

**Лапина А.С.**

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

E-mail: lapina.a.s.132@gmail.com

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И ПОДГОТОВКИ К НЕЙ В XXI ВЕКЕ ЗА РУБЕЖОМ**

На сегодняшний день трудности в педагогическом деле – будь то подготовка педагогических кадров, либо собственно педагогическая деятельность, пытается разрешить государственная политика. Зачастую данные трудности не являются уникальными и существующими только в нашей стране, что означает необходимость более широкого взгляда, нежели внутренняя политика, на их преодоление, а именно: рассмотрение опыта мировой педагогики по решению самых распространённых в данной профессиональной среде проблем. С этой целью мною рассмотрены реалии зарубежной педагогической деятельности: основные требования к качествам личности педагога и его компетенции, обеспечивающие его эффективную работу; различные подходы к подготовке педагога в таких странах как Великобритания, Германия, Франция, США, Япония. Выявлено, что подходы к подготовке будущих педагогов, имеющие педагогическую направленность, доминируют над теми, что пропагандируют предметную, другими словами, формирование личностных и профессиональных качеств, необходимых для успешной работы учителем, является более значимой задачей по сравнению с обучением педагога передачи информации. Далее мне показалось логичным объединение требований к личности педагога в категории, была предпринята попытка сгруппировать их следующим образом: ряд специфических личностно-профессиональных качеств; теоретическая педагогическая подготовка высочайшего качества; практическим путем развитые педагогические способности и сформированные компетенции. Отмечено, что созвучные со сформированными нами группами требований входят в основной критерий оценки качества подготовки студентов российского вуза – оценки уровня сформированности компетенций, а аналогичные им отмечаются зарубежными исследователями для описания успешного учителя уже на протяжении более 10 лет. На основании данных классификаций требований к успешному учителю показано, что для соответствия названным критериям педагог должен сразу обладать некоторыми из них как личность, но, более того, приобрести значительную их часть в процессе своего профессионального формирования. Указаны общие действия по реформации зарубежных систем подготовки учителей, сделан вывод о возможности их применимости в нашей стране.

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность, подготовка педагога, требования к педагогу, ключевые качества педагога, эффективная работа педагога, компетентности педагога

**Lapina A.S.**

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

E-mail: lapina.a.s.132@gmail.com

## **FEATURES OF PROFESSIONAL TEACHER'S ACTIVITIES AND TRAINING FOR IT IN THE XXI CENTURY ABROAD**

To date, difficulties in teaching – whether it is the training of pedagogical personnel, or the pedagogical activity itself, are trying to resolve state policy. Often these difficulties are not unique and they don't exist only in our country, which means the need for a broader view than domestic policy to overcome them, namely, considering the experience of world pedagogy in solving the most common problems in this professional environment. To this end, this article considers the realities of foreign pedagogical activity: the main requirements for the qualities of the personality of the teacher and his competence, ensuring his effective work; different approaches to teacher training in countries such as Great Britain, Germany, France, USA, Japan. It was revealed that approaches to the training of future teachers, having a pedagogical orientation, dominate those that promote substantive, in other words, the formation of personal and professional qualities necessary for successful work as a teacher, is a more significant task compared to the teacher's training in information transfer. Further, the author seemed logical to combine the requirements for the personality of the teacher in the category, an attempt was made to group them as follows: a number of specific personal and professional qualities; theoretical pedagogical training of the highest quality; in a practical way, developed pedagogical abilities and formed competencies. It is noted that requirements consonant with the groups formed by us are included in the main criterion for assessing the quality of training of students of a Russian university – assessing the level of formation of competencies, and similar to them are noted by foreign researchers to describe a successful teacher for more than 10 years. Based on these classifications of requirements for a successful teacher, it is shown that in order to meet these criteria, the teacher must immediately possess some of them as a person, but, moreover, acquire a significant part of them in the process of professional formation. General actions on the reformation of foreign teacher training systems are indicated, the conclusion is made about the possibility of their applicability in our country.

**Key words:** pedagogical activity, teacher training, requirements for the teacher, key qualities of the teacher, effective work of the teacher, competence of the teacher

Современная педагогическая действительность такова, что в ней остается до сих пор достаточное количество неразрешенных пока проблем, из которых назовем сейчас лишь те, которые касаются именно педагогов: достаточно высокие требования ко всем компонентам их деятельности в совокупности с низким уровнем заработной платы; и, как следствие, на местном уровне – пониженная мотивация учителей к работе, их пессимистический настрой по отношению к детям и перспективам своей деятельности, на федеральном – острый кадровый дефицит, недовольство общества качеством образования, работа высших педагогических заведений в режиме «холостого хода». Преодоление названных трудностей идет в России преимущественно по следующим путям:

- делаются официальные попытки изменения политики оплаты труда учителя, пока не приводящие в фактическим результатам в кармане;

- происходят регулярные обновления и дополнения документов, регламентирующих требования к деятельности учителя, что на данный момент создает лишь все новые виды зачастую бессмысленных бумажной и компьютерной работ;

- внедряемые социальные меры поддержки учителей (статус молодого специалиста, конкурсы, гранты) носят декларируемый характер, из-за чего не пользуются большим спросом;

- решение кадровых проблем как в конкретных школах, так и на федеральном уровне остается обязанностью администрации соответствующей образовательной структуры, так как единого алгоритма на государственном уровне для этого не создано.

Все перечисленные меры в основном преподносятся как разработанные органами власти нашей страны, однако стоит помнить, что в нашу систему педагогического образования проникли европейские тенденции, и именно они преобразовали его. Поэтому анализ только внутреннего комплекса мероприятий, проводимых в нашей стране, был бы достаточно узким. В сложившихся обстоятельствах кажется разумным обратить внимание и на внешние факторы: возможно, не стоило бы забывать о необходимости иметь представление о самом источнике – мировом опыте устранения ана-

логичных противоречий. Автору данной статьи показалось интересным погрузиться именно в это исследовательское поле с целью проследить тенденции реформирования профессиональной деятельности педагога в различных странах и высказаться о вероятности дальнейшего применения полученных методов и их коррекции в российской образовательной практике.

Рассмотрим для начала реалии зарубежной деятельности педагога, а точнее, разберем основные требования к его деятельности в таких странах как Великобритания, Германия, Франция, США, Япония.

Для начала рассмотрим мнения английских ученых по поводу требований к самой личности педагога, Так, например, Р. Бёрнс, называет следующие качества учителя необходимыми для его эффективной работы:

- стремление к максимальной гибкости;
- способность к эмпатии, сензитивность к потребностям учащихся;

- умение придать личностную окраску преподаванию;

- установка на создание позитивных подкреплений для самовосприятия учащихся;

- владение стилем легкого неформального и теплого общения с учащимися, предпочтение устных контактов на уроке письменным;

- эмоциональная уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность [2].

Возможно, по причине наличия столь значительного количества субъективных факторов в портрете успешного учителя при раскрытии понятия «эффективная педагогическая деятельность» в процессе подготовки будущих учителей в Великобритании распространено два конкурирующих подхода: не только рациональный, но и артистический.

Рациональный (или как его еще называют технический) подход за основу берет объективный профессионализм учителя: его знания, умения, навыки, также в один ряд с ними встает и творчество, которое играет важную, но не решающую роль. Под эффективной подготовкой к педагогической деятельности представители данного направления понимают осознание и получение нужной для работы информации теоретического и практического характеров, степень владения которой можно по итогу проверить при помощи стандартов. Очевидно, что

с данной точки зрения главной задачей является обучить будущего учителя качественно передавать информацию в классе.

Противоположной точки зрения придерживаются Д. Шон и другие сторонники артистического подхода, которые не считают трансляционную функцию учителя основной [16]. Основной упор в рамках данного подхода сделан на достаточно субъективную подготовку творца-профессионала. Однако это не значит, что знаниям, умениям и навыкам вовсе не уделяется внимание, дело лишь в том, что представители артистического подхода не считают индивида, технично передающего информацию в классе, полноценным профессионалом. По их мнению, учитель должен быть артистом, который опирается на принципы обучения лишь как на ценностные ориентиры внутри своей деятельности. В подтверждение своей позиции они используют аргумент о непредсказуемости педагогических будней, требующих от учителя как минимум способности к импровизации [11].

Тем не менее, вне зависимости от того, станет новоиспеченный учитель более рациональным или же артистичным, его теоретическая подготовка должна соответствовать требованиям из нового Циркуляра 9/92, который раскрывает статус квалифицированного учителя (QTS).

Перед рассмотрением его содержания обратим внимание на национальную систему квалификаций Великобритании, а также на национальные профессиональные стандарты этой страны, из которых становится ясным, что компетенции отражают способность человека выполнять требуемые трудовые функции согласно требованиям стандарта. Компетенции, условно разделенные на единицы компетенций, описываются в терминах знаний, умений, моделей поведения, которые могут быть измерены и которые, во многих обновленных за последние годы профессиональных стандартах, называются результатами обучения. [7]

Вернемся к Циркуляру 9/92: требования, собранные в нем, условно могут быть сгруппированы в следующие разделы:

– Знания и понимание (для оценки служат стандарты по специальным предметам средней школы, предметам начальной школы и допол-

нительные стандарты для студентов, которые будут обучать детей 3-8 лет и 3-11 лет);

– Планирование, преподавание и классное руководство (аналогичные стандарты);

– Диагностика, контроль, регистрация, оценка и отчетность;

– Другие профессиональные требования.

Для получения QTS выпускник педагогического колледжа при аттестации должен продемонстрировать не только владение теоретическими основами педагогического мастерства, но и следующие практические умения:

– осуществлять одинаково эффективное руководство работой целого класса, группы учащихся или одного ученика;

– обеспечивать контроль над процессом и результатами обучения, создавая и поддерживая при этом сознательную дисциплину в классе;

– создавать в учебно-воспитательном процессе благоприятную психологическую атмосферу, способствующую развитию положительного настроения учащихся к обучению;

– использовать мотивирующие к действию методы обучения, поддерживающие темп работы учащихся на необходимом уровне [1].

Заметим, что все перечисленные требования теоретического и практического характеров к деятельности педагога в Великобритании в их совокупности имеют педагогическую направленность, доминируя над предметной, что свидетельствует о предпочтительности артистического подхода в подготовке учителя, и, следовательно, наличия работы по формированию и развитию соответствующих личностных качеств, необходимых для эффективного труда педагога, в процессе обучения.

В Германии работодатели в понятие профессиональной и личной компетенции объединяют 3 составляющих:

– профессиональные знания и умения, связанные с конкретной трудовой деятельностью (трудовые функции и роли);

– ключевые умения (коммуникативные и аналитические умения); наконец,

– умения, обеспечивающие возможность трудоустройства, такие как самостоятельность, инициативность и т.п. [7]

Говоря непосредственно об образовании, то нужно отметить, что современная немецкая система подготовки учителей считается, как

и в Великобритании, инновационной. Вполне вероятно, что это связано с двухуровневым построением образовательного процесса в педагогическом ВУЗе:

– первый уровень – обучение в университете,

– второй уровень – референдариат (педагогическая практика) в течение двух лет [9].

Несомненно, именно второй уровень наглядно продемонстрирует не только научно-педагогическому составу, но и самому будущему педагогу его пригодность для работы в школе, ведь за два года, скажем, в России, вчерашние студенты педвузов успевают практически полностью исчерпать статус «молодого специалиста», окончательно убедившись в своем призвании или же в обратном. Получается, что в Германии выпускник педагогического образовательного учреждения по своему опыту может быть приравнен к отработавшему в школе 2 года российскому учителю!

Не забудем также и про то, что попадая в реальный образовательный процесс на время референдариата, первоклассный специалист в предметной области, скорее всего, окажется несостоятельным педагогом, если у него не было соответствующей подготовки и желания. В тоже время выпускник педагогического вуза или человек, в силах которого реализовать педагогический аспект образовательной деятельности в силу своих личностных особенностей, за относительно короткий промежуток времени может заполнить пробел в своих знаниях по предмету.

Кроме этого, референдариат является вариантом решения проблемы восполнения острого кадрового дефицита, в подобной ситуации доступ к учительской профессии на некоторый промежуток времени открывается представителям других профессий, так было с учителями информатики, которыми могли стать специалисты в области IT-технологий [10]. Следует отметить, что в Германии учителей считают государственными служащими. Для получения этого статуса претендентам необходимо сдать два государственных экзамена. Первый – на статус государственного служащего вообще, второй (после прохождения референдариата) – на получение статуса не просто государственного служащего, а учителя [12].

Аналогичный статус государственных служащих имеют учителя и во Франции. Трансфор-

мация требований к ним в этой стране с XIX века до наших дней происходила поэтапно. В девятнадцатом столетии у учителя должен был быть хотя бы минимальный уровень академических знаний. В 60-70-е гг. XX в. педагог обязан был заменить его на глубокие научные знания по преподаваемым предметам, разностороннюю профессионально-методическую подготовку, знания общей и возрастной психологии; умение работать в коллективе. Конец 70-х – начало 90-х гг. XX в. диктуют новые планки: высокий уровень знаний, эрудиции, духовных, патриотических и гражданских качеств. Впервые высказана идея о необходимости формирования у учителей исследовательских навыков. На рубеже XX-XXI вв. возникает спрос на такие качества как динамизм, мобильность, толерантность, коммуникативность, компьютерную грамотность, и профессиональную компетентность в целом [4].

В настоящее время во Франции компетенции трактуются как ресурсы, используемые человеком для осуществления деятельности (например, для решения проблем) в конкретной ситуации. Компетенции имеют когнитивную, опытную и поведенческую составляющую и актуализируются в деятельности, осуществляемой в конкретном организационном контексте. Такой подход объединяет индивидуальное «измерение» компетенции, как принадлежности человека, и ее организационное и контекстуальное измерение. [7]

В связи с вышесказанным, является логичным то, что профессиональные требования к личности учителя во Франции на начало 21 века рисуют следующий портрет учителя-профессионала: личность гуманная, творческая (здесь мы видим подтверждение идей не только французского индивидуального «измерения» компетенции, но и артистического английского подхода); обладающая личностно-профессиональными качествами (духовная и нравственная зрелость; ценностные ориентации; эмоционально-волевые качества, самокритичность; стремление к самосовершенствованию; рефлексия, автономия и др.); развитыми педагогическими способностями и сформированными компетенциями [4].

Данный портрет в очередной раз убедительно демонстрирует влияние личностных и



профессиональных качеств педагога на его педагогическую сторону профессиональной деятельности. Тогда именно педагогическая сторона профессиональной деятельности учителя по праву может считаться основной по сравнению с предметной, так как для ее осуществления необходимы и личностно-профессиональные качества, и развитые педагогические способности, в то время как передача информации является лишь частью сформированных у педагога компетенций.

Американская педагогика предлагает модель «эффективного учителя». Она, по мнению А. Маслоу, включает в себя общую направленность к актуализации, тёплое отношение к людям, юмор, подлинность эмоциональных проявлений, искреннее переживание ученикам [13], [15]. А.М. Кей в свою очередь приводит 28 поведенческих образцов эффективного учителя, в их числе умения предотвращать и прерывать неправильное поведение, управлять интеллектуальной деятельностью в соответствии с закономерностями развития, распределять своё внимание и проявлять в действиях свидетельства признания личности и ценности детей [14].

В целом при рассмотрении позиций еще нескольких американских ученых (М. Грин, А. Комбс, Дж. Лембо и др.) становится ясным, что модель «эффективного учителя» предполагает коммуникабельность, способность к эмпатии, т. е. пониманию чувств воспитанников, готовность откликнуться на нужды своих подопечных, личностную окраску преподавания, неформальное общение, эмоциональную устойчивость, жизненный оптимизм. Видимо, этими качествами обладают далеко не все педагоги, в начале своего пути все стоявшие у дверей педагогических учебных заведений, так как в стране явно существует проблема совершенствования механизма отбора в педагогические учебные заведения, про нее говорят Дж. Девор, Х.М. Бреланд и др. Одним из ее решений служит организация клубов «Будущие учителя Америки», где старшеклассников знакомят с элементарными знаниями по педагогике и психологии, после чего они становятся помощниками учителей начальных классов [5]. Аналогичная практика существует и в нашей стране в виде так называемых «педагогических классов» на ступени среднего (полного) общего образования. Практика

показывает, что качество знаний и мотивация к обучению у абитуриентов, поступающих в педвуз после окончания таких классов в школе, значительно выше по сравнению с теми абитуриентами, которые сделали свой выбор в пользу педагогики без предварительной подготовки к ее изучению [3], [8].

Приведенные данные американских исследователей позволяют в очередной раз удостовериться в преобладании требований именно к педагогической грани образовательного процесса по сравнению с требованиями к его содержательной грани.

Японские же ученые и практики ставят именно педагога (а не человека, представляющего всего лишь источник информации) во главу угла воспитания. Рефреном их размышлений звучит призыв к учителю, прежде всего, любить свою профессию и своих воспитанников. Томоучи Киучи предлагает модель учителя, в которую включает существенные, по его мнению, признаки и качества.

При этом глубокие знания по преподаваемому предмету (скорее всего, речь о них заходит при раскрытии аспекта «причастность к интеллектуальной элите») стоят в этой модели далеко не на первом месте, их опережают следующие особенности собственно педагогической деятельности: способность одновременно учить и воспитывать, прочное теоретическое педагогическое образование, высокая культура и осознание ценностей воспитания, свобода и ответственность [5].

Подытоживая вышесказанное, можно свести зарубежные требования как к будущему, так и к действующему педагогу в таблицу 1, в которой мы постарались указать ключевые для каждой страны позиции.

Из таблицы видно, что в одних странах (Великобритания, Франция) требования к педагогу достаточно разносторонни, в других странах в зависимости от национальных ценностей и менталитета особые требования к определенному полю деятельности могут даже отсутствовать, что заметно для теоретической подготовки педагога в США или для практикоориентированности учителей Японии.

Все же требования, предъявляемые к педагогу, для эффективного осуществления его деятельности после рассмотрения данной та-

блицы нам кажется логичным объединить в три категории:

– Ряд специфических личностно-профессиональных качеств;

– Теоретическая педагогическая подготовка высочайшего качества;

Практическим путем развитие педагогические способности и сформированные компетенции.

Стоит отметить, что Ю.Б. Дроботенко также включает 3 данные компоненты в основной критерий оценки качества подготовки студентов российского вуза – оценки уровня сформированности компетенций, что становится особо актуальным в контексте принятия ФГОС ВО третьего поколения, в основе которых лежит именно компетентный подход.

Готовность к профессиональной деятельности, которую автор как раз и рассматривает в единстве трех составляющих: личностной (направленность личности, готовность к творчеству, отсутствие сопротивления изменениям, т.п.), теоретической и практической, является этим критерием. [6], [7]

В этой связи интересным является доклад Совета Европы за 2010 год, в котором проводится всесторонний анализ всех этапов профессионального развития учителя в странах Европы, а в его теоретической части английским исследователем Хей МакБером выделены двенадцать относительно устойчивых характеристик, применимых для описания успешного учителя, по своей структуре близких к структуре компетенций, объединенных в четыре

Таблица 1 – Основные требования к педагогам в различных странах

	Англия	Франция	США	Япония
Личностные качества педагога	Эмоциональная уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность	Гуманная, творческая личность	Коммуникабельность, способность к эмпатии, жизненный оптимизм	Свобода и ответственность, высокая культура и осознание ценностей воспитания, причастность к интеллектуальной элите
Узко профессиональные качества педагога	Установка на создание позитивных подкреплений для самовосприятия учащихся, стремление к максимальной гибкости и сознательной дисциплине, способность к эмпатии, сензитивность к потребностям учащихся	Личностно-профессиональные качества	Неформальное общение, эмоциональная устойчивость,	Способность одновременно учить и воспитывать
Объективная профессиональная подготовка	Знания и понимание предмета; умения: планирование, преподавание и классное руководство (диагностика, руководство, мотивирование, контроль, регистрация, оценка и отчетность)	Сформированные компетенции		Прочное теоретическое педагогическое образование
Субъективная эмпирическая составляющая	Владение стилем легкого неформального и теплого общения с учащимися, предпочтение устных контактов на уроке письменным; умение придать личностную окраску преподаванию	Развитые педагогические способности	Личностная окраска преподавания	

кластера: профессионализм, стиль мышления, ожидания / ожидаемые результаты, лидерство [17]. Обратим внимание на то, что они довольно хорошо согласуются с выделенными Ю.Б. Дроботенко составляющими готовности современного учителя к профессиональной деятельности в условиях быстроизменяющейся социокультурной действительности, ровно как и с теми требованиями к педагогу, которые по итогам анализа предложила автор данной статьи. Представим установленную нами связь в виде графа на рисунке 1:

Примем во внимание тот факт, что данные доклада Европы навряд ли можно назвать свежими, ибо он был сделан в 2010 году. Тем не менее, на наш взгляд, информация, представленная в нем, не потеряла своей актуальности за эти годы, именно поэтому мы ссылаемся на нее для подкрепления своих идей. В доказательство приведем на рисунке 2 структуру эффективного «учительства», взятую из книги «Качества эффективного учителя» Х. Стронжа. Заметим, что компонент профессиональные знания является синонимом теоретической подготовки учителя; компоненты создания среды обучения, оценивания, планирования, инструктажа явно принадлежат к его практическим умениям; наконец, профессионализм является личным качеством каждого педагога.

Таким образом, данный список из трех пунктов может быть представлен в виде своеобразного чек-листа, с которым должен сверяться любой педагог для понимания уровня своего профессионализма, успешности и проектирования траектории своего профессионального совершенствования.

Рассмотрев основные требования к педагогам в вышеперечисленных странах, становит-

ся понятным, что для соответствия названным критериям педагог должен сразу обладать некоторыми из них как личность, но, более того, приобрести значительную их часть в процессе своего профессионального формирования, в том числе, в процессе обучения по данной специальности. Тогда логично встает вопрос о специфике подготовки педагогических кадров, ответ на который частично нами уже был раскрыт при рассмотрении зарубежных практик.

Любопытно отметить, что поиск ответов на данный вопрос привлекает не только наше внимание. Так, например, В. Смирнов, анализируя реформы систем подготовки учителей в 12 странах Азии, Европы и Северной Америки, произошедших в последние 20-30 лет, все действия реформаторов сводит к трем основным:

– система мер, направленных на повышение престижности профессии учителя (повышение заработной платы, «работа на входе» или



Рисунок 2 – Структура эффективного «учительства»



Рисунок 1 – Граф согласованности составляющих готовности современного учителя к профессиональной деятельности [6,7] и кластеров устойчивых характеристик, применимых для описания успешного учителя [17].

особым способом организованные действия в период выбора учительской образовательной программы, в том числе, отход от единой траектории – многоканальность, которая обеспечивает студенту возможность получить статус учителя);

– совокупность действий по удержанию учителей, которые пришли в профессию (объединение систем подготовки и повышения квалификации, лавирование между необходимостью широкой психолого-педагогической подготовки учителя и запросом потребителя (государства, родителя) услуги «на сильного предметника», Болонское соглашение, карьерные перспективы внутри учительской профессии в сочетании с мерами адресной социальной поддержки молодых учителей);

– переход к такой конструкции образовательных программ подготовки учителей, ко-

торые помогут в решении первых двух задач (разумный прагматизм в подходе к подготовке учителей обеспечил молодых учителей ресурсами, комбинация далеких по смыслу предметов для преподавания, адресная подготовка для конкретной школы) [12].

Таким образом, намеченный извне путь решения аналогичных по всему миру проблем, связанных с профессиональной деятельностью педагогов, имеет место быть как еще одна возможность улучшить жизнь не только педагогического состава нашей страны, но и всего общества в будущем, ведь, как известно, «отношение государства к учителю – это государственная политика, которая свидетельствует либо о силе государства, либо о его слабости. Войны выигрывают не генералы, войны выигрывают школьные учителя ...», – Отто фон Бисмарк, германский государственный деятель.

09.02.2021

**Список литературы:**

1. Андреева Г.А. Модернизация системы высшего педагогического образования в Англии (70-90-е гг. XX в.): Монография. – М.: ИТОП РАО, 2002. – 227 с.
2. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
3. Бугакова Е.В., Москвина А.В. Из педагогического класса – в педагогическую профессию // Кант: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Ставролит», Педагогические науки. 2018. – №1 (26). С. 28 – 31
4. Гордиенко Н.Е. Подготовка учителя-профессионала в высшей педагогической школе Франции в конце XX – начале XXI века. Автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук. – Рязань, 2010. – 22с.
5. Джурицкий, А. Н. Воспитание в России и за рубежом [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://old.prosv.ru/metod/dgur/3.html>. Дата обращения 1 апреля 2020 года.
6. Дроботенко Ю.Б. Зарубежный опыт оценки компетенций педагогических кадров // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. – № 1. – С. 92–95
7. Дроботенко Ю.Б. Современные подходы к оценке компетенций студентов вуза // Компетентностный подход в обучении: формирование и оценивание компетенций: сборник научных трудов / отв. за выпуск А. Г. Парадников, А. В. Шувалов, Т. Ю. Морозова. Омск: Академия МВД. 2013, С. 135-145
8. Егорова, Ю. Н., Позняк, А. В. Педагогические классы: осознанный старт в профессию // Правильный профессиональный выбор – уверенное будущее молодого поколения! : сборник материалов Панорамы педагогического опыта XVII Республиканской выставки научно-методической литературы, педагогического опыта и творчества учащейся молодежи. – Минск : РИВШ, 2017. – С. 32-38.
9. Лундгрэн П. Структура подготовки учителей в Германии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http://vestnik.yspu.org/releases/materialy\\_mejdunarodnogo\\_seminara/14\\_1/](http://vestnik.yspu.org/releases/materialy_mejdunarodnogo_seminara/14_1/). Дата обращения 2 апреля 2020 года.
10. Негребецкая Н.В. Основные тенденции развития высшего педагогического образования стран Западной Европы конца 20 в.: на материале Англии, Франции, Германии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.dissercat.com/content/osnovnye-tendentsii-razvitiya-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-stran-zapadnoi-evropy-k#ixzz315jixOXs>. Дата обращения 2 апреля 2020 года.
11. Сабирова Д.А. Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.smolsoc.ru/index.php/2010-08-31-17-26-47>. Дата обращения 2 апреля 2020 года.
12. Смирнов, В. Как выстроено педагогическое образование за рубежом и что можно сделать в России // «УГ Москва». 2013. – №43 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.ug.ru/archive/53260>. Дата обращения 2 апреля 2020 года.
13. Яковлева Е.В. Качества современного учителя глазами студентов, педагогов, учащихся, родителей // Вестник Череповецкого государственного университета. – Череповец: Педагогика и психология. 2009. – №4, С. 18-24
14. Mac Kay, A. Project Quest. Teaching strategies and pupil achievement / A. Mac Kay // Occasional Paper Series. Centre for Research in Teaching. / Univ of Alberta / Canada, 1992.
15. Maslow, A. Some educational implications of the humanistic psychology / A. Maslow. – Harvard educational Review. – 1968. – V. 38. – №4.
16. Schon, D A 1991 Educating the reflective practitioner: Toward the new design for teaching and learning in the professions. San Francisco, CA: Jossey-Bass
17. Stronge J.H. Qualities of Effective Teachers, 3rd Edition, 2018
18. Teachers' Professional Development. Europe in international comparison // An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). European Union, 2010.



References:

1. Andreeva G.A. Modernization of the system of higher pedagogical education in England (70-90s of the XX century): Monograph. – М.: ИТОП RAO, 2002. – 227 p.
2. Burns, R. Development of self-concept and education: trans. from English – М.: Progress, 1986.- – 422 p.
3. Bugakova E.V., Moskvina A.V. From the pedagogical class to the pedagogical profession // Kant: Limited Liability Company “Stavrolit Publishing House», Pedagogical Sciences. 2018. –No. 1 (26). S. 28-31
4. Gordienko N.Ye. Professional teacher training in the higher pedagogical school of France in the late XX – early XXI century. Abstract of the thesis. for the degree of Cand. ped. Sciences. – Ryazan, 2010. – 22 p.
5. Dzhurinsky, A. N. Education in Russia and abroad [Electronic resource]. – Access mode <http://old.prosv.ru/metod/dgur/3.html>. Date of treatment April 1, 2020.
6. Drobotenko Y.B. Foreign experience in assessing the competencies of teaching staff // Specificity of pedagogical education in the regions of Russia. – 2012. – No. 1. – P. 92–95
7. Drobotenko Yu.B. Modern approaches to assessing the competencies of university students // Competence approach in teaching: the formation and assessment of competencies: collection of scientific papers / otv. for the release of A. G. Paradnikov, A. V. Shuvalov, T. Yu. Morozova. Omsk: Academy of the Ministry of Internal Affairs. 2013, S. 135-145
8. Egorova, Yu. N., Poznyak, AV Pedagogical classes: a conscious start in the profession // The correct professional choice is the confident future of the younger generation! : collection of materials Panoramas of pedagogical experience of the XVII Republican exhibition of scientific and methodological literature, pedagogical experience and creativity of students. – Minsk: RIVSH, 2017.- – S. 32-38.
9. Lundgren P. Structure of teacher training in Germany. [Electronic resource]. – Access mode [http://vestnik.yspu.org/releases/materialy\\_mejdunarodnogo\\_seminara/14\\_1/](http://vestnik.yspu.org/releases/materialy_mejdunarodnogo_seminara/14_1/). Date of treatment April 2, 2020.
10. Negrebetskaya N.V. The main trends in the development of higher pedagogical education in Western Europe at the end of the 20th century: based on the material of England, France, Germany. [Electronic resource]. – Access mode <http://www.disscat.com/content/osnovnye-tendentsii-razvitiya-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-stran-zapadnoi-evropy-k#ixzz315jixOXs>. Date of treatment April 2, 2020.
11. Sabirova D.A. Quality assurance for continuing teacher education in the UK. [Electronic resource]. – Access mode <http://www.smolsoc.ru/index.php/2010-08-31-17-26-47>. Date of treatment April 2, 2020.
12. Smirnov, V. How pedagogical education abroad is built and what can be done in Russia // “UG Moscow». 2013. – No. 43 [Electronic resource]. – Access mode <http://www.ug.ru/archive/53260>. Date of treatment April 2, 2020.
13. Yakovleva E.V. The qualities of a modern teacher through the eyes of students, educators, students, parents // Bulletin of the Cherepovets State University. – Cherepovets: Pedagogy and Psychology. 2009. – No. 4, p. 18-24
14. Mac Kay, A. Project Quest. Teaching strategies and pupil achievement / A. Mac Kay // Occasional Paper Series. Centre for Research in Teaching. / Univ of Alberta / Canada, 1992.
15. Maslow, A. Some educational implications of the humanistic psychology / A. Maslow. – Harvard educational Review. – 1968. – V. 38. – №4.
16. Schon, D A 1991 Educating the reflective practitioner: Toward the new design for teaching and learning in the professions. San Francisco, CA: Jossey-Bass
17. Stronge J.H. Qualities of Effective Teachers, 3rd Edition, 2018
18. Teachers’ Professional Development. Europe in international comparison // An analysis of teachers’ professional development based on the OECD’s Teaching and Learning International Survey (TALIS). European Union, 2010.

**Сведения об авторе:**

**Лапина Анастасия Сергеевна**, преподаватель кафедры физики и методике обучения физике  
Омского государственного педагогического университета,  
соискатель учёной степени кандидата педагогических наук  
E-mail: [lapina.a.s.132@gmail.com](mailto:lapina.a.s.132@gmail.com)  
644099, г. Омск, Набережная Тухачевского, 14