

Научная статья
УДК 378.013
doi: 10.17223/15617793/481/22

К вопросу о формировании профессиональных универсалий в деятельности педагога

Анатолий Дмитриевич Копытов¹, Тамара Борисовна Черепанова²

^{1, 2} Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

¹ kopytovad@tspu.edu.ru

² tb100@yandex.ru

Аннотация. Актуализирована проблема формирования профессиональных универсалий в деятельности педагога в контексте изменяющихся требований к системе образования. Проанализирован термин «универсалии» применительно к педагогической деятельности, представлены данные опроса о готовности к осуществлению дистанционного и онлайн-обучения педагогами. Описаны концептуальные требования к современной системе образования, формирующие запрос на изменения в профессиограмме педагога.

Ключевые слова: профессиограмма педагога, профессиональные универсалии в деятельности педагога, дистанционное обучение, онлайн-обучение

Для цитирования: Копытов А.Д., Черепанова Т.Б. К вопросу о формировании профессиональных универсалий в деятельности педагога // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 481. С. 199–205. doi: 10.17223/15617793/481/22

Original article
doi: 10.17223/15617793/481/22

On the formation of professional universals in the teacher's activities

Anatoly D. Kopytov¹, Tamara B. Cherepanova²

^{1, 2} Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

¹ kopytovad@tspu.edu.ru

² tb100@yandex.ru

Abstract. The study is actualized by the problem of the formation of professional universals in the teacher's activities in the context of the changing requirements for the education system. Based on the statement that pedagogical activities belongs to one of the most formed types of activities in the history of professionography, the authors argue that pedagogical activities are most susceptible to changes due to an organic internal connection with the social development of society. Professional teachers, according to the authors, are not only specialists in specific subject areas, but persons guided in their professional activity by stable social and professional positions concretized at constructive, organizational and communicative levels, persons in a constant mode of development and self-improvement. The main focus of the research is on the term “professional universals in the teacher's activities,” which goes back to ancient philosophy and allows outlining the totality and specificity of professional pedagogical activities in their entirety (including psychological, pedagogical, subject-area, and personal components), thus expanding the boundaries of the profессиogram as a regulatory document. The research examines the positions of M.N. Florovskaya, B.F. Kevbrin and F.A. Aizatov, as well as other scientists and methodologists, actualizing changes in the teacher's profессиogram. Changes in the teacher's profессиogram in digital and communicative competencies, in the designing of educational space in subject areas using various remote technologies are described experimentally. Researchers' ideas about professional universals in pedagogical activities are supported by empirical observations and surveys conducted among teachers. The results of the study prove that professional universals in the teacher's activities are essential; they allow for a mobile and optimal response to the conceptual requirements imposed on the modern education system. This aspect in relation to the evaluation of the teacher's activities can be clarified and specified (at different levels of education – primary, secondary, professional pedagogical; in different subject areas, etc.).

Keywords: profессиogram of teacher, professional universals in teacher's activities, distance learning, online learning

For citation: Kopytov, A.D. & Cherepanova, T.B. (2022) On the formation of professional universals in the teacher's activities. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 481. pp. 199–205. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/481/22

Введение

Педагогическая деятельность относится к одним из наиболее сформированных в истории профессиональной деятельности видов деятельности. Вместе с тем именно педагогическая деятельность наиболее подвержена изменениям в силу органичной внутренней связи с социальным развитием общества.

В научной и методической литературе проблемы формирования педагога-профессионала рассмотрены достаточно широко, сформулированы рамки профессиональной деятельности педагога, но вопросов от этого меньше не становится. По-прежнему актуальным, стоящим перед каждым профессионалом и управленцем, остается вопрос об определении его границ, о развивающемся характере его профессиональной деятельности, о реализуемых им педагогических функциях. Сегодня достаточно популярным стало утверждение, что профессиональный педагог – это не только специалист в конкретной предметной области, а личность, придерживающаяся в своей профессиональной деятельности устойчивой социальной и профессиональной позиции; конкретизированная на конструктивном, организаторском и коммуникативном уровнях; находящаяся в постоянном режиме развития и самосовершенствования [1–7].

Методы исследования

В исследовании была использована совокупность методов, взаимодополняющих и взаимопроверяющих друг друга. Так, анализ нормативно-правовых источников, регламентирующих образовательный процесс, а также психолого-педагогической и методической литературы и образовательной практики позволил выявить существенные характеристики современного процесса образования; диагностические методы (анкетирование, беседы, опросы) способствовали формированию и коррекции методов обучения; прогностические методы (моделирование и проектирование, экспертная оценка) обеспечили корректную разработку и апробацию новых форм профессиональной деятельности педагога.

Результаты и обсуждение

В терминологическом поле, ориентированном на рассмотрение проблемы профессиональной компетентности педагога, активно проявляется относительно новый для педагогической науки термин «универсалии», восходящий своими корнями к античной философии и позволяющий очертить всю совокупность и специфичность профессиональной педагогической деятельности в целостном виде, включая и психолого-педагогический, и собственно предметный, и личностный компоненты, расширяя в том числе границы профессиональной деятельности как регламентного документа.

Итак, опираясь на философское понимание термина «универсалии», а именно на то, что универсалии не являются локальным элементом, а рассматриваются как совокупный меняющийся элемент, находящийся в

зависимости и во взаимосвязи с актуальными социальными востребованиями и влияющий при этом опосредованно и непосредственно на все базовые компоненты, под профессиональными универсалиями педагога понимается развивающееся свойство личности и профессиональной цельности педагога, условно членяемое на гносеологический, аксеологический, коммуникативный и другие компоненты, формируя универсалию педагогической культуры.

Так, М.Н. Флоровская рассматривает универсалии педагогической культуры как совокупность научно-педагогической картины мира, педагогического мировоззрения, Я-концепции педагога и профессиональный мир педагога, обнаруживающих глубинную связь [8. С. 3–5].

Мы солидарны с позицией Б.Ф. Кевбрина и Ф.А. Айзязова, что «для успешной жизнедеятельности в современном информационном (глобальном сетевом) обществе необходимо не только получить образование, способствующее формированию гармоничной личности, но и учиться в течение всей жизни, оценивая при этом результативность и качество системы образования, чтобы это не стало пустой тратой времени» [9. С. 16].

Обратим в данном контексте внимание на такие процессы, как диверсификация и индивидуализация обучения, внедрение в процесс обучения практики опережающего и непрерывного образования, учет цикличности и многоступенчатости, фундаментализации и др. Например, проблеме фундаментализации в профессиональной деятельности педагога посвящены труды В.Л. Матросова, М.Н. Берулавы, И.О. Петрищева и др. [10–14], вопросы опережающего и непрерывного образования исследовали Н.Л. Соколова и Т.Ю. Цибизова, А.И. Сатдыков, Н.В. Савиной и др. [15–18].

Названные и иные процессы, включенные в образовательную практику, предъявляют свои требования к формированию как собственно предметного наполнения, так и к развитию у педагога новых навыков и умений в профессиональной сфере, а включение их в круг существенных вопросов поддерживается совокупностью концептуальных требований к современной системе образования. Назовем основные из них. Во-первых, это система нормативных и социальных регламентов, содержащих государственные, региональные требования к образованию в сфере организации и достижения заявленных стандартов качества образования. Данное требование включает в себя систему целей и задач конкретной образовательной практики, в том числе в области учета и поддержания традиций конкретного учреждения образования. Во-вторых, это квалиметрические требования, позволяющие наиболее корректно и сопоставимо измерить качество образования, определить адекватные обобщенные индикаторы достижимости. В-третьих, требования собственно организации образовательного процесса, включая уровень владения педагогом технологиями, методами и формами образовательной деятельности с учетом конкретной предметной области, а также уровень владения общепедагогическими механизмами –

навыками осуществления диагностических и мониторинговых процедур, позволяющих в режиме реального времени корректировать процесс обучения и воспитания.

В структуре педагогического образования мировоззренческие и ценностные универсалии получили новое актуальное видение. Еще С.И. Гессен утверждал, что «образование есть не что иное, как индивидуальная культура» [19. С. 35].

В данной связи корректна позиция Б.Ф. Кевбрина и Ф.А. Айзятова, что ценностные универсалии в структуре личности выступают как «наиболее прямой путь к формированию прочных и высоких идеалов, а с ними и той картины мира, которая одна может считаться жизнеутверждающей, несущей импульсы творческой и полнокровной жизни человека» [9. С. 14].

В качестве иллюстрации рассмотрим актуализировавшуюся в период пандемии потребность в навыках реализации обучения в дистанционной и онлайн-формах. Н.В. Бугорина, О.В. Сапко, В.Р. Шаяхметова в 2020 г. утверждали, что «социум требует выпускника с развитыми “универсалиями XXI века”, а именно умением работать с большими объемами информации (цифровые компетентности), вербальной и невербальной коммуникативностью, креативностью наряду со способностью к постоянному неформальному самообразованию. Следовательно, учитель должен не только сам обладать этими навыками, но и уметь формировать и развивать эти компетенции у обучающихся» [20. С. 36–37]. Реальным фактом 2020 г. стало обеспечение образовательного процесса во внеаудиторном пространстве в условиях пандемии, в то время как данными технологиями и формами достаточное количество педагогов на тот момент на уровне сформированных компетенций не владело. Кроме этого, собственно технологическое и методическое обеспечение образовательного процесса также не было разработано в оптимальном объеме. Вместе с тем мотивированность педагогов на необходимость организации корректного образовательного процесса в особых условиях, сформированность у них базовых компетенций позволили в достаточно быстрый срок провести проектирование образовательного пространства по предметным областям с использованием различных дистанционных технологий и обеспечить обучающимся достижение качественных результатов. Так, были разработаны технологические подходы к онлайн-занятиям со школьниками, новые средства наглядности, дидактические материалы, позволяющие в онлайн-формате проводить оценочные и диагностические процедуры.

Наши наблюдения и личное участие в образовательном процессе позволяют зафиксировать несколько выводов.

Во-первых, практика дистанционного и онлайн-обучения к моменту массового внедрения использовалась частично и ограниченно как ответ на мотивированный запрос со стороны отдельных обучающихся и их законных представителей, в силу чего собственными навыками осуществления занятий в таких формах обладало незначительное количество педагогов.

Например, при опросе школьных учителей г. Томска и Томской области было установлено, что из 23 респондентов только у 3 (12%) был такой опыт до весны 2020 г., хотя все педагоги имели навыки работы с компьютером на уровне пользователя, умели и пользовались техническим оборудованием в процессе своей профессиональной деятельности (опрос проводился в ходе проведения семинара для педагогов общеобразовательных школ).

Во-вторых, при организации обучения была обнаружена потребность разработки новых форм осуществления не только самих обучающихся, но и оценочных процедур, объединивших традиционные методы обучения с мультимедийными. В частности, включение в презентационные пакеты для учащихся такого элемента, как гиперссылка, позволило расширить материал учебника, а включение элементов геймификации – повысить привлекательность обучения для школьников и т.д.

Аналогичные утверждения можно обнаружить и в наблюдениях, например, Н.Е. Сердитовой и А.В. Белоцерковского, отметивших беспрецедентную скорость и масштабность внедрения цифровых технологий в образовательное пространство и последовавших за этим изменений в технологии обучения в целом, в формах и методах обучения, в культуре педагогической деятельности [21].

Представленные нами размышления о профессиональных универсалиях в педагогической деятельности поддержаны эмпирическими наблюдениями и опросами, проведенными среди педагогов (всего в опросе приняли участие 117 педагогов общеобразовательных учреждений, имеющих стаж работы по профессии от 2 до 47 лет). Так, изменения в содержании образования по предметным областям вызывают у педагогов необходимость пересмотра отбора методик и форм обучения (отметили 37% опрошенных), изменения в технологии обучения (55%). При этом около половины респондентов (43%) отметили важность осуществления методической поддержки и повышения квалификации учета их личных потребностей и запросов, что не только способствует профессиональному росту педагога, но и позволяет развить их педагогический арсенал исходя из актуальных потребностей конкретного педагога в конкретном учреждении образования.

Рассмотрим механизмы организации дистанционного и онлайн-обучения в предметной области «Русский язык» в средних и старших классах общеобразовательной школы.

Использование дистанционного и онлайн-обучения позволяет решать задачи обучения не только в условиях пандемии. Как показал опыт массового внедрения, данные формы обучения позволяют обеспечить образовательный процесс в условиях удаленности от образовательного учреждения, способствует охвату большей территории и количества обучающихся, создает возможности для реализации различных стратегий обучения, в том числе индивидуальных. Кроме того, формируется надпредметный навык по работе с различными источниками информации. Также важно, на наш взгляд, в условиях дистанцион-

ного и онлайн-обучения, чтобы учащиеся получали возможность распределять собственное время на изучение и освоение материала, выбирая комфортный для себя ритм и объем. Обучающиеся с высоким (или достаточным) уровнем самодисциплины, мотивированные на усвоение знаний и формирование умений и навыков, имеющие высокие образовательные амбиции, в таких условиях могут достичь лучших образовательных результатов.

Вместе с тем данные формы обучения имеют определенные риски. Так, высоки риски (по независящим от участников учебного процесса обстоятельствам) нарушения связи, особенно в начале массового обучения в период пандемии; слабомотивированный учащийся может «организовать» сбой в работе своей техники или только имитировать свое присутствие. Также специфичными становятся отношения в векторе «ученик–учитель» и между учениками: отсутствуют привычные связи, происходит трансформация классно-урочной системы, но этот момент нельзя назвать однозначно положительным или отрицательным, так как минимизация внешних ресурсов и контактов в целом позволяет сконцентрироваться обучающимся непосредственно на собственных результатах в рамках учебного процесса.

Еще одним недочетом дистанционного и онлайн-обучения, особенно на уроках русского языка, является минимизация рукописных работ – речь в данной связи не о каллиграфических навыках, а о так называемой памяти руки при написании, которая не формируется в процессе работы на клавиатуре, кроме того, использование текстовых редакторов создает у ребенка видимость правильности выполненного задания.

Рассматривая проблематику технологизации дистанционного и онлайн-обучения, вспоминается высказывание Кристофера Морли, американского журналиста, поэта и писателя, который еще в середине XX в. утверждал, что полезно иногда переворачивать свой ум вверх ногами, как песочные часы, чтобы позволить его содержимому течь в другом направлении. Действительно, избирая конкретные педагогические технологии, мы опираемся и на собственно предметное содержание, и на формы и методы, посредством использования которых можно оптимально корректно обеспечить достижение результатов обучения, создавая уникальную образовательную среду.

В «Примерной рабочей программе основного общего образования. Русский язык (для 5–9 классов образовательных организаций)» указано, что целью изучения русского языка выступает не только овладение знаниями о русском языке, но и совершенствование речевой деятельности, мыслительной деятельности, развитие функциональной грамотности [22. С. 5–6]. Отметим, что русский язык в системе школьного образования – это не только предметная область, но и средство обучения в других областях знаний, так как сформированные в рамках занятий по русскому языку коммуникативные компетенции обучающихся выступают средством интеллектуальных способностей ученика по всем областям знаний.

Организация обучения в формате дистанционного и онлайн-обучения ориентирована на утвержденные локальные документы, в том числе календарно-тематический план, в котором закреплено распределение учебного материала на определенное количество уроков. Этот момент также важно учитывать при подготовке, как и факт наличия у школьников возможности одновременного подключения к занятию и достаточного оборудования, а также фактическое сокращение продолжительности урока в онлайн-формате в соответствии с регламентом СанПиНа и Рособнадзора до 30 минут.

Для организации занятий могут быть использованы типовые материалы таких платформ, как Учи-ру, МЭШ, РЭШ, Яндекс-классы и ряд других ресурсов, которые в полной мере соответствуют нормативным требованиям, предъявляемым к предметной области «Русский язык». Но, как показали наши наблюдения, примерно половина педагогов использовали материалы образовательных платформ частично или не использовали вовсе, создавая собственную уникальную учебную среду.

В практике организации дистанционного и онлайн-обучения по русскому языку основное значение приобретают информационно-коммуникативные технологии, общепедагогические по своему характеру, позволяющие визуализировать знание в формате презентационных пакетов. В данной технологии наблюдается высокая степень систематизации теоретического материала и укрупнения дидактических единиц; дидактический материал позволяет сконцентрироваться на отработке правил орфографии и пунктуации – большинство заданий представлено в форматах тренажеров, тестов, интерактивных заданий и других с обратной связью; использование дидактических материалов по связным текстам объемом более 60–80 слов (в условиях ограничения экрана), проведение диктантов и развитие речи минимизируются.

Основным методическим инструментом педагога при организации учебной онлайн-среды выступает презентационный пакет, благодаря которому для обучающихся фиксируются наиболее важные элементы темы, получение подготовленной презентации в личное пользование позволяет системно освоить материал, закрепить его, отработать наиболее сложные моменты, а также расширить предметное поле благодаря наличию гиперссылок на видеоряд или словари. Так, например, при разработке презентации по разделу «Морфемика. Орфография. Культура речи» в одну презентацию можно объединить материал по темам «Словообразующие морфемы. Суффикс» и «Словообразующие морфемы. Приставка», рассчитанные суммарно на три урока. При этом в первой части материал опирается на расширение известного из начальной школы материала, вторая часть посвящена новому предметному знанию, третья часть презентации содержит различный дидактический материал, который должны выполнить обучающиеся, в том числе упражнения различного уровня сложности, обеспечивая дифференцированный подход. В презентации есть активная ссылка на онлайн-тест, результат которого

одновременно видят и ученик, и учитель, также есть гиперссылка на словарь «Морфемно-словообразовательный словарь» Т.П. Поповой и Е.С. Зайковой для 5–11-х классов. В финальной части презентации ученикам предлагается вариативное домашнее задание: по учебнику, по связному тексту или по созданию презентации.

При формировании презентационного пакета дополнительный смысл несут иллюстрационные элементы (они не должны доминировать в слайде), использование паралингвистических средств (различные виды шрифтов и выделений, в том числе фоновых цветовых), дополнительное включение реплик-комментариев с пояснениями по заданию. Также в рамках слайда эффективно представление теоретического материала с примерами в виде обобщающих таблиц небольшого формата и логико-структурных схем.

Обратим внимание, что отбор методик и форм работы в рамках дистанционного и онлайн-обучения должно быть ориентировано и сопряжено с привычными для учащихся традиционными методами, использованными в очной системе обучения, что позволит в полной мере реализовать собственно преподавательскую деятельность.

Описанная выше модернизированная информационно-коммуникативная технология позволяет создать учебную среду, в которой каждый участник будет осуществлять возложенную на него роль: педагог – учить, а обучающийся – учиться.

В начале массового дистанционного и онлайн-обучения весной 2020 г. ученики восприняли эту форму обучения как «умные каникулы» (используем выражение ученика одного из авторов статьи), но данное оценочное суждение достаточно быстро претерпело изменения. В процессе организации и реализации дистанционного обучения в «Мариинской средней общеобразовательной школе № 3» г. Томска нами регулярно проводился мониторинг включенности, удовлетворенности и результативности обучающихся. Так, опрос десятиклассников (23 обучающихся) показал, что сохранилась комфортная оценка привлекательности работы дома и за компьютером (100%), оценка психологической комфортности такого обучения, нерациональное использование времени на выполнение занятий из-за несформированного

навыка обучения в режиме дистанционной организации снизились (с 80 до 50% – по первому показателю и с 90 до 60% – по второму), а оценка возможностей гибкого ритма и темпа обучения выросла с 55 до 70%.

Опрос педагогов по вопросам дистанционного и онлайн-обучения показал, что сложности при введении данной формы обучения испытывали более 80% (в том числе из-за отсутствия опыта работы в данных форматах), при этом более трети опрошенных затруднялись в определении методики обучения, около половины респондентов затруднялись в выборе оценочных форм и методов. Высокая мотивированность педагогов и наличие деятельной помощи, в том числе со стороны вузов, привела к изменению ответов на данные вопросы: сложности испытывают по-прежнему около 20% педагогов, практически все определились с методикой организации дистанционного и онлайн-обучения и при выборе оценочных форм результатов образовательной деятельности; также отмечено, что появился не только широкий выбор дидактического материала, адаптированного для использования в условиях дистанционного и онлайн-обучения, но и достаточное количество образовательных платформ, предлагающих не фрагментарный набор заданий, а целостные разработки типовых уроков по рекомендованным учебникам.

Заключение

Таким образом, можно констатировать, что в профессиограмме педагога сформировался новый ценностный универсалий, способствующий качественно профессиональному росту. Этот вывод подтверждается органичным переключением на осуществление дистанционного и онлайн-образования в периоды объявления карантина в текущем учебном году.

Итак, профессиональные универсалии в деятельности педагога, рассматриваемые как сущностные, позволяют мобильно и оптимально отвечать на концептуальные требования, предъявляемые к современной системе образования. Данный аспект в отношении оценки деятельности педагога может быть уточнен и конкретизирован на разных уровнях образования – начального, среднего, профессионального педагогического; в разных предметных областях и др.

Список источников

1. Колесникова А.С. Современный педагог: личность и профессиональная деятельность // Вестник Международного института экономики и права. 2015. № 1. С. 251–255.
2. Бегитова С.Н. Современные требования к профессиональной деятельности педагога // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2017. Вып. 1 (193). С. 15–19.
3. Рожнов А.А. Реализация профессиональной деятельности педагога в контексте современных требований к процессу образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. С. 242–245.
4. Щербакова М.В. Профессиограмма как средство профессионального самовоспитания будущего педагога // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2011. Т. 60, № 6. С. 17–21.
5. Балакирева Э.В. Ценности и смыслы профессионального подхода к современному образованию // Человек и образование. 2018. № 1. С. 27–32.
6. Абраменко Н.Ю., Стекольников Н.С. Оценка нового формата профессионализма педагога и педагогической компетентности // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75). С. 5–8.
7. Ерина И.А., Фанина Е.Н., Передерий С.Н. Ведущие тенденции в образовании XXI века // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 5 (90). С. 146–148.
8. Флоровская М.Н. Становление профессионального образа мира педагога : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Новокузнецк, 2011. 51 с.
9. Кевбрин Б.Ф., Айзатов Ф.А. Императивы образовательного процесса современного общества // Общество: Философия, История, Культура. 2017. № 10. С. 13–17.

10. Матросов В.Л. Проблемы подготовки учителя на современном этапе // Проблема реализации многоуровневой системы образования. Наука в вузах : труды Междунар. конф. М. : Изд-во РУДН, 1999. С. 137–144.
11. Коржеев А.В., Садыкова А.Р. Педагогический поиск: время перемен. М. : СПб. : Нестор-История, 2018. 360 с.
12. Берулава М.Н. Теория и практика гуманизации образования. М. : Гелиос ; АРВ, 2000. 340 с.
13. Сидоров С.Г. Философия управления образованием: ценности и идеалы // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 1. С. 252–265.
14. Петрищев И.О. Методологические подходы к модернизации современного российского образования и повышению качества образовательных услуг // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-2. С. 131–133.
15. Соколова Н.Л., Цибизова Т.Ю. Построение профессиональной карьеры в условиях непрерывного образования // Научный диалог. 2018. № 1. С. 295–299.
16. Сатдыков А.И. Сравнительный анализ систем опережающей подготовки кадров в России и за рубежом // Труд и социальные отношения. 2020. Т. 31, № 1. С. 67–83.
17. Савина Н.В. Методологические основы персонализации образования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т. 14, № 4. С. 82–89.
18. Мазиллов В.А. Психодидактика и непрерывное образование: методологические проблемы непрерывного образования // Методология современной психологии. 2019. № 10. С. 90–105.
19. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М. : Школа-пресс, 1995.
20. Буторина Н.В., Сапко О.В., Шаяхметова В.Р. Развитие мотивации интеллектуальной и инновационной активности педагогов в условиях современной школы // Пермский педагогический журнал. 2020. № 11. С. 36–40.
21. Сердитова Н.Е., Белоцерковский А.В. Образование, качество и цифровая трансформация // Высшее образование в России. 2020. № 4. С. 9–15.
22. Примерная рабочая программа основного общего образования. Русский язык (для 5–9 классов образовательных организаций). М., 2021. 128 с.

References

1. Kolesnikova, A.S. (2015) Sovremennyy pedagog: lichnost' i professional'naya deyatel'nost' [Modern teacher: personality and professional activities]. *Vestnik Mezhdunarodnogo instituta ekonomiki i prava*. 1. pp. 251–255.
2. Begitova, S.N. (2017) Sovremennyye trebovaniya k professional'noy deyatel'nosti pedagoga [Modern requirements for the professional activities of a teacher]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya*. 1 (193). pp. 15–19.
3. Rozhnov, A.A. (2020) Realizatsiya professional'noy deyatel'nosti pedagoga v kontekste sovremennykh trebovaniy k protsessu obrazovaniya [Realization of professional activities of a teacher in the context of modern requirements for the process of education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 66-3. pp. 242–245.
4. Shcherbakova, M.V. (2011) Profesiogramma kak sredstvo professional'nogo samovospitaniya budushchego pedagoga [Professiogram as a means of professional self-education of a future teacher]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 60 (6). pp. 17–21.
5. Balakireva, E.V. (2018) Tsennosti i smysly professional'nogo podkhoda k sovremennomu obrazovaniyu [Values and meanings of the professional approach to modern education]. *Chelovek i obrazovanie*. 1. S. 27–32.
6. Abramenko, N.Yu. & Stekol'shchikov, N.S. (2019) Otsenka novogo formata professionalizma pedagoga i pedagogicheskoy kompetentnosti [Evaluation of a new format of teacher professionalism and pedagogical competence]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2 (75). pp. 5–8.
7. Erina, I.A., Fanina, E.N. & Perederiy, S.N. (2021) Vedushchie tendentsii v obrazovanii XXI veka [Leading trends in education of the 21st century]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 5 (90). pp. 146–148.
8. Florovskaya, M.N. (2011) Stanovlenie professional'nogo obraza mira pedagoga [Formation of a professional image of the teacher's world]. Abstract of Pedagogics Dr. Diss. Novokuznetsk.
9. Kevbrin, B.F. & Ayzyatov, F.A. (2017) Imperativy obrazovatel'nogo protsessa sovremennogo obshchestva [Imperatives of the educational process of modern society]. *Obshchestvo: Filosofiya, Istoriya, Kul'tura*. 10. pp. 13–17.
10. Matrosov, V.L. (1999) [Problems of teacher training at the present stage]. *Problema realizatsii mnogourovnevnoy sistemy obrazovaniya. Nauka v vuzakh* [The problem of implementing a multi-level system of education. Science in universities]. Proceedings of the International Conference. Moscow: RUDN. pp. 137–144. (In Russian).
11. Korzhuev, A.V. & Sadykova, A.R. (2018) *Pedagogicheskiy poisk: vremya peremen* [Pedagogical search: time for change]. Moscow; Saint Petersburg: Nestor-Istoriya.
12. Berulava, M.N. (2000) *Teoriya i praktika gumanizatsii obrazovaniya* [Theory and practice of humanization of education]. Moscow: Gelios; ARV.
13. Sidorov, S.G. (2019) *Filosofiya upravleniya obrazovaniem: tsennosti i idealy* [Philosophy of Education Management: Values and Ideals]. *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya*. 1. pp. 252–265.
14. Petrishchev, I.O. (2020) Metodologicheskie podkhody k modernizatsii sovremennogo rossiyskogo obrazovaniya i povysheniyu kachestva obrazovatel'nykh uslug [Methodological approaches to the modernization of today's Russian education and improving the quality of educational services]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 67-2. pp. 131–133.
15. Sokolova, N.L. & Tsibizova, T.Yu. (2018) Postroenie professional'noy kar'ery v usloviyakh nepreryvnogo obrazovaniya [Building a professional career in conditions of continuous education]. *Nauchnyy dialog*. 1. pp. 295–299.
16. Satdykov, A.I. (2020) Sravnitel'nyy analiz sistem operezhayushchey podgotovki kadrov v Rossii i za rubezhom [Comparative analysis of advanced training systems in Russia and abroad]. *Trud i sotsial'nye otnosheniya*. 31 (1). pp. 67–83.
17. Savina, N.V. (2020) Metodologicheskie osnovy personalizatsii obrazovaniya [Methodological foundations of the personalization of education]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya*. 14 (4). pp. 82–89.
18. Mazilov, V.A. (2019) Psikhodidaktika i nepreryvnoe obrazovanie: metodologicheskie problemy nepreryvnogo obrazovaniya [Psychodidactics and continuous education: methodological problems of continuous education]. *Metodologiya sovremennoy psikhologii*. 10. pp. 90–105.
19. Gessen, S.I. (1995) *Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu* [Fundamentals of Pedagogy. Introduction to Applied Philosophy]. Moscow: Shkola-press.
20. Butorina, N.V., Sapko, O.V. & Shayakhmetova, V.R. (2020) Razvitie motivatsii intellektual'noy i innovatsionnoy aktivnosti pedagogov v usloviyakh sovremennoy shkoly [Development of motivation of teachers' intellectual and innovative activities in the conditions of modern school]. *Permskiy pedagogicheskii zhurnal*. 11. pp. 36–40.
21. Serditova, N.E. & Belotserkovskiy, A.V. (2020) Obrazovanie, kachestvo i tsifrovaya transformatsiya [Education, quality and digital transformation]. *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 4. pp. 9–15.
22. RF Ministry of Education. (2021) *Primernaya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. Russkiy yazyk (dlya 5–9 klassov obrazovatel'nykh organizatsiy)* [Exemplary work program of basic general education. Russian language (for grades 5–9 of educational organizations)]. Moscow.

Информация об авторах:

Копытов А.Д. – д-р пед. наук, член-корреспондент РАО, главный научных сотрудник Института научных исследований и разработок Томского государственного педагогического университета (Томск, Россия). E-mail: kopytovad@tspu.edu.ru

Черепанова Т.Б. – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку Томского государственного педагогического университета (Томск, Россия). E-mail: tb100@yandex.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

A.D. Kopytov, Dr. Sci. (Pedagogics), corresponding member of the Russian Academy of Education, chief researcher, Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: kopytovad@tspu.ed

T.B. Cherepanova, Cand. Sci. (Pedagogics), associate professor, Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: tb100@yandex.ru

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 18.04.2022;
одобрена после рецензирования 16.07.2022; принята к публикации 30.08.2022.*

*The article was submitted 18.04.2022;
approved after reviewing 16.07.2022; accepted for publication 30.08.2022.*