежных и российских университетах / Е. В. Строгеецкая, Е. А. Пашковский, И. Б. Бетигер [и др.] // Информация – Коммуникация – Общество. 2020. Т. 1. С. 235–241.
14. Чикова О. А. Цифровая трансформация содержания педагогического образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2, № 3 (73). С. 22–39.
15. Седова Н. С. Опыт реализации системы майноров в бакалавриате национального исследовательского университета «высшая школа экономики» // Общество и образование в XXI веке: опыт, традиции, перспективы (Седьмые Лозинские чтения): материалы Международной научно-методической конференции. Псков, 24–28 апреля 2017 г. Псков: Псковский государственный университет, 2017. С. 124–128.
16. Ульянина О. А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования // Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10, № 2. С. 135–147.
17. Сериков В. В. Образование и личность: Теория и практика проектирования образовательных систем. М.: Логос, 1999.
18. Теоретические основы содержания общего среднего образования / [М. Н. Скаткин, В. С. Цетлин, В. В. Краевский и др.]; под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М.: Педагогика, 1983. 352 с.
19. Журавлева О. Н., Полякова Т. Н. Гуманитарность как методологический принцип обновления содержания современного образования // Человек и образование. 2009. № 1 (18). С. 9–13.
20. Каспржак А. Г., Калашников С. П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 3. С. 87–104.
21. Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013) / под ред. Е. Ленской, М. Пинской. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. 36 с.
22. Казакова Е. И, Сатановская Е. М., Федоров О. Д. Эволюция педагога: новый ролевой набор // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 76–87.