

АЛГОРИТМ ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ

И. А. БАРТОШЕВИЧ¹⁾

¹⁾Барановичский государственный университет, ул. Войкова, 21, 225404, г. Барановичи, Беларусь

Аннотация. Рассмотрен алгоритм процессуального оценивания готовности будущего преподавателя к педагогическому творчеству, который представляет собой непрерывную пошаговую оценку мотивационно-ценностного, когнитивно-операционального, коммуникативно-деятельностного и личностного компонентов готовности в процессе решения учебных задач. Сделан вывод о целесообразности применения процессуального оценивания в системе непрерывного образования.

Ключевые слова: процессуальное оценивание; готовность будущего преподавателя к педагогическому творчеству; алгоритм; непрерывное образование.

PERFORMANCE ASSESSMENT ALGORITHM OF THE PRE-SERVICE TEACHER'S READINESS FOR PEDAGOGICAL CREATIVITY

I. A. BARTOSHEVICH^a

^aBaranavichi State University, 21 Voikava Street, Baranavichi 225404, Belarus

Abstract. The article considers the performance assessment algorithm of the pre-service teacher's readiness for pedagogical creativity that represents continuous step-by-step assessment of motivational, cognitive, communicative and personal components in the process of solving educational tasks. The conclusion on the expediency of the performance assessment application in the system of continuing education is made.

Keywords: performance assessment; pre-service teacher's readiness for pedagogical creativity; algorithm; continuing education.

В настоящее время в теории и практике высшей школы одним из наиболее актуальных вопросов является разработка новых оценочных средств, которые могли бы объективно определить уровень подготовленности специалистов к предстоящей профессиональной деятельности. Накоплен значительный арсенал традиционных и инновационных оценочных средств, развивающих личность и направленных на

самореализацию, а также средств, которые представляют собой оптимальное сочетание стереотипного и креативного. Однако современная парадигма образования, ориентированная на творческое развитие личности, самосовершенствование и формирование его непрерывного характера, актуализирует поиск новых средств оценки, адекватных целевым педагогическим установкам и запросам общества. Анализ

Образец цитирования:

Бартошевич ИА. Алгоритм процессуального оценивания готовности будущего преподавателя к педагогическому творчеству. *Университетский педагогический журнал*. 2024;1:26–31.
EDN: PHVSDN

For citation:

Bartoshevich IA. Performance assessment algorithm of the pre-service teacher's readiness for pedagogical creativity. *University Pedagogical Journal*. 2024;1:26–31. Russian.
EDN: PHVSDN

Автор:

Ирина Александровна Бартошевич – старший преподаватель кафедры теории и практики германских языков лингвистического факультета.

Author:

Irina A. Bartoshevich, senior lecturer at the department of theory and practice of Germanic languages, faculty of linguistics.
irina-bartoshevich@yandex.ru

существующих отечественных (А. Ю. Половинкина, Л. П. Овчинникова, С. Ю. Степанов, М. А. Пинская, И. И. Цыркун и др.) и зарубежных (Г. Лефрансуа, Г. Виггинс, Дж. Мюллер, Д. Ньюман, Д. Колисон, В. Гриффис, С. Кетаби, К. Грин и др.) практик организации контрольно-оценочной деятельности (КОД) показывает перспективность так называемого процессуального оценивания (ПО), ориентированного не на сиюминутный образовательный эффект, а на получение результата пролонгированного процесса развития и обучения и способности продуктивно действовать в соответствии с полученными знаниями.

Инновационная сущность ПО проявляется в оценке динамики профессионально-личностного продвижения студента по образовательной траектории, а не разового результата обученности; в максимальном приближении оценочной деятельности к предстоящей профессиональной деятельности и в оценке продуктов учебной деятельности, а не книжных знаний; в усилении субъектности в образовательном процессе и в изменении роли студента с позиции обучающегося (позиция «я студент, пусть меня научат») на позицию специалиста (позиция «я будущий преподаватель, я сознательно готовлю себя к этой роли»); в сочетании внешнего (педагогического) оценивания с самооцениванием обучающимися своих достижений при реализации принципа взаимного сотрудничества; в комбинировании количественной (балльной) и качественной (словесно-описательной) оценки, а также традиционного тестирования и тестирования, разработанного на основе теории педагогических измерений (педагогические и компетентностные тесты, ситуационные задания, проектная оценочная деятельность); в переходе от неявных, имплицитно выраженных критериев оценки к эксплицитным, что способствует созданию атмосферы доверия и большей объективности осуществления КОД.

Оценивание в такой интерпретации актуализирует свою исконную развивающую функцию, что в наибольшей степени соответствует современным педагогическим целям, ценностям и исторической миссии образования. Идеи ПО согласуются с ведущими педагогическими подходами (развивающим, личностно ориентированным и др.), а также вписываются в контекст квалиметрии эволюции образования и человека [1]. Процесс и результат развития индивида сегодня становятся объектами оценивания и приобретают особый статус в нормативных документах и профиограммах, моделирующих профессиональный образ преподавателя.

Объектом ПО может быть все, что развивается в процессе или в деятельности. Результаты последней, как правило, отсрочены во времени и могут быть верифицированы по разным основаниям. Феномен «педагогическое творчество» является результатом высшего уровня педагогической деятельности и описывается в трудах многих известных психологов и педагогов (В. А. Болотова, И. А. Зим-

ней, М. М. Поташника, Н. Д. Никандрова, В. А. Кан-Калика, А. В. Хуторского, В. А. Сластенина и др.). Ученые отмечают, что творческая педагогическая деятельность преподавателя представляет собой активный процесс, позволяющий проектировать и организовывать профессиональную деятельность как непрерывно развивающийся процесс, связанный со становлением и раскрытием творческого потенциала обучающихся. Она направлена на урегулирование проблемных педагогических вопросов, поиск нестандартных решений и создание благоприятных условий для личностного развития. Как и всякая другая деятельность, творческая деятельность педагога может быть стандартизирована, зафиксирована в знаниевой и деятельностной парадигмах, а также оценена с позиции произведенного образовательного продукта [2]. Готовность к такой деятельности должна закладываться на раннем этапе обучения в учреждении высшего образования и оцениваться пооперационально в процессе движения к конечной цели образовательной деятельности [3–5].

Одной из проблем на пути осуществления ПО готовности педагога к будущей профессии является отсутствие устоявшегося определения понятия «готовность» в терминологической системе психолого-педагогических наук. В качестве семантических коррелятов готовности рассматриваются термины «компетентность», «способность», «потенциальная возможность», «подготовленность к профессиональной деятельности» и т. д. Готовность к педагогическому творчеству предполагает высокую степень психологической направленности специалиста, а также сформированность компетентностей, соотносимых со структурой его профессиональной деятельности. Последняя представляет собой многокомпонентное понятие, включающее предметные, методические, коммуникативные, проектировочно-конструкторские, организаторские, мотивационные, рефлексивные, личностные и другие базовые компетентности педагога. Совокупная оценка уровня их сформированности происходит в определенном организационном порядке, нуждающемся в научном обосновании.

Задачей данного исследования является проектирование алгоритма ПО готовности, представляющего собой последовательность этапов, которые описывают порядок следования операций и систему взаимосвязанных действий преподавателя и студента, а также ранжируют уровни готовности будущего преподавателя к педагогическому творчеству на основе предварительно выделенных критериев. Ни содержание и состав, ни порядок и последовательность этапов (процедур) не могут быть установлены произвольно, так как каждая деятельность имеет свою внутреннюю логику развития и функционирования [6].

Механизм проектирования алгоритма базируется на универсальной схеме, предполагающей начало, середину и конец любого процесса. В настоящем исследовании ему соответствуют три этапа оценочной

деятельности: организационный, процессуально-деятельностный и рефлексивный. Они отличаются относительной автономностью, однако сами по себе не определяют механизм оценивания, а лишь представляют его внешний поэтапный контур.

Организационный этап. Он является исходным, подготовительным и предполагает прежде всего понимание идеологии непрерывного образования как пожизненного процесса, сопряженного с максимальной реализацией творческого потенциала. Результатом этого процесса становится общественное и личное благополучие, так как именно квалификация и творчество являются главными человеческими ресурсами, востребованными заказчиком.

Постижение логики ПО начинается на этапе первичного включения обучающихся в учебный процесс. Проводится предварительная организационная работа по разъяснению целей, содержания, средств обучения и порядка предстоящей оценочной деятельности. Подчеркивается ее двунаправленный характер (педагогический контроль и самооценивание). Заданные преподавателем целевые установки (стратегические и рабочие) находят личностное осмысление и индивидуальный интерес. Еще не опредмеченный мотив становится стимулом самосовершенствования. Рождается осознанное внутреннее движение к самореализации. Создается мощный мотивационный и эмоционально-волевой поток, который детерминирует факторы, пробуждающие стремление к педагогическому творчеству (заинтересованность в работе и результатах, ответственность, потребность проявить себя).

К числу организационно-методических проблем относятся те, которые связаны с управленческой деятельностью педагога, в частности с материально-техническим и дидактическим обеспечением КОД. Сюда входит научно обоснованная разработка учебно-методических пособий, разноуровневых креативных заданий, тестов и опросников проектного и открытого типа, а также листов самооценки учебных достижений, направленных на их непрерывный мониторинг. Разрабатываются критериально-оценочная база, шкалы и рубрики, что позволяет осуществлять качественные и количественные замеры, а также объективизировать результаты. Предусматривается доступность ресурсов и оценочных технологий для обучающихся. Тщательно продумывается система оценивания, инновационность которой стимулирует подготовку к творчеству, повышает мотивацию и нацеливает на самосовершенствование.

Процессуально-деятельностный этап. Он охватывает весь лонгитюдный процесс накопления опыта педагогической творческой деятельности. Предметом оценки является уровень владения содержанием основных аспектов педагогической деятельности, составляющих квалификационный стандарт педагога. К их числу относятся когнитивно-операционный и коммуникативно-деятельностный аспекты, а также

сфера психических личностно-мотивационных новообразований. Когнитивно-операционный аспект включает в себя овладение теоретическими предметными знаниями, а также способность их творческого применения в конкретных ситуациях профессиональной деятельности. Коммуникативно-деятельностный аспект связан с продуктами педагогического общения, без которых невозможно представить взаимодействие участников учебного процесса.

Формирование системы подготовки обучающихся и оценка их готовности к педагогическому творчеству реализуются на основе компетентного подхода, репрезентантом которого является педагогическая компетентность. Следовательно, первый компонент готовности условно можно представить в виде специальной профессиональной компетентности, определяемой предметной спецификой дисциплины. Второй компонент отражает социальную компетентность, т. е. умение взаимодействовать в системе человек – человек. Обе компетентности формируют базовый социально-профессиональный блок готовности к педагогическому творчеству.

Современная педагогика выделяет в качестве равноценного названным компонентам личностно-мотивационный блок, принимая во внимание тот факт, что именно личность педагога является инструментом педагогической деятельности и играет значительную роль в ее успешной реализации. Наибольшую ценность представляет творческая направленность личности, ее педагогические способности, интеллектуальное развитие и другие когнитивные свойства, позволяющие оценить заданный личностный профиль, а не «некие аморфные нравственные качества» [7, с. 12]. Некоторые ученые выделяют важную для понимания творчества индивидуальную компетентность, т. е. умение осуществлять самоанализ и сохранять индивидуальный стиль работы¹ [8; 9].

Самостоятельно функционирует мотивационная компетентность, которая относится к числу сквозных, во многом стимулирующих формирование всех других компетентностей. В настоящем исследовании мотивационный компонент готовности рассматривается как самостоятельный фактор психологического характера, способствующий творческой самореализации в профессиональной сфере. Поскольку сущность процессуально-деятельностного этапа состоит не в стереотипном осуществлении педагогического контроля, а в активизации самих субъектов образовательного процесса, развитии их инициативы и расширении спектра способов самореализации, мотивационно-личностные (надпредметные) факторы в условиях творческого характера педагогической деятельности переходят из разряда фоновых в продуктивно созидающие. В совокупности все компоненты готовности операционализируются через метапредметную компетентность, которая в наибольшей степени отражает интегративную природу педагогического знания и феномена творчества.

¹Гильманов С. А. Творческая индивидуальность учителя : учеб. пособие. Тюмень : ТГУ, 1995. 112 с.

Алгоритм ПО готовности будущего преподавателя на основе ее структурных компонентов является одним из наиболее обоснованных в современной психолого-педагогической литературе. Каждый из таких компонентов имеет свою предметную специфику, творческие оценочные средства, собственные продукты, процессы деятельности, критерии оценки и т. д. Это затрудняет проектирование каких-либо универсальных стратегий и принятие единственно возможных процедурных решений. В обобщенном смысле процессуальную основу оценочной деятельности составляют компетентностно ориентированные лонгитюдные практики, способствующие постепенному преобразованию профессионально-личностного опыта обучающихся в творчестве. Основной формой организации процесса подготовки к будущей профессии является учебное занятие, а элементарной единицей методической организации содержания обучения и, соответственно, оценивания выступают учебные задачи, при решении которых используются новые техники. В отечественной дидактике это могут быть техники вопрошания (диалоговые техники), проблематизации, концептуализации, позитивного видения и т. д. [10]. Сюда же относятся различные виды эвристических, рефлексивных, коммуникативных, кооперативных и игровых техник. Рекомендуется использовать такие инструменты, как стандартизированные тесты с творческим заданием и свободно конструируемый ответом, проектные виды деятельности, деловые игры, кейс-ситуации, опросники, схемы, интеллект-карты, исследовательские работы, защиты квалификационных работ и др. Периодичность ПО обусловлена модульной структурой организации содержания.

В условиях ПО предлагаются инновационные оценочные средства, адекватно отражающие сущность процессуальности (т. е. оценивания в развитии) через наблюдение и профессиональное суждение, с использованием различных мыслительных операций (понимание, анализ и самоанализ, сравнение, сопоставление, критическое мышление и др.). Диагностическое обеспечение оценки сформированности готовности представлено в виде компетентностной критериальной базы и степени удовлетворенности обучающихся процессом подготовки. В диагностический комплекс включаются схема анализа и самоанализа занятия, чек-листы, портфолио и другие инструменты. Разработанный компетентностно ориентированный педагогический инструментарий дает возможность оценить уровень подготовленности на разных этапах КОД и применять его на различных уровнях экспертной оценки, самооценки и взаимооценки.

Самооценка играет решающую роль в оценивании результата учебно-познавательной деятельности. Она осуществляется при непрерывном самонаблюдении и самоанализе. Первое предполагает фиксацию действий обучающимися при решении учебной задачи. Второе представляет собой процесс оценки личност-

ного и профессионального роста, а также соотнесение данного роста с конкретными критериями и ценностями. Таким образом, если самонаблюдение – это процесс слежения за тем, что происходит в учебно-познавательной деятельности (УПД), то самоанализ – процесс оценки, почему так происходит. Частным приемом самоанализа выступает сравнение студента с собой в прошлом или будущем, с идеалом или с личностью другого студента. Самоанализ позволяет видеть себя в постоянном процессе изменений, в динамике развития [11]. Самооценочная деятельность рассматривается в данной статье как отдельный этап в алгоритме оценивания готовности – рефлексивный.

Рефлексивный этап. Он выступает ретроспективной качественной самооценкой, сопровождающей педагогически управляемую оценку готовности будущего преподавателя к педагогическому творчеству. Процесс этого этапа осуществляется в ходе непрерывной УПД помодульно при текущем, тематическом и итоговом контроле с предъявлением творческого продукта (преимущественно на завершающих этапах). Оценивается усвоение содержания всех компонентов готовности на основе совместно разработанных критериев, шкал, рубрик и других оценочных средств. Реализация данного этапа имеет дисперсно распределенный, сквозной характер, т. е. рефлексия присутствует на всех этапах УПД. Благодаря рефлексии выявляется индивидуальный потенциал студента, его уровень овладения приемами эвристической деятельности и степень самореализации в социокультурном опыте.

С точки зрения взаимодействия педагогического оценивания и самооценивания следует отметить, что последнее на этом этапе носит неформальный (безотметочный) характер. Как отмечал В. В. Гузеев, самопознание представляет собой процесс, растянутый во времени, и «подвергать оценке баллом то, что находится в стадии становления, что будет изменяться, уточняться в дальнейшем при усвоении новых знаний, психологически неоправданно» [12, с. 71]. В качестве специфической формы выражения оценки преподаватель может использовать парциальную, т. е. словесную (Б. Г. Ананьев), оценку. С помощью средств вербальной и невербальной коммуникации обеспечивается значимый мотивационный эффект. Оказание своевременной помощи студентам в различных формах (совет, консультация, корректировка) при наблюдении, анализе и оценке собственной деятельности позволяет поддержать их позитивное эмоциональное состояние и формирует гуманные отношения между всеми участниками образовательного процесса. В результате интерактивного взаимодействия обучающиеся приобретают умение контролировать и адекватно оценивать деятельность, включая навыки взаимооценки. Система связанных между собой действий обучающегося и преподавателя в процессе оценочной деятельности в более систематизированном пошаговом варианте представлена в таблице.

Алгоритм взаимосвязанных действий обучающегося и преподавателя
 в процессе оценочной деятельности

Algorithm of interrelated actions of the student and the teacher
 in the process of performance assessment

Этап алгоритма процессуального оценивания	Действие преподавателя	Действие обучающегося
Организационный	<p>Шаг 1. Определение текущей цели оценочной деятельности на основе стратегической и ознакомление обучающегося с ней</p> <p>Шаг 2. Перевод цели в измеряемые результаты и создание критериальной оценочной базы</p> <p>Шаг 3. Постановка профессионально ориентированной учебной задачи</p> <p>Шаг 4. Определение метода и способа организации оценочной деятельности</p> <p>Шаг 5. Мотивация студентов к творческой деятельности по решению учебной задачи</p>	<p>Шаг 1. Осознание и принятие стратегической цели и текущих целей, их лично значимых элементов</p> <p>Шаг 2. Осознание и обсуждение критериев оценивания процесса и продукта творческой деятельности, их прогностическая самооценка</p> <p>Шаг 3. Осознание и анализ профессиональной, лично значимой учебной задачи</p> <p>Шаг 4. Адаптация способа оценочной деятельности к решаемой задаче</p> <p>Шаг 5. Осознание личного смысла в творческом подходе к учебной деятельности, предвидение оригинальности продукта</p>
Процессуально-деятельностный	<p>Шаг 6. Пооперациональное наблюдение, анализ и качественная оценка деятельности студента в процессе решения учебной задачи</p> <p>Шаг 7. Качественная и количественная оценка продукта творческой учебно-познавательной деятельности студента</p>	<p>Шаг 6. Процессуальное (пооперациональное) самонаблюдение, самоанализ и самооценка процесса своей учебно-познавательной деятельности</p> <p>Шаг 7. Качественная самооценка продукта творческой деятельности, сравнение результатов с оценкой студентов-экспертов и оценкой преподавателя</p>
Рефлексивный	<p>Шаг 8. Анализ уровня готовности к педагогическому творчеству на критериально-деятельностной основе</p> <p>Шаг 9. Коррекция траектории профессионально-личностного развития обучающегося</p>	<p>Шаг 8. Самоанализ степени готовности к педагогическому творчеству по критериально-деятельностному принципу</p> <p>Шаг 9. Самокоррекция траектории профессионально-личностного развития</p>

Таким образом, алгоритм ПО готовности к педагогическому творчеству исходит, с одной стороны, из понимания структуры деятельности преподавателя, а с другой стороны, из соотношения педагогической оценки и самооценки. Последние два процесса имеют двунаправленный характер и завершаются совместным обсуждением результатов КОД (при необходимости проводится коррекция выявленных недостатков). Процессуальность процедуры заключается в ее повторяемости во времени и модульной организации курса обучения. Итоговый контроль суммирует результат готовности к педагогическому творчеству как совокупность компетенций, реализуемых интегративно в процессе решения творческих учебных задач.

Готовность к педагогическому творчеству в целом, а также к его отдельным компонентам в частности имеет несколько уровней:

- начальный (незначительный интерес к творческой деятельности либо его отсутствие, недоста-

ток системных знаний и умений, необходимых для организации творческой деятельности, стихийная реализация творческой деятельности или ее неприятие, отсутствие индивидуальности);

- средний (неустойчивый интерес к творческой деятельности, разрозненная система знаний и умений, несистемное представление продуктов деятельности, индивидуальный стиль деятельности);

- высокий (устойчивый интерес к творческой деятельности, сформированная система знаний и умений, системная реализация творческой деятельности, наличие творческих способностей).

Динамика формирования готовности к педагогическому творчеству может быть наглядно представлена в портфолио студента и на листах самооценки, позволяющих проследить обучающий и воспитательный потенциал творческой личности.

Выводы о готовности обучающихся к реальной профессиональной деятельности определяются в начале их самостоятельной педагогической деятельности.

Однако в учебных целях разумно рассматривать ПО как эффективный инструмент оценки и самооценки творческой деятельности студентов, что играет не-маловажную роль в повышении качества подготовки специалиста и, соответственно, качества образовательного процесса.

Библиографические ссылки

1. Субетто АИ. *Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций*. Санкт-Петербург; Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; 2006. 72 с.
2. Король АД, Хуторской АВ. От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа. *Эйдос*. 2007;1:22–30. EDN: ХТПУРН.
3. Леонтьев АА, Леонтьев ДА, Соколова ЕЕ. *Деятельность, сознание, личность*. Москва: Смысл; 2005. 431 с.
4. Боровских АВ, Розов НХ. *Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика*. Москва: МАКС пресс; 2010. 80 с.
5. Хведченя ЛВ. Деятельностная природа творчества как фактора развития личности. *Адукацыя і выхаванне*. 2019; 5:3–12.
6. Андреев АА. *Дидактические основы дистанционного обучения*. Москва: РАО; 1999. 120 с.
7. Комкова ЕИ, Музыченко АВ, Немцова ГД. *Формирование и оценка профессиональной компетентности студентов – будущих психологов системы образования*. Минск: Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка; 2021. 208 с.
8. Торхова АВ. *Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя*. Москва: Московский государственный открытый педагогический университет имени М. А. Шолохова; 2005. 225 с.
9. Маркова АК. *Психология профессионализма*. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание»; 1996. 308 с.
10. Гелясина ЕВ. *Теоретико-методологические основы подготовки педагогов в системе повышения квалификации к формированию метапредметной компетентности обучающихся*. Витебск: Витебский государственный технологический университет; 2021. 359 с.
11. Елканов СБ. *Основы профессионального самовоспитания будущего учителя*. Москва: Просвещение; 1989. 189 с.
12. Гузев ВВ. *Планирование результатов образования и образовательная технология*. Москва: Народное образование; 2001. 238 с.

References

1. Subetto AI. *Ontologiya i epistemologiya kompetentnostnogo podkhoda, klassifikatsiya i kvalimetriya kompetentsii* [Ontology and epistemology of the competence approach, classification and qualimetry of competencies]. Saint Petersburg; Moscow: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov; 2006. 72 p. Russian.
2. Korol' AD, Khutorskoi AV. [From monologue to dialogue: methodological prerequisites for designing heuristic-type education]. *Eidos*. 2007;1:22–30. Russian. EDN: ХТПУРН.
3. Leont'ev AA, Leont'ev DA, Sokolova EE. *Deyatel'nost', soznanie, lichnost'* [Activity, consciousness, personality]. Moscow: Smysl; 2005. 431 p. Russian.
4. Borovskikh AV, Rozov NK. *Deyatel'nostnye printsipy v pedagogike i pedagogicheskaya logika* [Activity principles in pedagogy and pedagogical logic]. Moscow: MAKS press; 2010. 80 p. Russian.
5. Khvedchenya LV. [The activity nature of creativity as a factor of personality development]. *Adukacyja i vyhavanne*. 2019; 5:3–12. Russian.
6. Andreev AA. *Didakticheskie osnovy distantsionnogo obucheniya* [Didactic foundations of distance learning]. Moscow: RAO; 1999. 120 p. Russian.
7. Komkova EI, Muzychenko AV, Nemtsova GD. *Formirovanie i otsenka professional'noi kompetentnosti studentov – budushchikh psikhologov sistemy obrazovaniya* [Formation and assessment of professional competence of students – future psychologists of the educational system]. Minsk: Maksim Tank Belarusian State Pedagogical University; 2021. 208 p. Russian.
8. Torkhova AV. *Teoretiko-metodicheskie osnovy razvitiya individual'nogo stilya professional'noi deyatel'nosti budushchego uchitelya* [Theoretical and methodological foundations for the development of an individual style of professional activity of a future teacher]. Moscow: Sholokhov Moscow State University for Humanities; 2005. 225 p. Russian.
9. Markova AK. *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow: Mezhdunarodnyi gumanitarnyi fond «Znanie»; 1996. 308 p. Russian.
10. Gelyasina EV. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy podgotovki pedagogov v sisteme povysheniya kvalifikatsii k formirovaniyu metapredmetnoi kompetentnosti obuchayushchikhsya* [Theoretical and methodological foundations of teacher training in the system of advanced training for the formation of meta-subject competence of students]. Vitebsk: Vitebsk State Technological University; 2021. 359 p. Russian.
11. Elkanov SB. *Osnovy professional'nogo samovospitaniya budushchego uchitelya* [Fundamentals of professional self-education of a future teacher]. Moscow: Prosveshchenie; 1989. 189 p. Russian.
12. Guzev VV. *Planirovanie rezul'tatov obrazovaniya i obrazovatel'naya tekhnologiya* [Educational outcomes planning and educational technology]. Moscow: Narodnoe obrazovanie; 2001. 238 p. Russian.

Статья поступила в редакцию 28.02.2024.
Received by editorial board 28.02.2024.