

Научная статья

УДК 378.046.4

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-3-94-100>

Развитие умений самоанализа профессиональной деятельности педагогов

Марина Викторовна Александрова¹, Светлана Александровна Тращенко²,
Елена Алексеевна Медник³

^{1,2,3} Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород,
Россия

¹ m-alex05@rambler.ru

² svetlana.trashchenkova@yandex.ru

³ emednik@yandex.ru

Аннотация

В современных условиях развития системы образования происходит внедрение целого комплекса педагогических и управленческих инноваций, связанных в том числе с оценкой качества и результативности профессиональной деятельности педагогов. Эффективность образовательного процесса в настоящее время во многом зависит от того, насколько учитель способен и готов не только к формированию у школьников определенных знаний, умений и навыков, к раскрытию их творческого потенциала, но и к развитию собственных профессиональных компетенций, умений находить решения в различных педагогических ситуациях. В работе по вопросу самоанализа педагогической деятельности систематизированы и выделены несколько направлений изучения данной проблемы: формирование и развитие исследовательских, аналитических и рефлексивных умений педагога; особенности подготовки педагогов к различным видам инновационной деятельности с учетом ее специфики, в том числе образовательной, методической, экспертной, научно-исследовательской. В статье обосновывается предположение о том, что сформированность у педагогов умений проведения самоанализа является необходимым условием их успешной профессиональной деятельности. Умение современного педагога осуществлять самоанализ представляет собой результат интериоризации другого опыта. Обоснованы три уровня готовности педагога к осуществлению самоанализа: на первом уровне происходит оценка сформированности целеполагания и индивидуальное самоопределение в педагогической деятельности, профессиональное становление, выделение ценностных ориентиров; второй уровень характеризуется достаточной технологичностью, исполнительской культурой, нормативной грамотностью, гарантирующими достижение цели; особенностью третьего уровня является формирование рефлексивной надстройки, благодаря которой педагог способен осуществлять анализ своей деятельности. Определение уровней позволяет выделить критерии и показатели оценки готовности педагога к самоанализу. Соответственно, она будет успешной, если профессиональное педагогическое образование строится в логике развивающего обучения и профессионального диалога и направлено на развитие механизмов самоанализа, а приоритетными в процессе обучения становятся моделирование рефлексивной и аналитической деятельности, разработка индивидуальных моделей самоанализа. Результаты, представленные в статье, могут быть использованы в системе подготовки будущих педагогов и повышении их квалификации.

Ключевые слова: анализ, самоанализ, самоанализ педагогической деятельности, готовность педагога к самоанализу

Для цитирования: Александрова М. В., Тращенко С. А., Медник Е. А. Развитие умений самоанализа профессиональной деятельности педагогов // Научно-педагогическое обозрение. 2023. Вып. 3 (49). С. 94–100. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-3-94-100>

Original article

Development of the skills of introspection of the professional activity of teachers

Marina V. Aleksandrova¹, Svetlana A. Trashchenkova², Elena A. Mednik³

^{1, 2, 3} Novgorod State University named after Yaroslav the Wise, Veliky Novgorod, Russian Federation

¹ *m-alex05@rambler.ru*

² *svetlana.trashchenkova@yandex.ru*

³ *emednik@yandex.ru*

Annotation

In modern conditions of the development of the education system, the implementation of a whole complex of pedagogical and managerial innovations, inter alia, with the assessment of the quality and effectiveness of the professional activity of teachers, is being introduced. The effectiveness of the educational process currently largely depends on how much the teacher is capable and ready not only for the formation of certain knowledge, skills in students, to disclose their creative potential, as well as to the development of their own professional competencies, the ability to find solutions in various pedagogical situations. In the work on the issue of introspection of pedagogical activity, several directions of studying this problem are systematized and distinguished: the formation and development of research, analytical and reflective skills of the teacher; Features of the training of teachers for various types of innovation, taking into account its specifics, including educational, methodological, expert, research. The article justifies the assumption that the formation of teachers of introspection skills is a prerequisite for their successful professional activity. The ability of a modern teacher to carry out introspection is the result of the interiorization of another experience. Three levels of readiness of the teacher to implement introspection are substantiated: at the first level, the formation of goal-setting and individual self-determination in pedagogical activity are assessed at the first level, the allocation of value guidelines; the second level is characterized by sufficient technological work, performing culture, normative literacy, guaranteeing the achievement of the goal; a feature of the third level is the formation of a reflexive superstructure, thanks to which the teacher is able to analyze his activities. Determination of levels allows us to distinguish the criteria and indicators of assessing the teacher's readiness for introspection. Accordingly, it will be successful if professional pedagogical education is built in the logic of developing learning and professional dialogue and is aimed at developing introspection mechanisms, and modeling of reflective and analytical activity, the development of individual introspection models, become priority in the learning process. The results presented in the article can be used in the system of training future teachers and improving their qualifications.

Keywords: *analysis, introspection, introspection of pedagogical activity, teacher's readiness for introspection*

For citation: Aleksandrova M. V., Trashchenkova S. A., Mednik E. A. Razvitiye umeniy samoanaliza professional'noy deyatel'nosti pedagogov [Development of the skills of introspection of the professional activity of teachers]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2023, vol. 3 (49), pp. 94–100. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-3-94-100>

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов на всех уровнях образования, профессионального стандарта «Педагог» и новой концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г., других нормативно-правовых документов изменяется деятельность педагога и требования к ней. Речь идет об усилении предметной и практической подготовки будущих педагогов, о создании единого образовательного пространства подготовки и профессионального сопровождения педагогов – от психолого-педагогических классов до учреждений дополнительного профессионального образования [1, 2].

Система подготовки и повышения квалификации педагогов, реализуя профессиональный стандарт, особое внимание уделяет формированию профессиональной компетентности для выполнения

трудовых функций, связанных с проектированием, организацией, объективной оценкой достижений и анализом результатов образовательного процесса. Однако, как показывает практика, далеко не все учителя готовы к профессиональной деятельности в соответствии с новыми требованиями.

Обобщение материалов научных исследований по вопросу самоанализа педагогической деятельности позволило выделить несколько направлений изучения данной проблемы:

- формирование и развитие исследовательских, аналитических и рефлексивных умений педагога (С. П. Иванова, Ю. Н. Кулюткин, Е. М. Муравьев, Г. С. Сухобская и др.);
- особенности подготовки педагогов к различным видам инновационной деятельности с учетом ее специфики, в том числе образовательной, методической, экспертной, научно-исследовательской (О. Ю. Ашанина [3], О. С. Гладкая и др.).

В профессиональном стандарте педагога инновационная деятельность определяется как «целенаправленная деятельность по использованию разнообразных инноваций для повышения качества профессиональной подготовки» [2, с. 69]. Участие педагога в инновационной деятельности является одним из условий создания новых педагогических систем, поиска новых идей, методов и средств профессиональной деятельности, что в свою очередь предполагает анализ своей деятельности.

Педагоги и руководители образовательных организаций анализируют образовательную ситуацию, осознают современные проблемы образования и стремятся к их разрешению, в связи с чем растет количество педагогических и административных инициатив. Изменения происходят и в самом ученике, который ориентируется на свои образовательные потребности и нацелен на их удовлетворение. Новыми вызовами к образованию предопределяется потребность педагога в непрерывном освоении новшеств, в перманентной инновационной деятельности. В связи с этим учитель вынужден постоянно анализировать образовательные условия и собственную педагогическую деятельность [4, с. 2].

В этих обстоятельствах проблема сформированности у педагога умений самоанализа своей педагогической деятельности приобретает особую актуальность.

В логике нашего изложения необходимо сравнить и уточнить взаимосвязь понятий «анализ» и «самоанализ» в отношении педагогической деятельности. Для нас понятие «самоанализ» не является синонимичным понятию «анализ собственной педагогической деятельности». Если при анализе педагог одновременно выступает в субъектной позиции к своей аналитической деятельности и внешним объектом в том случае, когда его деятельность анализирует другой педагог, то при самоанализе педагог, анализируя собственную педагогическую деятельность, одновременно выступает и субъектом и объектом анализа. Таким образом, мы согласны с Л. М. Митиной, что «сущностное отличие этих понятий определяется в плане субъект-объектных отношений» [5, с. 92]. Подтверждение нашему утверждению мы находим и в определении, данном Г. М. Коджаспировой: «Самоанализ педагогической деятельности – изучение учителем состояния, результатов собственной учебно-воспитательной работы, установление причинно-следственных взаимосвязей между элементами педагогических явлений» [6, с. 132].

В теории и практике профессионального образования изучению проблем взаимозависимости процессов анализа и самоанализа профессиональной деятельности уделено достаточно внимания, однако до настоящего времени единого и однозначного определения данных дефиниций не сложилось.

Самоанализ педагогической деятельности – многомерное понятие, в котором исследователи выделяют инвариантность педагогической деятельности (Е. Ю. Чернова) [7] и инструментальность преодоления профессиональных затруднений (Е. В. Перенкова) [8], также рассматривая его и как один из механизмов стимулирования педагога к самообразованию (Ю. А. Конаржевский) [9], и как средство профессионального развития (А. Г. Гусев) [10].

Самоанализ профессиональной деятельности позволяет изучать как процесс, так и результат совершаемых педагогом действий, определять его затруднения в профессиональной деятельности. Сформированность аналитических умений учителя позволяет определять стратегии собственного развития и выделять причины своей профессиональной неготовности к реализации новых требований.

В. П. Беспалько и Ю. Г. Татур в своих работах выделяют особенность самоанализа педагога, которая проявляется в способности адекватного самоосознания и самооценке собственного уровня развития своих профессиональных и личностных качеств. При этом сформированность умения саморефлексии можно считать показателем профессионального и личностного развития педагога. С позиции авторов, можно выделить совокупность основных компонентов, обеспечивающих объективность профессиональной самооценки: как педагог оценивает свой профессиональный опыт и достижения в начале своей работы; каким видит себя сейчас; каким бы хотел стать; как педагога оценивают коллеги, руководители, обучающиеся и родители [11, с. 108].

Саморефлексия как процесс осознания и осмысления собственного опыта позволяет педагогу принимать необходимость изменений – совершенствования и развития как личностных характеристик, так и профессиональной компетентности в педагогической деятельности для достижения больших результатов.

Оценка компетентности педагога как «соответствие компетенциям, прописанным в стандарте», осуществляется в процессе аттестации педагогических кадров [12, с. 140]. Исследователи считают важным при этом, чтобы внешняя оценка осуществлялась после того, как учитель сам выделит свои сильные и слабые стороны, т. е. проведет самоанализ уровня собственной профессиональной компетентности и определит направления саморазвития: «что я знаю, умею, могу, хочу делать» и «что я делаю». Такой подход к самоанализу позволит учителю увидеть степень соответствия его требованиям профессионального стандарта и собственным ожиданиям.

Представляет интерес, на наш взгляд, уточнение категории «самоанализ» с позиции педагогической деятельности, так как это позволит определить, насколько педагог готов к осуществлению данной функции. Оценивая готовность педагога к проведению самоанализа, можно выделить три уровня [13]. На первом уровне происходит оценка сформированности целеполагания и индивидуальное самоопределение в педагогической деятельности, профессиональное становление, выделение ценностных ориентиров. Второй уровень – это функционирование, и он характеризуется достаточной технологичностью, исполнительской культурой, нормативной грамотностью, гарантирующими достижение цели. Особенностью третьего уровня является формирование рефлексивной надстройки, благодаря которой педагог способен осуществлять анализ своей деятельности. Определение уровней позволяет выделить критерии и показатели оценки готовности педагога к самоанализу. При этом важно учитывать, что «готовность – это личностный фактор, который предполагает мотивационный, операционально-когнитивный и рефлексивный компоненты» [7, с. 6].

Для обоснования нашей позиции важно, что мотивационная готовность представляет собой сформированность ценностно-целевых ориентаций в самоанализе. Операционально-когнитивная готовность характеризуется, с одной стороны, знаниями, привлекаемыми в ходе самоанализа, а с другой – их практической освоенностью (владение категориально-понятийным аппаратом, технологиями, методиками, приемами как инструментами анализа педагогической деятельности). Рефлексивная готовность связана с возможностью выхода педагога на рефлексивную позицию по отношению к самоанализу и к самому себе как его субъекту [10, с. 14].

Нами было проведено пилотное исследование сформированности готовности педагогов – слушателей курсов повышения квалификации к самоанализу своей профессиональной деятельности. В опросе приняли участие 72 учителя школ и гимназий Новгородской области, проходивших плановое обучение по программам дополнительного профессионального образования.

Респонденты имели разный опыт профессиональной деятельности: молодые (стаж до 5 лет) – 14 человек и опытные педагоги (стаж более 5 лет) – 58 человек. В ходе проведения эксперимента педагогам предлагалось ответить на вопросы анкеты, а затем с каждым проводилось интервью, где участники отвечали на вопросы, связанные с их профессиональной деятельностью, такие как: «Довольны ли Вы своей профессиональной деятельностью?», «Соответствует ли Ваша профессиональная деятельность требованиям профессионального стандарта педагога?», «Что в Вашей деятельности Вам удается лучше всего?», «Проводите ли Вы самоанализ своей профессиональной деятельности?».

Анализ результатов опроса показал, что уровень самоанализа педагогической деятельности не зависит от стажа педагогической деятельности, преподаваемого предмета, условий труда, а обуславливается квалификацией педагога, его мотивационной готовностью к инновационной деятельности и профессиональными ценностями. Следует отметить, что чуть больше половины педагогов (57 %) заявили, что они в полной мере соответствуют стандарту профессиональной деятельности. Положительным результатом можно считать и то, что 81 % опрошенных подтвердили, что постоянно анализируют собственную профессиональную деятельность, но при этом формулировка направлений самоанализа вызвала у них затруднения.

Результаты пилотного исследования подтверждают необходимость целенаправленной работы по формированию у педагогов умений самоанализа своего труда. Целенаправленное обучение, на наш взгляд, должно иметь вариативный характер, соответствующее информационное обеспечение и строиться в соответствии со следующими принципами: проблемность содержания, рефлексивность диалогического взаимодействия, практико-ориентированный характер обучения.

В рамках профессиональной подготовки будущих учителей и повышения квалификации педагогических работников в нашем опыте хорошо зарекомендовали себя интерактивные формы проведения занятий: педагогический лекторий, образовательный консалтинг, проектный офис, семинар-брифинг, дискуссионные качели, педагогические студии, неформальные встречи «В гостях у...» и др.

Высокие оценки участников получил педагогический ринг по теме «Концептуальные подходы к разработке педагогических технологий», проводимый для молодых педагогов Новгородской области, Великого Новгорода и магистрантов Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого. Представляем здесь иллюстрацию из нашего опыта – краткое описание элементов игры.

В начале мероприятия происходит знакомство с темой, целью, правилами игры, команды приветствуют друг друга. Ответы участников оцениваются по пятибалльной системе. Игра-ринг предполагает несколько раундов.

В первом раунде участникам предлагается восстановить закодированное высказывание (педагогическое, связанное с темой игры), а затем подобрать аргументы за и против данного высказывания.

Второй раунд – это блиц-опрос, позволяющий педагогам проанализировать собственные профессиональные компетенции.

В третьем раунде участникам нужно сформулировать профессиональные вопросы группе соперников, оценить их ответы и аргументировать свое решение.

Четвертый раунд предполагает достаточно высокий уровень самоанализа, так как участникам нужно не только продолжить ассоциативный ряд профессиональных понятий и дать собственное определение, но и привести примеры из собственной практики.

В пятом раунде педагоги актуализируют знания концептуальных положений технологии групповой работы и связывают их с тем, что ими сделано во время текущего (сегодняшнего) занятия. Анализируя в синтезе, участники обосновывают свой выбор технологии и проецируют его на образовательный процесс в школьном классе.

Итоговый раунд – рефлексивно-аналитический. Педагогам предлагается расставить слова «хочу», «надо», «знаю», «думаю», «попробую», «могу» согласно определенному подходу к изучению педагогической технологии. В завершение команды также обмениваются комплиментами. Выигравшая команда выявляет свои сильные стороны, а проигравшая определяет «точки профессионального роста».

Обратим внимание, что содержание игры-ринга выстроено в логике развивающего обучения и профессионального диалога. Каждый ее элемент направлен на актуализацию и активизацию, соответственно, на развитие механизмов самоанализа. В процессе командной (коллективной) игровой работы осуществляется моделирование рефлексивной и аналитической деятельности, зарождаются и/или разрабатываются индивидуальные модели самоанализа. Наш опыт показывает, что данный формат «работает на результат», т. е. способствует развитию умений самоанализа профессиональной деятельности педагогов.

Промежуточные итоги проводимого нами исследования позволяют утверждать, что умения самоанализа педагогической деятельности обладают значимым потенциалом в профессионально-личностном становлении и развитии современного учителя, что выделение данных умений в качестве одного из компонентов профессиональной педагогической деятельности является перспективным направлением изучения педагогической теории и практики. Полученные теоретические и эмпирические результаты подтверждают необходимость продолжения поиска, разработки и апробации методов, технологий, форматов и средств формирования умения самоанализа профессиональной деятельности педагогом на всех этапах его непрерывного образования.

Список источников

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. URL: <https://snn-mn.ru/2022/07/01/новая-концепция-подготовки-педагогов> (дата обращения: 02.12.2022).
2. Профессиональный стандарт 01.001 – Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) // Справочник кодов общероссийских классификаторов. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/01.001-pedagog-vospitatel-uchitel.html> (дата обращения: 02.12.2022).
3. Ашанина О. Ю. Роль, содержание и виды инновационной деятельности преподавателя в условиях модернизации общества и образования // Молодой ученый. 2019. № 38 (276). С. 145–148.
4. Парамонова А. Ю. Социально-педагогические условия повышения качества вузовского педагогического образования: на примере подготовки социальных педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2007. 24 с.
5. Митина Л. М. Значение самооценки учителя // Педагогика. 1991. № 1. С. 90–93.
6. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике. Ростов н/Д., 2005. 448 с.
7. Чернова Е. Ю. Самоанализ деятельности преподавателя как показатель ее качества: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2005. 21 с.
8. Перенкова Е. В. Развитие способности учителя к самоанализу профессиональной деятельности в процессе методической работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 20 с.
9. Конаржевский Ю. А. Анализ урока. М.: Педагогический поиск, 2013. 240 с.
10. Гусев А. Г. Диалог как средство формирования у педагогов умений самоанализа профессиональной деятельности в системе повышения их квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2002. 23 с.
11. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М.: Высшая школа, 1989. 141 с.
12. Монахова Л. Ю. Продуктивный механизм самоанализа педагогической деятельности в условиях реализации профессионального стандарта // Человек и образование. 2018. № 3 (56). С. 139–144.
13. Анисимов О. С. Основы методологического мышления. М.: Высшая школа, 1999. 412 с.

References

1. *Kontseptsiya podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya na period do 2030 goda* [The concept of training teachers for the education system for the period up to 2030] (in Russian). URL: <https://snn-mn.ru/2022/07/01/new-concept-training-teachers> (accessed 2 December 2022).
2. Professional'nyy standart 01.001 – Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel') [Professional standard 01.001 – Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)]. *Spravochnik kodov obshcherossiyskikh klassifikatorov* [Reference code of all-Russian classifiers] (in Russian). URL: <https://classinform.ru/profstandarty/01.001-pedagogue-educator-uchitel.html> (accessed 2 December 2022).
3. Ashanina O. Yu, Gladkaya O. S. Rol', sodержaniye i vidy innovatsionnoy deyatel'nosti prepodavatelya v usloviyakh modernizatsii obshchestva i obrazovaniya [Role, content and types of innovative activities of the teacher in the conditions of modernization of society and education]. *Molodoy uchyonyy*, 2019, no. 38 (276), pp. 145–148 (in Russian).
4. Paramonova A. Yu. *Sotsial'no-pedagogicheskiye usloviya povysheniya kachestva vuzovskogo pedagogicheskogo obrazovaniya: na primere podgotovki sotsial'nykh pedagogov. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Socio-pedagogical

- conditions for improving the quality of university pedagogical education: on the example of the training of social teachers. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Ulyanovsk, 2007. 24 p. (in Russian).
5. Mitina L. M. Znachenije samoootsenki uchitelya [The value of the teacher's self-esteem]. *Pedagogika*, 1991, no. 1, pp. 90–93 (in Russian).
 6. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu. *Slovar' po pedagogike* [Dictionary of Pedagogy]. Rostov-on-Don, 2005. 448 p. (in Russian).
 7. Chernova E. Yu. *Samoanaliz deyatel'nosti prepodavatelaya kak pokazatel'yeyo kachestva. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Introspection of the teacher's activity as an indicator of its quality. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Novosibirsk, 2005. 21 p. (in Russian).
 8. Perenkova E. V. *Razvitiye sposobnosti uchitelya k samoanalizu professional'noy deyatel'nosti v protsesse metodicheskoy raboty. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Development of the teacher's ability to introspection of professional activity in the process of methodological work. Abstract of thesis. cand. ped. sci.]. Moscow, 2003. 20 p. (in Russian).
 9. Konarzhevskiy Yu. A. *Analiz uroka* [Lesson analysis]. Moscow, 2013. 240 p. (in Russian).
 10. Gusev A. G. *Dialog kak sredstvo formirovaniya u pedagogov umeniy samoanaliza professional'noy deyatel'nosti v sisteme povysheniya ikh kvalifikatsii. Avtoref. dis. kand. ped. nauk* [Dialogue as a means of forming teachers' skills of self-analysis of professional activity in the system of improving their qualifications. Abstract of thesis cand. ped. sci.]. Veliky Novgorod, 2002. 23 p. (in Russian).
 11. Bepal'ko V. P., Tatur Yu. G. *Sistemno-metodicheskoye obespecheniye uchebno-vospitatel'nogo protsessa podgotovki spetsialistov* [Systematic and methodological support of the educational process of training specialists]. Moscow, 1989. 141 p. (in Russian).
 12. Monakhova L. Yu., Panfilova L. G. Produktivnyy mekhanizm samoanaliza pedagogicheskoy deyatel'nosti v usloviyakh realizatsii professional'nogo standarta [Productive mechanism of self-analysis of pedagogical activity in the conditions of implementation of the professional standard]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and Education*, 2018, no. 3 (56), pp. 139–144 (in Russian).
 13. Anisimov O. S. *Osnovy metodologicheskogo myshleniya* [Fundamentals of methodological thinking]. Moscow, 1999. 412 p. (in Russian).

Информация об авторах

Александрова М. В., доктор педагогических наук, профессор, профессор, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (ул. Большая Санкт-Петербургская, 41, Великий Новгород, Россия, 173003).

Тращенко С. А., доктор педагогических наук, профессор, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (ул. Большая Санкт-Петербургская, 41, Великий Новгород, Россия, 173003).

Медник Е. А., кандидат педагогических наук, доцент, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого (ул. Большая Санкт-Петербургская, 41, Великий Новгород, Россия, 173003).

Information about the authors

Aleksandrova M. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novgorod State University named after Yaroslav the Wise (ul. Bol'shaya Sankt-Peterburgskaya, 41, Veliky Novgorod, Russian Federation, 173003).

Tranhenkova S. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Novgorod State University named after Yaroslav the Wise (ul. Bol'shaya Sankt-Peterburgskaya, 41, Veliky Novgorod, Russian Federation, 173003).

Mednik E. A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Novgorod State University named after Yaroslav the Wise (ul. Bol'shaya Sankt-Peterburgskaya, 41, Veliky Novgorod, Russian Federation, 173003).

Статья поступила в редакцию 17.03.2023; принята к публикации 26.04.2023

The article was submitted 17.03.2023; accepted for publication 26.04.2023