

Научная статья
УДК 37
DOI: 10.20323/1813_145X_2023_1_130_57_65
EDN: OADXJM

**Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения подготовки педагогов
в инновационной образовательной среде**

Анна Ивановна Ташева^{1✉}, Светлана Валерьевна Гриднева², Мариям Равильевна Арпентьева³

¹Кандидат психологических наук, доцент академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет. 344056, г. Ростов-на-Дону, Днепроvский пер., д. 116, корп. 4

²Кандидат психологических наук, доцент академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет. 344056, г. Ростов-на-Дону, Днепроvский пер., д. 116, корп. 4

³Доктор психологических наук, доцент, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие». 248000, г. Калуга, ул. Достоевского, д. 44

¹annaivta@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0001-5199-9254>

²gridneva-sveta@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6947-5416>

³mariam_rav@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

Аннотация. Каждый период социокультурного развития связан не только с общими, но и с особенными проблемами образования. Современный период связан с проблемой стресса инноваций — перенасыщением образовательных отношений некритично применяемыми инновациями. Сопровождение подготовки современных педагогов, будучи сферой разнонаправленных тенденций и различных моделей и методик, должно помогать сохранению и обогащению традиционной палитры педагогических компетенций, дающих возможность обучать и воспитывать новые поколения с учетом особенностей их развития и контекста (ситуации) развития, включая инновации образования. Таким образом, цель исследования состоит в том, чтобы выделить и осмыслить современные проблемы психолого-педагогического сопровождения подготовки педагогов в инновационной образовательной среде. Метод исследования — теоретический анализ современных проблем психолого-педагогического сопровождения адаптации будущих учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде. Теоретико-методологическую базу исследования составляют современные концепции и модели психолого-педагогического сопровождения России и зарубежья.

В числе новейших проблемы подготовки начинающих педагогов к труду в инновационной образовательной среде: 1) инновационный характер подготовки педагога в вузе ставит проблемы преемственности и, таким образом, качества образования; 2) инновационный характер работы образовательных учреждений, в которые приходят молодые педагоги, создает опасность необратимых личностных, межличностных и профессиональных деформаций, не позволяющих педагогу достичь статуса профессионала; 3) инновационный характер работы образовательных учреждений, в которых работают совместно с «инноваторами» и начинающими педагогами педагоги традиционного склада, со стажем, требует особого внимания к согласованию позиций и методик педагогического труда, критической оценки и мониторинга инноваций, сопутствующих инновациям процессов личностных, межличностных и профессиональных трансформаций.

Ключевые слова: адаптация; индивидуализация; студент; учитель; молодой специалист; стресс инноваций; инновации в образовании; профессиональное становление; психолого-педагогическое сопровождение адаптации специалистов

Для цитирования: Ташева А. И., Гриднева С. В., Арпентьева М. Р. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения подготовки педагогов в инновационной образовательной среде // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 1 (130). С. 57-65. http://dx.doi.org/10.20323/1813_145X_2023_1_130_57_65. <https://elibrary.ru/OADXJM>

Original article

New problems of the psychological and pedagogical support of teacher education in innovative educational environment

Anna I. Tashcheva¹, Svetlana V. Gridneva², Mariyam R. Arpentieva³

¹Candidate of psychological sciences, associate professor, academy of psychology and pedagogy, Southern federal university. 344056, Rostov-on-Don, Dneprovsky lane, 116, bldg. 4

²Candidate of psychological sciences, associate professor, academy of psychology and pedagogy, Southern federal university. 344056, Rostov-on-Don, Dneprovsky lane, 116, bldg. 4

³Doctor psychological sciences, associate professor, Center for psychological, pedagogical, medical and social assistance «Sodeistvie». 248000, Kaluga, Dostoevsky st., 44

¹annaivta@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5199-9254>

²gridneva-sveta@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6947-5416>

³mariam_rav@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

Abstract. Introduction. Each period of socio-cultural development is associated not only with general, but also with special problems of education. The modern period is associated with the problem of innovation stress, a glut of educational relations with uncritically applied innovations. Accompanying the training of modern teachers, being a sphere of multidirectional trends and various models and methods, should help preserve and enrich the traditional palette of pedagogical competencies that provide opportunities to teach and educate new generations, taking into account the peculiarities of their development and the context (situation) of development, including educational innovations. Methodology. The purpose of the study is to identify and comprehend modern problems of psychological and pedagogical support for the training of teachers in innovative educational environment. The research method is a theoretical analysis of modern problems of psychological and pedagogical support for the adaptation of future teachers to professional activities in innovative educational environment. The theoretical and methodological basis of the study is made up of modern concepts and models of psychological and pedagogical support in Russia and abroad. Results. One of the latest problems is the problem of preparing novice teachers for work in innovative educational environment: 1) the innovative nature of teacher training at the university poses problems of continuity and, thus, the quality of education; 2) the innovative nature of the work of educational institutions, which young teachers come to, creates the danger of irreversible personal, interpersonal and professional deformations that do not allow the teacher to achieve the status of a professional; 3) the innovative nature of the work of educational institutions, in which teachers of a traditional way of training with experience, work together with «innovators» and novice teachers, require special attention to the coordination of positions and methods of pedagogical work, critical evaluation and monitoring of innovations, accompanying innovation processes of personal, interpersonal and professional transformations. Conclusion. Innovations in education must be carefully tested, reflected upon, accepted or rejected consciously and not at the expense of students and teachers, not at the expense of the quality of education. Future teachers should be prepared to work in such conditions, including in the context of «hybrid spaces» of cooperation with different groups of subjects and stakeholders of education.

Keywords: adaptation; individualization; student; teacher; young specialist; stress of innovations; innovations in education; professional development; psychological and pedagogical support of specialist's adaptation

For citation: Tashcheva A. I., Gridneva S. V., Arpentieva M. R. New problems of the psychological and pedagogical support of teacher education in innovative educational environment. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2023;(1): 57-65. (In Russ.). http://dx.doi.org/10.20323/1813_145X_2023_1_130_57_65. <https://elibrary.ru/OADXJM>

Введение

Современная средняя и высшая школа переживают период интенсивных реформ, ставящих под сомнение не только отдельные методы и ценности образования, но и само образование и его субъектов. Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях современных инноваций в образовании роль педагога не просто «трансформируется» и, тем более, обогащается, но активно девальвируется и даже отрицается. Вместе с тем события последних лет показали, что образование, в котором отсутствует педагог, обречено на неуспех: педагог и его отношения с

учащимися в школе и обучающимися в вузе — залог их учебного и, далее, профессионального успеха. Поэтому подготовка современных педагогов, будучи сферой разнонаправленных тенденций и различных моделей и методик, должна быть ориентирована на то, чтобы, сохраняя традиционную палитру компетенций, обогатить ее компетенциями, позволяющими учить и воспитывать детей, учитывая максимально широкий спектр особенностей контекста (ситуации) и субъектов образования. Педагоги современности должны быть готовы к работе в инновационной образовательной среде: не только той, какой она

им представляется, но и той, какой она может стать в ближайшем и отдаленном будущем. Они должны понимать и различать универсальные и частные принципы и методы работы, общие и индивидуально-стилевые особенности педагогического труда, в том числе в целом ряде «особых» ситуаций: инклюзивного и специального, дистанционного / смешанного, основного и дополнительного и т. д. обучения [Заир-Бек, 2016; Cabezas, 2022; Heinz, 2019; Cobb, 1999].

Методология

Цель исследования — выделение и осмысление **современных проблем психолого-педагогического сопровождения подготовки педагогов в инновационной образовательной среде.**

Метод исследования — теоретический анализ современных проблем психолого-педагогического сопровождения **адаптации будущих учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде.**

Теоретико-методологическую базу исследования составляют современные концепции и модели психолого-педагогического сопровождения России и зарубежья (В. А. Айрапетов, М. Р. Арпентьева, Е. А. Бауэр, Г. В. Безюлева, М. Р. Битянова, Б. С. Братусь, Е. В. Бурмистрова, Л. Витмер, О. С. Газман, Н. С. Глуханюк, А. Н. Горбатюк, С. В. Гриднева, И. В. Дубровина, Э. Ф. Зеер, И. В. Аркусова, Е. И. Исаев, Е. И. Казакова, А. И. Красило, О. Е. Кучерова, В. Е. Легунова, А. В. Малышев, А. К. Маркова, Н. Н. Михайлова, А. В. Мудрик, С. Д. Поляков, М. И. Роговцева, К. Роджерс, Е. А. Салахудинова, Н. Ю. Синягина, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков, А. И. Ташева, Е. И. Тихомирова, А. П. Тряпицына, Ф. М. Фрумин, Гр. Ст. Холл, А. Т. Цукерман, Л. М. Шипицына, И. С. Якиманская), а также концепция стресса инноваций в образовательной среде.

Мы исходим из первоначального понимания понятия «сопровождения» как сопровождения развития» [Бардиер, 1993], оно также может пониматься как помощь субъекту образования в самостоятельном выборе и реализации выбора своего жизненного пути; сотрудничество специалистов, ориентированное создание условий для личностного, межличностного и учебно-профессионального развития субъектов образования, на активацию и поддержку субъектности, вхождения и освоения «зон ближайшего развития», формирование и совершенствование ком-

петенций и ценностей, согласование смыслов и успешное («беспроблемное») взаимодействие субъектов образования. Эффективное и продуктивное сопровождение поддерживает самореализацию (профессиональную, семейную и хобби-карьеру, в том числе карьерный / профессиональный тьюторинг, сопровождение семейной карьеры и хобби-тьюторинг) и самоактуализацию человека как интегрирующей личностные, межличностные и профессиональные аспекты становления и совершенствования целостности.

Образовательные контексты и инновации современности меняют перспективы и текущие модели субъектов образования. При этом они также изменяют отношение к построению, осуществлению и совершенствованию взаимодействий, апробации / проверке и принятию / отвержению последующих и предшествующих инноваций и иных реформ образования, возникают эффекты интерференции или синергии инноваций.

В настоящее время, как это описывается исследователями, в школах и вузах направленно создается (интер)активная образовательная среда, в которой многие выборы и решения совершаются на основе диалога всех субъектов, включая обучающихся и членов их семей (а не только педагогов, администрации), стоящих за администрацией государством и работодателем («бизнесом»). В современной педагогике средней и высшей школы спонтанно возникают и поддерживаются, а местами направленно выстраиваются и сопровождаются интересубъективные, «гибридные сферы» и подструктуры образовательных учреждений, в которых можно совместно работать над общей позицией и новыми форматами обучения и воспитания, их мониторинга / экспертизы и поддержки. Этот процесс затрагивает не только тех, кому оказывается поддержка, но и самих субъектов поддержки — сотрудников служб психолого-педагогического сопровождения.

Системно-деятельностная модель, помимо прочего, предполагает междисциплинарный статус самого института сопровождения, а также заботу о сотрудничестве всех субъектов и развитии всех субъектов сопровождения, в том числе, как это предложил П. В. Малиновский [Малиновский, 2007; Ташева, 2021], в процессе проектирования и реализации целостных пакетов или «пучков» возможностей профессионально-карьерных траекторий, совместно с субъектами, для которых эти проекты разрабатываются и осуществляются, включая в эти проекты (пакеты)

и карьерно-профессиональные, личностные и межличностные проекты самих сопровождающих.

Результаты исследования

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается нами как практика организации взаимодействия специалиста и сопровождаемых им психически здоровых людей, нацеленная на создание условий для личностного, межличностного и профессионального становления и развития, формирование и совершенствование необходимых человеку как полноценно функционирующей целостности компетенций и поддержку человека в сложных жизненных ситуациях.

Исследования проблем учебно-профессионального становления и развития студентов педагогических факультетов и молодых педагогов (Г. Б. Андреева, А. В. Андрианов, М. О. Бабуцидзе, В. А. Зацепин, Л. К. Зубцова, А. А. Кузнецова, А. А. Монахова, О. В. Назарова, Л. А. Нигматуллина, Л. Н. Харавинина, Л. И. Хосянова, Е. Г. Черникова и др.), а также деятельности их преподавателей и наставников демонстрируют существование значительной бессистемности и стихийности в коррекционно-развивающей-ориентированной работе с различными субъектами образования или даже отсутствие такой работы, в том числе и, парадоксальным образом, в инновационной образовательной среде (Т. А. Головятенко, Л. А. Дьякова, Л. И. Духова, Э. Ф. Зеер, Л. С. Подымова, В. А. Сластенин, М. С. Сотникова и др.). Вместе с тем многочисленные проблемы, с которыми часто сталкиваются педагоги на различных этапах инновационного процесса, раскрыты и во многом решены в трудах Ю. В. Агапова, К. Арбоны, М. Р. Арпентьевой, Ф. Ахтенхагена, А. Ф. Балакирева, И. Б. Белявской, А. А. Вербицкого, Е. Э. Воропаевой, Р. Гревала, Г. Гудмана, Р. Р. де Домингеса В. И. Долговой, М. М. Карикиной, К. С. Кристенсена, Л. А. Кунаковской, П. В. Меньшикова, Т. В. Морозовой, И. В. Никишиной, Ф. К. Осера, Т. П. Паршиной, Л. И. Петровой, Л. С. Подымовой, У. Ренольда, В. А. Сластенина, Г. А. Степановой, А. И. Ташевой, А. Р. Фриза, О. Г. Хомерики, Э. Хиршмана, А. В. Хуторского, Е. А. Шмелевой, М. В. Ясюкевич и др. Очевидно, что не хватает обобщающих, интегративных исследований, а также заинтересованности со стороны руководства образовательных учреждений в развитии служб психолого-педагогического сопровождения и, шире, организации междисциплинарного

взаимодействия, призванного оптимизировать собственно образовательные процессы и отношения и жизнедеятельность субъектов образования в целом [Метлина, 2022; Сербул, 2017; Степанова, 2021; Volchkova, 2021].

Однако для качественной интеграции необходимо рассмотреть и самые новые проблемы современного образования и его сопровождения. Это позволит не только совершить интеграцию на соответствующем современному состоянию образования уровне, но и заинтересовать руководство образовательных учреждений, в некоторых случаях поглощенное введением инноваций и реформ более чем чем-то еще: «инновации ради инноваций» относятся к числу основных деформирующих образовательные отношения современности, дистрессовых для субъектов образования факторов.

К числу новейших проблем можно отнести и проблемы подготовки начинающих педагогов к труду в инновационной образовательной среде:

– инновационный характер подготовки педагога в вузе ставит проблемы преемственности и, таким образом, качества образования: преподаватели университетов, хотя и обладают обширными профессиональными компетенциями, могут оказаться не готовы к тем «новациям», которые происходят в вузе, что порождает внутренние и внешние конфликты, проявляющиеся в дидактических и воспитательных отношениях со студентами, которым педагоги должны транслировать наиболее успешные, привлекательные образцы, профессиональные паттерны педагогического труда, а никак не «антипаттерны», антипрофессиональные и противоречивые образцы, которые, например, рекламируют многие современные «форсайты» и «манифесты образования» и которые становятся нередко теоретической опорой и даже прямым руководством к действию на уровне национальных программ. И проблема эта не может решиться обращением к «совместному поиску» и «совместному исследованию» данных паттернов и антипаттернов с обучающимися: поддержка педагогами развития студентов и сопровождение образовательного процесса психологом возможны и успешны там и тогда, когда и сопровождающий, и педагог существенно более компетентны и зрелы, чем ученики и сопровождаемые. Как один из «мотивирующих» факторов «мягкие» / диалогические / интегративные, ориентированные на развитие «мягких» и метакомпетенций подходы в обучении и воспитании вполне результативны, но центральными

моментами даже высшего и последующих ступеней образования являются все же «жесткие» подходы, транслирующие «жесткие» и иные компетенции и метакомпетенции [Тащева, 2021; Camp, 2011; Juntunen, 2014];

– инновационный характер работы образовательных учреждений, в которые приходят молодые педагоги, создает опасности профессиональных деформаций: начинающий педагог еще не утвердился в своем профессиональном становлении, а попадает в ситуацию, когда ему предлагаются порой не стыкующиеся друг с другом и с педагогическим трудом как целым «нововведением», что приводит к отказам работать педагогом, невозможности профессионального развития и совершенствования и, таким образом, изначально закладываемым в работу педагога деформациям разных типов, начиная с профессиональных и заканчивая личностными [Тащева, 2021; Camp, 2011; Gold, 1996];

– инновационный характер работы образовательных учреждений, в которых вынуждены взаимодействовать и контактировать с различными «инноваторами» и начинающими педагогами педагоги со стажем, требует особого внимания к согласованию позиций и методик педагогического труда, критической оценки и постоянного мониторинга инноваций, сопутствующих инновациям процессов личностных, межличностных и профессиональных трансформаций, качественной переподготовки и внутриорганизационного взаимного обучения педагогов, создания новых, активной и расширенной работы, а также совершенствования деятельности имеющихся служб академического сопровождения по месту работы начинающих и «старых» педагогов [Poliakoff, 2011; Maynes, 2014].

К сожалению, специально этим и иным в значительной мере новым проблемам поддержки молодых и будущих педагогов специалистами академических служб, вопросам развития в условиях образовательных инноваций разных типов, проходящих первые этапы профессионального становления и развития субъектов, практиками и теоретиками уделено мало внимания. Вместе с тем здесь возникает, в том числе в связи с кризисными моментами социального бытия и развития, весьма большой пласт старых и новых проблем [Sánchez-Prieto, 2017; Hargreaves, 2019].

Часть проблем имеет относительно простые решения, которые могут быть найдены там же, где они возникают. Например, проблемы активного / интерактивного образования современные

педагоги, психологи и кибернетики предлагают решать, привлекая к их изучению и обсуждению все заинтересованные стороны (всех акторов / субъектов образования и/или даже всех стейкхолдеров — прямо или косвенно заинтересованных в решении конкретной проблемы сторон). Так, исследователи констатируют, что инновационные образовательные перспективы современности трансформируют понимание и отношение субъектов образования к построению дидактических и воспитательных взаимодействий, варианты и даже «инварианты» этого взаимодействия: сейчас активно создается учебная среда, в которой решения о действиях принимаются на основе возникающих идей самих обучающихся, а не только педагогов и администрации. Возникающие благодаря совместным усилиям субъектов образования и служб сопровождения «гибридные сферы» позволяют совместно работать для формирования общих, консенсусных позиций, в них можно обсудить инновационные подходы и формы обучения и воспитания, мониторинга / экспертизы и поддержки направленных и спонтанных изменений, запланированные и эмерджентные эффекты и т. д. [Hammerness, 2012; Juntunen, 2014; Gold, 1996]. Пример — модель совместного или ситуативного преподавания/обучения, ориентированная на системы социального участия [Colson, 2017; Juntunen, 2014]. Она ориентирована на то, чтобы вовлечь каждого человека в развитие его ресурсов как личности, партнера, ученика и будущего профессионала, на преобразующее обучение. В этой модели диалог и сотрудничество с другими людьми позволяют трансформировать устаревшие или иллюзорные представления, модели поведения и взаимодействия, ценности и цели, способствуя повышению качеству образования и развитию в целом. Такие инновации направлены на то, чтобы придать педагогическому труду большую гибкость, чтобы педагоги более глубоко и разносторонне осознавали конкретные контексты и, таким образом, более эффективно и продуктивно проводили занятия [Colson, 2017; Oss, 2018]. С этой точки зрения способность концептуализировать и идентифицировать контексты, оценивать и разрабатывать инновации, совершенствовать учебно-профессиональную компетентность и процессы обучения и преподавания является ключевой [Тащева, 2021; Abrami, 2015].

Другая часть решений этих проблем связана с привлечением инструментов интеграции, системного и деятельностного осмысления фено-

менов образования, в том числе как социально-психологических. Системно-деятельностная модель образования и инноваций в нем, помимо прочего, предполагает междисциплинарный статус самого института сопровождения, а также важность заботы о сотрудничестве всех субъектов и развитии всех субъектов сопровождения, в том числе самих сопровождающих. Сюда же мы можем отнести и сотрудничество вуза и членов семьи студентов и преподавателей: в первом случае это особенно важно, даже если студент не имеет особенно не нуждается в поддержке и компенсации задержек и нарушений развития разного типа и природы. Традиционный университет с легкостью дистанцировался от семей субъектов образования, однако в ситуации «дистанционного обучения» проявились многие негативные моменты такого отчуждения. Как правило, многие студенты, особенно педагоги, «идут по стопам» родителей, выбирая профессию как ответ на профессиональные интересы и особенности миропонимания и отношений с миром у своих близких. Учет «династического» опыта, семенных традиций может стать важным звеном совершенствования педагогического образования, в том числе в контексте поставленной еще А. С. Макаренко задачи «длительных педагогических коллективов»: великий педагог отмечал, что именно такие коллективы — разновозрастные, разнополые, включающие педагогов разных социальных групп и талантов, но при этом длительно существующие и успешно справляющиеся с трудностями и задачами профессионального труда, — важнейшее условие качества образования. Задачей современной психолого-педагогической службы, поэтому, может выступить создание и поддержка развития таких «длительных» педагогических коллективов [Макаренко, 2013], и, шире, образовательного коллектива университета в целом. Если мы проанализируем ведущие тенденции развития служб психолого-педагогического сопровождения образования за рубежом, то увидим, что именно в этом направлении двигаются наиболее успешные и интегративные службы и их исследователи: преодоление психологических, институциональных / организационных и иных социальных барьеров между субъектами образования, структурами и подструктурами образовательных учреждений и организаций, — ведущий тренд решения новейших проблем образования. Так, важно понимать, что современный университет, — не просто место удовлетворения имеющихся запро-

сов и нужд индивида и социума, но также место и время исследования и производства этих запросов и нужд, в том числе, — место и время производства новых и трансформации традиционных профессий и специализаций, не только педагогической, но и всех остальных, требующих высокой квалификации и качественного высшего образования. Эта функция пока задействована недостаточно, но в будущем она должна приобрести весьма большое значение для развития насыщенного, эффективного, продуктивного социального взаимодействия.

Заключение

Результаты исследования позволяют заключить, что современный университет приобретает все большую открытость, гибкость, интерактивность, роль педагога в нем все более возрастает, а подготовка педагогов к инновациям, обучение и воспитание в инновационной образовательной среде, требуют особых мер по активизации диалога и развития всех субъектов и стейкхолдеров образования, включая специалистов служб сопровождения.

Современный молодой педагог, подготовленный в инновационной, обновленной образовательной среде, сопутствующей инновациям культурой профессиональных отношений, приходит работать в дошкольное учреждение, школу или вуз, в которых также встречается с инновациями и реформами, включая те, что существенно отличны или противоречат тому, к чему он готовился.

Само же учреждение, встречающее молодого специалиста, его структуры и субъекты, также должно выбрать позицию, способствующую развитию учреждения и всех его составляющих, повышению качества образования как сферы, имеющей давние традиции и ритуалы, а также насыщенной инновациями и реформами, включая «подрывные», способные разрушить базовые правила и принципы обучения и воспитания.

Общая цель всех субъектов образования — обеспечить качество образования, не дать обесценить и разрушить его под видом «инноваций», форсайтов и разного рода «манифестов» — так, как это сейчас происходит во многих странах. Важно гармонизировать и прояснить отношения субъектов образования к себе, друг к другу и к миру в целом. То, что образование будет существовать как институт, пока существует человек, очевидно, в то же время оно может быть обогащено и новыми технологиями, и новыми методами, но не подменено ими. Педагог, работаю-

щий в таких условиях, отличается от традиционного, но не настолько, чтобы его можно и нужно было изъять и заменить, например, цифровым, искусственным интеллектом и т. п. Традиционные педагоги и традиции образования в целом могут и должны быть не только адаптированы, но и интегрированы в образование, они должны выступать как опорные, критериальные для него, оценки его качества и выбора его путей, а не побочные и «устаревшие». Аналогичным образом инновации в образовании должны быть тщательно апробированы, отрефлексированы, приняты или отвергнуты сознательно — и не за счет учеников и педагогов, не за счет качества образования. Не случайно например, негативные последствия массового перехода на «дистанционное образование» в 2020-2022 гг. во многих странах предлагается компенсировать институтом индивидуального репетиторства / тьюторства и социально-психологической поддержки нуждающимся в ней: сделав ошибку, нужно ее исправить, причем в полной мере, оказав максимум помощи тем, кто в ней нуждается (малообеспеченным и слабозащищенным и т. п.). Попытки же исправить ошибки одной инновации введением другой или «уменьшением» инновационности (пример — введение смешанного обучения вместо дистанционного), не только не решают проблемы, но и усугубляют ее. Другой пример — коммерциализация образования: эта новация в России оказалась одной из самых разрушительных. Ее ошибки пока не собираются исправлять, это к тому же для затронутых ею поколений практически и невозможно. Негативные последствия данной новации (включая десакрализацию образования и коммодификацию образовательных и всех иных отношений) будут ощущаться в России и во всем мире еще как минимум несколько поколений: при условии, что они будут исправлены достаточно полно. Образование как поддержка развития и сопровождение как сопровождение развития не могут быть платными: любовь и забота старших поколений по отношению к младшим как предмет купли — продажи, стремление использовать ребенка / ученика / подопечного всегда порождала самые серьезные и неразрешимые меж- и внутриличностные конфликты.

Библиографический список

1. Бардиер Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. Санкт-Петербург : Дорваль, 1993. 96 с.
2. Заир-Бек Е. С. Анализ зарубежных практик адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности / Е. С. Заир-Бек, Е. В. Пискунова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2016. № 4 (92). С. 92-99.
3. Макаренко А. С. Педагогические поэмы: Флаги на башнях. Марш 30 года. ФД-1. Москва : Изд-во ИТРК, 2013. 656 с.
4. Малиновский В. П. Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий // Российское экспертное обозрение. 2007. № 3 (21). С. 21-24.
5. Метлина А. Е. Модель тьюторского сопровождения в повышении продуктивности образовательного процесса // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. № 2 (220). С. 50-57.
6. Сербул Г. Е. Психолого-педагогическое сопровождение педагогов дошкольных образовательных организаций в процессе их профессиональной подготовки. Уфа : АЭТЕРНА, 2017. 215 с.
7. Степанова Г. А. К проблеме кризиса российского образования / Г. А. Степанова, А. В. Демчук, М. Р. Арпентьева // Проблемы современного образования. 2021. № 2. С. 102-113.
8. Ташева А. И. Психологическое сопровождение первокурсников / А. И. Ташева, С. В. Гриднева, М. Р. Арпентьева. Ростов-на-Дону : Южный федеральный университет, 2021. 284 с.
9. Abrami P. C., Bernard R. M., Borokhovski E., Waddington D. I., Wade C. A., Persson T. Strategies for teaching students to think critically. A meta-analysis // Review of Educational Research, 2015. Vol. 85 (2). P. 275-15.
10. Cabezas I. L., Martínez M. J. I., Salgueira S. A., Camús Ferri M. D.-M., Gomis A. G., Tinoca L. What teaching models do Pre-Service teachers learn during placements? // Cogent Education. 2022. Vol. 9:1. P. 1.
11. Camp M. D. The power of teacher-student relationships in determining student success. PhD dissertation in education. Kansas City, Missouri : University of Missouri-Kansas City, 2011. 284 p.
12. Cobb P., Bowers J. Cognitive and situated learning perspectives in theory and practice // Educational Researcher, 1999. Vol. 28 (4). P. 4-5.
13. Colson T., Sparks K., Berridge G., Frimming R., Willis C. Pre-service teachers and self-efficacy: A study in contrast // Discourse and Communication for Sustainable Education. 2017. Vol. 8 (2). P. 66-76.
14. Gold Y. Beginning Teacher Support. Attrition, Mentoring, and Induction // Handbook of Research on teacher Education / J. Sikula, T. J. Buttery, Guyton E. New York : Macmillan Library, 1996. P. 548-594.
15. Hammerness K. Examining features of teacher education in Norway // Scandinavian Journal of Educational Research. 2012. Vol. 57. Pp. 400-419.
16. Hargreaves A. Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects //

Teachers and Teaching: Theory and Practice. 2019. Vol. 25 (5). P. 603-621.

17. Heinz M., Fleming M. Leading change in teacher education: Balancing on the wobbling bridge of school-university partnership // *European Journal of Educational Research*, 2019. Vol. 8 (4). P. 1295-1306.

18. Juntunen M. Teacher educators' visions of pedagogical training within instrumental higher music education. A case in Finland // *British Journal of Music Education*, 2014. Vol. 31 (2). P. 157-177.

19. Oss D. I. B. The relevance of teachers' practical knowledge in the development of teacher education programs // *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*. 2018. Vol. 20 (1). Pp. 167-178.

20. Poliakov A. R., Dailey C. R., White R. Pursuing Excellence in Teacher Preparation: Evidence of Institutional Change from TNE Learning Network Universities. New York: Annenberg Foundation and Carnegie Corporation of New York. 2011. 59 p. URL: <https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/document/s/Pursuing%20Excellence%20in%20Teacher%20Preparation.pdf> (accessed: 22.07.2022).

21. Sánchez-Prieto J. C., Olmos Migueláñez S., García-Peñalvo F. J. Assessment of the Disposition of Future Secondary Education Teachers Towards Mobile Learning // *Fifth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'17)* (Cádiz, Spain, October 18-20, 2017) / J. M. Doderó, M. S. Ibarra Sáiz, & I. Ruiz Rube (Eds.). New York, NY, USA: ACM, 2017. Article 27. P. 1-7.

22. The Complexity of Hiring, Supporting, and Retaining New Teachers Across Canada. Polygraph Series: Canadian Association for Teacher Education (CATE) / Eds. by N. Maynes, & B. E. Hatt. Canada: Canadian Association for Teacher Education / Canadian Society for Studies in Education, 2014. 214 p. URL: <https://www.edu.uwo.ca/faculty-profiles/docs/other/pollock/Hiring-Supporting-Retaining-New-Teachers-Across-Canada-8.pdf> (accessed: 22.07.2022)

23. Volchkova V. I., Pavitskaya Z. I., Sagitdinova T. K. Psychological and pedagogical support for the professional formation of humanities profile students // *SHS Web of Conferences*. 2021. Vol. 113, International Scientific and Practical Conference «Professionalism of a Teacher: Psychological and Pedagogical Support for a Successful Career» (ICTP 2021). № 00030. P. 1-8.

Reference list

1. Bardier G. Ja hochu! Psihologicheskoe soprovozhdenie estestvennogo razvitiya malen'kih detej = I want to! Psychological support for the natural development of young children / G. Bardier, I. Romazan, T. Cherednikova. Sankt-Peterburg : Dorval', 1993. 96 s.

2. Zair-Bek E. S. Analiz zarubezhnyh praktik adaptatsii molodogo uchitelja k professional'noj dejatel'nosti = Analysis of foreign practices for adapting a young teacher to professional activities / E. S. Zair-Bek, E. V. Piskunova // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstven-*

nogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. 2016. № 4 (92). S. 92-99.

3. Makarenko A. S. Pedagogicheskie pojemy: Flagi na bashnjah. Marsh 30 goda. FD-1 = Pedagogical poems: Flags on towers. March 30 years. FD-1. Moskva : Izd-vo ITRK, 2013. 656 s.

4. Malinovskij V. P. Vyzovy global'noj professional'noj revoljucii na rubezhe tysjacheletij = Challenges of the global professional revolution at the turn of millennia // *Rossijskoe jekspertnoe obozrenie*. 2007. № 3 (21). S. 21-24.

5. Metlina A. E. Model' t'jutorskogo soprovozhdenija v povyshenii produktivnosti obrazovatel'nogo processa = The model of tutoring support in increasing the productivity of the educational process // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2022. № 2 (220). S. 50-57.

6. Serbul G. E. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie pedagogov doshkol'nyh obrazovatel'nyh organizacij v processe ih professional'noj podgotovki = Psychological and pedagogical support of teachers of preschool educational organizations in the process of their professional training. Ufa : AJeTERNA, 2017. 215 s.

7. Stepanova G. A. K probleme krizisa rossijskogo obrazovaniya = To the problem of the crisis of Russian education / G. A. Stepanova, A. V. Demchuk, M. R. Arpent'eva // *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. 2021. № 2. S. 102-113.

8. Tashheva A. I. Psihologicheskoe soprovozhdenie pervokursnikov = Psychological support for freshmen / A. I. Tashheva, S. V. Gridneva, M. R. Arpent'eva. Rostovna-Donu : Juzhnyj federal'nyj universitet, 2021. 284 s.

9. Abrami P. C., Bernard R. M., Borokhovskij E., Waddington D. I., Wade C. A., Persson T. Strategies for teaching students to think critically. A meta-analysis // *Review of Educational Research*, 2015. Vol. 85 (2). P. 275-15.

10. Cabezas I. L., Martínez M. J. I., Salgueira S. A., Camús Ferri M. D.-M., Gomis A. G., Tinoca L. What teaching models do Pre-Service teachers learn during placements? // *Cogent Education*. 2022. Vol. 9:1. P. 1.

11. Camp M. D. The power of teacher-student relationships in determining student success. PhD dissertation in education. Kansas City, Missouri : University of Missouri-Kansas City, 2011. 284 p.

12. Cobb P., Bowers J. Cognitive and situated learning perspectives in theory and practice // *Educational Researcher*, 1999. Vol. 28 (4). P. 4-5.

13. Colson T., Sparks K., Berridge G., Frimming R., Willis C. Pre-service teachers and self-efficacy: A study in contrast // *Discourse and Communication for Sustainable Education*. 2017. Vol. 8 (2). P. 66-76.

14. Gold Y. Beginning Teacher Support. Attrition, Mentoring, and Induction // *Handbook of Research on teacher Education* / J. Sikula, T. J. Buttery, Guyton E. New York : Macmillan Library, 1996. P. 548-594.

15. Hammerness K. Examining features of teacher education in Norway // *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2012. Vol. 57. Pp. 400-419.
16. Hargreaves A. Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects // *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2019. Vol. 25 (5). P. 603-621.
17. Heinz M., Fleming M. Leading change in teacher education: Balancing on the wobbling bridge of school-university partnership // *European Journal of Educational Research*, 2019. Vol. 8 (4). P. 1295-1306.
18. Juntunen M. Teacher educators' visions of pedagogical training within instrumental higher music education. A case in Finland // *British Journal of Music Education*, 2014. Vol. 31 (2). P. 157-177.
19. Oss D. I. B. The relevance of teachers' practical knowledge in the development of teacher education programs // *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*. 2018. Vol. 20 (1). Pp. 167-178.
20. Poliakoff A. R., Dailey C. R., White R. Pursuing Excellence in Teacher Preparation: Evidence of Institutional Change from TNE Learning Network Universities. New York: Annenberg Foundation and Carnegie Corporation of New York. 2011. 59 p. URL: <https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/document s/Pursuing%20Excellence%20in%20Teacher%20Preparation.pdf> (accessed: 22.07.2022).
21. Sánchez-Prieto J. C., Olmos Migueláñez S., García-Peñalvo F. J. Assessment of the Disposition of Future Secondary Education Teachers Towards Mobile Learning // *Fifth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'17)* (Cádiz, Spain, October 18-20, 2017) / J. M. Doderó, M. S. Ibarra Sáiz, & I. Ruiz Rube (Eds.). New York, NY, USA: ACM, 2017. Article 27. P. 1-7.
22. The Complexity of Hiring, Supporting, and Retaining New Teachers Across Canada. Polygraph Series: Canadian Association for Teacher Education (CATE) / Eds. by N. Maynes, & B. E. Hatt. Canada: Canadian Association for Teacher Education / Canadian Society for Studies in Education, 2014. 214 p. URL: <https://www.edu.uwo.ca/faculty-profiles/docs/other/pollock/Hiring-Supporting-Retaining-New-Teachers-Across-Canada-8.pdf> (accessed: 22.07.2022)
23. Volchkova V. I., Pavitskaya Z. I., Sagitdinova T. K. Psychological and pedagogical support for the professional formation of humanities profile students // *SHS Web of Conferences*. 2021. Vol. 113, International Scientific and Practical Conference «Professionalism of a Teacher: Psychological and Pedagogical Support for a Successful Career» (ICTP 2021). № 00030. R. 1-8.

Статья поступила в редакцию 22.11.2022; одобрена после рецензирования 23.12.2022; принята к публикации 19.01.2023.

The article was submitted 22.11.2022; approved after reviewing 23.12.2022; accepted for publication 19.01.2023.