

Научная статья

УДК 378.046.4

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.07

Потенциал интеграции дополнительного профессионального и высшего образования в компенсации профессиональных дефицитов педагогов

Елизарова Людмила Вячеславовна¹, Трубицина Ольга Ивановна¹, Перевёрткина Марина Сергеевна¹, Баграмова Нина Витальевна¹, Костина Екатерина Алексеевна²

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

² Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье актуализируется проблема профессиональных дефицитов педагогов, возникновение которых обусловлено быстро изменяющимися требованиями к их профессиональной деятельности. Процесс совершенствования содержания высшего педагогического образования не отличается высокой динамичностью, в связи с чем обеспечить профессиональное развитие педагогов может более гибкая, практико-ориентированная система дополнительного профессионального образования, которая учитывает актуальные изменения на рынке труда и обеспечивает устранение возникающих профессиональных дефицитов педагогов за счет актуализации содержания программ.

Цель статьи заключается в выявлении и систематизации актуальных потребностей будущих и действующих учителей иностранных языков в дополнительном профессиональном образовании.

Методология и методы исследования определены в соответствии с необходимостью на эмпирическом уровне выявить профессиональные дефициты педагогов. Основным инструментом исследования выступило онлайн-анкетирование, для обработки полученных данных применялись методы описательной статистики, сравнительный и корреляционный анализ.

В результате исследования были определены девять направлений профессионального развития педагогов, в рамках каждого направления систематизированы профессиональные потребности и потенциальные профессиональные дефициты учителей иностранных языков. Корреляционный анализ полученных данных о профессиональных дефицитах учителей иностранных языков позволил обнаружить взаимосвязь между стажем работы педагогов и их потребностями в профессиональном развитии, а также определить три основные тенденции в динамике изменения профессиональных дефицитов: были выявлены дефициты, приобретающие значимость с увеличением педагогического стажа, нивелирующиеся с накоплением педагогического опыта и стабильно востребованные сферы профессионального развития. В работе также определены приоритетные направления профессионального развития педагогов в системе дополнительного профессионального образования.

В заключении сделан вывод о необходимости применения дифференцированного подхода к определению содержания программ повышения квалификации учителей с учетом их профессионального опыта и выявленных профессиональных дефицитов.

Ключевые слова: профессиональные дефициты педагогов; учителя иностранного языка; профессиональная подготовка педагогов; дополнительное профессиональное образование; высшее профессиональное педагогическое образование

Для цитирования: Елизарова Л. В., Трубицина О. И., Перевёрткина М. С., Баграмова Н. В., Костина Е. А. Потенциал интеграции дополнительного профессионального и высшего образования в компенсации профессиональных дефицитов педагогов // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 77–89. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.07>

Благодарности: Авторы выражают благодарность РГПУ им. А. И. Герцена за поддержку проведенного исследования, выполненного за счет внутреннего гранта в рамках проекта №55-ВГ.

Scientific article

Prospects of Integrating Continuing Professional and Higher Education for Bridging the Professional Skill Gaps of Teachers

Liudmila V. Elizarova¹, Olga I. Trubitsina¹, Marina S. Perevertkina¹, Nina V. Bagramova¹, Ekaterina A. Kostina¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

² Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article addresses the issue of professional skill gaps of teachers, which arise due to rapidly changing job requirements. The process of updating the content of higher education teacher training lacks agility; therefore, a more flexible, practice-oriented system of continuing professional education can be instrumental in facilitating teacher professional development. This system responds to evolving labour market demands by dynamically updating the content of programmes, thereby directly targeting teachers' emerging professional skill gaps.

The purpose of this article is to identify and classify the current professional skill gaps of both pre-service and in-service foreign language teachers and their needs for continuing professional education.

The research methodology was designed to delineate these gaps at an empirical level. The primary research tool was an online survey, and the collected data were processed using methods of descriptive statistics, comparative analysis, and correlation analysis.

As a result, the study identified nine core areas for teacher professional development. Within each area, a systematic mapping of foreign language teachers' specific professional needs and potential professional skill gaps was conducted. Correlation analysis revealed a clear relationship between teaching experience (length of service) and the nature of professional development needs. This analysis further delineated three key trends in the dynamics of professional skill gaps: (1) skill gaps that become more pronounced with greater teaching experience, (2) skill gaps that are mitigated through accumulated pedagogical experience, and (3) development areas that remain perennially relevant. Based on these results, the priority areas for targeted teacher professional development within the system of continuing professional education were determined.

In conclusion, it is argued that vocational teacher training programmes must be tailored based on practitioners' teaching experience and identified skill gaps.

Keywords: professional skill gaps; foreign language teachers; teacher training; continuing professional education; higher education teacher training

For citation: Elizarova, L. V., Trubitsina, O. I., Perevertkina, M. S., Bagramova, N. V., Kostina, E. A., 2026. Prospects of Integrating Continuing Professional and Higher Education for Bridging the Professional Skill Gaps of Teachers. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 77–89. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.07>

Acknowledgements: This research was supported by the internal grant from Herzen State Pedagogical University of Russia (project №55-BГ). The authors wish to express their sincere gratitude for this support.

Введение. Постановка проблемы.

Современная образовательная система переживает трансформационный период, а «постиндустриальная стадия цивилизационного развития вызывает необходимость формирования иного типа интеллекта, мышления, отношения к быстроменяющимся производственно-техническим, социальным, информационным реалиям» [1, с. 13]. В этой связи традиционная ориентированность профессионального образования на «подготовку специалистов, способных выполнять конкретные профессиональные функции и решать типовые производственные задачи, входит в противоречие с заказом современной, кардинально меняющейся экономики и рынка труда, нуждающихся в профессионалах, обладающих мобильностью, готовых к выполнению широкого спектра социально-профессиональных функций» [2, с. 21]. Происходящие системные изменения создают новые вызовы для педагогического сообщества, приводят к необходимости пересмотра подходов к профессиональной подготовке и переподготовке педагогов с учетом соответствия их профессиональных компетенций запросам образовательных учреждений, закономерно порождают профессиональные дефициты и актуализируют значимость способности учителя к непрерывному профессиональному развитию. Эти положения в настоящее время приобрели статус одной из национальных целей развития нашей страны – к 2030 году в России должна быть сформирована «современная система профессионального развития педагогических работников для всех уровней образования, предусматривающая ежегодное дополнительное профессиональное образование на основе актуализированных профессиональных стандартов не менее чем 10 процентов педагогических работников» [3].

Следует отметить, что, несмотря на происходящее обновление образовательных программ, реализуемых в учреждениях высшего образования, изменение инфраструктуры подготовки педагогических кадров в партнерстве с образовательными организациями разных уровней образования, а также модернизацию механизмов профессионального роста современного учительства [4], сохраняется разрыв между подготовкой выпускников педагогических университетов и требованиями, предъявляемыми к учителям в их повседневной профессиональной деятельности. Необходимо признать, что «выпускники педагогических университетов не в полной мере представляют себе объективные требования педагогической профессии» [5, с. 131]. Таким образом, молодые специалисты, как и их более опытные коллеги, закономерно сталкиваются с профессиональными дефицитами, традиционными способами компенсации которых выступают повышение квалификации педагогов с акцентом на современные образовательные технологии и создание системы их поддержки и адаптации, включающей менторскую поддержку начинающих учителей, наставничество, профессиональную социализацию [6]. Отметим при этом, что существующая система дополнительного профессионального образования не в полной мере учитывает быстро изменяющиеся профессиональные потребности учителей и демонстрирует ряд сущностных проблем, включающих «отсутствие у работника образования свободы выбора содержания, времени, места и организационных форм повышения своей квалификации, а также слабую связь между социальной востребованностью высокого уровня профессионализма педагога и реальным обеспечением повышения его квалификации» [7, с. 73]. Одним из прототипов

организации постдипломного сопровождения начинающих педагогов опытными наставниками в образовательных учреждениях выступают «наставнические пары», что позволяет «создавать условия для осуществления интерактивного сотрудничества специалистов» [8, с. 64]. Однако такой подход к профессиональному развитию педагогов, к сожалению, также не отличается системностью и во многом зависит непосредственно от возможностей работодателя организовать адаптацию учителей, разработать и внедрить систему наставничества.

Таким образом, наблюдаемое неполное соответствие между содержанием профессиональной подготовки педагогов на уровне высшего образования и изменяющимися требованиями к их профессиональной деятельности определило проблему данного исследования, а его актуальность обусловлена необходимостью выявить профессиональные дефициты педагогов, обозначить наиболее востребованные направления их профессионального развития.

Целью данной статьи является выявление на эмпирическом уровне и систематизация актуальных потребностей будущих и действующих учителей иностранных языков в дополнительном профессиональном образовании (ДПО). Для достижения поставленной цели была проведена комплексная оценка уровня удовлетворенности будущих и действующих учителей качеством подготовки на уровне высшего образования, определены наиболее востребованные направления ДПО, осуществлен сравнительный анализ потребностей различных категорий респондентов и описаны выявленные корреляционные зависимости между профессиональным опытом и образовательными потребностями педагогов.

Обзор научной литературы по проблеме. Теоретическую основу исследования составили работы отечественных и зарубежных ученых в области профессионального развития педагогов (В. А. Болотов, 2001; Я. Б. Санжиева, 2002;

Р. Adey, G. Hewitt, J. Hewitt, N. Landau, 2004; Г. А. Игнатьева, 2006; Л. А. Амирова, 2009; Д. Ю. Ануфриева, 2010; В. Avalos, 2011; М. В. Postholm, 2012; Е. В. Лапина, 2020) и теории непрерывного образования (Л. К. Гребенкина, 2000; G. Fischer, 2000; В. Г. Виненко, 2001; О. О. Киселёва, 2002; И. О. Ганченко, 2004; П. П. Терехов, 2004; А. Ф. Матушак, 2006; М. Osborne, M. Houston, N. Toman, 2007; T. Fleming, 2011; A. J. Cropley, R. H. Dave, 2014; E. Polz, 2020).

Преобразования современной системы педагогического образования, обусловленные новыми социально-экономическими вызовами, отражают ряд ключевых тенденций, которые обозначены в научной литературе.

Одной из основных тенденций сегодня является движение к междисциплинарности и интеграции, последнюю предлагается рассматривать как «реакцию на необходимость координации целей деятельности образовательных организаций с учетом всех педагогически значимых факторов: задач личностного развития субъектов образовательной деятельности, потребностей реального рынка труда» и др. [9, с. 4]. Возрастающее значение междисциплинарности проявляется и в том, что «при всем внимании к предметным дисциплинам происходит их интеграция, появление метапредметов, способствующих формированию более полных и разносторонних представлений об окружающем мире» [10, с. 38].

Ответом на вызовы времени становится и обновление содержания и форм организации профессиональной подготовки и переподготовки, переход к практико-ориентированной модели обучения. Основным образовательным результатом применения этой модели исследователи считают готовность педагогов «строить будущую профессиональную деятельность в соответствии с выработанными профессионально-прикладными способностями» [11, с. 21], «проектировать, реализовать, анализировать

и совершенствовать учебную деятельность развивающего типа» [12, с. 13]. Таким образом, исследователи признают возрастающую значимость практической подготовки педагогов, определяя ее как «часть образовательного процесса, позволяющую расширить понимание обучающимися особенностей практической профессиональной деятельности, и как деятельность, направленную на выполнение комплекса практических профессионально ориентированных заданий/задач» [13, с. 14].

Общепризнанным является и тот факт, что «современный образовательный процесс не может быть построен на классических идеях линейности, однонаправленности, безальтернативности выбора» [14, с. 60], при этом исследователи справедливо указывают на то, что «трансформационные процессы затрудняет отсутствие актуальных программ и форм повышения квалификации» [15, с. 81]. В связи с этим особую актуальность приобретает задача «создания вариативной, не статичной открытой образовательной среды» [16, с. 153]. Поскольку системе высшего профессионального педагогического образования сегодня свойственны «сложности с созданием отличительных, уникальных образовательных программ, их унификация» [17, с. 600], то идея вариативности, на наш взгляд, имеет потенциал для реализации именно в системе ДПО. Эффективность функционирования этой системы, таким образом, будет зависеть от ее «гибкости, способности адаптироваться к потребностям рынка труда» [18, с. 192], взаимосвязи с социальным заказом современного общества. В качестве одного из проявлений вариативности можно рассматривать приобретение педагогами дополнительных профессиональных квалификаций. Данная тенденция обозначена в научной литературе, а также признана на государственном уровне: «оперативная актуализация профессиональных стандартов и квалификаций» названа «импульсом к разработке программ ДПО» [19]. Современную

систему ДПО в целом принято рассматривать как комплементарную [20], дополняющую систему высшего профессионального образования, а цели и содержание программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки исследователи справедливо предлагают «проектировать, опираясь на имеющиеся у педагогов дефициты и ориентиры, обозначенные в профессиональном стандарте» [21, с. 202]. В связи с этим особую значимость приобретает выявление и систематизация профессиональных дефицитов педагогов, что было определено как цель данной статьи.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что современная система ДПО должна быть практико-ориентированной и гибкой, оперативно реагировать на изменяющиеся запросы рынка труда, а направленность этой системы на устранение профессиональных дефицитов педагогов требует вариативности программ и актуализации их содержания с учетом выявленных профессиональных потребностей.

Методология и методы исследования.

Для достижения поставленной цели исследования – выявления и систематизации профессиональных потребностей будущих и действующих педагогов – был использован комплекс количественных методов сбора и анализа данных, позволяющий обеспечить репрезентативность результатов и статистическую обоснованность выводов. Основным инструментом исследования выступило онлайн-анкетирование, включавшее три содержательных блока, каждый из которых был направлен на решение поставленных исследовательских задач.

Первый блок содержал вопросы о социально-профессиональном статусе респондентов; вопросы второго блока были направлены на сбор данных о субъективных показателях удовлетворенности респондентов качеством профессиональной подготовки на уровне высшего образования; в завершающий третий блок

были включены вопросы, которые позволили собрать объективные данные о профессиональных потребностях и дефицитах учителей иностранных языков. Для обеспечения сопоставимости результатов и возможности статистической обработки данных вопросы были преимущественно закрытыми.

Выборка исследования составила 202 респондента, для обеспечения репрезентативности выборки был осуществлен отбор участников анкетирования. В результате стратифицированного отбора группы респондентов распределились следующим образом: из общего числа участников 35,1 % (71 человек) составили будущие педагоги, получающие в настоящее время высшее профессиональное образование; 61,9 % (125 человек) – действующие учителя иностранных языков; 3 % (6 человек) – другие категории респондентов. Кроме того, при определении профессиональных дефицитов учителей иностранного языка представлялось значимым определить стаж работы респондентов в сфере образования и наличие высшего профессионального образования, в том числе незаконченного. Распределение респондентов по стажу работы позволило выделить 5 групп: а) 31,2 % участников имели более 10 лет опыта работы в сфере образования; б) 22,3 % – вообще не имели опыта работы; в) стаж работы 19,8% составлял от 1 до 5 лет; г) 15,8 % имели стаж менее 1 года; д) 10,9 % – от 5 до 10 лет. Такое распределение позволило в ходе анализа учесть мнения как будущих / начинающих, так и опытных педагогов, что было важно для выявления зависимости профессиональных дефицитов от профессионального опыта учителей иностранных языков. Отметим, что все респонденты имели или получали высшее педагогическое образование, лишь 4 участника опроса получили высшее профессиональное образование по другому направлению подготовки.

Для обработки полученных данных применялись методы описательной статистики

(подсчет процентов, средних значений), сравнительный анализ ответов различных групп респондентов и корреляционный анализ. Этическая сторона исследования обеспечивалась соблюдением принципов добровольности участия, конфиденциальности данных и права респондентов на отказ от участия в любой момент исследования.

Результаты исследования, обсуждение. Проведенное исследование позволило систематизировать профессиональные потребности учителей иностранных языков, обнаружить тенденции в динамике их изменения в зависимости от опыта работы педагогов, а также наметить перспективные направления развития ДПО.

Анализ данных показал наличие значительного разрыва между профессиональной подготовкой в высших учебных заведениях и требованиями современной образовательной среды, предъявляемыми к учителям. Так, каждый четвертый респондент (25,7 %) констатировал недостаточность сформированных в ходе профессиональной подготовки компетенций для успешной работы в образовательных учреждениях, при этом при качественной оценке наиболее значимых аспектов подготовки в вузах респонденты выделяли практические занятия (68,3 %) и педагогические практики (45,5 %). Высокая оценка практических составляющих обучения может, с одной стороны, свидетельствовать о запросе на прикладной характер высшего профессионального педагогического образования, а с другой – указать на необходимость интеграции фундаментального высшего профессионального и практико-ориентированного ДПО. Подтверждением этому может стать и тот факт, что абсолютное большинство респондентов (87,1 %) выразили заинтересованность в получении ДПО непосредственно в процессе обучения в вузе.

В ходе исследования профессиональных дефицитов педагогов респондентам было предложено 9 направлений профес-

сионального развития: индивидуализация процесса обучения, экспертиза и инновации в педагогической деятельности, медиа и региональные аспекты образования, правовое и финансовое обеспечение образовательной деятельности, проектная и исследовательская деятельность, организация воспитательной работы, языковая подготовка, психолого-педагогическая поддержка, этика и коммуникация. В рамках каждого направления были определены потенциальные профессиональные дефициты учителей иностранных языков (всего 33). Результаты онлайн-анкетирования позволили выявить наиболее востребованные направления для профессионального развития и конкретизировать профессиональные дефициты учителей иностранных языков. На рисунке 1 в графической форме представлены 15 наиболее частотных профессиональных дефицитов учителей, а ответы респондентов распределены в соответствии с их стажем работы.

Проведенный нами сравнительный анализ ответов различных категорий респондентов позволил выявить существенные различия в профессиональных потребностях будущих, начинающих и действующих учителей. Будущие и начинающие педагоги проявляют больший интерес к практико-ориентированным аспектам профессиональной деятельности, к овладению новыми для себя инструментами профессионального старта. Ключевой интерес для них представляют предпринимательство в образовании, социальное проектирование и волонтерство. Опытных учителей, напротив, отличает понимание специфики образовательной системы, в связи с чем они находятся в поиске инструментов защиты от потенциальных рисков и способов разрешения проблем. Так, они отмечают значимость психолого-педагогической поддержки учителей и в качестве одного из своих профессиональных дефицитов называют правовые аспекты профессиональной деятельности. Кроме

того, педагоги со стажем 5–10 и более лет значительно чаще отмечают необходимость повышения квалификации в области применения средств оптимизации профессиональной деятельности, в связи с чем они испытывают потребность в развитии своей цифровой грамотности и освоении новых цифровых технологий.

В результате корреляционного анализа данных о профессиональных дефицитах, которые являются наиболее частотными для всех групп респондентов (рис. 1), были выявлены устойчивые взаимосвязи между стажем работы учителей и их потребностями в профессиональном развитии. Кроме того, мы обнаружили три основные тенденции в динамике профессиональных дефицитов в зависимости от накопленного респондентами опыта.

1. Профессиональные дефициты, приобретающие выраженную значимость с увеличением педагогического стажа. С приобретением опыта профессиональной деятельности учителя иностранных языков осознают необходимость профессионального развития в области конфликтологии. Если среди начинающих педагогов эту потребность отмечают 6 человек, то среди учителей со стажем более 10 лет – уже 20 человек. Показательный рост более чем в 3 раза свидетельствует о том, что с практикой приходит осознание неизбежности конфликтных ситуаций и сложности их разрешения. Кроме того, двукратный рост востребованности профессионального развития в области работы с родителями (с 8 до 16 человек) указывает на то, что первоначальные представления учителей о взаимодействии с родителями усложняются. Постепенное увеличение профессионального интереса к вопросам организации сопровождения одаренных детей (с 8 до 19 человек, рост в 2,4 раза) и переводу как профессии (с 8 до 15 человек, рост в 1,9 раза) может быть объяснено изменяющимися требованиями к обучению иностранным языкам на углубленном уровне, о чем

15 самых популярных профессиональных дефицитов педагогов по стажу работы
(1 точка = 1 респондент, цифры показывают количество ответов)

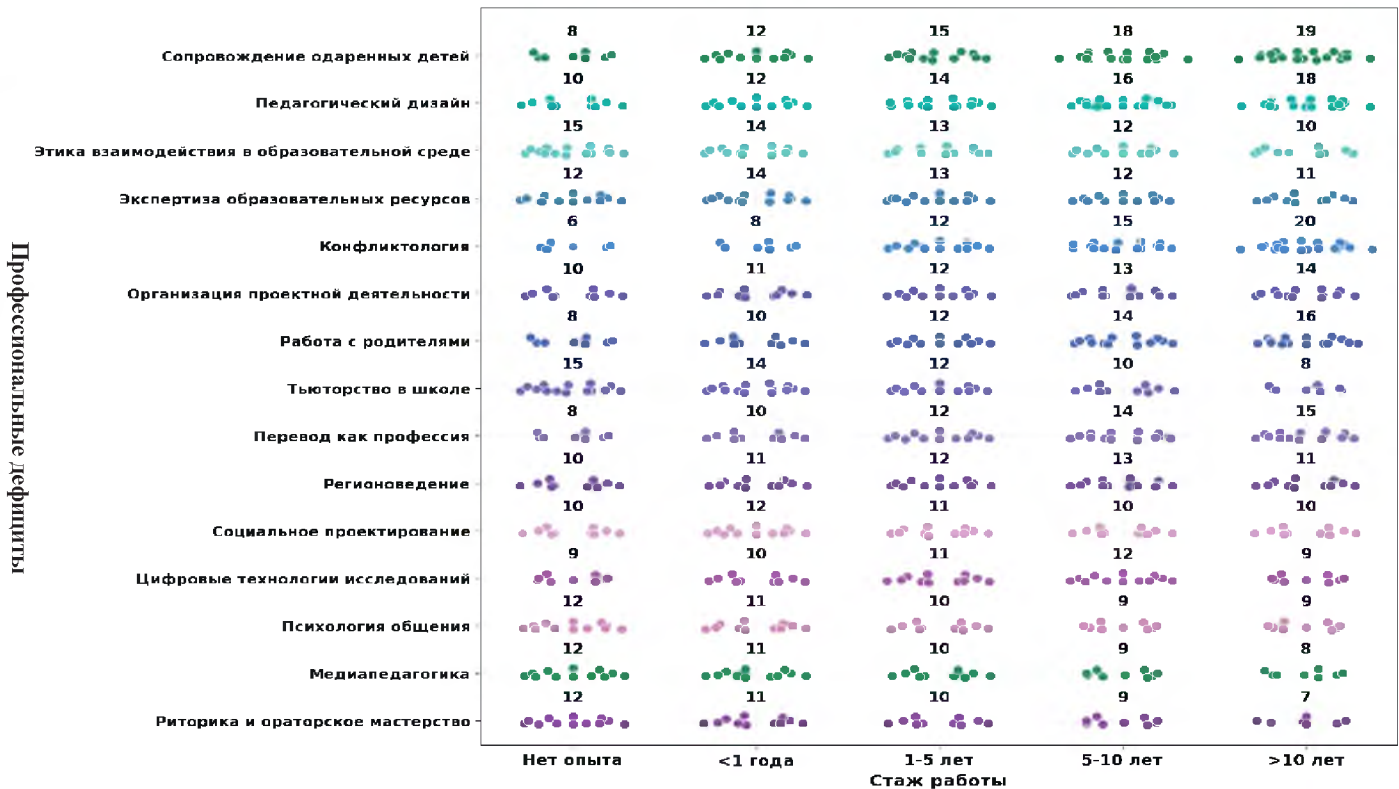


Рис. 1. Профессиональные дефициты педагогов с различным стажем работы

осведомлены опытные учителя, работающие с данной категорией школьников. В связи с этим у учителей иностранных языков возникает потребность в проектировании курсов и моделировании образовательной среды для обучающихся, что объясняет возрастающую востребованность среди опытных педагогов изучения специфики педагогического дизайна (с 10 до 18 человек, рост в 1,8 раз).

2. Профессиональные дефициты, нивелирующиеся с накоплением педагогического опыта. Самое резкое снижение профессионального интереса учителей наблюдается в области тьюторства – с 15 человек среди начинающих педагогов до 8 более опытных учителей (снижение на 47 %). Вероятно, функции сопровождения и индивидуальной поддержки обучающихся уже успешно интегрированы опытными педагогами в их ежедневную практику. Стабильно снижается запрос и на развитие умений риторики и ораторского мастерства (с 12 до 7 человек, снижение на 42 %), что может быть объяснено естественным приобретением уверенности в процессе преподавания. Кроме того, наблюдается снижение интереса к области этики взаимодействия (с 15 до 10 человек, снижение на 33 %) и психологии общения (с 12 до 9, снижение на 25 %), что позволяет сделать вывод об освоении более опытными учителями поведенческих и коммуникативных паттернов.

3. Стабильно востребованные сферы профессионального развития. Значимость и сложность решения некоторых профессиональных задач отмечают все респонденты, вне зависимости от их педагогического стажа и опыта работы. К таким задачам можно отнести социальное проектирование и организацию проектной деятельности (средние значения ответов всех респондентов составляют 10,6 и 12 соответственно). В перечень профессиональных дефицитов и начинающие, и опытные учителя также включают интеграцию регионоведческого компонента в обучение иностранным

языкам (среднее значение – 11,4), экспертизу образовательных ресурсов (среднее значение – 12,4), а также применение цифровых технологий (среднее значение – 8,4). Эти данные в совокупности могут указывать на необходимость как организации профессиональной подготовки учителей иностранных языков, так и проектирования программ ДПО и разработки курсов повышения квалификации на метапредметной основе.

Обозначенные выше различия подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к определению содержания программ повышения квалификации учителей с учетом их профессионального опыта и специфических потребностей различных целевых групп. Результаты исследования являются значимыми для понимания современных тенденций в профессиональном развитии педагогов и могут быть учтены при проектировании программ ДПО.

Заключение. Проведенное исследование демонстрирует наличие значительного потенциала для развития системы ДПО и обосновывает необходимость системных изменений в подходах к профессиональному развитию педагогов. Полученные в ходе исследования результаты, во-первых, подтвердили наличие разрыва между профессиональной подготовкой в высших учебных заведениях и практическими требованиями работодателей. Во-вторых, выявленные профессиональные дефициты учителей иностранных языков, которые в полной мере отражают актуальные тенденции развития современного иноязычного образования, позволили определить приоритетные направления для ДПО. В-третьих, эмпирически были установлены корреляционные зависимости между педагогическим стажем учителей иностранных языков и их потребностями в профессиональном развитии, что позволило обосновать необходимость дифференцированного подхода к разработке программ ДПО и повышения квалификации, которые отвечали бы ре-

альным потребностям педагогического сообщества и учитывали профессиональный опыт педагогов.

Перспективы дальнейших исследований могут быть связаны с углубленным изучением факторов, влияющих на изменение профессиональных потребностей педагогов, разработкой механизмов оптимиза-

ции повышения квалификации педагогов и апробацией конкретных моделей интеграции ВПО и ДПО.

В заключение следует отметить, что развитие системы ДПО является значимым фактором в обеспечении качества образования в условиях быстрых социальных и технологических изменений.

Список источников

1. Рамм Т. А. Высшее образование в России в условиях трансформации // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – № 1 (41). – С. 11–17.
2. Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (смыслообразующие положения интеграции профессионально-педагогического образования) // Образование и наука. – 2014. – № 10. – С. 18–30.
3. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (дата обращения: 26.10.2025).
4. Болотов В. А., Левицкий М. Л., Реморенко И. М., Сериков В. В. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: монография. – Ростов н/Д: Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. – С. 21–36.
5. Андриенко Е. В. Педагогический профессионализм в теории и практике современного образования // Педагогическое образование: история становления и векторы развития: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию открытия педагогического факультета при 2-м МГУ, Москва, 14–15 октября 2021 года. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 128–134.
6. Комарова Ю. А., Лаптев В. В., Писарева С. А., Тряпицына А. П. Стратегические ориентиры развития педагогического образования в России в контексте вызовов современности XXI века // Россия – Китай: образование и общественный прогресс: К 270-летию МГУ имени М. В. Ломоносова. – М.; Пекин: МАКС Пресс, 2025. – С. 253–266.
7. Синенко В. Я. Модернизация системы дополнительного профессионального педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 73–80.
8. Перевёрткина М. С., Константинова С. И. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков к организации учебно-исследовательской деятельности школьников // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2024. – № 1 (850). – С. 59–65.
9. Коротков А. М., Сергеев Н. К. Интеграционные тенденции в современном российском образовании // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 8 (141). – С. 4–10.
10. Иванова С. В., Бокова Т. Н. Видение «школы будущего» в постмодернистском ракурсе (на основе компаративистских исследований) // Педагогика. – 2020. – № 6. – С. 35–48.
11. Комарова Ю. А. О модернизации подготовки педагогических кадров в системе высшего образования: традиционная и инновационная парадигмы // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – С. 18–25.
12. Лазарев В. С. Актуальные вопросы подготовки учителя для школы XXI века // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (76). – С. 9–18.
13. Елизарова Л. В., Трубицина О. И., Семёнова Е. Ю., Костина Е. А., Баграмова Н. В. Особенности проектирования системы практической подготовки обучающихся в условиях трансформации образования // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 1. – С. 7–24.
14. Батракова И. С., Бочарова Ю. Ю., Глубокова Е. Н., Готская И. Б., Писарева С. А., Романенко И. Б., Снегурова В. И., Тарасов С. В., Тинкован Е. В., Тряпицына А. П., Трубицина О. И., Писарева С. А., Тарасов С. В., Тряпицына А. П.,

Чекалева Н. В., Сахарчук Е. И. Трансформация университетского педагогического образования в современных условиях социокультурных изменений российского общества. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. – 216 с.

15. Писарева С. А., Тряпцына А. П. Методология исследования трансформации высшего педагогического образования в современных условиях // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2025. – Т. 14, № 1 (53). – С. 77–89.

16. Александрова Е. А., Бурмистрова М. Н., Фирсова Т. Г. Концептуальные идеи модернизации педагогического образования в контексте развития личностного потенциала будущего педагога // Социально-политические исследования. – 2023. – № 1 (18). – С. 148–166.

17. Федюнина А. С., Югова Е. А. Трансформация результатов обучения выпускника при переходе на ядро высшего педагогического

образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 597–601.

18. Кубрушко П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования: монография. – М.: Гардарики, 2006. – 207 с.

19. О результатах и направлениях развития Национальной системы квалификаций Российской Федерации: доклад Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям [Электронный ресурс]. – URL: <https://nark.ru/documents/nok/> (дата обращения: 26.10.2025).

20. Морусов А. А., Черных А. И. Специфика процесса дополнительного профессионального образования // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 12. – С. 287–292.

21. Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов: коллективная монография / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. – 283 с.

References

1. Romm, T. A., 2016. Higher education in Russia in the context of transformation. Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 1 (41), pp. 11–17. (In Russ., abstract in Eng.)

2. Dorozhkin, E. M., Zeer, E. F., 2014. Methodology of professional-pedagogical education: theory and practice. Education and Science, no. 10, pp. 18–30. (In Russ., abstract in Eng.)

3. On the National Development Goals of the Russian Federation for the Period until 2030 and for the Future until 2036. President of the Russian Federation Decree № 309 of May 7, 2024. Available at: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (accessed 26.10.2025). (In Russ.)

4. Bolotov, V. A., Levitsky, M. L., Remorenko, I. M., Serikov, V. V., 2020. Teacher education in the context of the challenges and problems of the 21st century: the relevance of transformation. Pedagogical Education in Modern Russia: Strategic Guidelines for Development. Rostov-on-Don; Taganrog: Southern Federal University, pp. 21–36. (In Russ.)

5. Andrienko, E. V., 2022. Pedagogical professionalism in the theory and practice of modern education. Teacher Education: History of Formation and Development Vectors. Materials of the international scientific-practical conference dedicated to the 100th anniversary of the opening of the Pedagogical Faculty at the 2nd Moscow State University, Moscow, 14–15 October 2021. Moscow: Moscow Pedagogical State University, pp. 128–134. (In Russ., abstract in Eng.)

6. Komarova, Yu. A., Laptev, V. V., Pisareva, S. A., Tryapitsyna, A. P., 2025. Strategic guidelines for the development of teacher education in Russia in the context of the challenges of the 21st century. Russia – China: Education and Social Progress. To the 270th anniversary of Moscow State University. Moscow-Beijing: MAX Press Publ., pp. 253–266. (In Russ.)

7. Sinenko, V. Y., 2012. Modernization of the system of additional professional pedagogical education. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 73–80. (In Russ., abstract in Eng.)

8. Perevertkina, M. S., Konstantinova, S. I., 2024. Professional training of future foreign language teachers for organizing school students' educational and research activities. Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Series: Education and Pedagogical Sciences, no. 1 (850), pp. 59–65. (In Russ., abstract in Eng.)

9. Korotkov, A. M., Sergeev, N. K., 2019. Integration trends in modern Russian education. Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University, no. 8 (141), pp. 4–10. (In Russ., abstract in Eng.)

10. Ivanova, S. V., Bokova, T. N., 2020. The

vision of the “school of the future” in a postmodern perspective (based on comparative studies). *Pedagogy*, no. 6, pp. 35–48. (In Russ., abstract in Eng.)

11. Komarova, Yu. A., 2020. On the modernization of teacher training in the higher education system: traditional and innovative paradigms. *Humanitarian Research. Pedagogy and Psychology*, no. 3, pp. 18–25. (In Russ., abstract in Eng.)

12. Lazarev, V. S., 2022. Current issues in teacher training for the school of the 21st century. *Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, no. 1(76), pp. 9–18. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Elizarova, L. V., Trubitsina, O. I., Semenova, E. Yu., Kostina, E. A., Bagramova, N. V., 2024. Features of designing a system of practical training for students in the context of education transformation. *Science for Education Today*, no. 14 (1), pp. 7–24. (In Russ., abstract in Eng.)

14. Batrakova, I. S., Bocharova, Yu. Yu., Glubokova, E. N., Gotskaya, I. B., Pisareva, S. A., Romanenko, I. B., Snegurova, V. I., Tarasov, S. V., Tinkovan, E. V., Tryapitsyna, A. P., Trubitsina, O. I., Pisareva, S. A., Tarasov, S. V., Tryapitsyna, A. P., Chekaleva, N. V., Sakharchuk, E. I., 2023. Transformation of university teacher education in the modern conditions of sociocultural changes in Russian society. Saint Petersburg: Herzen University Publ., 216 p. (In Russ.)

15. Pisareva, S. A., Tryapitsyna, A. P., 2025. Methodology for researching the transformation of higher pedagogical education in modern conditions. *Izvestia of Saratov University. New Series.*

Series: Acmeology of Education. Developmental Psychology, no. 14 (1), pp. 77–89. (In Russ., abstract in Eng.)

16. Alexandrova, E. A., Burmistrova, M. N., Firsova, T. G., 2023. Conceptual ideas for modernizing teacher education in the context of developing the personal potential of the future teacher. *Socio-Political Research*, no. 1 (18), pp. 148–166. (In Russ., abstract in Eng.)

17. Fedyunina, A. S., Yugova, E. A., 2023. Transformation of graduate learning outcomes in the transition to the core of higher pedagogical education. *Problems of modern pedagogical education*, no. 81 (2), pp. 597–601. (In Russ., abstract in Eng.)

18. Kubrushko, P. F., 2006. The content of professional and pedagogical education. Moscow: Gardariki Publ., 207 p. (In Russ.)

19. Report on the results and directions of development of the national qualifications system of the Russian Federation. National council for professional qualifications under the president of the Russian Federation, 2025. Available at: <https://nark.ru/documents/nok/> (accessed 26.10.2025). (In Russ.)

20. Morusov, A. A., Chernykh, A. I., 2011. Specifics of the process of additional professional education. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 12, pp. 287–292. (In Russ., abstract in Eng.)

21. Tarhanova, I. Yu., ed., 2022. Methodology of a unified educational space for teacher training. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 283 p. (In Russ.)

Информация об авторах

Л. В. Елизарова, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры перевода, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, lyudmilaelizarova@herzen.spb.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3211-462X>, Санкт-Петербург, Россия

О. И. Трубицина, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики обучения иностранным языкам, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, truwat@bk.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7854-8565>, Санкт-Петербург, Россия

М. С. Перевёрткина, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики обучения иностранным языкам, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, mperevertkina@herzen.spb.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9676-7489>, Санкт-Петербург, Россия

Н. В. Баграмова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики обучения иностранным языкам, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, nvbagramova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8576-3343>, Санкт-Петербург, Россия

Е. А. Костина, доктор педагогических наук, декан факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, ea_kostina@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1428-7095>, Новосибирск, Россия

Information about the authors

Liudmila V. Elizarova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of the Department of Translation, Herzen State Pedagogical University of Russia, lyudmilaelizarova@herzen.spb.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3211-462X>, St. Petersburg, Russia

Olga I. Trubitsina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Head of the Department of Foreign Language Teaching Methodology, Herzen State Pedagogical University of Russia, truwat@bk.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7854-8565>, St. Petersburg, Russia

Marina S. Perevertkina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of the Department of Foreign Language Teaching Methodology, Herzen State Pedagogical University of Russia, mperevertkina@herzen.spb.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9676-7489>, St. Petersburg, Russia

Nina V. Bagramova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Professor of the Department of Foreign Language Teaching Methodology, Herzen State Pedagogical University of Russia, nvbagramova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8576-3343>, St. Petersburg, Russia

Ekaterina A. Kostina, Dr. Sci. (Pedag.), Dean, Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, ea_kostina@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1428-7095>, Novosibirsk, Russia

Вклад авторов

Елизарова Л. В. – общее руководство исследованием, концептуализация исследования, научное редактирование текста статьи

Трубицина О. И. – концептуализация и организация исследования, верификация данных, научное редактирование текста статьи

Перевёрткина М. С. – проведение исследования, администрирование эмпирических данных, анализ и интерпретация результатов анкетирования, написание и оформление текста статьи

Баграмова Н. В. – интерпретация результатов анкетирования, научное редактирование текста статьи

Костина Е. А. – сбор материалов для литературного обзора, научное редактирование текста статьи

Contribution of the authors

Elizarova L. V. – research supervision, conceptualization of the study, scientific editing of the article

Trubitsina O. I. – conceptualization and organization of the study, data verification, scientific editing of the article

Perevertkina M. S. – conducting the study, empirical data administration, analysis and interpretation of the questionnaire results, writing a draft and formatting the text of the article

Bagramova N. V. – interpretation of the questionnaire results, scientific editing of the article

Kostina E. A. – evaluation of resources for literary review, scientific editing of the article

Статья поступила в редакцию 11.10.2025

Одобрена после рецензирования 25.10.2025

Принята к публикации 28.12.2025

The article was submitted 11.10.2025

Approved after reviewing 25.10.2025

Accepted for publication 28.12.2025