

## ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

УДК 378.147

DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-2-0-1

Кульневич Т.В.\* 

Коваленко М.С. 

Готовность будущего учителя к выполнению  
профессионально-педагогического долга

Воронежский государственный педагогический университет  
ул. Ленина, 86, г. Воронеж, 394043, Россия  
tkulnevich@yandex.ru\*



*Статья поступила 27 апреля 2021; принята 10 июня 2021;  
опубликована 30 июня 2021*

**Аннотация.** Феномен готовности рассматривается в психолого-педагогической литературе как основание для осознанного отношения к деятельности, как условие ее успешного выполнения. *Цель работы* – теоретически обосновать авторское представление структуры готовности педагога к выполнению профессионально-педагогического долга. Методологическую основу исследования составили аксиологический и компетентностный подходы, основы сущности профессионального образования, профессиональной этики, деонтологии, профессиональной деонтологии. Основными *методами* исследования являлись теоретические методы (анализ, синтез, сравнение, систематизация) и практические методы (анкетирование, тестирование, беседы, наблюдение, анализ и моделирование педагогических ситуаций и др.). Исследование проводилось со студентами 4 курса Воронежского государственного педагогического университета. Было опрошено 160 человек. В статье представлены различные точки исследователей, занимающихся проблемой готовности (Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Слостенин В.А., Мажар Н.Е., Сериков В.В., Грачев Ю.А. и др.). При выявлении сущности понятия «готовность» сделан акцент на самой личности, ее свойствах, способностях, отношении к предстоящей деятельности, имеющемуся опыте. С учетом того, что в статье речь идет о готовности к выполнению педагогом своего профессионально долга, предполагающее мотивационно-ценностное отношение к педагогической профессии, понимание и принятие ее значимости и специфики, а также осознание миссии педагога в решении государственной задачи – подготовке будущего России – потребовалось обращение к профессиональной этике, основным понятием которой как раз и является педагогической долг. Нравственная составляющая при подготовке будущего учителя обозначена как основополагающая для функционирования профессионально-педагогического долга. Предпринята попытка разработки собственного варианта структуры готовности педагога к выполнению профессионально-педагогического долга, которая, по мнению авторов, может быть

представлена нравственным и компетентностным блоками, состоящими, в свою очередь, из ряда компонентов и показателей.

**Ключевые слова:** готовность; компетентность; нравственность; долг; профессионально-педагогический долг; структура готовности.

**Информация для цитирования:** Кульневич Т.В., Коваленко М.С. Готовность будущего учителя к выполнению профессионально-педагогического долга // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т.7. №2. С. 3-17. DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-2-0-1.

T.V. Kulnevich\*   
M.S. Kovalenko 

**Preparedness of future teachers to fulfill professional and pedagogical duty**

Voronezh State Pedagogical University  
86 Lenin Str., Voronezh, 394043, Russia  
tkulnevich@yandex.ru

*Received on April 27, 2021; accepted on June 10, 2021;  
published on June 30, 2021*

**Abstract.** The phenomenon of preparedness is considered in psychological and pedagogical literature as the basis for a conscious attitude to activity, as a condition for its successful implementation. *The purpose* of the work is to theoretically substantiate the author's representation of the structure of a teacher's preparedness to fulfill a professional and pedagogical duty. *Methodology and methods:* The methodological basis of the research was formed by axiological and competence-based approaches, the foundations of the essence of vocational education, professional ethics, deontology, professional deontology. *The main research methods* were theoretical methods (analysis, synthesis, comparison, systematization) and practical methods (questionnaires, testing, conversations, observation, analysis and modeling of pedagogical situations, etc.). The research involved the 4th year students of Voronezh State Pedagogical University. 160 people were interviewed. The article presents various points of researchers dealing with the problem of preparedness (Dyachenko M.I., Kandybovich L.A., Mishchenko A.I., Slastenin V.A., Mazhar N.E., Serikov V.V., Grachev Yu.A. and others). When identifying the essence of the concept of "preparedness," emphasis is placed on the personality itself, its properties, abilities, attitude to upcoming activities, experience. Taking into account the fact that the article deals with preparedness of the teacher to fulfill their professional duty, which involves a motivational and value attitude to the pedagogical profession, understanding and accepting its significance and specificity, as well as awareness of the teacher's mission in solving the state task – training the future of Russia, it was necessary to turn to professional ethics, the main concept of which is just the pedagogical duty. The moral component in the preparation of the future teacher is considered as fundamental for the functioning of vocational and pedagogical duty. An attempt was made to develop its own version of the teacher's preparedness to fulfill professional and pedagogical duty, which, according to the authors, can be represented by moral and competent blocks, which, in turn, consist of a number of components and indicators.

**Keywords:** preparedness; competence; morality; duty; professional and pedagogical duty; structure of preparedness.

**Information for citation:** T.V. Kulnevich, M.S. Kovalenko (2021), “Preparedness of the future teacher to fulfill professional and pedagogical duty”, Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 7 (2), 3-17, DOI: 10.18413/2313-8971-2021-7-2-0-1.

**Введение (Introduction).** Проблема качества подготовки учителя в наши дни по-прежнему продолжает оставаться актуальной. Это объясняется многими причинами. С одной стороны, растут требования и к личности учителя и к его профессиональной деятельности. С другой стороны, далеко не всегда образовательная среда педагогического вуза способствует подготовке компетентного специалиста. В связи с этим все сложнее становится говорить о готовности начинающего учителя к выполнению своего профессионального долга.

Работа учителя во все времена была делом нелегким. Совершенно очевидно, что современные реалии жизни, связанные с утрачиванием нравственных ориентиров, усиливают трудности в педагогической деятельности учителя. Поэтому в наше время особенно важна социально-нравственная роль учителя, «возрастает значение профессиональной этики в регулировании различных видов трудовой деятельности, что связано с процессами демократизации общества, а также со стремлением постоянно совершенствовать профессиональные нормы применительно к изменяющимся социально-экономическим отношениям» (Царегородцева, 2009).

Исходным для профессиональной этики, в том числе и для педагогической этики, является понятие профессионального долга (Мишаткина, 2004). Для осуществления педагогической деятельности необходимы личностные и профессиональные характеристики педагога, причем, профессионально-значимые личностные качества педагога, его мотивация и уровень притязаний имеют первостепенное значение. Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 272-ФЗ педагоги должны следовать требованиям профессиональной этики, соблюдая правовые, нравственные и

этические нормы. С этой же целью разработан Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» от 6.02.2014 г. № 09-148, в целях актуализации которого Министерством Просвещения РФ было направлено письмо от 20 августа 2019 года №» ИП-941/06/484 «Примерное положение о нормах профессиональной этики педагогических работников».

**Цель работы** – теоретически обосновать авторское представление структуры готовности педагога к выполнению профессионально-педагогического долга.

**Методология и методы исследования (Methodology and methods)** Методологическую основу исследования составили аксиологический (Б.З. Вульф, В.А. Сластенин и др.) и компетентностный подходы (И.А. Зимняя, В.В. Сериков и др.); системные представления о сущности, теоретических и организационных основах профессионального образования (Е. П. Белозерцев, И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин и др.); основы профессиональной этики (Т. В. Мишаткина, И.В. Тимонина и др.); основы деонтологии и профессиональной деонтологии (Г.П. Медведева, Е.В. Неумоева-Колчеданцева и др.). В связи с тем, что исследование носило в основном теоретический характер, были выбраны теоретические методы исследования, такие как анализ, синтез, сравнение, систематизация. С целью диагностики готовности студентов к выполнению профессионально-педагогического долга был подготовлен и проведен ряд диагностических мероприятий, включающих: анкетирование, написание эссе, тестирование, беседы, наблюдение, анализ и моделирование педагогических ситуаций и др. Было опрошено 160 человек. Исследование проводилось в течение 2019-2021 гг. со студентами 4 курса

Воронежского государственного педагогического университета.

**Теоретическая основа (The theoretical basis).** Чтобы понять отношение студента – будущего учителя – к профессионально-педагогическому долгу, обратимся к понятиям «готовность» и «компетентность», которые уже не одно десятилетие вызывают пристальный интерес педагогов и психологов.

Сравнение этих понятий с целью уточнения их сущности в рамках данной статьи представляется нам необходимым, так как оба понятия, чаще всего, используются в психологической и педагогической научной литературе как синонимы. И все же есть смысл, на наш взгляд, аргументировать выбор в пользу понятия «готовность» для исследования проблемы профессионально-педагогического долга при подготовке будущего учителя.

Следует заметить, что в научной литературе существует множество вариантов толкований этих понятий, как каждого в отдельности, так и при сравнении их между собой.

Одни исследователи, в частности Махова О.В., отводят главенствующую роль готовности, которая в результате применения новых способов и механизмов действий на основе имеющихся знаний, умений и навыков способствует формированию компетенций, перерастающих в дальнейшем в компетентность – знание в действии (Махова, 2014: 186-188); другие (Луговая А.В.) определяют готовность как результат развития профессиональных компетенций, а значит, и компетентности, т.е. отдают первенство компетентности, вследствие которой появляется готовность (Луговая, Дмитриев, 2015). В то же время ряд исследователей считает эти понятия близкими по значению и взаимодополняющими. Так, Слостенин В.А., говоря о профессиональной компетентности педагога, связывает компетентность с готовностью педагога к осуществлению педагогической деятельности (Слостенин, 1991). Вслед за Слостениным В.А., некоторые ученые также опреде-

ляют понятие компетентность «как готовность обучающихся использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач» (Днепров, 2002: 16-20).

С одной стороны, такое многообразие мнений объясняется, на наш взгляд, тем, что эти термины многоаспектны, и вследствие этого их значения еще не до конца уточнены, что вызывает затруднение в их понимании, а, с другой стороны, может иметь место в какой-то степени некорректное обращение с ними – игра с терминами.

Попытаемся уточнить сущность каждого из этих понятий.

Попытка изучить лексическое значение слова «готовность» лишь подтвердила, что оно трактуется по-разному. Толковый словарь Ожегова С.И. дает такое определение рассматриваемому понятию: «готовность – это состояние, при котором всё сделано, всё готово для того, чтобы приступить к выполнению, осуществлению какой-либо деятельности» (Ожегов, 2009).

Толковый словарь русского языка Дмитриева Д.В. приводит следующее определение: «готовность – это свойство объекта быть в состоянии выполнять требуемую функцию при заданных условиях в данный момент времени или в течение заданного интервала времени при условии обеспечения необходимыми внешними ресурсами» (Дмитриев, 2003). Готовность, прежде всего, «связывается с желанием, согласием что-либо сделать, т.е. охотно, без долгих уговоров» приступить к исполнению необходимых действий (Дмитриев, 2003).

Понятие «готовность» для нас не ново и привычно, несмотря на то, что внимание к нему как к готовности к деятельности со стороны отечественных ученых было обращено совсем недавно (1950-60-е годы).

В трудах ряда исследователей готовность учителя к педагогической деятельности трактуется «как необходимая предпосылка, регулятор деятельности и условие его успешного выполнения; как психическое состояние, многоплановая, многоуров-

невая система качеств, свойств, как устойчивая характеристика личности» (Кульневич, 2005: 97).

*Деятельностный подход* не в состоянии, на наш взгляд, в полной мере выявить сущность понятия «готовность», трактуя его всего лишь как установку, настрой, как предпосылку к деятельности. С точки зрения этого подхода, человек только собирается осуществить действие, «нацеливается» на него. Речь в данном случае не может идти об успешности его осуществления. На самом деле, готовность как понятие гораздо сложнее. Уточнить его значение поможет обращение к *личностному подходу*, который делает акцент на самой личности, ее свойствах, способностях, отношении к предстоящей деятельности, наличию опыта.

Исследователи выделяют разные виды готовности, называя психологическую (общую, ситуативную, долговременную и др.) и педагогическую готовность (интеллектуальную, социальную, длительную, временную, ситуативную и др.) (Грачёв, 2011).

Так, с точки зрения Слостенина В.А., Мажара Н.Е., это понятие, включает в себя не только «профессиональную пригодность личности (совокупность индивидуальных особенностей человека, способностей и характерологических черт, существенных для успешного профессионального общения и деятельности, но и отсутствие показателей, делающих невозможным участие человека в профессионально-педагогической деятельности), но и подготовленность личности к данному виду деятельности (знания, умения и навыки, приобретенные в процессе профессиональной подготовки» (Слостенин, Мажар, 1991). Иначе говоря, готовность – это интегральное личностное образование, система качеств личности, обеспечивающая результативность деятельности педагога, выполнение им определенных функций, действий; это «фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности» (Степанов, 2012). Готовность предполагает не только начало действия, но и его успешное продолжение. И еще одна не менее важная характеристика готовности –

это, как правило, устойчивое и длительное по времени образование.

Особый интерес для нас представляет трактовка структуры готовности к педагогической деятельности. Структуру готовности рассматривали многие исследователи, например: Дьяченко М.И., Слостенин В.А., Мажар Н.Е. и др. Ученые рассматривают структуру готовности «как сложную динамическую систему, включающую в себя следующие компоненты:

1) мотивационный – отношение к предмету, интерес к нему и другие достаточно устойчивые мотивы;

2) ориентационный – знания и представления о особенностях будущей профессии, о её значимости;

3) операционный – знания, умения и навыки, владение процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения;

4) волевой – самоконтроль, умение управлять действиями;

5) оценочный – самооценка своей подготовленности» (Дьяченко, 1985).

По мнению Слостенина В.А. и Мажара Н.Е., структура готовности выглядит следующим образом:

– положительное отношение к деятельности;

– черты характера, способности, мотивация, темперамент, соответствующие требованиям осуществляемой деятельности;

– необходимые знания, умения, навыки;

– устойчивые профессионально важные особенности восприятия, внимания, мышления, эмоциональных и волевых процессов (Слостенин В.А., Мажар, 1991).

Темина С.Ю., в свою очередь, отмечает такие компоненты готовности:

– мотивационный – интерес и склонность к педагогической деятельности, личная удовлетворенность педагогической профессией, потребность в педагогической деятельности, стремление к знаниям, последовательности действий, к саморазвитию своих творческих способностей;

– теоретический – знания и их личностный смысл, развитие педагогического

сознания, стиль педагогического мышления, умения выявлять педагогические ситуации;

– практический – умения ориентироваться и перестраивать свою деятельность в изменяющихся условиях, регулировать межличностные отношения, управлять своим психическим состоянием, организаторские и коммуникативные умения.

Резюмируя все вышеизложенные точки зрения на структуру готовности, можно сделать следующий вывод: большинство авторов отмечают такие компоненты, как мотивационный, теоретический и практический, даже если они названы иначе (Кульневич, 2005: 98).

Сериков В.В., включая в состав структуры готовности разноуровневые характеристики от элементарных практико-прикладных знаний и умений до стержневых качеств личности, утверждает, что «в структуру входят не любые знания, а фонд действенных знаний и не любые свойства личности, а лишь те, которые обеспечивают соответствующей деятельности наибольшую продуктивность» (Сериков, 1994).

В то же время *компетентный подход*, который становится все более популярным в наши дни, ориентирует нас на использование понятия «компетентность» как нового качества образованности, отвечающего вызовам современного общества и представлениям о профессионализме специалиста.

Надо признать, что при исследовании понятия «компетентность», большинство ученых единодушны во мнении, включая в его структуру личностный компонент. В частности, Сериков В.В. пишет: «Ситуация развития компетентности – это, прежде всего, ситуация развития личности, имеющей нишу для реализации себя как индивидуальности, проявления своих способностей. Имеет большое значение субъектная позиция специалиста, его самореализация в профессии» (Сериков, 2008: 344).

Зимняя И.А. также под компетентностью понимает «актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно-

обусловленная социально-профессиональная характеристика человека, его личностное качество» (Зимняя, 2003).

Вместе с тем, некоторые авторы считают основой этого понятия знания, т.е. его когнитивный компонент (Борытко, 2007). На самом деле, компетентность ассоциируется, прежде всего, со знаниями и умениями человека или, точнее, со знаниями, переведенными в умения, со знаниями «в действии». Другими словами: «я знаю» – это важно, но гораздо важнее «покажи, что ты умеешь делать».

Предположим, что специалист компетентен в каком-то виде деятельности, а значит, имеет качественное образование, собственный потенциал, личностные качества, ценности, мотивацию, – все то, что необходимо для осуществления этой деятельности. Возникает вопрос: всегда ли в этом случае гарантирован желаемый результат? Может так получиться, что, условно говоря, человек знает, может, владеет и т.д., но в какой-то конкретной ситуации по каким-то причинам не готов здесь и сейчас эту деятельность осуществлять? Все-таки в русском языке мы привыкли воспринимать слово «готов» достаточно однозначно, а именно: готов – это значит: я знаю, что надо делать (понимаю ситуацию, вижу проблему); я умею это делать (знания, переведенные в умения); я знаю, как это сделать хорошо (технологичность исполнения деятельности, творчество) и, главное, – я хочу и буду это делать, понимая, что это мой долг (ответственность, потребность выполнить свои обязанности). И если вдруг в ходе профессиональной деятельности обнаруживаются какие-либо трудности, связанные, к примеру, с дефицитом знаний или с выбором эффективного способа деятельности, то именно готовность как интегративное качество, «как наличие у субъекта образа структуры определенного действия, постоянной направленности сознания на его выполнение способствует решению возникшей проблемы. Готовность включает в себя различного рода установки на осознание педагогической задачи, модели вероятного поведе-

ния, определения специальных способов деятельности, оценку своих возможностей в их соотношении с предстоящими трудностями и необходимостью достижения определенного результата» (Сластенин, 1991: 98).

Профессиональная готовность – это своего рода ответ личности на возникшую ситуацию, который предполагает в нужный момент «отыскать» и «собрать» среди имеющихся у человека знаний, умений, навыков именно те, которые необходимы в данной конкретной ситуации для решения появившейся проблемы.

Таким образом, профессиональная готовность и есть то определяющее начало, стимулирующее личность к приобретению новых знаний и опыта, расширению компетенций на основе осознанного отношения к своему труду и тем самым способствующее формированию профессиональной компетентности, которая, как известно, не может быть завершена, а продолжается на протяжении всей профессиональной деятельности личности. А таким определяющим началом, на наш взгляд, может быть только нравственность, которая может направить сознание и поведение человека.

К сожалению, в наше время мы всё чаще соприкасаемся с нравственной «ненадежностью» человека, наблюдая за тем, что люди стремятся выполнять признанные в обществе нормы и ориентируясь на закон и порядок, зачастую только исходя из страха наказания. Отметим также, что в случае если угроза наказания мифическая, то даже культурные люди иногда могут позволить себе отступление от нравственных правил поведения в обществе. А это значит, что человек не ориентируется на нравственные принципы в своей жизни, не понимает, что закон создан для человека, для его блага. Нравственность заключается в том, чтобы выполнять свой долг, не опираясь на принцип заинтересованности. Этот принцип, по мнению Канта, «подводит под нравственность мотивы, которые скорее подрывают ее, научая только одному – как лучше рассчитывать... Ведь если мы

наблюдаем истинно нравственный поступок, совершенный с непоколебимым духом и без всякого намерения извлечь какую-либо выгоду..., то такой поступок оказывается для нас гораздо более привлекательным, нежели такое же действие, но совершенное из личного интереса» (Бим-Бад, 2003: 98).

Исходя из этого, основные признаки нравственного поступка можно сформулировать следующим образом:

1. Поступок будет нравственным, если он ориентирован на добродетель.

2. Сделать нравственный выбор человек должен самостоятельно, т.е. принять решение свободно, не полагаясь на помощь и подсказку других (нравственная основа поступка исчезнет, если кто-то решит за него).

3. Совершить нравственный поступок – значит, что-то отнять у себя и отдать другому (время, силы, средства, причем, порой приходится пожертвовать тем, что для тебя самого значимо и дорого. Личность, как утверждает известный отечественный психолог Петровский А.В., «измеряется персональными «вкладами» в других» (Бондаревская, Кульневич, 1999: 44-45).

4. Выполняя нравственную норму, человек должен быть убежден в ее справедливости и правильности своих действий.

5. Совершая нравственный поступок, человек не рассчитывает на вознаграждение, на компенсацию за свои добрые дела, на выгоду и пользу для себя.

Убедительны высказывания на этот счет великого философа Аристотеля «самый лучший человек не тот, кто поступает сообразно с добродетелью по отношению к себе, а тот, кто поступает так по отношению к другим...» (Вульф, Иванов, 1997: 245).

Нравственный человек руководствуется следующим принципом «я должен что-то сделать и поэтому могу это делать» в противовес другому принципу «я не могу что-то сделать и поэтому должен это делать». Другими словами, понятие «должен» для человека – это не что-то

навязанное извне, а потребность человека это делать, его желание, его выбор, отказаться от которого означает перестать быть собой (Вульф, Иванов, 1997: 247).

С точки зрения Канта, «чистое представление о долге и вообще о нравственном законе, без всякой чуждой примеси имеет на человеческое сердце... более сильное влияние, чем все другие мотивы» (Бим-Бад, 2003: 98).

Таким образом, понятие «долг» – основная категория деонтологии – это «превращение нравственных требований в личную задачу человека» или «внутреннее побуждение поступать в соответствии с моральными, в т.ч. профессиональными, требованиями и нормами, строить свое бытие в соответствии с ними» (Философский словарь, 2000). При этом Г.П. Медведева обращает внимание на то, что «личность выступает как носитель определенных моральных обязанностей перед обществом, осознавая их и реализуя в деятельности» (Медведева, 2011).

Неумоева-Колчеданцева Е.В. выделяет «объективную компоненту долга – содержание, которое не зависит от личностных характеристик человека и в сознании человека выступает как обязанности, выполнение которых является необходимым; и субъективную компоненту, зависящую от личностных характеристик человека – уровень социального, нравственного развития личности, уровень и глубина понимания им своих задач, степень осознания самого факта своей включенности в определенное сообщество (результат осознания человеком требований, т.е. результат осознания человеком требований, предъявляемых к нему обществом, профессиональным сообществом» (Неумоева-Колчеданцева, 2019: 12).

Что же касается педагогического долга, то некоторые авторы (Г.П. Медведева, А.Б. Сариева) трактуют его как профессионально-значимое личностное качество, утверждая, что педагогический долг напрямую связан с мотивационно-ценностным отношением педагога к своей профессии, с пониманием

специфики этой профессии, ее значимости как для самого обучающегося, так и для общества, и для страны в целом (Сариева, 2012).

Будущий учитель должен хорошо представлять себе специфику педагогической профессии, понимая, что, несмотря на ее принадлежность к ряду профессий «человек-человек», эта профессия стоит отдельно в силу своих ярко выраженных особенностей.

Прежде всего, надо говорить о большой ответственности педагога за результаты своего труда: не только за результаты обученности и воспитанности школьников, за их здоровье и жизнь – учитель готовит будущее страны, решая тем самым серьезную государственную задачу.

Формулируя требования к личности современного педагога, исследователи вводят дополнительные характеристики. Так, по мнению Зиминной И.С., педагогу важно быть пассионарной личностью. «Пассионарность педагога – осознанная или неосознаваемая повышенная тяга к активной педагогической деятельности, направленной на совершенствование образования (обучения, воспитания) подрастающего поколения, приводящей к интенсивному развитию педагогической науки и практики. Формирование у себя педагогического сознания и педагогической чувственности, проявляемых через способность к сверхнапряжениям, волевым усилиям, педагогическую интуицию, комплиментарность, пассионарную индукцию в области педагогической деятельности и педагогических инноваций» (Зимина, 2007).

Сегодня учителя говорят о том, что работать становится все труднее и труднее. И эти трудности связаны не только с увеличением объема отчетности, а, в первую очередь, с тем, что трудно наладить отношения с детьми. Дети, как самая незрелая и беззащитная часть нашего общества, оказались под ударом: налицо трудности, связанные с усвоением моральных норм и нравственных ценностей, в приобретении навыков общения не только со своими сверстниками, но и со взрослыми



людьми, в том числе и с учителями.

Кроме того, педагоги и психологи сегодня много говорят о росте детской агрессивности, о неспособности детей решать простейшие конфликты, о школьном буллинге и т.д. Меняется мир, меняются и наши дети. Каков он – современный ребенок? Назрела необходимость тщательного изучения современного ребенка и условий, способствующих его психологическому и духовному развитию.

Но есть и другая сторона этой проблемы – несовременный учитель, то есть учитель, который, не понимает значимость своей профессии и не имеет личностно-профессиональной позиции, тесно связанной с развитием его профессионального сознания, – все это может свидетельствовать о его неготовности к выполнению своего профессионально-педагогического долга.

В научной литературе профессионально-педагогический долг трактуется «как необходимое функционально значимое качество личности педагога, отражающее оптимальный вариант его профессионального поведения, обусловленного нравственными требованиями, идущими со стороны самого характера профессионально-педагогической деятельности – принцип «от человека к деятельности» (Петрова, Горювая, 2015).

Функционирование профессионально-педагогического долга, как утверждают исследователи Медведева Г.П., Петрова Н.Ф., зависит не столько от требований нормативного порядка, сколько от мотивационно ценностного отношения педагога к педагогической профессии (Петрова, Горювая, 2015).

По мнению авторов, структура понятия «профессионально-педагогический долг» состоит из следующих компонентов:

- мотивационный компонент (стремление к выполнению педагогического долга в профессиональной деятельности);
- когнитивный компонент (накопление знаний, необходимых для выполнения долга);
- волевой компонент (обеспечение реализации долга);

– рефлексивный (самоанализ эффективности выполняемой деятельности).

Примечательно, что, рассуждая о готовности к выполнению профессионально-педагогического долга, можно, в свою очередь, сам долг рассматривать также как готовность педагога к успешной и эффективной профессионально-педагогической деятельности.

**Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion).** Суммируя все вышесказанное, мы попытались дать свой вариант структуры готовности педагога к выполнению профессионально-педагогического долга. На наш взгляд, структура должна быть представлена двумя основными блоками: нравственным и компетентностным блоками, которые в свою очередь, подразделяются на компоненты.

### **I. Нравственный блок:**

#### **1. Мотивационный компонент:**

- осознание своего морального долга перед обществом;
- желание и потребность работать с детьми;
- понимание значимости профессии педагога;
- понимание миссии учителя в развитии ребенка и его социализации;
- направленность на профессию педагога;
- стремление выполнять педагогическую деятельность в соответствии с нравственными требованиями и нормами;
- гуманистические установки;
- стремление к саморазвитию.

#### **2. Личностный компонент (профессионально-значимые качества):**

- любовь к детям;
- эмпатия;
- ответственность, справедливость;
- субъектность (активность, инициатива, индивидуальность, креативность, самостоятельность);
- коммуникабельность;
- воля, стойкость;
- сдержанность, уравновешенность.

### 3. Рефлексивный компонент:

- область знаний о себе как о профессионале;
- адекватная самооценка;
- способность к самоанализу, выявление собственных достоинств и недостатков;
- поиск путей для устранения имеющихся затруднений и коррекции своего поведения с целью профессионального и личностного роста.

## II. Компетентностный блок

### 1. Когнитивный компонент:

- знания о сущности и специфике педагогической профессии;
- знания о требованиях, предъявляемых к педагогу и к его профессиональной деятельности;
- знание особенностей современного ребенка;
- знания о профессиональных обязанностях, о трудностях, которые встречаются в педагогической деятельности и о путях их преодоления;

### 2. Практический компонент:

- анализ педагогических ситуаций, умение видеть и выявлять проблему (аналитическая компетенция);
- организаторские умения, умения находить способы, приемы вовлечения в педагогический процесс (организаторская компетенция);
- умения взаимодействовать с учениками, работать в команде, сотрудничество (коммуникативная компетенция);
- умение находить нравственные способы разрешения конфликтных ситуаций;
- умение управлять своим состоянием, своими действиями в различных профессионально-педагогических ситуациях, осуществлять самоконтроль.

Следует подчеркнуть, что деление на нравственную и компетентностную составляющую достаточно условно мы понимаем, что нравственность не может быть ограничена только перечисленными компонентами, ибо она «пронизывает», в том числе и знаниевую, и деятельностную часть готовности. Однако в контексте нашего исследо-

вания нам представляется такое решение правомерным.

Для изучения состояния готовности к выполнению профессионально-педагогического долга у студентов педагогического вуза в будущей профессиональной деятельности и с целью совершенствования педагогического процесса при изучении дисциплины «Профессиональная этика педагога» был подготовлен и проведен ряд диагностических мероприятий.

Исследование проводилось со студентами 4 курса Воронежского государственного педагогического университета, которые освоили дисциплину «Профессиональная этика педагога» и имеют уже небольшой опыт педагогической деятельности в результате прохождения педагогической практики в школе. Было опрошено 160 человек.

Для исследования компонентов нравственного блока готовности студентам было предложено ответить на вопросы разработанной нами анкеты «Долг и совесть педагога»; для выявления ценностного отношения к педагогической профессии, понимания значимости педагогической профессии и культурной миссии учителя в современном мире мы предложили студентам-будущим учителям ответить на вопросы анкеты Поповой В.И.; написать эссе «Учитель XXI века – каков он?», участвовать в опросе на знание студентами особенностей современных детей. Был проведен круглый стол на тему «Современные дети – «несовременные» учителя», в ходе которого в процессе наблюдения за поведением и высказываниями студентов на эту тему были получены необходимые результаты.

Полученные результаты можно интерпретировать следующим образом. Более половины студентов (53%) ориентированы на формирование такого качества, как «профессионально-педагогический долг»; но есть студенты (13%), которые вообще не идентифицируют это понятие с качеством личности, необходимым в профессиональной деятельности. Долг перед родителями, близкими родственниками, друзьями – в большей степени для них узнаваемые поня-

тия. Более того, некоторые студенты (8%) придерживаются мнения, что «никто никому ничего не должен», но с оговоркой, что и «тебе тоже никто ничего не должен» (кроме государства, которое, по их мнению, обязано заботиться о людях). Большинство опрошенных (68%) позитивно относятся к педагогической профессии, понимая специфику и признавая значимость этой профессии. Однако у отдельных студентов (13%) вызывают непонимание нравственные требования к поведению учителя в социуме и связанные с этим ограничения. Было также подмечено, что некоторые студенты (7%) в ходе диагностического исследования только декларируют нравственные ценности, наблюдения же за их поведением дают обратные результаты, что может свидетельствовать о недостаточной сформированности у этих студентов нравственных принципов.

Для диагностирования личностного и рефлексивного компонентов готовности мы использовали ряд методик по тем показателям, которые отражены в структуре готовности, например: желание знать себя как профессионала, желание совершенствовать собственные профессиональные знания и навыки, способность к самоанализу, адекватность самооценки, коммуникабельность, эмпатия: тест на выявление эмпатии (тест И.М. Юсупова «Эмпатия»), тест «Готовность к саморазвитию», анкетирование по исследованию субъектности (опросник И.А. Серегинной по диагностике субъектности учителя).

По итогам обследования этих компонентов готовности можно сказать, что многие студенты (80%) назвали значимым для себя такой набор личностных качеств учителя, как любовь к детям, эмпатия, стремление к самообразованию, творчеству, милосердие. К числу нежелательных качеств личности учителя они относят: импульсивность, излишнюю эмоциональность, несдержанность, чрезмерный либерализм и др. Что касается показателя «стремление к саморазвитию», здесь можно отметить, что 82% студентов заявляют о своем желании профессионально развиваться, однако, как

это сделать, не все могут ответить на этот вопрос.

Анализ полученных результатов по эмпатийности студентов показал, что в целом они общительны, проявляют готовность помочь, с пониманием относятся к своему собеседнику, однако в ситуации, которая их не устраивает, могут проявлять нетерпение и раздражение. Субъектная позиция студентов как качество личности, предполагающее отношение к себе как к деятелю, способному производить изменения в мире и в человеке на основе активности, сознательности, свободы выбора и ответственности за этот выбор, осознания собственной уникальности, по результатам анкетирования, выглядит так: в большей степени студенты хотят проявлять сознательную творческую активность в познании себя: «кто я такой и что я могу» – осознание и утверждение своего «я» в профессии. Как такового вхождения в профессию, адаптации к ней еще не было, но условия педагогической практики подтолкнули их к такого рода размышлениям.

При изучении уровня когнитивной и практической готовности будущего учителя к выполнению профессионально-педагогического долга (компетентностный блок) учитывались традиционные показатели: аналитические, организаторские и коммуникативные умения, умения управлять своим состоянием в изменяющихся условиях и др. Здесь нам важно было увидеть не столько сами знания студентов, сколько их умения, навыки (знания, переведенные в умения). Были использованы следующие методики: «Этика делового общения»; студентам было необходимо не только проанализировать конкретные педагогические ситуации и дать оценку поведения педагога в сложившихся обстоятельствах в соответствии с нормами морали, но и самостоятельно моделировать педагогические ситуации; тест «Видение проблемы» (необходимо было выявить проблемы, которые могут возникнуть в следующих ситуациях: конфликт с учеником, взаимоотношения между молодым учителем и педагогическим коллективом школы, беседа с родителями); тест

В.А. Андреева (адаптированный) на самооценку ведения спора, переговоров, разрешению конфликта.

Результаты диагностики показали, что при анализе педагогической ситуации студенты не всегда могут увидеть проблему, сформулировать педагогическую задачу и выбрать оптимальный путь ее решения, особенно если им приходится находить такие ситуации самостоятельно в большом объеме текста (художественное произведение) или выбирать педагогические ситуации из просмотренного фильма. Следует признать, что педагогическое мышление находится еще не на достаточно высоком уровне. Несмотря на то, что при изучении профессиональной позиции явно наблюдается ориентация будущих учителей на гуманистические ценности (по сравнению с проработавшими много лет в школе учителями), при выборе способа решения конфликтной ситуации они зачастую сбиваются на стереотипы, называя варианты решения: вызвать родителей провинившегося ученика или отвести к его директору.

Проведенная диагностика состояния готовности студентов к выполнению профессионально-педагогического долга показала, что большая часть (69%) студентов-будущих учителей по основным показателям находится на среднем уровне.

Итак, полученные данные свидетельствуют о том, что этический компонент достаточно сложно встраивается в готовность будущих учителей к предстоящей профессиональной деятельности. С одной стороны, результаты диагностики достаточно высокие – студенты продемонстрировали положительное отношение к педагогической профессии, к детям, к собственному саморазвитию. Это может объясняться в том числе желанием студентов произвести благоприятное впечатление на преподавателя и получить хорошую отметку на экзамене. В то же время по многим показателям готовности (ориентация на нравственные принципы, способность к самоанализу, адекватность самооценки, этика общения, субъективные качества и др.) результаты значительно ниже.

Диагностические мероприятия позволили обнаружить имеющиеся у студентов затруднения, которые препятствуют формированию у них готовности к выполнению профессионально-педагогического долга. Таким образом, диагностика позволяет управлять процессом формирования готовности: не только отслеживать ее состояние, но и своевременно реагировать на динамику изменений, совершенствуя образовательную среду и тем самым повышая готовность к выполнению будущими учителями профессионально-педагогического долга.

**Заключение (Conclusions).** В последние годы функции учительства существенно изменились. Они, в первую очередь, направлены на воспроизводство интеллекта и нравственности подрастающего поколения. В связи с этим возросли требования к учителю как специалисту-профессионалу, который несет ответственность за воспитание гуманных людей. А для этого надо быть требовательным к самому себе, исполнять свой профессиональный долг перед обществом, перед своей страной. Сегодня востребован учитель с педагогическим мышлением, ярко выраженной субъектной позицией, стремящийся к рефлексии результатов своей деятельности. Готовность педагога соответствовать таким требованиям педагогической деятельности, т.е. быть готовым к выполнению профессионально-педагогического долга исследователи связывают, прежде всего, с наличием у него системы профессионально-значимых личностных качеств.

Готовность – это интегральное личностное образование, система качеств личности, обеспечивающая результативность деятельности педагога, выполнение им определенных функций, действий; это фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности.

Таким образом, функционирование профессионально-педагогического долга зависит не столько от требований нормативного порядка, сколько от мотивационно-ценностного отношения педагога к педагогической профессии, от понимания специ-

фики этой профессии, ее значимости как для самого обучающегося, так и для общества.

К сожалению, в наше время профессиональная подготовка педагога порой сводится только к получению профессиональных умений, а интерес к внутреннему миру будущего специалиста, к развитию его нравственных чувств остается «за кадром», в лучшем случае, имеет эпизодический характер.

Проблема педагогического долга в профессиональной подготовке педагога, без сомнения, является очень важной, своевременной, но очень непростой. Мы рассмотрели лишь некоторые аспекты готовности студентов-будущих учителей к выполнению профессионально-педагогического долга, понимая, что необходимо дальнейшее тщательное изучение и осмысление этой проблемы.

#### Список литературы

Бим-Бад Б.М. Очерки по истории и теории педагогики. Москва: Издательство УРАО, 2003. 272 с.

Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. С.44-45.

Борытко Н.М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога // Интернет-журнал «Эйдос». 2007. 30 сентября. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm> (дата обращения: 09.04.2021).

Вульф В.З., Иванов В.Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учебное пособие. Москва: Издательство УРАО, 1997. 288 с.

Грачев Ю.А. Понятие «готовности к деятельности» в системе современного психолого-педагогического знания // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2011. № 4(52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-gotovnosti-k-deyatelnosti-v-sisteme-sovremennogo-psihologo-pedagogicheskogo-znaniya> (дата обращения: 02.04.2021).

Дмитриев Д.В. Толковый словарь русского языка. Москва: Астрель; Аст, 2003. 1578 с.

Днепров Э.Д. Проект федерального компонента государственного образовательного

стандарта общего образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 2. С. 16-20.

Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект. Минск: Изд-во БГУ, 1985. 206 с.

Зиминая И.С. Понятие пассионарности в педагогической науке и практике / Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. научн. тр. Вып. 5. Москва: Владос, 2007. С. 200-213.

Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 3-10.

Кульневич Т.В. О понятии «готовность» к педагогической деятельности // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2005. Т. 254. С. 96-99.

Лаврентьева Н.Б., Нечаева А.В. Педагогическая этика. Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2010. 156 с.

Луговая А.В., Дмитриев Е.В. Профессиональная готовность и профессиональная компетентность выпускников вузов ФСИН России // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18830> (дата обращения: 01.06.2021).

Махова О.В. От готовности к компетенции // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2014. Т. 20. Выпуск 7. С.186-188.

Медведева Г.П. Деонтология социальной работы: учебник для студентов учреждений высш. проф. образования. Москва: Академия, 2011. 224 с.

Неумоева-Колчеданцева Е.В. Педагогическая деонтология: современная интерпретация: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. Москва: Юрайт, 2019. 167 с.

Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. Москва: Оникс, 2009. 1359 с.

Петрова Н.Ф., Горюева В.И. Педагогический долг как профессионально-значимое качество личности современного педагога // Современные проблемы науки и образования. 2015. №3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20012/> (дата обращения: 07.04.2021).

Сариева А.Б. Понятие о педагогической этике и ее задачи / Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. Уфа, 2012. URL:

<https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2548/> (дата обращения 02.04.2021).

Сериков В.В. Компетентностная модель содержания высшего образования – путь к новому качеству / Управление качеством профессиональной подготовки специалистов в условиях перехода на многоуровневое образование: сб. науч.ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф. Волгоград, 22-25 сентября 2008г. Волгоград: Перемена, 2008. Ч.1. С. 342-349.

Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии. Волгоград: Перемена, 1994. 150 с.

Сластенин В.А., Мажар Н.Е. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. Москва: Прометей, 1991. 251 с.

Степанов В.В. Психологическое сопровождение мотивационной готовности учителей к инновационной деятельности: автореф. дисс. ... канд. псих. наук. Тверь, 2012. 25 с.

Темина С.Ю. Формирование у студентов педагогических вузов готовности к разрешению различных педагогических ситуаций: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1995. 24 с.

Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лучтенко. Москва: ИНФРА-М, 2000.

Царегородцева О.С. Развитие педагогической этики учителя как фактор повышения эффективности образовательного процесса в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 24 с.

Law, J. Organizing Modernity. Oxford: Blackwell, 1994. 342 p.

Prott L.V. Problems of Private International Law for the Protection of the Cultural Heritage, Recueil des Cours. Hague: Academic de Droit, 1989. Vol. 5. 523 p.

Walsh K. The post-modern threat to the past / I. Bapty and T. Yates (eds) Archaeology after Structuralism: Post-structuralism and the practice of archaeology, 2012. pp. 278-293.

### References

Bim-Bad, B.M. (2003), *Ocherki po istorii i teorii pedagogiki* [Essays on the history and theory of pedagogy], Publishing House of URAO, Moscow, Russia.

Bondarevskaya, E.V. and Kulnevich, S.V. (1999), *Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemakh vospitaniya: uchebnoye posobiye dlya studentov srednikh i vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy* [Pedagogy: Per-

sonality in Humanistic Theories and Systems of Education: a textbook for Students of Secondary and Higher Pedagogical Educational Institutions], Creative center "Teacher", Rostov-on-Don, Russia.

Bortko, N.M. (2007), "Professional and pedagogical competence to a teacher", *Internet-zhurnal "E'idos"*, September 30 th. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm> (Accessed 09 April 2021). (In Russian).

Wulfov, B.Z. and Ivanov, V.D. (1997), *Osnovy pedagogiki v lektsiyah, situatsiyah, pervoistochnikah: uchebnoe posobie* [Fundamentals of pedagogy in lectures, situations, primary sources: a textbook], Publishing House of URAO, Moscow, Russia.

Grachev, Y.A. (2011), The term "Preparedness for activity" in the system of modern psychological and pedagogical education, *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii*, 4 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-gotovnosti-k-deyatelnosti-v-sisteme-sovremennogo-psihologo-pedagogicheskogo-znaniya> (Accessed 02 April 2021). (In Russian).

Dmitriev, D.V. *Tolkovyj slovar` russkogo yazy`ka* [Interpretive dictionary of the Russian language], Astrel; Ast, Moscow, Russia.

Dneprova, E.D. (2002), Project of the Federal component of the State Educational Standard of General Education, *Standarty` i monitoring v obrazovanii*, 2, 16-20. (In Russian).

Dyachenko, M.I., Kandybovich, L.A. and Ponomarenko, V.A. (1985), *Gotovnost` k deyatel`nosti v napryazhenny`x situatsiyah: psikhologicheskij aspekt* [Preparedness for activity in tense situations: psychological aspect], Publishing House of BSU, Minsk, Belarus.

Zimina, I.S. (2007), "The concept of passionarity in pedagogical science and practice", *Ponyatijnyj apparat pedagogiki i obrazovaniya*, 5, 200-213, Vldos, Moscow, Russia.

Zimnyaya, I.A. (2003), "Key competencies – a new paradigm of the result of education", *Vy`shee obrazovanie segodnya*, 5, 3-10. (In Russian).

Kulnevich, T.V. (2005), "On the concept of "preparedness" for pedagogical activity", *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 254, 96-99. (In Russian).

Lavrentieva, N.B. and Nechaeva, A.V. (2010), *Pedagogicheskaya e`tika* [Pedagogical ethics], Publishing House AltSTU, Barnaul, Russia.

Lugovaya, A.V. and Dmitriev E.V. (2015), "Professional preparedness and professional competence of graduates of the Federal Penitentiary

Service of Russia”, *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18830> (Accessed 02 June 2021). (In Russian).

Makhova, O.V. (2014), “From preparedness to competence”, *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova*, 20, 7, 186-188. (In Russian).

Medvedeva, G.P. (2011), *Deontologiya sotsial'noj raboty: uchebnyk dlya studentov uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovaniya* [Deontology of social work: a textbook for students of higher institutions. Prof. education], Academy, Moscow, Russia.

Neumoeva-Kolchedantseva, E.V. (2019), *Pedagogicheskaya deontologiya: sovremennaya interpretatsiya: ucheb. posobie dlya bakalavriata i magistratury* [Pedagogical deontology: modern interpretation: text. manual for undergraduate and master's studies], Yurajt, Moscow, Russia.

Ozhegov, S.I. (2009), *Tolkovyj slovar russkogo yazyka* [Interpretive dictionary of the Russian language], Onyx, Moscow, Russia.

Petrova, N.F. and Gorovaya, V.I. (2015), “Pedagogical duty as a professionally significant quality of the personality of a modern teacher”, *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20012/> (Accessed 07 April 2021). (In Russian).

Sarieva, A.B. (2012), “The concept of pedagogical ethics and its tasks”, *Aktual'nyye voprosy sovremennoj pedagogiki: materialy II mezhdunar. nauch. konf.* URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2548/> (Accessed 02 April 2021). (In Russian).

Serikov, V.V. (2008), “A competent model of higher education content – the way to a new quality”, *Upravlenie kachestvom professional'noj podgotovki spetsialistov v usloviyah perekhoda na mnogourovnevoe obrazovanie: sb. nauch.st. po itogam vseros. nauch.-prakt. konf., Volgograd*, 22-25 sentyabrya, 1, 342-349. (In Russian).

Serikov, V.V. (1994), *Lichnostnyj podkhod v obrazovanii: konceptsiy i tekhnologii* [A personal approach in education: concepts and technologies], Change, Volgograd, Russia.

Slastenin, V.A. and Mazhar, N.E. (1991), *Diagnostika professional'noj prigodnosti molodezhi k pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Diagnosis of the professional approach of young people to pedagogical activities], Prometheus, Moscow, Russia.

Stepanov, V.V. (2012), “Psychological support of teachers' motivational preparedness for in-

novation”, *Abstract from PhD thesis in pedagogy*, Tver. (In Russian).

Temina, S.Y. (1995), “Formation of preparedness among students of pedagogical universities to resolve various pedagogical situations”, *Abstract from PhD thesis in pedagogy*, Moscow. (In Russian).

Philosophical Encyclopedic Dictionary (2000), Rev.-Sot. E.F. Gubsky, G.V. Korableva, V.A. Luchtenko, INFRA-M, Moscow, Russia.

Tsaregorodtseva, O.S. (2009), “The development of teacher's pedagogical ethics as a factor in improving the effectiveness of the educational process at school”, *Abstract from PhD thesis in pedagogy*, Moscow. (In Russian).

Law, J. (1994), “*Organizing Modernity*”. Oxford: Blackwell, USA.

Piaget, J. (1971), “*Genetic epistemology*”. New York: W.W. Norton, USA.

Prott, L.V. (1989), “*Problems of Private International Law for the Protection of the Cultural Heritage, Recueil des Cours*”. Hague: Academic de Droit, 5. 523.

Walsh, K. (2012), The post-modern threat to the past, *I. Bapty and T. Yates (eds) Archaeology after Structuralism: Post-structuralism and the practice of archaeology*, 278-293.

**Информация о конфликте интересов:** авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

**Conflicts of Interest:** the authors have no conflict of interests to declare.

#### Данные авторов:

**Кульневич Татьяна Васильевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики, Воронежский государственный педагогический университет.

**Коваленко Маргарита Сергеевна**, ассистент кафедры общей педагогики, Воронежский государственный педагогический университет.

#### About the authors:

**Tatyana V. Kulnevich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of General Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University.

**Margarita S. Kovalenko**, Assistance Lecturer, Department of General Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University.