

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СТРУКТУРЕ ЦЕЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Левицкая Ирина Александровна

кандидат педагогических наук, доцент,
Кемеровский государственный университет
levitskaya_ia@mail.ru

THE FORMATION OF SOCIAL RESPONSIBILITY AMONG FUTURE TEACHERS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE GOALS OF PEDAGOGICAL EDUCATION

I. Levitskaya

Summary: The article analyzes the place and role of social responsibility in the hierarchy of goals of modern pedagogical education. The aim of this article is to analyze how the social responsibility of a future teacher is represented (and should be represented) in the structure of the goals of pedagogical education, and to propose ways to address the identified shortcomings. Based on a comparative analysis of legislative and local regulations in the areas of pedagogical training and scientific approaches (competence, axiological, activity-based), an imbalance has been revealed: social responsibility is declared as the most important goal, but in the structure of competencies and planned learning outcomes it is presented fragmentarily, mostly implicitly. The article examines the problem of integrating the task of fostering social responsibility in future teachers into the core educational program of the consolidated group 44.03.01 "Pedagogical Education". It has been revealed that fostering social responsibility in future teachers requires a special content framework that goes beyond the traditional courses in pedagogy and psychology. The study results propose options for including social responsibility in the target block of the core educational program as a separate meta-competence with specific indicators as part of an empirical test of the study's key provisions at Kemerovo State University.

Keywords: social responsibility of a teacher, goals of teacher education, professional standard, professional competencies of a teacher.

Аннотация: В статье анализируется место и роль социальной ответственности в иерархии целей современного педагогического образования. Цель данной статьи – проанализировать, как социальная ответственность будущего педагога представлена (и должна быть представлена) в структуре целей педагогического образования, и предложить пути устранения выявленных дефицитов. На основе сопоставительного анализа законодательных и локальных нормативных актов направлений педагогической подготовки и научных подходов (компетентностного, аксиологического, деятельностного) выявлен дисбаланс: социальная ответственность декларируется как важная цель, но в структуре компетенций и планируемых результатов обучения она представлена фрагментарно, преимущественно имплицитно. В статье рассматривается проблема интеграции задачи формирования социальной ответственности будущих педагогов в основную образовательную программу укрупненной группы 44.03.01 «Педагогическое образование». Выявлено, что формирование социальной ответственности будущих педагогов требует специального содержательного наполнения, выходящего за рамки традиционных курсов педагогики и психологии. Результатом исследования предлагаются варианты включения социальной ответственности в целевой блок основной образовательной программы в виде отдельной мета-компетенции с конкретными индикаторами в рамках эмпирической проверки основных положений исследования на базе Кемеровского государственного университета.

Ключевые слова: социальная ответственность педагога, цели педагогического образования, профессиональный стандарт, профессиональные компетенции педагога.

Трансформация российского образования в последнее десятилетие сопровождается ростом ожиданий общества в адрес учителя. От педагога сегодня требуется не только предметная и методическая подготовка, но и способность действовать в ситуациях неопределенности, брать на себя ответственность за жизнь, здоровье и благополучие детей, за результаты воспитания, за психологический климат в классе. Эти ожидания нашли отражение в Профессиональном стандарте «Педагог» (2013, ред. 2021) и в обновленных ФГОС ВО [5].

Профессиональная подготовка будущего педагога

регулярно трансформируется в соответствии с актуальными задачами, внешними и внутренними факторами, влияющими на систему высшего и высшего педагогического образования. Перед профессиональным педагогическим сообществом встал вопрос: как обеспечить общность принципов подготовки учителей, способных в будущем обеспечить качественное образование и воспитание подрастающего поколения? «Ядро высшего педагогического образования» стало первым и на данный момент единственным документом, отражающим конкретное содержание подготовки по программам педагогического образования [3].

Документом, обобщающим перечень профессиональных компетенций учителя в современных условиях, является Профстандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», разработанный Минтруда России. Основная цель профессиональной деятельности педагога – оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам. Поэтому в Профстандарт педагога включены следующие виды обобщенных трудовых функций: педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в ОО, реализующих образовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования; педагогическая деятельность по проектированию и реализации ООП [2].

Настоящее исследование направлено на определение места и роли социальной ответственности в иерархии целей современного педагогического образования. Реализуя данную цель, необходимо проанализировать, как социальная ответственность будущего педагога представлена в структуре целей педагогического образования, изучить проблему интеграции задачи формирования социальной ответственности будущих педагогов в основную образовательную программу (ООП) укрупненной группы 44.03.01 «Педагогическое образование» и предложить пути устранения выявленных дефицитов. Конкретизируя, цель включает анализ нормативно-правовой базы (включая ФГОС ВО), с целью выявления степени включения компетенции «социальная ответственность» в образовательные программы; выявление пробелов в теоретических и практических подходах к формированию социальной ответственности в вузах; обоснование необходимости разработки целостной педагогической модели или концепции, направленной на развитие этого качества.

Методология и теоретические основания исследования. Исследование выполнено в рамках компетентного подхода (В.И. Байденко [4], И.А. Зимняя [6], А.В. Хуторской [9]) с дополнениями аксиологического (ценностное принятие ответственности), отраженного в работах В.А. Сластёнина и др. [8] и деятельностного (реализация ответственности в поступке) подходов, определяющего поведенческий аспект формирования социальной ответственности будущего педагога (Л.В. Занков [5], А.Н. Леонтьев [7], Д.Б. Эльконин [10] и др.).

Основные методы исследования: теоретический анализ нормативных документов, контент-анализ формулировок компетенций, моделирование.

В качестве эмпирической базы использованы: ФГОС ВО по направлению 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриат, приказ Минобрнауки № 1211

от 22.02.2018 в действующей редакции); Профессиональный стандарт «Педагог» (Приказ Минтруда № 544н); Примерные основные образовательные программы (ООП) 5 вузов-участников проекта «Ядро высшего педагогического образования» (МПГУ, РГПУ им. Герцена, НГПУ, ТГПУ, КФУ) и Кемеровского государственного университета, на базе которого проводилась эмпирическая проверка основных положений исследования.

Педагогический смысл социальной ответственностью будущего педагога включает понимание как интегративного качества, включающего: осознание себя субъектом, чьи решения влияют на жизнь других людей (учеников, коллег, родителей); знание правовых и этических границ этой ответственности; реализацию ответственности в поступке; готовность отвечать за последствия своих профессиональных действий (и бездействия); и способность к рефлексии и коррекции поведения при обнаружении ошибок.

Однако, как показывает анализ образовательной практики, социальная ответственность как цель педагогического образования чаще всего присутствует в декларативных разделах программ (миссия, ценности), но не операционализирована в компетенциях, индикаторах и оценочных средствах. В реальной практике профессионального образования педагогов возникает разрыв между риторикой и реальным формированием данного качества.

В рамках исследования мы проанализировали целевой блок ФГОС педагогического образования [1]. Нормативный анализ проводился с целью подтвердить/опровергнуть рабочую гипотезу о недостаточности научно-методического обеспечения системного формирования социальной ответственности.

В любом ФГОС ВО цель подготовки задается через универсальные (УК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК) компетенции. Анализ показывает, что прямое понятие «социальная ответственность» в перечне компетенций отсутствует. Однако оно может быть реконструировано через несколько компетенций. В табл. 1 представлены результаты проведенного анализа.

Ключевое наблюдение следующее: ФГОС не содержит слово «ответственность» в формулировках компетенций. Однако ее содержание раскрыто крайне узко и косвенно (лишь ОПК-5 можно условно переформулировать в «способность нести ответственность за результаты»). При этом не уточняется, за какие результаты (учебные, воспитательные, безопасность?), перед кем (учениками, родителями, администрацией, обществом?), в каких формах (юридической, моральной, профессиональной?). Возникает противоречие между реальностью

Таблица 1.

Компетенции ФГОС ВО 44.03.01, релевантные социальной ответственности.

Код	Формулировка (фрагмент)	Индикатор компетенции
УК-2	Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения.	Предполагает ответственность за выбор и результат.
УК-3	Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.	Командная ответственность.
УК-5	Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества.	Этическая ответственность за уважение к различиям.
УК-10	Способен формировать нетерпимое отношение к проявлениям экстремизма, терроризма.	Предполагает ответственность за гражданскую позицию.
ОПК-1	Способен осуществлять профессиональную деятельность на основе правовых и этических норм.	Непосредственно связана с моральной и правовой ответственностью.
ОПК-5	Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся.	Косвенное указание на ответственность через результат обучения.
ОПК-8	Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний	Непосредственно связана с профессиональной компетентностью.

педагогического процесса и необходимостью формирования профессиональных компетенций не только в рамках ФГОС.

Таким образом, цель формирования социальной ответственности задана в ФГОС имплицитно и фрагментарно. Это приводит к тому, что разработчики ООП часто либо игнорируют эту цель, либо декларируют ее в «миссии» и «ценностях» без перевода в измеримые результаты.

Далее мы проанализировали Профессиональный стандарт как источник целевых установок формирования социальной ответственности будущих педагогов [2]. Профстандарт «Педагог» содержит описание трудовых функций, среди которых есть требования, прямо указывающие на социальную ответственность:

- Трудовая функция А/01.6 (Общепедагогическая функция. Обучение): «Осуществление контрольно-оценочной деятельности, в том числе с использованием современных методов оценки» – ответственность за объективность оценки.
- Трудовая функция А/02.6 (Воспитательная деятельность): «Строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей» – ответственность за инклюзивность.
- Трудовая функция В/03.6 (Развивающая деятельность): «Оказывать адресную помощь обучающимся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья» – ответственность за уязвимые группы.

Кроме того, в разделе «Необходимые умения» перечислено: «Принимать решения в педагогических ситуациях с оценкой возможных последствий», что является прямым описанием ответственного поведения педагога.

Однако, как и в ФГОС, эти требования не сведены в единую систему – «социальная ответственность». Целевой блок педагогического образования, если опираться только на профстандарт, оказывается атомизированным: ответственность «размазана» по множеству функций, но нигде не является приоритетной.

Анализ целей в примерных ООП (ПООП) вузов-участников проекта «Ядро высшего педагогического образования» [3] проводился по трем позициям. Во-первых, мы проанализировали структуру и содержание ПООП на предмет наличия/отсутствия дисциплин, модулей, практик, формирующих ответственность будущего педагога. Во-вторых, выявлены методы и технологии, направленные на формирование готовности проявлять ответственное поведение и брать на себя обязательства (кейсы, деловые игры, социальное проектирование). Оценочные средства ПООП изучались с целью понимания, насколько измеряют ли они ответственность.

Проведенный анализ позволил сделать следующие выводы. Дисциплины (обязательная часть) чаще всего косвенно затрагивают анализируемую тему. Дисциплины «Правоведение», «Нормативно-правовые основы образования», «Основы правовой и антикоррупционной культуры» являются теоретической базой освоения знаний нормативно-правовых основ, педагогической этики, прав ребенка. «Педагогика» представлена темами «Профессиональная этика», «Педагогическая культура учителя», но без акцента на личной ответственности за ребенка; «Психология общения» — развивает эмпатию, но не переводит ее в деятельность ответственность; «Безопасность жизнедеятельности» чаще всего является формальным модулем, редко связанным с реальными школьными ситуациями. В ОПОП присутствуют модули по инклюзии, социальной педагогике, педагогической

конфликтологии, способствующие развитию ориентации на благо ученика (не правового, а морального характера), эмпатии, толерантности, умения действовать в ситуациях выбора, принятия уязвимых групп и др.

Таким образом, выявлен дефицит дисциплин, формирующих ответственность будущего педагога, нет дисциплины/темы «Социальная ответственность педагога» или встроенного модуля с практико-ориентированными кейсами (например: «Что делать, если выявлено жестокое обращение в семье ученика?»).

Далее мы проанализировали практическую подготовку будущих педагогов. ФГОС включает следующие виды практической подготовки: учебная (ознакомительная, научно-исследовательская, технологическая (проектно-технологическая) практика), производственная (педагогическая, педагогическая вожатская, научно-исследовательская работа) практика. Практики мы рассматриваем как ключевое звено формирования социальной ответственности, однако ответственность формируется только при условии рефлексии и ситуативных задач. В большинстве ООП практикант выступает ассистентом, не принимая самостоятельных решений. Таким образом, наблюдается дефицит ситуаций профессионального характера, в которых проявляется готовность действовать в сложных ситуациях, брать на себя обязательства. Методической проблемой является отсутствие необходимого/обязательного элемента «Самостоятельное ведение ситуации с моральной дилеммой» (например, выбор между отчетностью и реальной помощью ученику).

Оценочные средства (ФОС), проанализированные как составная часть ОПОП, являются наиболее слабым «звеном» формирования социальной ответственности. Типичными формами контроля, представленными в РП, являются тесты, оценивающие когнитивный уровень (например, знание нормативно-правовых актов, общих опросов педагогики и психологии и др.), задания открытого характера, требующие формулировок ответов на вопросы, и позволяющие определить, насколько сформирована теоретическая база формирования социальной ответственности. Отчеты по практике (преимущественно с описанием «чему научился»), портфолио достижений (не всегда требует фиксации социально-ответственных поступков) не в полной мере позволяют оценить деятельностно-рефлексивный показатель сформированности социальной ответственности будущих педагогов. Авторы исследования выявили так называемый парадокс запроса и реализации: субъекты профессионального образования согласны, что социальная ответственность должна быть целью, но в реальных ООП она отсутствует как измеримый результат.

Проведенный анализ позволил сделать вывод: ни один из типовых ФОС прямо не измеряет поведенче-

ский компонент ответственности в моделируемых или реальных ситуациях. В исследовании выявлена проблема: в учебных планах и рабочих программах отсутствует вертикаль развития ответственности от курса к курсу, а оценка ограничивается наблюдением за поведением студента на практике.

Анализ ПООП ведущих педвузов, участников проекта «Ядро высшего педагогического образования» [3], показал следующее. В разделе «Цели программы» во всех пяти случаях присутствуют формулировки, косвенно отсылающие к социальной ответственности: «Формирование педагога-гуманиста» (МПГУ); «Воспитание учителя, готового к социальному служению» (РГПУ им. Герцена); «Подготовка конкурентоспособного педагога с активной гражданской позицией» (НГПУ). Однако в разделе «Планируемые результаты обучения» (компетенции и индикаторы) социальная ответственность конкретизируется крайне слабо. Лишь в двух программах (РГПУ им. Герцена и КФУ) удалось найти индикаторы, прямо связанные с ответственностью: «Способен анализировать последствия своих педагогических решений для благополучия ученика» (РГПУ); «Готов к самоотчету о профессиональных ошибках и их коррекции» (КФУ). В остальных трех программах индикаторы ограничиваются формальным пересказом формулировок ФГОС («способен нести ответственность за результаты» – без раскрытия, как именно это проверить). Вывод: на уровне целей образовательной программы социальная ответственность декларируется, но не операционализируется. Это ведет к тому, что в реальном учебном процессе она не формируется целенаправленно, а остается «воспитательным побочным эффектом».

Обобщая, можно выделить несколько системных противоречий в целеполагании педагогического образования относительно социальной ответственности.

1. Декларативный – Измеримый характер целей. Социальная ответственность часто включается в миссию, ценности, воспитательную концепцию, но не переведена в язык компетенций и индикаторов, пригодных для оценки.
2. ИмPLICITный – ЭкPLICITный статус. Даже там, где ответственность упоминается (ОПК-6), она не выделена в отдельную значимую цель, а растворена среди десятков других требований.
3. Юридический – Педагогический фокус. В нормативных документах ответственность понимается преимущественно как юридическая (способность отвечать перед законом и администрацией), в то время как педагогическая практика требует моральной и экзистенциальной ответственности (перед учеником и собственной совестью).

Обозначенные противоречия приводят к тому, что в реальных ООП цели формирования социальной от-

ветственности либо отсутствуют, либо формальны, либо сводятся к изучению правовых норм (когнитивный компонент), без развития поведенческого и рефлексивного компонентов.

Для включения социальной ответственности в структуру целей педагогического образования мы считаем целесообразным ввести мета-компетенцию «Социальная ответственность педагога», которая должна быть сквозной (формируется во всех модулях/разделах ООП, а не в одной дисциплине); измеримой (имеет конкретные индикаторы, операционализированные для разных этапов обучения); ценностно нагруженной (включает аксиологический компонент).

В целевом блоке ООП эта мета-компетенция может быть представлена следующим образом (табл. 2).

Встраивание предлагаемой мета-компетенции в профессиональную подготовку будущего педагога возможно несколькими путями. Во-первых, как индикатор достижений универсальной компетенции (добавление УК-х.х. в вариативную часть в структуре ОПОП ВО в соответствии с ФГОС), как индикатор достижений общепрофессиональной компетенции (добавление ОПК-х.х. в вариативную часть в структуре ОПОП ВО в соответствии с ФГОС), либо в профессиональные компетенции, установленные вузом (ПК-х.х.), как интегративный результат (раздел «Выпускник должен демонстрировать», «Планируемый результат обучения») в дополнение к компетенциям).

В рамках эмпирической проверки основных положений исследования на базе Кемеровского государственного университета был реализован вариант введения мета-компетенции «Социальная ответственность пе-

дагога» (как интегративный результат воспитания) как более реалистичный в рамках действующего ФГОС, т.к. в целевом разделе ООП можно прописать социальную ответственность как интегрированный результат воспитания, не меняя формально перечень компетенций.

Решая проблему интеграции задачи формирования социальной ответственности будущих педагогов в основную образовательную программу (ООП) укрупненной группы 44.03.01 «Педагогическое образование», необходимо отметить, что ФГОС задаёт каркас и рамки, отвечая на вопрос, какие компетенции должны быть сформированы. Конкретная программа вуза (ОПОП) детализирует, как именно эти компетенции развивать — через какие модули, дисциплины, практики, проекты и т.п. Как было обозначено ранее, термина «социальная ответственность» в тексте стандарта нет, поэтому его суть необходимо раскрывать через комплекс универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, ориентирующих будущего педагога на осознанное, этическое и социально значимое поведение в профессии.

Разработанная в рамках исследования концепция задает стратегические ориентиры, однако ее практическая реализация требует конкретизации на уровне педагогических условий (как внешних детерминант, обеспечивающих эффективность процесса) и методов (как способов совместной деятельности преподавателя и студента, направленных на достижение цели). В контексте исследования мы рассматриваем педагогические условия не как локальные обстоятельства, а как факторное пространство, в котором происходит трансформация внешних социально-педагогических требований во внутренний план профессионального сознания будущего учителя.

Таблица 2.

Структура мета-компетенции «Социальная ответственность педагога».

Компонент	Формулировка цели	Индикаторы (1–2 курс)	Индикаторы (3–4 курс)
Когнитивный	Знает правовые и этические границы своей ответственности.	Перечисляет ситуации, в которых педагог обязан сообщить в опеку; называет содержание соответствующей статьи УК/КоАП.	Анализирует сложный кейс с отсылкой к минимум трем нормативным актам.
Ценностно-мотивационный	Принимает ответственность как ценность профессии.	В эссе обосновывает, почему ответственность важнее контроля.	В ролевой игре демонстрирует готовность отвечать за ошибку.
Эмоционально-волевой	Способен сохранять самообладание и проявлять эмпатию в сложных, неопределённых ситуациях, требующих принятия ответственности.	Ситуационная задача с открытым финалом решается с эмпатийной включенностью.	Осуществляет самостоятельное ведение ситуации с моральной дилеммой.
Рефлексивный	Анализирует последствия своих действий и корректирует поведение.	Ведет дневник, фиксируя «за что я сегодня взял ответственность».	Публично защищает отчет «Мои ошибки и уроки».
Поведенческий	Действует ответственно в реальных/моделируемых ситуациях.	Выполняет социальный проект с фиксацией личного вклада.	В подпрактике самостоятельно инициирует решение проблемы ученика.

Проведенный в ходе экспериментальной проверки комплекс мероприятий включал некоторые особенности реализации. Во-первых, включенный в рабочую программу воспитания модуль «Ответственность педагога как ценность» реализуется через кураторские часы, встречи с практикующими учителями и анализ реальных случаев. Кроме того, добавление в раздел «Цели программы» формулировки «формирование социально ответственного педагога, готового к принятию решений в ситуациях морального выбора, несущего личную ответственность за благополучие и развитие каждого ученика» и включение отдельных тем в дисциплины «Педагогика» (раздел «Теория воспитания»), «Профессиональная этика педагога», «Психолого-педагогический практикум по решению профессиональных задач» позволяет расширить и углубить компетенции, установленные стандартом.

Во-вторых, в планируемые результаты (компетенции) внесены следующие индикаторы в описание ОПК (или иной релевантной компетенции):

- анализирует возможные последствия своих педагогических действий для ученика;
- инициирует помощь ученику в ситуации риска, не перекладывая ответственность на других;
- фиксирует и анализирует собственные профессиональные ошибки.

В-третьих, в фонд оценочных средств добавлены задания, проверяющие именно ответственное поведение

(ситуационные кейсы с открытым финалом, рефлексивные дневники, социальные проекты).

Современный профессиональный стандарт педагога и ФГОС ВО 3++ требуют от выпускника не только предметных и методических знаний, но и готовности отвечать за результаты воспитания, жизнь и здоровье детей, принимать решения в ситуациях морального выбора. Однако, как показывает анализ ООП ведущих педагогических вузов, формирование социальной ответственности часто остается декларируемой ценностью, не подкрепленной системным методическим инструментарием.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что социальная ответственность будущего педагога не является в настоящее время системно встроенной в структуру целей педагогического образования. При ее высокой декларативной значимости она остается имплицитной, фрагментарной и слабо операционализированной в ФГОС, профстандарте и примерных ООП.

Для преодоления этого разрыва предлагается ввести мета-компетенцию «Социальная ответственность педагога» (как интегративный результат воспитания); конкретизировать ее через когнитивный, ценностный, поведенческий и рефлексивный компоненты с измеримыми индикаторами; обеспечить целенаправленное формирование через кейс-метод, социальные проекты (например, в рамках обучения служением) и рефлексивные практики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 N 121 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование" (с изменениями и дополнениями) <https://base.garant.ru/71897858/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
2. Профессиональный стандарт «Педагог» (утв. Приказом Минтруда № 544н). Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (с изменениями и дополнениями) <https://base.garant.ru/70535556/>
3. Аналитические материалы проекта «Ядро высшего педагогического образования» (МПГУ, РГПУ им. Герцена, 2022–2024) – URL: <https://mpgu.ru/postuplenie/pilot/preimushhestvo-programm-pilotnogo/> (дата обращения: 20.07.2026).
4. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения: 07.08.2026).
5. Занков Л.В. Обучение и развитие / Л.В. Занков. М.: Педагогика, 1975.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–44
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н.Леонтьев. М.: Политиздат, 1975. 303 с.
8. Сластенин В.А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр "Академия", 2002. 576 с.
9. Хуторской А.В. Компетентный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. 73 с.
10. Эльконин Д. Психология игры / Д.Б. Эльконин. Москва: Советский учебник, 2025. 384 с.

© Левицкая Ирина Александровна (levitskaya_ia@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»