

УДК 371.13

Постсоветская идентичность в педагогическом образовании: прошлое, настоящее, будущее

Айдар М. Калимуллин¹, Мария П. Жигалова², Алима Х. Ибрашева³,
Лариса И. Кобылянская⁴, Евгений А. Лодатко⁵, Елдос Б. Нурланов⁶

¹ Казанский федеральный университет, Казань, Россия

E-mail: kalimullin@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7788-7728>

² Брестский государственный технический университет, Брест, Беларусь

E-mail: zhygalova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9406-8369>

³ Высшая школа образования Назарбаев Университета, Нур-Султан, Казахстан

E-mail: alima.ibrasheva@nu.edu.kz

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1656-0809>

⁴ Славянский университет в Республике Молдова, Кишинев, Молдова

E-mail: larisakobylyanskaya@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8276-0836>

⁵ Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы, Украина

E-mail: lodatko@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4951-3259>

⁶ Высшая школа образования Назарбаев Университета, Нур-Султан, Казахстан

E-mail: yeldos.nurlanov@nu.edu.kz

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7523-4368>

DOI: 10.26907/esd15.3.13

Аннотация

Формирование эффективных стратегий, моделей и содержания подготовки учителей настоятельно требует исследования исторических предпосылок современных реформ на глобальном и национальном уровнях. Наиболее перспективны в этом отношении историко-антропологические исследования в образовании, позволяющие, опираясь на междисциплинарные и кросс-культурные подходы широкого круга наук, более глубоко осмыслить социокультурные процессы.

В статье представлен опыт развития педагогического образования в постсоветских странах (Россия, Беларусь, Казахстан, Молдова, Украина) с момента его возникновения в дореволюционной России до настоящего времени.

Цель исследования заключается в анализе процесса подготовки учителей от его зарождения до конца XX века и последующей трансформации национальных систем в течение трех последних десятилетий.

Специфика исследования проявляется в том, что до начала 90-х годов XX века эти страны представляли единое образовательное пространство, которое характеризовалось общими подходами и содержанием педагогического образования, а затем трансформировалось под влиянием политических факторов.

Сопоставление конвергентных тенденций и национальных особенностей систем педагогического образования на постсоветском пространстве позволяет дать всестороннюю оценку

современной образовательной политике в области подготовки учителей как с педагогических позиций, так и в контексте перспектив геополитического, экономического и культурного сотрудничества стран Содружества независимых государств.

Ключевые слова: педагогическое образование, история педагогики, постсоветские страны, идентичность, подготовка учителей.

Post-Soviet Identity and Teacher Education: Past, Present, Future

Aydar M. Kalimullin¹, Maria P. Zhigalova², Alima Kh. Ibrasheva³,
Larisa I. Kobilyanskaya⁴, Yevgeny (Evgen) A. Lodatko⁵, Yeldos B. Nurlanov⁶

¹ Kazan Federal University, Kazan, Russia

E-mail: kalimullin@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7788-7728>

² Brest State Technical University, Brest, Belarus

E-mail: zhygalova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9406-8369>

³ Graduate School of Education, Nazarbayev University, Nur-Sultan, Kazakhstan

E-mail: alima.ibrasheva@nu.edu.kz

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1656-0809>

⁴ Slavonic University, Kishinev, Moldova

E-mail: larisakobilyanskaya@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8276-0836>

⁵ Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy, Cherkasy, Ukraine

E-mail: lodatko@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4951-3259>

⁶ Graduate School of Education, Nazarbayev University, Nur-Sultan, Kazakhstan

E-mail: yeldos.nurlanov@nu.edu.kz

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7523-4368>

DOI: 10.26907/esd15.3.13

Abstract

Research into the historical background of ongoing global and national reforms is essential for the development of effective strategies, models and content of teacher education. Historical and anthropological research in education offers a good perspective on the matter as it draws from interdisciplinary and cross-cultural scientific approaches, thus helping to fully comprehend socio-cultural processes.

The article explores the development of teacher education in the Post-Soviet countries (Russia, Belarus, Kazakhstan, Moldova, Ukraine) from its beginning in pre-revolutionary Russia up to the present day. The purpose of the research is to analyze the evolution of initial teacher education up to the end of the 20th century and its further transformation during the past thirty years. Until the early 1990s, the teacher education system represented a common education area that shared the same content and approaches to pedagogical education. After that, compromised by political factors, the system was transformed.

The juxtaposition of convergent trends and national features of teacher education systems in the Post-Soviet countries provides an opportunity to thoroughly assess current teacher education policies through the lens of pedagogical, geopolitical, economic and cultural partnership of the CIS countries.

Keywords: teacher education, history of pedagogy, Post-Soviet countries, identity, teacher training.

Введение

Вызовы современного образования, актуальные практически для каждой страны мира, требуют формирования эффективной системы подготовки и поддержки учителей в целях обеспечения качественного и справедливого образования детей (Menter, Valeeva & Kalimullin, 2017; Tatto and Menter, 2019; Teacher Education in a Time of Change, 2016). Особенно остро этот вопрос стоит на постсоветском пространстве, страны-участники которого еще 30 лет назад представляли единый политический и экономический механизм, гарантировавший достаточно широкие возможности для получения образования населением страны.

Сегодня, в глобальном понимании, существование СССР (1922-1991 гг.), первоначальным ядром которого стала дореволюционная Российская империя, можно рассматривать как уникальный исторический эксперимент по созданию самого большого в эволюции человечества государства, объединившего огромную территорию и более 100 разных национальностей. Многие из них являлись представителями весьма далеких друг от друга культур, религий, рас, образа жизни, политических и экономических укладов. Соединение их в единую общность строилось на многих основаниях, в числе которых одна из ведущих ролей отводилась унификации образования.

Сегодняшние и формирующиеся приоритеты развития образовательных систем в постсоветских странах весьма далеки от социально-политических реалий предшествующего периода, зачастую критикуемых в рамках национальных подходов. Разрушение советского образовательного ландшафта привело к попыткам образовательных реформ, требующим критического и объективного анализа. Безусловно, речь не идет об идеализации социалистической модели, но мы должны реалистично оценивать её достижения и просчеты, особенно в контексте тех изменений, которые бывшие республики СССР пережили, уже будучи в статусе независимых государств.

Независимо от современной политической принадлежности, страны СНГ и Прибалтики в той или иной степени подвержены постсоветской идентичности в образовании, несмотря на то что некоторые из них активно пытались избавиться от нее за три прошедших десятилетия. Это обязывает политиков и администраторов при реформировании образования принимать во внимание фактор влияния образовательных традиций на региональное сообщество, переосмысливать социокультурную значимость содержания и ценностных ориентиров советского образования, учитывать роль русского языка, выступающего в качестве одного из государственных языков или языка межнационального общения. Постсоветская идентичность отчетливо прослеживается и на уровне педагогического образования в рассматриваемых странах – в области, где сегодня тесно переплелись рудименты социалистических традиций, современные международные тренды и национальная специфика, связанная с локальными попытками трансформации этой сферы.

В этой статье мы обосновываем *два основных научных подхода* к исследованию истории педагогического образования, которые определяют перспективы реформирования подготовки учителей на постсоветском пространстве.

1. Необходимость объективной оценки советской образовательной политики и практики, которые по ряду причин рассматривались в последние годы в наци-

ональных историографиях в основном с негативных позиций. Невозможно отрицать, что мы имели общую историю, которая во многом и определяет сегодняшнее состояние образовательной сферы. Поэтому важно, чтобы педагоги, ученые и политики разных стран осознавали историческую близость в реализации текущей политики и практики педагогического образования.

2. Рассмотрение современного состояния подготовки учителей на постсоветском пространстве как результата сложной трансформации, происходившей с 1990-х годов, объясняющего различия в системах педагогического образования, и отхода от советской модели. Такой подход позволяет сравнить содержание и успешность реформ в этих странах, учесть их позитивный и негативный опыт в целях формирования дальнейшей стратегии развития. Кроме того, принимая во внимание географическую близость, политические интересы, экономические связи, культурное взаимодействие, миграционные потоки и другие факторы, нельзя отрицать влияние реформ в образовании на возможные интеграционные процессы в странах СНГ.

Это обстоятельство определяет **актуальность и научную значимость** изучения данной проблемы в целях создания обобщающих историко-педагогических исследований, позволяющих определить истоки и перспективы развития современных реформ в области педагогического образования на постсоветском пространстве.

Эта научная проблема была рассмотрена и на VI Международном форуме по педагогическому образованию (IFTE 2020) (<http://ifte.kpfu.ru/ru/glavnaya/>) в рамках работы специальной исследовательской группы «Стратегии трансформации педагогического образования, блок I», где был представлен опыт реформирования педагогического образования в восьми бывших союзных республиках Советского Союза – России, Молдове, Украине, Беларуси, Казахстане, Армении, Таджикистане, Кыргызстане. Следующим этапом стало более глубокое сравнительное исследование в рамках пяти стран (России, Молдавии, Украины, Беларуси, Казахстана), результаты которого представлены в данной статье.

Проблема исследования: оценка результатов формирования национальных систем педагогического образования вследствие трансформации базовой советской модели с 1991 года по настоящее время.

Цель исследования: проанализировать влияние социалистических традиций, глобальных тенденций и реформ на национальном уровне со времени распада СССР на современное состояние подготовки учителей в России, Молдове, Украине, Беларуси, Казахстане.

Методы исследования: историко-логический и критико-теоретический анализ широкого круга источников – правительственных документов, официальных проектов реформирования системы образования в целом и педагогического в частности; документов международных и европейских организаций по педагогическому образованию; материалов педагогической и общественно-политической печати. В исследовании использовались также методы: контент-анализа, сравнительно-сопоставительного анализа, обобщения, научной интерпретации и синтеза конкретных фактических материалов, индуктивный и дедуктивный методы в их единстве.

Анализ литературы

Исторические принципы преемственности, целостности, объективности в отношении исследуемых процессов и явлений нашли отражение в обобщающих трудах Е.Н. Медынского (Medynsky, 1929), Е.Г. Осовского (Osovski, 1959), Г.Б. Корнетова (Kornetov, 1994), А.Н. Джуринского (Dzhurinsky, 1999), А.И. Пискунова (Piskunov, 2001), М.В. Богуславского (Boguslavsky, 2007) и др. Большинство работ,

созданных в советское время, закономерно строится на марксистско-ленинской методологии, проявлением которой является идеализация образовательной политики периода социализма. С ними диссонируют современные оценки подготовки учителей конца XX века, нередко концентрирующиеся, к сожалению, только на проблемах и недостатках советского прошлого.

Несмотря на появление в последние годы работ, посвящённых реформе подготовки учителей в ряде стран на постсоветском пространстве (Р.А. Валеевой, И.Р. Гафурова, А.К. Калимуллина, К. Тастанбековой, Ж.О. Жилбаева, Н.А. Венцевой, И.А. Степанца, В.В. Пашкевича) (Valeeva & Gafurov, 2017; Valeeva & Kalimullin, 2019; Tastanbekova, 2018; Zhilbaev, 2015; Ventseva, 2013; Stepanets, 2014; Pashkevich, 2008), всесторонние сравнительные исследования все еще отсутствуют. Следует выделить лишь коллективное исследование «25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries» посвященное общим процессам в высшем образовании во всех бывших советских республиках, в том числе косвенно затрагивающее и подготовку учителей (Huisman, Smolentseva, & Froumin, 2018). Несомненный интерес в этом отношении представляет отчет Европейской комиссии по исследованию педагогического образования для начального и среднего звена в шести странах: Армении, Азербайджане, Беларуси, Грузии, Молдове и Украине (Duda & Clifford-Amos, 2011).

Результаты

Страны, входившие в состав Союза Советских Социалистических Республик, имели различную и весьма противоречивую историю интеграции не только в этом государственном объединении, но и в предшествующей структуре дореволюционной России. Вместе с тем, все они имели общую точку отсчета их современной государственности – 26 декабря 1991 года, когда произошел распад СССР. Это позволяет выделить три основных периода в развитии систем подготовки учителей в рассматриваемых странах, имеющие как типичные черты, так и свои особенности.

1. Строительство российской государственности в дореволюционный период, как правило, было связано с военными действиями русской армии, экспансией и продвижением российского влияния на новые территории. Несмотря на богатую и переплетающуюся предшествующую историю, воссоединение России с Украиной произошло в середине XVII века. Основные белорусские земли вошли в состав империи в конце XVIII века. Бессарабия (Молдавия) была присоединена в начале XIX века. Казахские земли окончательно интегрировались в состав России в середине XIX века. К концу XIX века Российская империя являлась крупным многонациональным государством, лишь 70 % населения которого говорило на славянских языках и представляло православное христианство. Примерно 8,9 % исповедовало католичество, а 8,7 % являлись мусульманами (Mironov, 2015).

В связи с этим национальная политика традиционно представляла собой один из приоритетов деятельности российского правительства, стремившегося максимально интегрировать многочисленные народы в единое государственное сообщество. В числе разнообразных методов этой интеграции, наряду с политическими, экономическими, военными, религиозными механизмами, ключевую роль играло стремление к формированию единого образовательного пространства, выступавшего гарантом долгосрочной стратегии по отношению к присоединяемым народам. Постепенный рост просвещения среди населения, его стремление к знаниям привели к зарождению массовой начальной школы, потребовавшей огромного количества учителей, начиная с рубежа XVIII-XIX веков. Это способствовало активизации образовательных реформ сначала в центре страны, а затем и на окраинах.

Вместе с тем, следует признать более высокий уровень начального образования на центральных и западных территориях России, объяснявшийся, главным образом, уровнем их промышленного развития, частично их пограничьем с Европой и религиозными факторами (Saprykin, 2009).

В середине XVIII века, в связи с открытием в 1755 году Московского университета, было положено начало университетской подготовке учителей. В 1779 году при университете стала действовать учительская семинария с трехлетним сроком обучения. Эта дата явилась отправной точкой в 240-летней истории российского профессионального педагогического образования. В 1783 году было создано Петербургское главное народное училище, которое готовило учителей для малых училищ. В 1786 году из него была выделена Учительская семинария, задачей которой стала подготовка учителей для всех остальных главных народных училищ страны (Eskin, 1952). Дальнейшая история России, вплоть до советского периода, изобилвала образовательными реформами, стимулировавшими дальнейшее развитие системы подготовки учителей. Нововведения, выразившиеся в появлении новых типов учебных заведений, дифференциации их принадлежности (государственные, общественные, частные), совершенствовании программ обучения, затронули практически все губернии страны.

Светские учебные заведения постепенно вытесняли подготовку учителей в рамках традиционного духовного (религиозного) образования, частично сохраняющуюся до начала XX века. Исторически её осуществляли учебные заведения Святейшего Правительствующего Синода – Киево-Могилянская и Славяно-греко-латинская академии, Троицкая, Новгородская и Александро-Невская духовные семинарии. Для западных частей Украины, Белоруссии, Молдавии заметной являлась деятельность католических учебных заведений (Krachun, 1969; Stepanets, 2014; Pashkevich, Baranova, & Kolbasko, 2008). Аналогичная ситуация была характерна и для мусульманских народов России, основными образовательными единицами для которых были религиозные мектебы (начальные школы) и медресе (средние и высшие). Как правило, учителями в них были сами священнослужители (муллы), прошедшие курс обучения в медресе внутри страны или в крупнейших религиозных центрах Средней Азии и Ближнего Востока (Khanbikov, 1975).

В течение XIX века в России формируется достаточно разветвленная система подготовки учителей в светских учебных заведениях. Её развитие в основном соответствовало общемировым тенденциям того периода. Это прежде всего повышение значения массового и доступного общего образования, усиление светских тенденций, ориентированность на решение задач экономического и социального развития страны (Eskin, 1952; Koroleva, 1979; Nefedova, 2013; Panachin, 1979; Pletneva, 1997). Вместе с тем, развитие образования в различных частях империи имело свои особенности, связанные с географической удаленностью, религиозным, национальным и социальным составом населения и, наконец, с продолжительностью и глубиной интеграции в состав единого государства.

Особенно сильный толчок количественному и качественному расширению образовательного пространства придали буржуазные реформы 60-70-х годов XIX века и затем все более ускорявшееся капиталистическое развитие страны в пореформенный период. Например, становление системы подготовки учителей на территории Украины произошло в основном в 60–70-е гг. XIX века. В первую очередь это отвечало потребностям начальных школ, в развитие которых значительный вклад вносился земствами (Lodatko & Tatarinov, 2013). На базе двусоставных училищ в городах Коростышев (1865 г.), Херсон (1871 г.), Акерман (1872 г.), Переяслав (1878) были созданы трехлетние учительские семинарии (Stepanets,

2014, р. 159). На западноукраинских землях учителей для народных школ готовили Львовская, Мукачевская, Ужгородская учительские семинарии.

Школьные реформы 60-х годов XIX века оказали также положительное влияние на подготовку учительских кадров для начальной школы Белоруссии. На территории современной Республики Беларусь в XIX веке действовали первые учительские семинарии: Молодечненская (1864), Свислочская (1878), Полоцкая (1872), Несвижская (1875).

Система высшего педагогического образования, ориентированная на подготовку учителей для гимназий и реальных училищ, в России была представлена университетами. Несмотря на то что педагогические институты при них были закрыты, возможность подготовки к учительской профессии предлагалась на двухгодичных педагогических курсах при университетах. Такие курсы были открыты в Петербургском, Московском, Казанском, Киевском и Харьковском университетах (Eskin, 1952).

Во второй половине XIX века на территории Российской империи стали появляться учительские институты, которые готовили учителей для уездных, городских и высших начальных училищ. К концу XIX в. учительские институты были открыты в 10 городах: Москве, Тамбове, Казани, Томске, Белгороде, Вильно, Глухове, Феодосии, Тифлисе, Петербурге (Koroleva, 1979; Nefedova, 2013).

Отправной точкой зарождения профессионального педагогического образования в Казахстане стал 1883 год, когда в г. Орске Оренбургской области была открыта первая казахская учительская школа (Sembaev, 1958). В июле 1903 г. была открыта Семипалагинская учительская семинария в составе одного подготовительного и одного первого класса, которая считается колыбелью педагогического образования в стране. Несмотря на название, которое больше служило обозначению национального характера контингента, эта семинария обучала в духе «православия и самодержавия» (Zhanaeva, Mukanov, & Bolenbaeva, 2018).

После первой русской революции 1905-1907 годов, когда в стране были значительно расширены демократические права и свободы населения, учительские институты стали открытыми учебными заведениями, принимавшими лиц мужского пола всех званий и состояний. В начале XX века наметилась тенденция к открытию учительских институтов в крупных губернских городах страны. К 1917 году их число увеличилось до 20. Вследствие этого численность обучающихся в них также заметно возросла (Nefedova, 2013). Только в Украине в период с 1908 по 1916 г. функционировали 22 учительские семинарии и 7 учительских институтов (Dneprov et al., 1991, р. 319). Кроме того, Харьковский, Киевский, Новороссийский университеты готовили учителей классических языков, истории, физики, математики (Stepanets, 2014, р. 159).

Таким образом, в начале XX века в России существовала достаточно разветвленная, но не полностью взаимосвязанная система педагогического образования. Действовал широкий спектр учебных заведений различного типа и уровня: учительские семинарии; церковные и второклассные учительские школы; различного рода педагогические курсы и классы в женских заведениях для подготовки учителей начальных школ, учительские институты для подготовки учителей высших начальных училищ, отдельные педагогические институты, высшие педагогические курсы для подготовки учителей средних учебных заведений и др. Однако содержание учебных программ и качество обучения заметно различались в зависимости от их принадлежности к определённым ведомствам: Министерству народного образования (просвещения), земствам, православной церкви.

Географический фактор стал причиной неравномерного распределения педагогических учебных заведений России. Высокая плотность населения в центральной и западной части страны обуславливала достаточное число учебных заведений по подготовке учителей в ряде губерний. Прослеживается зависимость уровня педагогического образования от индустриального развития того или иного региона, так как промышленность требовала большего числа образованных людей в сравнении с аграрным сектором (Knyazev, 1989; Tereshchenko, 2016). По мере продвижения на восток количество учебных заведений сокращалось, особенно в сфере высшего образования. В некоторых губерниях они вообще отсутствовали. Окраины в основном получали учителей из центральных регионов страны, что было типично для Бессарабии, Средней Азии, Дальнего Востока и частично Сибири. Ситуация усугублялась отсутствием долгосрочной государственной стратегии по подготовке учителей, что приводило к непоследовательности и даже противоречивости преобразований, закрытию отдельных типов учебных заведений, недостаточной их поддержке со стороны правительства. В результате дефицит учителей во второй половине XIX – начале XX века неуклонно нарастал.

2. Масштабные попытки решения многих образовательных проблем были сделаны в советское время, что демонстрирует яркий пример влияния политического режима на изменение целей, содержания и форм подготовки учителей. Начальный этап создания СССР, стартовавший практически с первых лет советской власти, во многом строился на национальной традиции государственности, которой было свойственно многовековое собирательство территорий в составе Российской империи. Дезинтеграционные тенденции послереволюционных событий 1917 года, сопровождавшиеся отделением или попытками к этому некоторых внутренних и окраинных регионов, были достаточно быстро преодолены, что привело к созданию 30 декабря 1922 года Союза Советских Социалистических Республик. Первоначально включив только четыре федеративные республики, Союз постепенно разрастался, административно-территориально менялся, приобретал новые территории, особенно в период Второй мировой войны (1939-1945 гг.). В своих максимальных размерах СССР сложился к 1945 году, просуществовав как Союз 15 республик до 26 декабря 1991 года.

Огромная единая страна характеризовалась максимальной централизацией и унификацией всех сфер жизни, включая образование. Несмотря на наличие социокультурной специфики, национальных особенностей и традиций, во всех 15 республиках была сформирована советская система образования, имевшая как очевидные недостатки в виде чрезмерной идеологизированности, так и неоспоримые преимущества – бесплатность, доступность, фундаментальность. Это позволило создать достаточно эффективную образовательную систему на территории всей страны. Одним из её ключевых звеньев стало унифицированное педагогическое образование (Vasilyev, 1966; Lyman, 2019). Причем в ряде республик социалистические принципы были наложены на уже существовавшую систему, а в других они способствовали возникновению массового светского педагогического образования, особенно в регионах, отличавшихся в предвоенный период сравнительно высокой степенью неграмотности населения (Средняя Азия, Кавказ) (Sembaev, 1958). Важной и своевременной была кадровая и материальная помощь западным территориям, пострадавшим в ходе Второй мировой войны, оказанная областями центральной и восточной частей СССР (Ventseva, 2013).

В послевоенные десятилетия удалось сгладить принципиальные различия в уровне образования населения различных республик и сформировать единое образовательное пространство Советского Союза, позволявшее создать максималь-

но близкое содержание обучения, высокий уровень мобильности учащихся и студентов при освоении образовательных программ. Одной из основ этой системы являлась унифицированная и разветвленная система подготовки учителей, имевшая идентичную структуру и строившаяся на общих подходах и единых программах, независимо от местоположения учебного заведения. К концу советской эпохи педагогические учебные заведения были достаточно многочисленны и представлены не только во всех столичных и областных центрах, но и в ряде сравнительно небольших городов, выполняя важные просветительские функции для близлежащих территорий (Shcherbakov, 1968; Slastenin, 1976; Yashchuk, 2013). Вместе с тем, педагогическое образование в это время было сосредоточено на предметной подготовке будущих учителей, а инновационные практики разрабатывались и спускались государственными научно-методическими организациями (Postovoy, 1971).

3. Распад СССР в 1991 году привел к появлению на постсоветском пространстве 15 независимых государств, которые за истекшие три десятилетия продемонстрировали различные подходы и темпы реформирования образовательной сферы. К настоящему времени это определило формирование достаточно разнообразной палитры национальных образовательных систем. Особенно интересны в этом отношении изменения в организационных и содержательных подходах к подготовке учителей, определявших в конечном счёте успешность всех других образовательных реформ (Bolotov, 2001).

С начала 1990-х годов в постсоветских государствах начинается процесс формирования собственных моделей подготовки учителей, разворачивавшийся первоначально в условиях жесткого экономического кризиса и вследствие этого характеризовавшийся достаточно робкими попытками реформ. Во многих странах были приняты собственные законодательные акты в области образования, как важное свидетельство независимости вновь образованных государств. Первым был принят Закон Украины «Об образовании» (1991), предусматривавший «независимость государственной системы образования от политических партий, других общественных и религиозных организаций» (On education, 1991). За ним последовал Закон «Об образовании в Республике Беларусь». В 1992 году принимаются Законы Российской Федерации и Казахстана «Об образовании», в 1995 году Закон Республики Молдова «Об образовании».

В то же время для большинства стран педагогическое образование стало наиболее консервативной сферой образовательной политики, следствием чего явились достаточно поверхностные изменения в содержании подготовки учителей. Эта тенденция оказалась характерной для всех постсоветских стран, стремившихся забыть коммунистическое прошлое. Например, и после обретения Украиной независимости подготовка педагогических кадров продолжала осуществляться в тех рамках, которые достались в наследство от СССР.

Тем не менее, под влиянием общей трансформации образовательных систем реформаторские процессы начинают затрагивать и эту сферу. Первоначально они касались деполитизации подготовки учителей, повлекшей исключение дисциплин, содержание которых было так или иначе связано с пропагандой марксистско-ленинских и коммунистических идей. Из учебных планов педагогических специальностей были изъяты курсы «История КПСС», «Политэкономия капитализма/социализма», «Научный коммунизм», «Атеизм» и другие одиозные дисциплины, которые не имели никакого отношения ни к одной из наук, а лишь обслуживали партийно-коммунистические установки. Было пересмотрено содержание педагогических и психологических дисциплин, содержащих прежде марксистско-ленинские методологические установки.

Последующие два десятилетия стали временем перманентных нововведений в области подготовки учителей в России, Беларуси, Казахстане, Молдове, Украине (Duda & Clifford-Amos, 2011; Bolotov, 2014; Margolis, 2014). Их сопоставление показывает определенную тождественность, отличавшуюся иногда хронологической асинхронностью, определяемой приоритетами государственной образовательной политики. Среди них можно выделить несколько наиболее важных тенденций.

Во-первых, начало разгосударствления образовательных систем в целом и педагогического образования в частности. Возможно, определенное влияние на это оказали международные организации, имевшие различную степень влияния на страны. В результате децентрализации высших учебных заведений наряду с государственными появляются негосударственные (частные) университеты. В частности, с конца 1980-х годов они появляются в Украине (Pokataeva, 2013), а с середины 1990-х годов начинают активно распространяться и в России. В некоторых странах этот процесс продвинулся еще дальше. Например, в Казахстане с 2000 года была инициирована первая волна приватизации государственных вузов. Этот процесс называют «горизонтальной диверсификацией вузовского сектора» (Ahn, Dixon, & Chekmareva, 2018). До нынешнего времени Казахстан – единственная постсоветская страна, где частный сектор преобладает в структуре высшего образования (Ahn et al., 2018). Особенностью Молдовы стало привлечение международных университетов к процессу подготовки учителей.

Во-вторых, происходит присоединение рассматриваемых стран к Болонскому процессу. Типичным стало поэтапное выполнение условий присоединения к Болонской декларации. Так, принятый в 1991 г. Закон Украины «Об образовании» (On education, 1991) и Постановление Кабинета Министров о ступенчатом образовании (Regulation on educational and qualification levels, 1998) с последующими законодательными дополнениями предусматривали переход сначала на четырех-, а затем на двухступенчатый вариант образования через присуждение выпускникам вузов «первой научной степени – бакалавра соответствующей специальности» и «второй научной степени – магистра соответствующей специальности» (статья 37). Положения этой статьи стали ориентирами для дальнейших нормативных шагов по их имплементации в практику подготовки будущих учителей. Официальное присоединение Украины к Болонскому процессу произошло в 2005 году.

В 2004 году в Казахстане внедрена кредитная технология обучения в вузах в связи с грядущим вступлением страны в Болонский процесс, произошел переход на трехуровневую систему образования. Пятилетние программы специалитета были преобразованы в четырехлетние программы бакалавриата. Это обусловило сокращение объема психолого-педагогических дисциплин и продолжительности педагогической практики, что, несомненно, оказало влияние на качество подготовки педагогических кадров (Tastanbekova, 2018). Однако окончательное решение о присоединении Казахстана к Болонской декларации произошло в 2010 году.

В России переход на многоуровневую систему высшего образования также проявился как попытка окончательного отхода от утвердившегося в стране общего принципа подготовки кадров по узким специальностям в рамках пятилетнего срока обучения. Несмотря на то что официально Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году, непосредственно этот процесс стартовал в начале 1990-х годов. После принятия Федерального Закона «Об образовании» в 1992 году в национальной системе образования была регламентирована возможность реализации многоуровневой подготовки (Artamonova, 2011).

Пример наиболее кардинального отхода от советского прошлого показала Молдова, что было связано со стратегической ориентацией государственной политики

в области высшего образования и стремлением быстрой интеграции в европейское пространство. Первоначально в качестве примера была взята образовательная модель Румынии. Присоединение к Болонскому процессу в 2005 году повлекло за собой формирование достаточно самобытной многоуровневой системы, отличающейся от других. Это прослеживается уже при определении уровней высшего образования, которые прописаны так: I цикл – лиценциатура; II цикл – магистратура; III цикл – докторантура. Существуют различия и в объеме зачетных единиц в сравнении с другими странами (Duda & Clifford-Amos, 2011).

Беларусь подала первую заявку на вступление в Болонский процесс в 2012 году, но она была отклонена. Вторая попытка была повторена в 2015 году и страна стала участницей Единого пространства высшего образования (ЕПВО). Однако полная интеграция в европейскую образовательную систему была продлена до 2018 года с условием более глубокого реформирования системы образования (Zhigalova, 2017).

Принципы Болонской декларации оказали серьезное влияние на трансформацию педагогического образования на постсоветском пространстве, что проявилось в отказе от системы специалитета, во введении многоуровневой подготовки, внедрении европейской системы перезачета кредитных единиц и др. Но эти меры не решили задачи полного включения постсоветских стран в единую европейскую зону высшего образования и повлекли за собой ряд проблем, дифференцированных по странам. Речь идет о создании реальной системы студенческой и преподавательской мобильности, абсолютного признания дипломов и равноправного трудоустройства, массовых совместных программ обучения и др. (Duda & Clifford-Amos, 2011).

В-третьих, в ряде стран реформы педагогического образования 1990-х годов ознаменовались интеграцией педагогических институтов с другими вузами и созданием на этой основе региональных многопрофильных университетов. Этот период охарактеризован снижением государственных расходов на образование, что обусловило сокращение преподавателей из-за низкой зарплаты и ухудшение материально-технического оснащения вузов (Valeeva & Gafurov, 2017; Tastanbekova, 2018; Valeeva & Kalimullin, 2019). Слабым звеном образовательных систем стали именно педагогические вузы, в наибольшей степени зависящие от государства, которое не смогло в достаточной мере поддержать их в годы экономических трудностей. В силу своей специфики педагогические учебные заведения оказались почти не способны к коммерциализации своей деятельности. По этой причине типичным решением для некоторых стран (Казахстан, Россия) стало присоединение педагогических институтов и университетов к другим высшим учебным заведениям.

Следствием этого стала сформированная в последние двадцать лет диверсифицированная система подготовки учителей. Их обучение в настоящее время ведется в высших учебных заведениях различного типа, различающихся по специализации (педагогические, классические, технические и другие университеты) и формам собственности (государственные, муниципальные, частные). Например, в Казахстане насчитывается 85 вузов, ведущих подготовку педагогических кадров (Vlast, 2019). Это значит, что эти высшие учебные заведения получили лицензии на осуществление образовательной деятельности по педагогическим специальностям. В их числе 5 профильных педагогических вузов (Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахский национальный женский педагогический университет, Павлодарский и Южно-Казахстанский педагогические университеты, Аркалыкский педагогический институт), а также государственные и частные многопрофильные университеты.

В России в конце 1990-х годов подготовку учителей вели более 170 высших учебных заведений, в том числе 90 педагогических университетов и институтов. Современная система подготовки насчитывает более 250 высших учебных заведений различного типа и принадлежности, из которых лишь 33 являются государственными педагогическими университетами и институтами (Valeeva & Kalimullin, 2019).

Ориентировочно в Украине действует 20–25 педагогических колледжей, не являющихся структурными подразделениями университетов. Учителей для общеобразовательной школы, специальных учебных заведений, воспитателей дошкольных заведений готовят также около 30 университетов. По отдельным педагогическим специальностям подготовка может вестись и неспециализированными педагогическими учебными заведениями. Это могут быть классические и отраслевые университеты или колледжи, имеющие лицензии на подготовку специалистов по некоторым педагогическим специальностям.

Сегодня в Беларуси функционирует 12 университетов, где можно получить педагогическую специальность, но специализированный педагогический университет в Беларуси один – Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (БГПУ). В Молдове функционирует 18 государственных и 11 частных высших учебных заведений, некоторые из которых предлагают программы подготовки учителей¹. Среди них лишь один является специализированным – Государственный педагогический университет имени Иона Крянгэ.

В целом трансформация педагогического образования на постсоветском пространстве сопровождалась серьезными политическими, экономическими и социальными реформами периода, переходного от социалистического к капиталистическому устройству общества. Зачастую они завершались ошибками и неудачами, которые полностью поменяли статус образования, учителей, учебных заведений. Тем не менее, происходил активный поиск новых моделей подготовки учителей, сопровождавшийся различной экспериментальной работой. Нововведения проявились в законодательной базе, научной основе, организации, экономике, содержании педагогического образования.

Дискуссионные вопросы

Многовековое взаимодействие и взаимовлияние постсоветских стран, ставшее особенно тесным в период СССР, оказало значительное влияние на просвещение, культуру, религию, быт, психологию их народов. Поэтому можно предположить, что постсоветская идентичность будет оказывать влияние на многие процессы, которые происходят и будут разворачиваться на обширной территории от Восточной Европы до Дальнего Востока и от русского Севера до Средней Азии. Проекция понятия «постсоветская идентичность» на педагогическое образование, на наш взгляд, предполагает, с одной стороны, сохранение отдельных принципов и содержания образовательной сферы предшествующего периода на современном этапе, а с другой – схожесть некоторых реформаторских тенденций последних трех десятилетий независимого развития. Перспективы развития образования при необходимости консервации или трансформации дают возможность сформулировать ряд дискуссионных вопросов.

1. Целесообразность сохранения определенной доли доступного (бесплатного) педагогического образования, государственного контроля, регламентации образовательных программ, многоступенчатого характера подготовки учителей (СПО-

¹ Home – Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

ВПО). В качестве новаций-антагонизмов последнего времени отметим появление таких совершенно новых явлений, как диверсификация, вариативность, коммерциализация, зависимость от международных факторов.

2. Непредсказуемость замены прежней коммунистической идеологизированности образования на национальную политизированность, зависящую от приоритетов внутренней и внешней политики. Здесь прежде всего важна объективная оценка присоединения к Болонскому процессу, повлекшего слом многих традиционных устоев. Сейчас уже очевидно, что часть принципов Болонской декларации в проекции на педагогическое образование осталась в большой степени декларативной и нереализованной в должной мере. Барьеры для интеграции постсоветских стран в единое европейское пространство по-прежнему остаются серьезной проблемой для большинства студентов и преподавателей, что было только усилено пандемией COVID-19. Более того, существуют трудности в признании кредитных единиц и дипломов об образовании и внутри Содружества независимых государств, что решается только на уровне локальных межправительственных отношений. Несмотря на близкую структуру учебных планов подготовки учителей, предполагающих до 240 кредитных единиц (ECTS) для бакалавров и до 120 кредитных единиц для магистров, имеются заметные различия в их содержательном наполнении, соотношении базовой и вариативной части, теоретической и практической подготовки и др. Всё более активной становится в ряде стран критика сложившейся многоуровневой системы высшего образования.

3. Перспективы дальнейшей трансформации советской модели на постсоветском пространстве. Система, сложившаяся к концу 1980-х годов, стала результатом более чем 200-летней эволюции светского педагогического образования в России и СССР. Она выполнила свои основные задачи, обеспечив высокий уровень всеобщего среднего образования для всего населения страны и создав единое образовательное поле. Важным достижением стала почти абсолютная обеспеченность школ страны учителями, имевшими сравнительно стабильный экономический и социальный статус в сравнении с другими профессиональными группами в Советском Союзе. Не случайно эта образовательная сфера столь долго была в стороне от значительных изменений, сохраняя некоторые традиции до настоящего времени. Вместе с новациями и реформами педагогическое образование практически во всех странах лишилось серьезной государственной поддержки, что повлекло за собой не столько финансовые и материально-технические, сколько кадровые проблемы и привело к снижению популярности учительской профессии и появлению острой нехватки учителей (за исключением Беларуси). Либерализация жизни в ряде стран стала причиной ослабления государственного контроля и, в конечном счете, снизила уровень регламентации образовательных программ подготовки педагогов. В итоге, например в Украине, высшие учебные заведения получили широкие права в разработке собственных образовательных программ и учебных планов, что резко дифференцировало их содержание (по одной и той же педагогической специальности) в разных университетах. Это фактически исключило возможность конкретизации и унификации компетентностных результатов, как и реализации академической мобильности даже в рамках одной страны.

4. Неопределенность статуса и перспектив русского языка, выступавшего ранее в качестве основного инструмента межнационального общения в СССР. В Беларуси русский язык официально признан государственным: на нём ведётся обучение в школах, колледжах и университетах, оформляются все деловые бумаги. В Казахстане русский язык официально употребляется наравне с казахским, в Молдове и в Украине он является вторым по распространённости, не имея при этом официально-

го статуса (Gabdulkhakov et al., 2018). Мы не идеализируем национальную политику в Советском Союзе, ясно понимая её положительные и отрицательные стороны. Но нельзя отрицать наличие достаточно больших групп населения в постсоветских странах, считающих русский язык родным. Это актуализирует вопрос о подготовке в рассматриваемых странах учителей, готовых преподавать на русском языке. В целом на постсоветском пространстве мы наблюдаем в течение последних трех десятилетий отрицательную динамику распространения русского языка, а это влечет за собой снижение уровня его использования в учебных заведениях страны, что для педагогического образования является одним из индикаторов отдаления независимых постсоветских стран от их общего прошлого. В геополитическом плане это представляет потенциальные риски для существующей модели политического, экономического, культурного и образовательного сотрудничества в рамках Содружества независимых государств.

Заключение

Анализ трансформации педагогического образования на постсоветском пространстве на материалах пяти стран показал, что Россия, Беларусь, Казахстан, Молдова и Украина в течение 1991-2020 годов сохранили в большей степени близкие модели, а в меньшей степени содержание подготовки учителей. Во всех странах сложилась достаточно диверсифицированная современная система педагогического образования, включающая высшие учебные заведения нескольких типов. Общей тенденцией стало сокращение численности специализированных педагогических высших учебных заведений, доминировавших в советский период. В равной степени рассматриваемые страны испытали влияние международных тенденций, связанных с интеграцией в единое европейское пространство в рамках Болонского процесса, значение и результаты которого нуждаются в специальном сопоставительном исследовании.

На уровне государственной политики в рассматриваемых странах сформировалось понимание важности реформирования подготовки учителей в качестве ключевого механизма повышения эффективности образовательной системы в целом. Однако темпы, последовательность и результаты продвижения в этом направлении на постсоветском пространстве существенно разнятся из-за политической нестабильности и экономических проблем. Недостаточная интеграция и сотрудничество в области педагогического образования существенно затрудняют обмен передовым опытом, лучшими образовательными практиками.

Специфика национальных педагогических концепций, образовательных программ, ориентированных на идеологию независимых государств, различия в содержании предметных дисциплин, особенно в гуманитарной сфере, увеличивают разрыв между странами, что определяет необходимость поиска инструментов профессиональной мобильности студентов и выпускников педагогических университетов и институтов в рамках Содружества независимых государств.

Можно предположить, что сфера подготовки учителей станет в ближайшие годы ареной серьезных институциональных преобразований и приоритетом в государственной политике ряда постсоветских стран, так как внутренние политические противоречия, рост оппозиционных настроений среди молодежи, попытки иностранного вмешательства, террористические и информационные угрозы вновь повысят статус образования как важнейшего социального института. Это потребует формирования результативных систем подготовки учителей, традиционно выступавших в этих странах ключевыми проводниками государственной политики в образовании и воспитании новых поколений.

Acknowledgements

The work is performed according to the Russian Government Program of Competitive Growth of Kazan Federal University.

Список литературы

- Артамонова, Э.И. Особенности организации многоуровневого педагогического образования и его функционирования в рамках Болонского процесса // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 8. – С. 8-15.
- Богуславский, М.В. История педагогики и современность. – М.: ИТИП РАО, 1987. – 217 с.
- Болотов, В.А. Теория и практика реформирования педагогического образования в России в условиях социальных перемен. Дисс. ... д-ра пед.н. – СПб, 2001.
- Болотов, В.А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. – 2014. – №19 (3). – С. 32-40.
- Васильев, К.И. Очерки по истории высшего педагогического образования в РСФСР. (1918-1932 гг.). – Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1966. – 294 с.
- Венцева, Н.А. Особенности реформирования высшего педагогического образования Украины в 1930-1940 гг. // Педагогические науки: теория, история, инновационные технологии, 2013. – № 6 (32). – С. 21-30.
- Власть (2019, 25 ноября). В Казахстане значительно сократят количество вузов, готовящих педагогов. <https://vlast.kz/novosti/36165-v-kazahstane-znacitelno-sokratat-kolicestvo-vuzov-gotovasih-pedagogov.html>.
- Габдулхаков, В.Ф., Жигалова, М.П., Кобылянская, Л.И., Ходынюк, Ю.Э., Семёнова, М.Г. Формирование культурного кода в сознании учителей Восточной Европы // Непрерывное педагогическое образование. – 2018. – № 2(8). – С. 9-14.
- Джуринский, А.Н. История образования и педагогической мысли древнего и средневекового мира. – М.: Издательство «Совершенство», 1999. – 224 с.
- Днепров, Е.Д., Егорова, С.Ф., Паначина, Ф.Г., Тибеева, Б.К. (Ред.). Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX - начало XX века. – М.: Педагогика, 1991. – 445 с.
- Жанаева, Ш.А., Муканов, Т.К., Буленбаева, А.К. (Ред.). Учебное заведение Алаш. Том 2. – Издательство «Педагогический колледж имени М.О. Ауэзова», 2018. URL: <https://pkollsemey.kz/wp-content/uploads/2019/12/Alashty-bilim-ordasy-II-tom.pdf>
- Жигалова, М.П. Подготовка педагогических кадров в Республике Беларусь: социокультурный и методический аспекты // Непрерывное педагогическое образование: проблемы и поиски. – 2017. – № 3 (5). – С. 19-31.
- Князев, Е.А. Становление и развитие высшего педагогического образования в России, 1905-1917 гг. Дисс. ... канд. пед.н. – М., 1989. – 219 с.
- Корнетов, Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. – М.: ИТПИМИО, 1994. – 265 с.
- Королева, Г.И. Подготовка учителя в Казанском университете в дореволюционный период: 1804-1917 гг. Дисс. ... канд. пед.н. – Казань: КГУ, 1979. – 230 с.
- Крачун, Т.А. Очерки по истории развития школы и педагогической мысли в Молдавии. – Кишинев: Лумина, 1969. – 322 с.
- Лиман, І. Особливості розвитку вищої педагогічної освіти в УСРР (1920–1935 рр.). // Ігор Лиман. Персональний сайт історика України. URL: <https://www.i-lyman.name/BerdjanskPedKursy/History/1.html>.
- Лодатко, Є.О., Татаринов, С.Й. Діяльність земських установ з розвитку народної освіти Бахмутського повіту наприкінці XIX – початку XX ст. // Наукова скарбниця освіти Донеччини: науково-методичний журнал. 2013. – № 4(17). – С. 6-12.
- Марголис, А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. – 2014. – 19(3). – С. 41-57.
- Медынский, Е.Н. История педагогики в связи с развитием общества. – М.: Работник просвещения, 1929. – 418 с.

- Мионов, Б.Н. Российская империя: от традиции к модерну. В 3-х томах. – СПб.: «Дмитрий Буланин», 2015. – 896+912+992 с.
- Нефедова, М.В. Становление и развитие педагогического образования в Казанском Императорском университете: 1804 - 1917 гг. Дисс. ... канд. пед. н. – Казань: КФУ, 2013. – 189 с.
- Про освіту: Закон Української радянської соціалістичної республіки від 23 травня 1991 року № 1060-ХІІ. // Верховна рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/ed19910604#Text>.
- Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) // Постанова Кабінету міністрів України від 20 січня 1998 р. N 65. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF#Text>.
- Осовский Е.Г. Высшее женское образование в дореволюционной России. Дисс. ... канд. пед. н. – М., 1959.
- Паначин, Ф.Г. Педагогическое образование в России: Ист.-пед. очерки. – М.: Педагогика, 1979. – 215 с.
- Пашкевич, В.В., Баранова, А.С., Колбаско, И.И. История образования и педагогической мысли Беларуси. Под общ. ред. В.В. Пашкевича. – Мозырь: Содействие, 2008. – 56 с.
- Пискунов, А.И. История педагогики и образования. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.
- Плетнева, И.Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России XIX века. Дисс. ... д-ра пед. н. – М., 1997. – 303 с.
- Покатаева, Т.А. (2013). Ф.И. Поддубный – первый организатор негосударственного образования в Украине. *Вестник государственного и муниципального управления*, 4, 34-41. URL: https://orel.dev.ranepa.ru/upload/iblock/1e9/2013_4_vestnik_gmu.pdf.
- Постовой, Е.С. Народное образование Молдавской ССР на новом этапе. – Кишинев: Лумина, 1971. – 151 с.
- Сапрыкин, Д.Л. Образовательный потенциал Российской Империи. – М.: ИИЕТ. РАН, 2009. – 176 с.
- Сембаев, А.И. Очерки по истории казахской советской школы. Алма-Ата: Казучпедгиз, 1958. – 327 с.
- Сластенин, В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
- Степанец, І.О. Передумови становлення системи вищої педагогічної освіти України // Наукові записки кафедри педагогіки [Харків]. – 2014. – № 36. – С. 152-160.
- Терещенко, С.А. Особливості становлення педагогічної освіти в Україні (1917-1933 рр.) // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2016. – Вып. 18. – С. 130-136.
- Ханбииков, Я.И. История педагогики татарского народа. – Казань: КГПИ, 1975. – 162 с.
- Щербаков, А.И. Формирование личности учителя советской школы в системе высшего педагогического образования. Автореферат дис. ... д-ра пед. н. – Ленинград: Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена, 1968. – 35 с.
- Эскин, М.И. Подготовка учителей средней школы в дореволюционной России (XVIII начало XX века). Дисс. ... д-ра пед. н. – М., 1952.
- Ящук, І.П. Особливості виховання вчительських кадрів у 1960 -80-х роках // Наука і освіта. – 2013. – №3. – С. 204-208.
- Ahn E.S., Dixon J., Chekmareva L. Looking at Kazakhstan's higher education landscape: From transition to transformation between 1920 and 2015 // 25 Years of Transformations of Higher Education Systems in post-Soviet Countries. – Palgrave Macmillan, Cham, 2018. – С. 199-228.
- Duda A., Clifford-Amos T. Study on teacher education for primary and secondary education in six countries of the Eastern Partnership: Armenia, Azerbaijan, Belarus, Georgia, Moldova and Ukraine // Brussels: European Commission, Directorate-General for Education and Culture. – 2011.
- Huisman J., Smolentseva A., Froumin I. (Eds.) 25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries: Reform and Continuity. – Palgrave Macmillan, 2018. – С. 482.
- Menter I., Valeeva R., Kalimullin A. A tale of two countries—forty years on: politics and teacher education in Russia and England // European Journal of Teacher Education. – 2017. – Т. 40. – №. 5. – С. 616-629.

- Tastanbekova K. Teacher education programs in Kazakhstan: Trends and issues //Bulletin of Institute of Education, University of Tsukuba. – 2018. – Т. 42. – №. 2. – С. 87-97. <https://core.ac.uk/reader/158327214>
- Tatto, M.T., Menter, I. (Eds.) (2019). Knowledge, Policy and Practice in Teacher Education: a Cross-National Study. London: Bloomsbury Academic.
- Teacher Education in a Time of Change (2016). Bristol: Policy Press (The Teacher Education Group).
- Valeeva R.A., Gafurov I.R. Initial teacher education in Russia: connecting theory, practice and research //European Journal of Teacher Education. – 2017. – Т. 40. – №. 3. – С. 342-360. doi:10.1080/02619768.2017.1326480
- Valeeva R., Kalimullin A. Teacher Education in Russia //Oxford Research Encyclopedia of Education. – 2019. doi: <http://dx.doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.446>

References

- Ahn, E. S., Dixon, J., & Chekmareva, L. (2018). Looking at Kazakhstan's higher education landscape: From transition to transformation between 1920 and 2015. In J. Huisman, A. Smolentseva & I. Froumin (Eds.), *25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries* (pp. 199-228). Cham: Springer International Publishing.
- Artamonova, E. I. (2011). Peculiarities of organization of multilevel teacher education and its functioning in the framework of the Bologna process. *Pedagogicheskoye obrazovanie i nauka – Pedagogical Education and Science*, 8, 8-15.
- Boguslavsky, M. V. (1987). *The history of pedagogy and the present*. Moscow: ITIP RAO.
- Bolotov, V. A. (2014). The issues of the teacher education reform. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 19(3), 32-40.
- Bolotov, V. A. (2001). *Theory and practice of the teacher education reform in Russia in terms of social change* [Doctoral dissertation, St. Petersburg].
- Dneprov, E. D., Egorova, S. E., Panachina, F. G., Tibeeva, B. K. (Eds.) (1991). *Essays on the history of the school and pedagogical thought of the peoples of the USSR. The end of XIX – early XX century*. Moscow: Pedagogika.
- Duda, A., & Clifford-Amos, T. (2011). *Study on teacher education for primary and secondary education in six countries of the Eastern Partnership: Armenia, Azerbaijan, Belarus, Georgia, Moldova and Ukraine*. Final report. Brussels: European Commission, Directorate-General for Education and Culture.
- Dzhurinsky, A. N. (1999). *History of education and pedagogical thought of the ancient and medieval world*. Moscow: Publishing house "Sovershenstvo".
- Eskin, M. I. (1952). *Secondary school teachers' training in pre-revolutionary Russia (XVIII beginning of XX century)* [Doctoral dissertation, Moscow].
- Gabdulkhakov, V. F., Zhigalova, M. P., Kobylanskaya, L. I., Khodynyuk, Yu. E., Semyonova, M. G. (2018). Formation of the cultural code in teachers' minds in Eastern Europe. *Nepreryvnoye pedagogicheskoye obrazovaniye: problemy i poiski – Continuous pedagogical education: problems and searches*, 2(8), 9-14.
- Huisman, J., Smolentseva, A., Froumin I. (Eds.) (2018). *25 years of transformations of higher education systems in post-soviet countries. Reform and Continuity*. Palgrave Macmillan.
- Khanbikov, Ya. I. (1975). *The history of the pedagogy of the Tatar people*. Kazan: KGPI.
- Knyazev, E. A. (1989). *Formation and development of the higher teacher education in Russia (1905-1917)* [Doctoral dissertation, Moscow].
- Kornetov, G. B. (1994). *A civilizational approach to the study of the world historical and pedagogical process*. Moscow: ITPIMIO.
- Koroleva, G. I. (1979). *Preparation of the teacher at the Kazan University in the pre-revolutionary period (1804-1917)* [Doctoral dissertation, Kazan].
- Krachun, T. A. (1969). *Essays on the history of school development and pedagogical thought in Moldova*. Chisinau: Lumina.
- Lodatko, Ye., Tatarinov, S. (2013). Activities of zemstvo institutions for the development of public education in Bakhmut district in the late XIX – early XX century. *Scientific treasury of education of Donetsk region*, 4, 6-12.

- Lyman, I. (2019). Peculiarities of the development of higher pedagogical education in the USSR (1920-1935). Igor Lyman. Personal site of the historian of Ukraine. Retrieved from <https://www.i-lyman.name/BerdjanskPedKursy/History/1.html>.
- Margolis, A. A. (2014). Problems and prospects of the development of pedagogical education in the Russian Federation. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological science and education* 19(3), 41-57.
- Medynsky, E. N. (1929). *History of pedagogy in connection with the development of society*. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya.
- Menter, I., Valeeva, R. A., & Kalimullin, A. M. (2017). A tale of two countries - forty years on: politics and teacher education in Russia and England. *European Journal of Teacher Education*, 40(5), 616-629.
- Mironov, B. N. (2015). *Russian Empire: from tradition to modernity*. In 3 volumes. St. Petersburg: "Dmitry Bulanin".
- Nefedova, M. V. (2013). *Formation and development of pedagogical education at the Kazan Imperial University: 1804-1917* [Doctoral dissertation. Kazan: KFU].
- On education: Law of the Ukrainian Soviet Socialist Republic of May 23, 1991 № 1060-XII. Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/ed19910604#Text>.
- On approval of the Regulation on educational and qualification levels (stepwise education): Resolution of the Cabinet of Ministers of January 20, 1998 N 65. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF#Text>.
- Osovski, E. G. (1959). Higher education for women in pre-revolutionary Russia [Doctoral dissertation, Moscow].
- Panachin, F. G. (1979). *Teacher education in Russia. Historical and pedagogical essays*. Moscow: Pedagogika.
- Pashkevich, V. V., Baranova, A. S., Kolbasko, I. I. (2008). *History of education and pedagogical thought in Belarus* (V.V. Pashkevich, Ed.). Mozyr: Sodeystviye.
- Piskunov, A. I. (2001). *History of pedagogy and education*. Moscow: TC "Sfera".
- Pletneva, I. F. (1997). Formation and development of higher teacher education in Russia in the XIX century [Doctoral dissertation, Moscow: MPGU].
- Pokataeva, T. A. (2013). F.I. Poddubnij – first organizer of private education in Ukraine. *Journal of Public and Municipal Administration*, 4, 34-41. Retrieved from https://orel.dev.ranepa.ru/upload/iblock/1e9/2013_4_vestnik_gmu.pdf.
- Postovoy, E. S. (1971). *Public education of the Moldavian SSR at a new stage*. Chisinau: Lumina.
- Saprykin, D. L. (2009). *The educational potential of the Russian Empire*. Moscow: IYET. RAS.
- Sembaev, A. I. (1958). *Essays on the history of the Kazakh Soviet school*. Alma-Ata: Kazuchpedgiz.
- Shcherbakov, A. I. (1968). *Formation of the Soviet school teachers in higher teacher education* [Doctoral dissertation, Leningrad].
- Slastenin, V. A. (1976). *Formation of the Soviet school teachers in the process of vocational training*. Moscow: Prosveshcheniye.
- Stepanets, I. (2014). Prerequisites for the formation of the system of higher pedagogical education in Ukraine. *Scientific notes of pedagogy department [Kharkiv]*, 36, 152-160.
- Tastanbekova, K. (2018). Teacher education reforms in Kazakhstan: Trends and issues. *Bulletin of Institute of Education, University of Tsukuba*, 48(2), 87-97. <https://core.ac.uk/reader/158327214>
- Tatto, M. T., & Menter, I. (Eds.) (2019). *Knowledge, policy and practice in teacher education: A cross-national study*. London: Bloomsbury Academic.
- Teacher Education in a Time of Change (2016). Bristol: Policy Press (The Teacher Education Group).
- Tereshchenko, S. (2016). Features of the formation of pedagogical education in Ukraine (1917–1933). *Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences Series*, 18, 130-136.
- Valeeva, R., & Gafurov, I. (2017). Initial teacher education in Russia: connecting practice, theory and research. *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 342-360. doi:10.1080/02619768.2017.1326480
- Valeeva, R., & Kalimullin, A. (2019). Teacher Education in Russia. In Jo Lampert (Ed.), *Oxford Research Encyclopedia of Education*. New York: Oxford University Press. doi: <http://dx.doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.446>

- Vasilyev, K. I. (1966). *Essays on the History of Higher Teacher Education in the RSFSR (1918-1932)*. Voronezh: Centralnoye chernozemnoye knizhnoye izdatelstvo.
- Ventseva, N. (2013). Peculiarities of reforming higher pedagogical education in Ukraine in 1930-1940. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6(32), 21-30.
- Vlast (2019, November 25). In Kazakhstan, the number of universities preparing teachers will be significantly reduced. <https://vlast.kz/novosti/36165-v-kazahstane-znacitelno-sokratat-kolicestvo-vuzov-gotovasih-pedagogov.html>
- Yashchuk, I. (2013). Peculiarities of teacher education in the 1960s and 1980s. *Science and Education*, 3, 204-208.
- Zhanaeva, A. J., Mukanov, T. M., & Bolenbaeva, A. K. (Eds.) (2018). Alash educational institution. Volume 2. Auezov Pedagogical College Publishing, 2018. <https://pkollsemey.kz/wp-content/uploads/2019/12/Alashty-bilim-ordasy.-II-tom.pdf>
- Zhigalova, M. P. (2017). Training of pedagogical personnel in the Republic of Belarus: socio-cultural and methodological aspects. *Nepreryvnoye pedagogicheskoye obrazovaniye: problemy i poiski - Continuous pedagogical education: problems and searches*, 3(5), 19-31.