

**Представление основных видов
профессиональной деятельности языкового педагога
в компетенциях выпускников
лингводидактических профилей подготовки**

**Representation of the main professional activities
of a language teacher within the competences of graduates
from language teacher education programs**

Авторы статьи

Корнев Алексей Александрович,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры тео-
рии преподавания иностранных языков факультета
иностраннх языков и регионоведения ФГБОУ ВО
«Московский государственный университет имени
М. В. Ломоносова», г. Москва, Российская Федерация
studywithkorenev@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1695-4135

Гулов Артём Петрович,
доктор педагогических наук, доцент кафедры англий-
ского языка № 6 ФГАОУ ВО «Московский государ-
ственный институт международных отношений (уни-
верситет) Министерства иностранных дел Российской
Федерации», г. Москва, Российская Федерация
gulov@tea4er.org
ORCID: 0000-0001-7192-5316

Касаткин Пётр Игоревич,
доктор философских наук, начальник управления
научной политики ФГАОУ ВО «Московский государ-
ственный институт международных отношений (уни-
верситет) Министерства иностранных дел Российской
Федерации», г. Москва, Российская Федерация
pkas@mail.ru
ORCID: 0000-0003-1361-6747

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Authors of the article

Alexey A. Korenev,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Theory of Foreign Language Teaching, Lo-
monosov Moscow State University, Moscow, Russian
Federation
studywithkorenev@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1695-4135

Artem P. Gulov,
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, De-
partment of English No. 6, Moscow State Institute of In-
ternational Relations (MGIMO University), Moscow, Rus-
sian Federation
gulov@tea4er.org
ORCID: 0000-0001-7192-5316

Peter I. Kasatkin,
Doctor of Philosophical Sciences, Head of the Depart-
ment of Scientific Policy, Moscow State Institute of In-
ternational Relations (MGIMO University), Moscow, Russian
Federation
pkas@mail.ru
ORCID: 0000-0003-1361-6747

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Поступила в редакцию <i>Received</i>	23.02.25	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	25.03.25
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	25.03.25	Опубликована <i>Published</i>	31.05.25



Для цитирования

Коренев А. А., Гулов А. П., Касаткин П. И. Представление основных видов профессиональной деятельности языкового педагога в компетенциях выпускников лингводидактических профилей подготовки // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 05. – С. 71–91. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251081.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11081

Аннотация

В статье рассматривается проблема описания профессиональной компетентности учителя и преподавателя иностранного языка в условиях трансформации системы высшего образования в России и перехода к новым образовательным стандартам. Цель работы – выявление и систематизация характеристик профессиональной компетентности языкового педагога, которые могут быть представлены в виде компетенций выпускников лингводидактических профилей подготовки. Ведущим методом исследования является сравнительно-сопоставительный анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по направлениям «Педагогическое образование» и «Лингвистика», образовательных стандартов (ОС) МГУ по тем же направлениям и профессионального стандарта «Педагог» (Профстандарт). Основные результаты статьи включают выявление общих видов профессиональной деятельности в проанализированных стандартах, что позволило выделить лингводидактический профиль подготовки как объединяющий направления «Лингвистика» и «Педагогическое образование», а также определение шести базовых профессиональных компетенций языкового педагога (общепедагогическая, методическая (лингводидактическая), коммуникативная, научно-исследовательская, управленческая, самообразовательная). Анализ соответствия формулировок компетенций в стандартах данным базовым компетенциям и конкретным видам профессиональной деятельности позволил выявить компетенции, которые затруднительно однозначно сопоставить с конкретным видом деятельности исходя из их формулировок. Также было установлено наличие отдельных прямых и смысловых повторов в обозначаемых разными шифрами компетенциях. Делается вывод об избыточном количестве компетенций в отдельных стандартах, отсутствии у 27 из проанализированных компетенций системообразующего для понятия о компетенции соотношения с определенным видом деятельности, а также ставится вопрос о целесообразности наличия различных формулировок профессиональных компетенций педагога в отдельных вузах. Теоретическая значимость статьи заключается в систематизации существующих подходов к определению профессиональных компетенций педагога и разработке модели базовых профессиональных компетенций языкового педагога. Практическая значимость состоит в формулировании предложений по описанию компетенций в разрабатываемых в данный момент стандартах нового поколения. В частности, предлагается сократить количество компетенций в новых стандартах, унифицировать обозначения идентичных компетенций, разработать единые карты компетенций для лингводидактических профилей подготовки и инструменты оценивания их сформированности у выпускников.

Ключевые слова

компетентностный подход, компетенция, ФГОС, ОС, языковой педагог, лингводидактический профиль, профессиональный стандарт

For citation

A. A. Korenev, A. P. Gulov, P. I. Kasatkin, Representation of the main professional activities of a language teacher within the competences of graduates from language teacher education programs // Scientific-methodological electronic journal «Koncept». – 2025. – No. 05. – P. 71–91. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251081.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2025-11081

Abstract

The article considers the problem of describing the professional competence of a (trainee) language teacher in the context of the transformation of the higher education system in Russia and the transition to new educational standards. The aim of the work is to identify and systematize the characteristics of the professional competency of a language teacher, which can be presented in the form of competences of graduates from language teacher education programs. The main research method is a comparative analysis of the Federal State Educational Standard of higher education in the areas of «Pedagogical education» and «Linguistics», Educational Standards of Moscow State University in the same areas and the Professional Standard «Teacher». The main results of the article include the identification of common types of professional activity in the analyzed standards, which made it possible to single out the language teacher education profile as combining the areas of «Linguistics» and «Pedagogical education»; definition of six basic professional competences of a language teacher (general pedagogical, methodological (linguodidactic), communicative, research, managerial, self-educational). An analysis of the wording of competences in the standards made it possible to identify competences that are difficult to unambiguously relate to a specific type of professional activity based on their wording. It was also found out that there are individual direct and semantic repetitions in the competences designated by different codes. A conclusion is made about an excessive number of competences in individual standards, the absence of a system-forming concept of competence (correlation with a specific type of professional activity) in 27 of the analyzed competences, and the question is raised about the practicality of having different wording of professional competences of a trainee teacher at different universities. The theoretical significance of the article lies in the systematization of existing approaches to defining the professional competences and the development of a model of basic professional competences of a language teacher. The practical value lies in formulating proposals for describing competences in the new generation of standards currently being developed. In particular, it is proposed to reduce the number of competences in the new standards, unify the designations of identical competences, develop unified competency maps for graduates of language teacher training and tools for assessing their development in university graduates.

Key words

competency-based education, competence, Federal State Educational Standard, Educational Standard, language teacher, linguodidactic profile, professional standard

Благодарности

Авторы выражают благодарность профессорско-преподавательскому составу МГУ имени Ломоносова и МГИМО МИД РФ, а также авторам федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и образовательных стандартов МГУ за их самоотверженный труд во благо российского образования.

Acknowledgements

The authors would like to thank the faculty of Lomonosov Moscow State University and MGIMO University of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, as well as the authors of the Federal State Educational Standards of higher professional education and the Educational Standards of Moscow State University for their dedicated work for the benefit of Russian education.

Введение / Introduction

Вопрос об описании характеристик компетентности педагога был впервые поставлен задолго до появления педагогики как науки. Обобщая все известные подходы к описанию компетентности педагога, можно выделить два полюса: с одной стороны, представители течений близких к экзистенциализму отстаивают позицию об уникальности природы мастерства педагога, невозможности его описания, стандартизации и сравнения педагогов между собой. С другой стороны, последователи позитивизма и неопозитивизма склонны выделять измеримые характеристики данного мастерства, которые поддаются оценке, и игнорировать неизмеримые черты. Считая обе данные позиции крайностями, признавая скрытый от прямого измерения характер компетентности, в данной статье делаем попытку описания характеристик профессиональной компетентности языкового педагога (данный термин используется как объединяющий учителей и преподавателей иностранного языка), которые могут быть выражены в форме определенных компетенций выпускника лингводидактических профилей подготовки (используется для обозначения выпускников по направлению подготовки «Лингвистика», профиль «Методика обучения иностранным языкам», и направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык»). Подобное объединение нам кажется обоснованным, так как оба профиля подготовки позволяют выпускникам заниматься образовательной деятельностью как в рамках общего и дополнительного образования, так и в рамках высшего образования (по окончании программ магистратуры). Данный шаг кажется нам особенно актуальным в текущий момент в связи с трансформацией системы высшего профессионального образования в России и отходом от двухуровневой болонской модели. Анализ действующих на данный момент образовательных стандартов позволил нам сделать ряд предложений, которые могут быть учтены при разработке нового поколения федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВО) и образовательных стандартов отдельных образовательных учреждений (ОС). В данном случае представляется необходимым ориентироваться не только на овладение педагогом по результатам высшего профессионального образования определенным набором знаний, навыков и умений, но и на его готовность к их расширению при творческой реализации своих профессиональных задач в изменяющихся условиях, о чем ранее писали В. Е. Храброва и О. А. Медведева в контексте педагогического творчества [1]. Формулирование компетенций на основе видов деятельности и реальных профессиональных задач педагога и сокращение их общего количества также видится важным инструментом преодоления проблемы имитации в высшем образовании, которой много внимания уделяли в своих исследованиях П. А. Амбарова и Г. Е. Зборовский применительно и к отечественному, и зарубежному высшему образованию [2].

Обзор литературы / Literature review

По мнению большинства исследователей, в основе профессиональной квалификации педагога лежит профессиональная компетентность. Примечательно, что между уровнем квалификации педагогов и академическими результатами обучающихся существует корреляция, в очередной раз доказанная сравнительно недавно на примере африканских школ Р. Фердинандом и Х. Андалой [3].

По мнению В. Н. Введенского, профессиональная компетентность не сводится к определенным знаниям и умениям, а определяется необходимостью и эффективностью их практического применения в реальной образовательной практике [4]. Профессионально компетентным можно назвать педагога, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в развитии и воспитании, а также способен проектировать собственную деятельность по овладению новыми знаниями путем самообразования, как отмечают О. А. Симонова и А. Ю. Ситникова [5]. Также существует множество моделей педагогических способностей педагога. Так, Л. М. Митина уделила особое внимание описанию коммуникативных способностей учителя, фокусируясь больше на психологическом компоненте таких способностей безотносительно предмета [6].

И. А. Зимняя вводит термин «актуальные компетентности» и включает в них готовность к проявлению компетентности (мотивационный аспект), владение знанием содержания компетентности (когнитивный аспект), опыт проявления компетентности (поведенческий аспект), отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект) и «эмоционально волевую регуляцию процесса и результата проявления компетентности» [7].

Многочисленные попытки описать компетенции учителей предпринимались и за рубежом. В 2013 году под руководством Европейской комиссии был реализован проект «Развитие учительской компетентности для лучших результатов обучения» (Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes). Профессиональные компетенции в данном документе Европейской комиссии понимаются как комбинация знаний, умений, понимания, ценностей и отношений, приводящих к эффективной деятельности в определенной ситуации [8]. Знания включают знания о том, как эффективно преподавать определенный предмет в разнородном и мультикультурном окружении (что можно было бы соотнести с «методикой обучения» конкретному предмету в отечественной терминологии). В зарубежной традиции данный аспект, как правило, называют «знаниями педагогического содержания» (pedagogical content knowledge), как этот термин определяют С. Краусс, М. Бруннер и другие исследователи [9]. С точки зрения личностных качеств Г. Фенстермахер и В. Ричардсон подчеркивают, что учителя должны являться правильными моральными ориентирами [10]. Также Ф. Фогт и М. Рогалиа подчеркивают гибкость и способность к адаптации как одну из ключевых способностей учителей, необходимость постоянной медиации как между участниками образовательного процесса, так и между участниками и содержанием обучения и воспитания [11]. С точки зрения умений особенно выделяют важность коммуникативных умений и умений рефлексии, а с точки зрения отношения – постоянную готовность к критическому анализу собственных практик для непрерывного развития. Таким образом, за время профессиональной подготовки (и далее в течение всей жизни) педагог должен учиться:

- думать, как учитель: относится к развитию стратегий профессионального педагогического мышления, что включает в себя аналитические умения, умения концептуального мышления, умения принятия решений, рефлексии и адаптации;

– знать, как учитель: включает в себя предметные и педагогические знания, метакогнитивные знания и модели, знание новых технологий и средств обучения, знания, полученные с помощью собственного опыта, эпистемологическую осознанность: знание и понимание исторических, культурных и структурных особенностей предметной сферы, ее связи с другими; знание образовательных программ, методов, процедур, педагогических теорий и направлений, процедур оценивания и тестирования, глобальных целей образования и целей на конкретных этапах;

– чувствовать, как учитель: связано с профессиональным самосознанием и включает интеллектуальные и эмоциональные аспекты (чему уделяли внимание Г. Хаггер, Д. Макинтайр и многие другие отечественные и зарубежные ученые) [12]: отношения (преданность делу, уверенность, доверие, уважение), ожидания (инициатива, стремление к улучшению, любознательность) и лидерство (гибкость, ответственность, любовь к обучению);

– действовать, как учитель: интеграция собственных знаний, навыков, умений и умений в практике, основанной на последовательной опоре на принципы. Данное измерение связывает знания и намерения учителя и его профессиональную практику.

Таким образом, Л. Пакуай и М. Вагнер определяют шесть основных ролей (парадигм) педагога [13]:

1. Рефлексирующая личность.
2. Знающий эксперт.
3. Умелый мастер своего дела.
4. Деятель в классе.
5. Социальный агент.
6. Учащийся всю жизнь.

Похожий взгляд на необходимые профессиональные качества педагога можно найти и в «Рамочных компетенциях для учителей» (Competency Framework for Teachers), разработанных в Австралии [14]. Там отмечается, что учитель должен стремиться к кооперации, быть преданным своему делу, должен быть эффективным участником коммуникации, иметь высокие этические стандарты, стремиться к инновациям, инклюзии, быть позитивным и рефлексирующей личностью. Далее в документе представлена трехуровневая функциональная модель, где описаны основные направления деятельности учителя:

1. Способствование научению.
2. Оценивание и описание результатов обучения.
3. Вовлеченность в профессиональное развитие.
4. Вовлечение в развитие программ и формирование образовательной политики.
5. Формирование партнерств внутри школьного окружения.

Что касается языковых педагогов, то один из современных взглядов на карту компетенций учителя/преподавателя иностранных языков в отечественной методике обучения иностранным языкам представлен в выпущенной в 2022 году в журнале «Высшее образование в России» статье С. В. Титовой, озаглавленной как «Карта компетенций преподавателя в условиях цифровизации образования» [15]. Содержание компонентов данной модели можно найти в составленной коллективом авторов под руководством С. В. Титовой монографии «Карта компетенций педагога иностранных языков в условиях цифровизации образования» [16]. На основании проведенного анализа широкой базы нормативных документов выделены следующие компетенции: информационно-коммуникационная (ИКТ), профессионально-коммуникативная иноязычная, методико-педагогическая и универсальная.

Отдельного внимания заслуживают публикации, критически оценивающие современное состояние развития компетентностного подхода в высшем образовании в Европе. Д. Полотэа и С. Тома критикуют современную компетентностную модель в подготовке будущих педагогов, отмечая, что зачастую описание компетенций существенно расходится с реальной практикой в вузах [17]. Анализируя схожие сложности в сербском образовании, Н. Пантич и Т. Вуббельс приходят к выводу, что европейское образование на текущий момент находится между англосаксонской и немецкой моделями построения высшего педагогического образования, происходит их слияние и адаптация [18]. Ученые из университета Кёльна А. Йенч и Й. Кённиг описывают компетентность учителя исходя именно из модели основных «Рамочных компетенций учителей» и разделяя знания предмета, общепедагогические и методические знания (примечательно, что немецкие ученые уделяют основное внимание именно знаниям как компоненту компетенции) [19].

Предлагаемая в данной статье модель базовых профессиональных компетенций языкового педагога основывается на том, что каждая компетенция должна соответствовать определенному виду профессиональной деятельности педагога, который является для нее системообразующим. В связи с этим в структуре профессиональной компетентности педагога можно выделить следующие базовые профессиональные компетенции:

1. **Общепедагогическая компетенция:** способность и готовность эффективно осуществлять педагогическую деятельность, включая воспитательную (психолого-педагогическая составляющая) и учебную (общедидактическая составляющая).

2. **Методическая (лингводидактическая) компетенция:** способность и готовность организовывать обучение и воспитание через предмет «Иностранный язык». Следует отметить, что учителю может потребоваться методическая компетенция и в других областях, если он преподаёт другие предметы.

3. **Коммуникативная компетенция:** способность и готовность к общению на одном или нескольких языках. Владение несколькими языками предполагает плюрилингвальную и плюрикультурную коммуникативную компетенцию, включающую разные уровни владения каждым языком.

4. **Научно-исследовательская компетенция:** способность и готовность осуществлять научно-исследовательскую деятельность. Подробной модели формирования этой компетенции для выпускников лингводидактического профиля посвящена работа В. В. Сафоновой, А. А. Коренева и М. С. Перевёрткиной [20].

5. **Управленческая компетенция:** способность и готовность к проектированию, планированию, мотивации, организации и контролю деятельности других людей в рамках проектов и рабочих процессов.

6. **Самообразовательная компетенция:** способность и готовность к непрерывному профессиональному развитию на протяжении всей карьеры.

Данная модель фокусируется на базовых профессиональных компетенциях для подготовки и переподготовки учителей, сознательно не включая некоторые субкомпетенции [21] (термин используется вслед за Г. А. Карыбаевой и другими исследователями), которые пронизывают любую деятельность современного педагога, но не относятся однозначно с определенным видом профессиональной деятельности. Так, ИКТ и профессионально-коммуникативная компетенции не рассматриваются как отдельные базовые, а скорее как сквозные, пронизывающие все виды деятельности и являющиеся необходимым условием для эффективной реализации коммуникативных, педагогических и управленческих задач, о которых пишет в своих работах Е. В. Воевода [22]. Их следует рассматривать как важнейшие субкомпетенции, лежащие между профессиональными, коммуникативной и общими компетенциями.

Отдельно стоит остановиться на происходящих в настоящий момент изменениях в российском и зарубежном высшем образовании. Анализируя «Концепцию подготовки педагогических кадров до 2030 года» [23], В. С. Басюк подчеркивает необходимость уделять больше внимания личностным результатам обучения, а также выработке единых подходов к содержанию общепедагогических, психологических и предметных компетенций на уровне базового высшего образования [24]. Е. Г. Фонова подчеркивает необходимость формирования жизненно-образовательных маршрутов обучающихся и изучения профессиональных стандартов при определении содержания самостоятельно устанавливаемых стандартов высших учебных заведений [25]. Важным противоречием при этом, как отмечает Т. Ю. Прокофьева, остается разрыв между требованиями работодателей по увеличению объема практической подготовки студентов и сложностями прогнозирования спроса и предложения на рынке труда [26]. Это подчеркивает необходимость сохранения гибкости и универсального характера профессиональной подготовки будущих педагогов. Своя концепция развития образования до 2030 года есть и в мировом образовании – «Компас обучения ОЭСР» (OECD Learning compass) [27]. Т. А. Хьюсон и Б. Э. Вуд отмечают, что для данного документа характерна существенная перестановка акцентов с метапредметной на предметную составляющую образования по сравнению с предыдущей концепцией ОЭСР [28]. Также интересно, что следующим шагом после создания «Компаса обучения» ОЭСР видит создание «Компаса преподавания» (OECD Teaching Compass), работа над которым ведется в настоящее время [29]. Особое внимание также уделяется ценностному компоненту содержания образования, который, по мнению норвежских ученых Б. Карсет, С. Бэрнотэт и А. Х. Сандби, является наиболее сложным для выделения и внедрения на международном уровне [30].

Таким образом, можно отметить, что отражение развития компетентностного подхода как в отечественной, так и в зарубежной педагогике в настоящий момент подразумевает укрупнение и систематизацию содержания профессионального образования с точки зрения выделения ключевых аспектов компетентности педагога. В данном контексте рассмотрение шести базовых профессиональных компетенций должно позволить систематизировать подлежащие анализу компетенции из стандартов и четче соотнести их с определенными видами деятельности.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Данное исследование основывается на методологической базе личностно ориентированного, личностно-деятельностного и компетентностного подходов. На сегодня компетентностный подход является доминирующим как в отечественном, так и зарубежном образовательном пространстве и служит методологической основой Федеральных государственных образовательных стандартов для общего и профессионального образования, определяя цели обучения через формирование конкретных компетенций. Однако, несмотря на широкое распространение, некоторые важные аспекты компетентностного подхода, такие как обоснование компетенций на основе реальных задач и обязанностей (особенно в профессиональном образовании), их подробная разработка на уровне карт компетенций, а также тесная связь между оценкой и компетенциями, пока недостаточно интегрированы в практику образования. Это подчеркивает необходимость постоянного анализа и развития основных нормативных документов в сфере образования для повышения качества общего образования, как отмечали Н. В. Кочергина и А. А. Машиный [31]. С. И. Смирнова уже оценивала

в своей статье преимущество профессиональной подготовки педагогов и профессионального стандарта [32]. Ю. А. Паршакова проводила схожий анализ для специалистов в сфере социологии [33].

В качестве основного метода исследования использовался сравнительно-сопоставительный анализ: сопоставление ФГОС высшего образования по нескольким направлениям подготовки, а также сопоставление ФГОС с профессиональным стандартом педагога [34]. Попытки подобного анализа предпринимались и ранее В. И. Токтаровой и ее соавторами [35], однако в данном случае стандарты нескольких направлений подготовки и профессиональный стандарт будут также сопоставляться с определением ключевых терминов в рамках компетентностного подхода. При этом мы частично разделяем позицию, что построение компетентностной модели ФГОС исключительно на основании профессионального стандарта может привести к недостаточному развитию «инновационных компетенций» выпускников, как отмечал В. А. Прохоров [36].

Рабочим определением компетентности в данной работе будет определение А. В. Хуторского: «компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, подразумевающее его отношение к ней и предмету деятельности; т. е. это совокупность личных качеств обучаемого, необходимых и достаточных для осуществления продуктивной деятельности по отношению к определенному объекту» [37]. Компетенцию можно рассматривать, с одной стороны, вслед за Болонским глоссарием как «динамическую комбинацию характеристик (относящихся к знанию и его применению, умениям, навыкам, способностям, ценностям и личностным качествам), описывающую результаты обучения» [38], а с другой стороны, как «нормативное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимой для его эффективной и продуктивной деятельности в определенной сфере» [39]. При анализе мы исходили из определения компетенции в «Новом словаре методических терминов и понятий» Э. Г. Азимова и А. Н. Шукина, в котором под компетенцией понимается «совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-л. деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений» [40].

Отдельную сложность в данном контексте представляет тот факт, что зачастую в состав одной компетенции может входить еще несколько компетенций. Такую ситуацию можно наблюдать, например, с коммуникативной компетенцией, в состав которой включают лингвистическую, социокультурную, прагматическую, дискурсивную и другие. Для того чтобы избежать ненужной полисемии, мы будем использовать для данных компетенций термин «субкомпетенция», который уже использовался К. Г. Чикнаверовой применительно к компонентам коммуникативной компетенции [41]. При этом важно, что субкомпетенция – это составляющая компетенции, сохраняющая все ее свойства и содержание и проявляющаяся в деятельности.

Кроме того, ввиду значительных различий в объеме субкомпетенций и умений, приводящих к образованию дополнительных терминов (макроумение, комплексный навык) и т. д., нам представляется необходимым рассмотреть в рамках анализа также уровень «стратегии» как элемента между субкомпетенцией и умением. Данный элемент содержания образования уже был описан А. А. Корневым применительно к деятельности языкового педагога [42], и в данном контексте под профессиональной стратегией будет пониматься осознанный личностью, мотивированный с опорой на имеющиеся ценностные ориентации и обусловленный определенной профессиональной целью общий стереотип решения профессиональных задач в схожих по цели, но отличающихся по условиям ситуациях профессиональной деятельности.

Таким образом, можно схематически представить иерархию следующим образом (см. рисунок).



Иерархическая структура состава компетентности

Для анализа были изучены Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям «Педагогическое образование» и «Лингвистика» для программ бакалавриата и магистратуры. В частности, рассматривались: ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» (направления 44.03.01 – бакалавриат [43], 44.03.05 – бакалавриат с двумя профилями подготовки [44], и 44.04.01 – магистратура [45]), ФГОС ВО по направлению «Лингвистика» (45.03.02 – бакалавриат [46] и 45.04.02 – магистратура [47]), а также Образовательные стандарты МГУ (ОС МГУ) по направлениям подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (бакалавриат) и 45.04.02 «Лингвистика» (магистратура) [48] и 44.04.01 «Педагогическое образование» (магистратура) [49]. Кроме того, компетенции и виды деятельности, указанные в этих стандартах, были сопоставлены с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [50]. Следует отметить, что в настоящее время отсутствует официально утвержденный профессиональный стандарт для преподавателей иностранных языков в высшей школе, что не позволило провести аналогичное сопоставление для данной категории специалистов.

Анализ указанных стандартов показывает, что основные области деятельности для выпускников направлений «Педагогическое образование» и «Лингвистика» – основное и дополнительное образование. С точки зрения профессиональных задач общими для этих направлений являются педагогическая и организационно-управленческая деятельность. В рамках обоих направлений акцент делается на обучении (включая планирование и проведение занятий, разработку систем оценки, создание учебно-методических материалов), воспитании и проведении научных исследований в образовательной сфере (включая критический анализ ситуаций в контексте обучения иностранным языкам и разработку новых методик). Это подтверждает основания для сопоставления данных документов в силу общего представления о дальнейшей

профессиональной деятельности выпускников данных профилей по обоим направлениям подготовки.

В рамках дальнейшего анализа предполагалось найти ответ на следующие исследовательские вопросы:

1. В скольких из проанализированных компетенций есть указание на определенный вид деятельности?
2. Можно ли соотнести компетенции в стандарте с какой-либо из базовых профессиональных компетенций, представляемых в данной работе, и если да, то с какими именно?
3. Относятся ли все описания компетенций в стандарте к уровню компетенций либо же некоторые можно было бы соотнести с другими уровнями, составляющими компетенции (знания, навыки, умения)?

Результаты исследования / Research results

Анализ ФГОС ВО по направлениям «Педагогическое образование» и «Лингвистика» выявил, что в направлении «Педагогическое образование» наблюдается близкое соответствие формулировок УК и общепрофессиональных компетенций (ОПК), причем компетенции магистратуры часто можно рассматривать как более высокий уровень развития соответствующих компетенций бакалавриата. Например, компетенция, связанная с разработкой образовательных программ, на уровне бакалавриата подразумевает участие в разработке, а на уровне магистратуры – проектирование (ОПК-2). Однако некоторые ОПК (например, ОПК 9: понимание принципов работы информационных технологий) отсутствуют в стандарте магистратуры, что представляется нелогичным. В направлении «Лингвистика», в отличие от «Педагогического образования», ОПК магистратуры скорее дополняют, чем углубляют компетенции бакалавриата. Кроме того, некоторые формулировки ОПК вызывают вопросы в контексте современной социокультурной ситуации и методики обучения иностранным языкам, например ориентация исключительно на нормы «иностранного социума» (ОПК-5).

Структура подготовки в МГУ отличается интегрированным подходом в рамках бакалавриата и магистратуры в лингводидактическом профиле. Виды деятельности в стандарте по направлению «Лингвистика» полностью совпадают с описанными в ФГОС. Типы профессиональных задач по направлению «Педагогическое образование» практически полностью совпадают с федеральными документами, отличается лишь формулировка типа задач сопровождения («сопровождения индивидуальных образовательных траекторий и программ»). Универсальные компетенции в ОС МГУ также разделены на группы, во многом совпадающие с ФГОС. Коммуникация и межкультурное взаимодействие, безопасность жизнедеятельности и здоровьесбережение объединены в одну группу, что представляется обоснованным. Разделяются общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которые соотносятся с общепедагогической и методической компетенциями преподавателя иностранного языка.

При сравнении стандартов бакалавриата было установлено, что семь из восемнадцати универсальных компетенций полностью идентичны по формулировкам в ФГОС и ОС МГУ. Одна из универсальных компетенций, обозначенная как УК-4 в ФГОС ВО, в образовательном стандарте МГУ представлена двумя отдельными компетенциями – УК-8 и УК-9, разделяя коммуникацию на русском и иностранных языках на две отдельные универсальные компетенции (что отчасти противоречит рассмотрению коммуникатив-

ной компетенции как единой и полилингвальной в современных европейских документах [CEFR]). Важно отметить, что компетенция УК-10 ОС МГУ, отражающая уровень владения информационно-коммуникационными технологиями, частично соответствует компетенции УК-4 ФГОС ВО, но уже на уровне магистратуры. Для упрощения процесса сопоставления стандартов было бы целесообразно использовать унифицированную систему нумерации, при которой идентичные или схожие по содержанию компетенции имели бы одинаковые обозначения как в ОС МГУ, так и в ФГОС.

Анализ общепрофессиональных компетенций выявил меньшее количество прямых совпадений в формулировках между ОС МГУ и ФГОС, хотя смысловое соответствие прослеживается достаточно часто. Так, содержание ОПК-1 (Б) в ОС МГУ частично коррелирует с ОПК-1 ФГОС 45.03.02, но дополнительно охватывает знания в области сравнительного анализа языков и культур. ОПК-2 также имеет смысловую близость с соответствующей компетенцией ФГОС, обогащаясь упоминанием межкультурной коммуникации. Формулировка ОПК-3 в ОС МГУ, затрагивающая эффективную устную и письменную коммуникацию с использованием различных стратегий и норм и имеющая частичное пересечение с ОПК-3 и ОПК-4 ФГОС 45.03.02, представляется удачной. В то же время компетенция ОПК-4, следующая за ней в ОС МГУ и описывающая свободное выражение мыслей на иностранных языках, потенциально может быть интегрирована в ОПК-3 или рассматриваться как ее расширение. Содержание данных компетенций также перекликается с содержанием универсальных компетенций УК-8 и УК-9 ОС МГУ. Наконец, ОПК-5 (Б) в ОС МГУ практически полностью дублирует аналогичную компетенцию, представленную в ФГОС ВО.

При анализе компетенций ОС МГУ, относящихся к уровню магистратуры, установлено, что 14 из них дословно совпадают с компетенциями ФГОС ВО. В еще двух случаях наблюдается частичное соответствие (УК-1 и УК-4), при этом несовпадающие элементы по смыслу логично вписываются в предшествующие части формулировок, что позволяет говорить о возможности их интеграции. Следует отметить, что при полном совпадении ОПК 1–7 совпадает и их обозначение. В остальных случаях дословно совпадающие компетенции нумеруются по-разному в ФГОС ВО и ОС МГУ, что затрудняет сравнение. В ряде случаев целесообразно объединить отдельные компетенции или интегрировать одну в другую. Например, формулировка ПК-4 (М) практически идентична формулировке УК-1, а ПК-1 (М) может быть включена в состав УК-1, так как последняя содержит более общее указание на профессиональную сферу. Аналогичным образом ПК-16 (М) может быть интегрирована в ПК-10 (М), ПК-17 (М) – в ПК-15 (М), а ПК-19 (М) – в ПК-5 (М), поскольку она представляет собой конкретизацию форм организации обучения, реализуемых в рамках преподавательской деятельности. Избыточное количество компетенций с пересекающимися по смыслу формулировками затрудняет разработку эффективной системы оценивания, позволяющей объективно оценивать уровень сформированности отдельных компетенций и элементов компетенций выпускников. Например, для оценки результатов обучения в магистратуре по направлению 45.04.02 в МГУ необходимо оценить 37 компетенций, что представляется труднореализуемым. Сложность также обусловлена отсутствием унифицированных карт компетенций, что приводит к разночтениям в понимании их содержания разработчиками учебных программ. Более того, на уровне магистратуры целесообразно углублять и совершенствовать компетенции, полученные в бакалавриате, а не формировать принципиально новые (для чего кажется ло-

гичным сохранить и единство обозначения компетенций теми же шифрами). Отдельное беспокойство вызывает возможность самостоятельного определения профессиональных компетенций вузами. Оправданность этой практики представляется сомнительной, поскольку маловероятно, что будущие учителя и преподаватели должны обладать существенно различающимися профессиональными компетенциями в зависимости от учебного заведения, которое они окончили. Разнообразие списков профессиональных компетенций, как показано в табл. 1, может также осложнить сравнение содержания и качества профессиональной подготовки в разных вузах.

Таблица 1

Общее количество компетенций в проанализированных стандартах

Стандарт	УК	ОПК	ПК	Всего
ФГОС ВО 44. 03. 01 «Педагогическое образование»	10	9		19
ФГОС ВО 44. 03. 05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»	10	9		19
ФГОС ВО 44. 04. 01 «Педагогическое образование»	6	8		14
ФГОС ВО 45. 03. 02 «Лингвистика»	10	6		16
ФГОС ВО 45. 04. 02 «Лингвистика»	6	7		13
ОС МГУ 45. 03. 02 «Лингвистика»	17	5	6	28
ОС МГУ 45. 04. 02 «Лингвистика»	12	7	18	37
ОС МГУ 44. 04. 01 «Педагогическое образование»	7	6	10	23

Анализ сопоставимости профессионального стандарта «Педагог» с формулировками компетенций во ФГОС ВО и ОС МГУ по направлениям «Педагогическое образование» и «Лингвистика» выявляет как прямые соответствия, так и смысловые сходства между требованиями к профессиональной деятельности педагога и ожидаемыми результатами обучения в вузе. Полных повторов формулировок в исследуемых документах немного, что обусловлено различными целями и задачами, которые они преследуют. В то же время наличие подобных соответствий четче позволяло бы соотнести результаты обучения со способностью и готовностью к профессиональной деятельности. Смысловые соответствия между Профстандартом и ФГОС/ОС МГУ проявляются в описаниях общепрофессиональных компетенций, умении проектировать и реализовывать образовательный процесс. Например, в Профстандарте в рамках трудовой функции «Общепедагогическая функция. Обучение» указано умение «разрабатывать и применять современные психолого-педагогические технологии». Во ФГОС ВО «Педагогическое образование» этому соответствует компетенция ОПК-6: «Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями». В данном случае формулировки отличаются, но суть компетенции – владение психолого-педагогическим инструментарием – отражена в обоих документах. Аналогично требования Профстандарта к «формированию универсальных учебных действий» коррелируют с компетенцией, направленной на организацию учебной и воспитательной деятельности обучающихся (ОПК-3 ФГОС ВО «Педагогическое образование»). Также проанализировав Профессиональный стандарт «Педагог» и ФГОС ВО и ОС МГУ, можно выделить трудовые функции и умения из Профстандарта, которые слабо или вовсе не отражены в компетенциях образовательных стандартов. В Профстандарте (А/02.6 «Воспитательная деятельность») указано «Регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды», а также «Определение и принятие четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и

правилами внутреннего распорядка образовательной организации». ФГОС и ОС МГУ в основном акцентируют внимание на создании психологически комфортной образовательной среды, формировании толерантности и позитивных образцов поликультурного общения. Конкретные умения по регулированию поведения и обеспечению физической безопасности обучающихся, а также по разработке и применению правил поведения отражены недостаточно, что связано с более общим уровнем описания компетенций. Кроме того, несмотря на то что ФГОС и ОС МГУ предусматривают работу с обучающимися с особыми образовательными потребностями, акцент на выявлении, развитии и поддержке именно одаренных детей выражен слабо. Компетенции, связанные с организацией олимпиад, конкурсов и других специализированных мероприятий для одаренных детей, в образовательных стандартах не конкретизированы.

Важной и системообразующей характеристикой компетенции является возможность соотнесения ее с конкретным видом деятельности. При анализе формулировок стандартов было выявлено 27 компетенций, в рамках которых однозначно сопоставить их с конкретным видом профессиональной деятельности исходя из определения представляется затруднительным. Примеры включают компетенции, касающиеся применения философских категорий (ОС МГУ УК-2, ОС МГУ УК-4 (маг)), использования естественно-научных знаний (ОС МГУ УК-3), определения задач и способов их решения (ФГОС УК-2 (бак)/ОС МГУ УК-4), восприятия межкультурного разнообразия (ФГОС УК-5 (бак)/ОС МГУ УК-7, ФГОС УК-5 (маг)), обеспечения безопасных условий жизнедеятельности (ФГОС УК-8 (бак)/ОС МГУ УК-14), принятия экономических решений (ФГОС УК-9 (бак)/ОС МГУ УК-17), формирования нетерпимости к коррупции (ФГОС УК-10 (бак)/ОС МГУ УК-16), определения приоритетов деятельности (ФГОС УК-6 (маг)), знания и интерпретации истории России (ОС МГУ УК-11), развития физической культуры (ОС МГУ УК-13), применения лингвистических знаний (ФГОС 45.03.02 ОПК-1/ОС МГУ 45.03.02 ОПК-1 (Б), ФГОС 45.04.02 ОПК-1/ОС МГУ 45.04.02 ОПК-1 (М), ФГОС 45.03.02 ОПК-2/ОС МГУ 45.03.02 ОПК-2 (Б), ФГОС 45.04.02 ОПК-2/ОС МГУ 45.04.02 ОПК-2 (М), ФГОС 45.03.02 ОПК-3), использования информационных технологий (ФГОС 45.03.02 ОПК-6, ФГОС 45.04.02 ОПК-7/ОС МГУ ОПК-7 (М)) и реферирования научных текстов (ОС МГУ 45.03.02 ПК-1 (Б)).

Описанная ранее в данной статье модель предполагает выделение шести базовых профессиональных компетенций. Далее предпринята попытка соотнести дескрипторы из федеральных стандартов и образовательных стандартов МГУ, рассмотреть лингводидактическое образование как целостную систему. При этом мы избегаем дублирования: повторяющиеся элементы приводятся единожды, со ссылкой на федеральный стандарт, а из схожих формулировок выбирается наиболее удачная. Для согласованности между направлениями подготовки «Лингвистика» и «Педагогическое образование» некоторые компетенции будут перенесены между уровнями бакалавриата и магистратуры. После шифра компетенции будет указана буква «Л» (Лингвистика) или «П» (Педагогическое образование), а компетенции из ОС МГУ будут обозначены префиксом «ОС». Например, «ОСОПК-1Л» означает «общепрофессиональная компетенция ОПК-1 из образовательного стандарта МГУ по направлению «Лингвистика». Результаты данного сопоставления показаны в табл. 2.

Анализируя программы магистратуры, мы придерживались логики ФГОС, который предполагает преемственность и углубление компетенций, развиваемых на уровне бакалавриата.

Таблица 2

**Распределение компетенций между различными уровнями
содержания образования в базовых профессиональных компетенциях
(уровень бакалавриата)**

Уровни содержания образования	Базовые профессиональные компетенции					
	Общепедагогическая	Методическая (лингводидактическая)	Коммуникативная	Управленческая	Научно-исследовательская	Самообразовательная
Знания	ОСУК-18	ОПК-2Л, ОСОПК-2Л	УК-5, ОПК-1Л		ОПК-8, ОСУК-2, ОСУК-3, ОСПК-2Л	
Умения	ОПК-6П		ОПК-3Л	ОСУК-5 ОСОПК-4Л	УК-1, ОСУК-2, ОСУК-11, ОСПК-1Л	
Ценностные ориентации	ОПК-1П		УК-5	УК-10		
Стратегии	ОПК-2П, ОПК-3П, ОСУК-13	ОСПК-6Л	УК-3	УК-9, ОПК-7П	ОСПК-3	УК-6
Субкомпетенции	ОПК-4П, ОПК-5П					

Таблица 3

**Распределение компетенций между различными уровнями
содержания образования в базовых профессиональных компетенциях
(уровень магистратуры)**

Уровни содержания образования	Базовые профессиональные компетенции					
	Общепедагогическая	Методическая (лингводидактическая)	Коммуникативная	Управленческая	Научно-исследовательская	Самообразовательная
Знания	ОСПК-6Л	ОПК-1Л		УК-1	ОПК-2Л, ОСУК-2	
Умения	ОПК-6П, ОСПК-18Л, ОСПК-9П, ОСПК-10П	ОСПК-8Л, ОСПК-13Л	УК-5, ОПК-4Л, ОСПК-9Л, ОСПК-10Л	ОСПК-14Л	ОПК-8П, ОПК-6Л, ОСУК-1, ОСПК-15Л, ОСПК-2П	ОСУК-12Л
Ценностные ориентации						
Стратегии	ОПК-3П, ОПК-5П ОСПК-8П		ОСПК-12Л	ОПК-7П, ОСПК-5П		
Субкомпетенции	ОПК-2П, ОПК-4П, ОСПК-6П			ОСУК-4, ОСПК-4П, УК-3		

При рассмотрении компетенций магистратуры обращает на себя внимание существенно меньшее упоминание ценностного компонента. За исключением УК-6 (или УК-12 в ОС МГУ), компетенции, направленные на самообразование и планирование дальнейшего профессионального роста, практически отсутствуют. Компетенции ОПК-2П и ОПК-6П, связанные с проектированием, реализацией и экспертной оценкой образовательных программ и материалов, повышаются с уровня стратегий до уровня субкомпетенций, так как могут стать самостоятельным направлением деятельности для выпускников магистратуры. Аналогично компетенции УК-3 (управление проектами) и ОСПК-4П (управление образовательной организацией) внутри управленческой компетенции также переходят на уровень субкомпетенций. Сопоставление компетенций из стандартов магистратуры с базовыми профессиональными компетенциями представлено в табл. 3.

Заключение / Conclusion

Анализ стандартов высшего образования и их сопоставление с профессиональным стандартом позволили сформулировать ряд ключевых выводов. Во-первых, совпадение целевых видов профессиональной деятельности в проанализированных стандартах по направлениям «Лингвистика» и «Педагогическое образование» позволяет выделить лингводидактический профиль подготовки как объединяющий эти два направления и направленный на подготовку будущих учителей и преподавателей иностранного языка. Во-вторых, можно отметить отдельные прямые и смысловые повторы в обозначаемых разными шифрами компетенциях, а их избыточное количество в некоторых стандартах затрудняет построение эффективной системы развития и оценивания. Во-третьих, расхождения в нумерации, количестве компетенций, выделение профессиональных компетенций на уровне отдельных вузов, а также частичное отсутствие преемственности между компетенциями на уровнях бакалавриата и магистратуры препятствуют сопоставимости целей и содержания образовательных программ и оцениванию уровня сформированности данных компетенций у выпускников. Анализ также выявил возможность выделения целевых компетенций лингводидактического профиля подготовки на основе схожих и повторяющихся элементов в проанализированных стандартах. К сожалению, в случае ряда компетенций приходится констатировать сложность однозначного соотнесения формулировок компетенций с конкретными видами профессиональной деятельности. В то же время большинство компетенций может быть отнесено к одной из шести базовых: научно-исследовательской, общепедагогической, методической (лингводидактической), коммуникативной, управленческой или самообразовательной. Также выявлена необходимость дополнительного описания аксиологического компонента и компонентного состава самообразовательной компетенции на уровне магистратуры. Наконец, профессионально-коммуникативная и ИКТ-компетенции определены как ключевые субкомпетенции, обеспечивающие реализацию других базовых профессиональных компетенций.

В современном контексте трансформации отечественной системы высшего образования представляется целесообразным сократить количество выделяемых компетенций в федеральных стандартах нового поколения, добиться четкого соответствия в случае повторения компетенций ФГОС в ОС других вузов, а также разработать единые карты компетенций, которые позволили бы обеспечить большую меру преемственности и единство требований при подготовке языковых педагогов в различных

вузах России, а также стандартизировать требования к результатам высшего педагогического образования и разработать единые инструменты оценивания сформированности компетенций выпускников лингводидактических профилей подготовки – будущих учителей и преподавателей иностранного языка, отражающие уровень их готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности в сфере языкового образования.

Ссылки на источники / References

1. Храброва В. Е., Медведева О. А. Роль современных коммуникативно-интерактивных лекционных стратегий в развитии творчества студентов-педагогов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 04. – С. 119–137. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241047>
2. Амбарова П. А., Зборовский Г. Е. Имитации в высшем образовании как социальная проблема // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 5. – С. 88–106.
3. Ferdinand R., Andala H. O. Teachers' Competence and Students' Academic Performance in Secondary Schools in Rwanda // Journal of Education. – 2023. – № 6(1). – P. 73–90. DOI: 10.53819/81018102t5182.
4. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
5. Симонова О. А., Ситникова А. Ю. Инновационные подходы к совершенствованию профессиональной компетентности учителей английского языка в ХМАО – Югре // Север России: стратегии и перспективы развития: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. – Сургут, 2016. – С. 146–149.
6. Митина Л. М. Психологическая диагностика коммуникативных способностей учителя. – Кемерово: Кемеровский областной институт усовершенствования учителей, 1996. – 50 с.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 13.
8. European Commission Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes. – URL: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf
9. Krauss S., Brunner M., Kunter M. et al. Pedagogical Content Knowledge and Content Knowledge of Secondary Mathematics Teachers // Journal of Educational Psychology. – 2008. – № 100(3). – P. 716–725. DOI: 10.1037/0022-0663.100.3.716.
10. Fenstermacher G. D., Richardson V. On making determinations of quality in teaching // Teachers College Record. – 2005. – № 107(1). – P. 186–215. DOI: 10.1177/016146810510700105.
11. Vogt F., Rogalla M. Developing Adaptive Teaching Competency through coaching // Teaching and Teacher Education. – 2009. – № 25(8). – P. 1051–1060. DOI: 10.1016/j.tate.2009.04.001.
12. Hagger H., McIntyre D. Learning teaching from teachers. Realizing the potential of school-based teacher education. – Maidenhead: Open University Press, 2006. – 208 p.
13. Paquay L., Wagner M.-C. Compétences professionnelles privilégiées dans les stages et en vidéo-formation // Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences? / eds. L. Paquay, M. Altet, E. Charlier, Ph. Perrenoud. – Bruxelles: De Boeck, 2001. – P. 149–194.
14. Department of Education and Training of Western Australia Competency Framework for Teachers. – URL: https://www.researchgate.net/profile/Richard_Gonzales3/post/Can_anyone_suggest_any_teacher_competency_model_that_has_knowledge_skills_and_attitude_as_its_component/attachment/59d64456c49f478072eacd36/AS%3A273750325432320%401442278571955/download/Competency_Framework_for_Teachers.pdf
15. Титова С. В. Карта компетенций преподавателя иностранных языков в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 5. – С. 133–149. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149.
16. Карта компетенций педагога иностранных языков в условиях цифровизации образования / И. А. Басова, А. А. Коренев, Е. В. Маринина и др. – М., 2023. – 252 с.
17. Potolea D., Toma S. "Competence" concept and its implications on teacher education // Journal of Educational Sciences and Psychology. – 2019. – Vol. IX (LXXI). – № 02. – P. 01–09.
18. Pantic N., Wubbels T. Competence-based teacher education: A change from Didaktik to Curriculum culture? // Journal of Curriculum Studies. – 2012. – № 44. – P. 61–87. DOI: 10.1080/00220272.2011.620633.
19. Jentsch A., König J. Teacher Competence and Professional Development // International Handbook of Comparative Large-Scale Studies in Education. – Springer, 2022. – P. 1167–1183. DOI: 10.1007/978-3-030-88178-8_38.
20. Сафонова В. В., Коренев А. А., Перевёрткина М. С. Стратегии развития исследовательских компетенций при подготовке педагогических кадров по предмету «Иностранный язык» // Rhema. Рема. – 2019. – № 3. – С. 151.

21. Карыбаева Г. А. Система субкомпетенций как часть межкультурной компетенции // Мир педагогики и психологии. – 2017. – № 4(9). – С. 64–68.
22. Воевода Е. В. Коммуникация и взаимодействие в цифровом образовании // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2019. – № 3 (40). – С. 54–57.
23. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования за период до 2030 года» // Правительство России. – URL: <http://government.ru>
24. Басюк В. С. Современные тенденции подготовки педагогов в условиях быстро меняющихся социальных вызовов // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 38–55.
25. Фонова Е. Г. Разработка самостоятельно устанавливаемого образовательного стандарта по лингвистике: проблемы и перспективы // Казанский лингвистический журнал. – 2024. – Т. 7. – № 4. – С. 436–446. DOI: 10.26907/2658-3321.2024.7.4.436-446.
26. Прокофьева Т. Ю. Реформа высшего образования: противоречия переходного этапа // Наука России: цели и задачи: сб. науч. тр. по результатам XLI междунар. науч.-практ. конференции, Екатеринбург, 05 февраля 2024 года. – Самара: Научный центр «LJournal», 2024. – С. 9–12. DOI: 10.18411/nrciz-02-2024-02.
27. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). Learning Compass 2030: Concept Note. – URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf
28. Hughson T. A., Wood B. E. The OECD Learning Compass 2030 and the future of disciplinary learning: a Bernsteinian critique // Journal of Education Policy. – 2020. – Vol. 37. – № 4. – P. 634–654. DOI: 10.1080/02680939.2020.1865573.
29. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). Global Forum on Education 2040: Summary Notes. – URL: <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/global-forum/gf4-summary-notes.pdf>
30. Karseth B., Bernotaite S., Sundby A. H. The OECD's narrative on the future curriculum: issuing values // Nordic Journal of Studies in Educational Policy. – 2024. – Vol. 10. – № 2. – P. 155–165. DOI: 10.1080/20020317.2024.2361937.
31. Кочергина Н. В., Машиньян А. А. Направления совершенствования федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3 (39). – С. 44–54.
32. Смирнова С. И. К вопросу о преемственности Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (направление «Педагогическое образование») и профессионального стандарта педагога // Непрерывное образование: XXI век. – 2015. – № 3. – URL: <http://LLL21.petrso.ru>
33. Паршакова Ю. А. Сравнительный анализ нормативных документов профессиональной подготовки социологов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 1 (январь). – С. 101–105. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14021.htm>
34. Приказ Минтруда России от 18. 10. 2013 № 544н (ред. от 05. 08. 2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистрировано в Минюсте России 06. 12. 2013 № 30550). – URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129>
35. Токтарова В. И., Федорова С. Н., Мокосеева М. А. и др. Профессиональный стандарт педагога и федеральные государственные образовательные стандарты: сравнительно-сопоставительный анализ // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – № 3 (35). – С. 391–400.
36. Прохоров В. А. Профессиональный стандарт и ФГОС бакалавриата // Высшее образование в России. – 2018. – № 1 (219). – С. 31036.
37. Хуторской А. В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. – 2017. – № 12 (218). – С. 86.
38. Глоссарий терминов Болонского процесса. Национальный офис программы Tempus в России. – URL: http://www.tempus-russia.ru/bologna-rus/Bologna_glos.pdf
39. Хуторской А. В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. – 2017. – № 12 (218). – С. 86.
40. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – С. 107.
41. Чикнаверова К. Г. Определение и развитие социолингвистической субкомпетенции «самостоятельность» (на примере изучения профессионально-ориентированных текстов) // Образование и саморазвитие. – 2012. – № 2(30). – С. 26–29.
42. Корнев А. А. Профессионально-коммуникативные стратегии как компонент содержания языкового образования при подготовке будущих учителей и преподавателей иностранного языка // Rhema. Рема. – 2023. – № 3. – С. 97–121.

43. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160004?index=1>
 44. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160007>
 45. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 126 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160010>
 46. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. № 969 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202008260024>
 47. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. № 992 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 45. 04. 02 Лингвистика» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008270023>
 48. Образовательный стандарт, самостоятельно устанавливаемый Московским государственным университетом имени М. В. Ломоносова для реализуемых основных профессиональных образовательных программ высшего образования по направлению подготовки 45.03.02. Лингвистика (уровень бакалавриата). 45.04.02. Лингвистика (уровень магистратуры). Утвержден приказом МГУ от 30 декабря 2020 года № 1375. – URL: <https://msu.am/wp-content/uploads/2022/04/OS-Ling-3plusplus-MSU-2020.pdf>
 49. Образовательный стандарт, самостоятельно устанавливаемый Московским государственным университетом имени М. В. Ломоносова для реализуемых основных профессиональных образовательных программ высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры). Утвержден приказом МГУ от 30 августа 2019 года № 1056 (в редакции приказа МГУ от 11 сентября 2019 года № 1109). – URL: <https://msu.ru/sveden/eduStandarts/import/docs/44.04.01%201.pdf>
 50. Приказ Минтруда России от 18. 10. 2013 № 544н (ред. от 05. 08. 2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). – URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129>
-
1. Hrabrova, V. E., & Medvedeva, O. A. (2024). "Rol' sovremennykh kommunikativno-interaktivnykh lekcionnykh strategij v razvitii tvorчества studentov-pedagogov" [The role of modern communicative and interactive lecture strategies in the development of creativity among student teachers], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 04, pp. 119–137. Available at: <https://e-koncept.ru/2024/241047> (in Russian).
 2. Ambarova, P. A., & Zborovskij, G. E. (2021). "Imitacii v vysshem obrazovanii kak social'naya problema" [Imitation in Higher Education as a Social Problem], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, t. 30, № 5, pp. 88–106 (in Russian).
 3. Ferdinand, R., & Andala, H. O. (2023). "Teachers' Competence and Students' Academic Performance in Secondary Schools in Rwanda", *Journal of Education*, № 6(1), pp. 73–90. DOI: 10.53819/81018102t5182 (in Russian).
 4. Vvedenskij, V. N. (2003). "Modelirovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga" [Modeling professional competency of a teacher], *Pedagogika*, № 10, pp. 51–55 (in Russian).
 5. Simonova, O. A., & Sitnikova, A. Yu. (2016). "Innovacionnye podhody k sovershenstvovaniyu professional'noj kompetentnosti uchitelej anglijskogo yazyka v HMAO – Yugre" [Innovative approaches to improving the professional competency of English teachers in the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra], *Sever Rossii: strategii i perspektivy razvitiya: materialy II Vseros. nauch.-prakt. konf*, Surgut, pp. 146–149 (in Russian).
 6. Mitina, L. M. (1996). *Psihologicheskaya diagnostika kommunikativnykh sposobnostej uchitelya* [Psychological diagnostics of teacher's communicative abilities], Kemerovskij oblastnoj institut usovershenstvovaniya uchitelej, Kemerovo, 50 p. (in Russian).
 7. Zimnyaya, I. A. (2009). "Klyuchevye kompetencii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya" [Key competences – a new paradigm of educational outcomes], *Eksperiment i innovacii v shkole*, № 2, p. 13 (in Russian).
 8. *European Commission Supporting Teacher Competence Development for Better Learning Outcomes*. Available at: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf (in English).
 9. Krauss, S., Brunner, M., Kunter, M. et al. (2008). "Pedagogical Content Knowledge and Content Knowledge of Secondary Mathematics Teachers", *Journal of Educational Psychology*, № 100(3), pp. 716–725. DOI: 10.1037/0022-0663.100.3.716 (in English).

10. Fenstermacher, G. D., & Richardson, V. (2005). "On making determinations of quality in teaching", *Teachers College Record*, № 107(1), pp. 186–215. DOI: 10.1177/016146810510700105 (in English).
11. Vogt, F., & Rogalla, M. (2009). "Developing Adaptive Teaching Competency through coaching", *Teaching and Teacher Education*, № 25(8), pp. 1051–1060. DOI: 10.1016/j.tate.2009.04.001 (in English).
12. Hagger, H., & McIntyre, D. (2006). *Learning teaching from teachers. Realizing the potential of school-based teacher education*, Open University Press, Maidenhead, 208 p. (in English).
13. Paquay, L., & Wagner, M.-C. (2001). "Compétences professionnelles privilégiées dans les stages et en vidéo-formation" [Professional skills prioritized in internships and video training], in Paquay, L., Altet, M., Charlier, E., & Perrenoud Ph. (eds.). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?* [Training professional teachers. What strategies? What skills?], De Boeck, Bruxelles, pp. 149–194 (in French).
14. *Department of Education and Training of Western Australia Sompetency Framework for Teachers*. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Richard_Gonzales3/post/Can_anyone_suggest_any_teacher_competency_model_that_has_knowledge_skills_and_attitude_as_it_component/attachment/59d64456c49f478072eacd36/AS%3A273750325432320%401442278571955/download/Competency_Framework_for_Teachers.pdf (in English).
15. Titova, S. V. (2022). "Karta kompetencij prepodavatelya inostrannyh yazykov v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya" [Map of competences of a foreign language teacher in the context of education digitalization], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, t. 31, № 5, pp. 133–149. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149 (in Russian).
16. Basova, I. A., Korenev, A. A., Marinina, E. V. et al. (2023). *Karta kompetencij pedagoga inostrannyh yazykov v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya* [Map of competences of a foreign language teacher in the context of education digitalization], Moscow, 252 p. (in Russian).
17. Potolea, D., & Toma, S. (2019). "Competence" concept and its implications on teacher education", *Journal of Educational Sciences and Psychology. Vol IX (LXXI)*, № 02, pp. 01–09 (in English).
18. Pantic, N., & Wubbels, T. (2012). "Competence-based teacher education: A change from Didaktik to Curriculum culture?", *Journal of Curriculum Studies*, № 44, pp. 61–87. DOI: 10.1080/00220272.2011.620633 (in English).
19. Jentsch, A., & König, J. (2022). "Teacher Competence and Professional Development", *International Handbook of Comparative Large-Scale Studies in Education*, Springer, pp. 1167–1183. DOI: 10.1007/978-3-030-88178-8_38 (in English).
20. Safonova, V. V., Korenev, A. A., & Perevyortkina, M. S. (2019). "Strategii razvitiya issledovatel'skih kompetencij pri podgotovke pedagogicheskikh kadrov po predmetu "Inostrannyj yazyk" [Strategies for the development of research competences in the training of teachers in the subject "Foreign Language"], *Rhema. Rema*, № 3, p. 151 (in Russian).
21. Karybaeva, G. A. (2017). "Sistema subkompetencij kak chast' mezhkul'turnoj kompetencii" [Subcompetence system as part of intercultural competence], *Mir pedagogiki i psihologii*, № 4(9), pp. 64–68 (in Russian).
22. Voevoda, E. V. (2019). "Kommunikaciya i vzaimodejstvie v cifrovom obrazovanii" [Communication and interaction in digital education], *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika*, № 3 (40), pp. 54–57 (in Russian).
23. "Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 24 iyunya 2022 g. № 1688-r "Konceptiya podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya sistemy obrazovaniya za period do 2030 goda" [Decree of the Government of the Russian Federation dated June 24, 2022 No. 1688-p "The concept of teacher training for the education system for the period up to 2030"], *Pravitel'stvo Rossii*. Available at: <http://government.ru> (in Russian).
24. Basyuk, V. S. (2022). "Sovremennye tendencii podgotovki pedagogov v usloviyah bystro menyayushchihsya social'nyh vyzovov" [Modern trends in teacher training in the context of rapidly changing social challenges], *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie*, № 3, pp. 38–55 (in Russian).
25. Fonova, E. G. (2024). "Razrabotka samostoyatel'no ustanavlivaemogo obrazovatel'nogo standarta po lingvistike: problemy i perspektivy" [Development of an independently established educational standard in linguistics: problems and prospects], *Kazanskij lingvisticheskij zhurnal*, t. 7, № 4, pp. 436–446. DOI: 10.26907/2658-3321.2024.7.4.436-446 (in Russian).
26. Prokof'eva, T. Yu. (2024). "Reforma vysshego obrazovaniya: protivorechiya perekhodnogo etapa" [Higher Education Reform: Contradictions of the Transitional Stage], *Nauka Rossii: celi i zadachi: sb. nauch. tr. po rezul'tatam XLI mezhdunar. nauch.-prakt. konferencij, Ekaterinburg, 05 fevralya 2024 goda*, Nauchnyj centr "LJournal", Samara, pp. 9–12. DOI: 10.18411/nrciz-02-2024-02 (in Russian).
27. *OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). Learning Compass 2030: Concept Note*. Available at: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf (in English).
28. Hughson, T. A., & Wood, B. E. (2020). "The OECD Learning Compass 2030 and the future of disciplinary learning: a Bernsteinian critique", *Journal of Education Policy*, vol. 37, № 4, pp. 634–654. DOI: 10.1080/02680939.2020.1865573 (in English).
29. *OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). Global Forum on Education 2040: Summary Notes*. Available at: <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/global-forum/gf4-summary-notes.pdf> (in English).

30. Karseth, B., Bernotaite, S., & Sundby, A. H. (2024). "The OECD's narrative on the future curriculum: issuing values", *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, vol. 10, № 2, pp. 155–165. DOI: 10.1080/20020317.2024.2361937 (in English).
31. Kochergina, N. V., & Mashin'yan, A. A. (2019). "Napravleniya sovershenstvovaniya federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshchego obrazovaniya" [Directions for improving the Federal State Educational Standard of secondary general education], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, № 3 (39), pp. 44–54 (in Russian).
32. Smirnova, S. I. (2015). "K voprosu o preemstvennosti Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya (napravlenie "Pedagogicheskoe obrazovanie") i professional'nogo standarta pedagoga" [On the issue of continuity of the Federal State Educational Standard of Higher Education (area of training "Pedagogical Education") and the professional standard of a teacher], *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, № 3. Available at: <http://LLL21.petrstu.ru> (in Russian).
33. Parshakova, Yu. A. (2014). "Sravnitel'nyj analiz normativnykh dokumentov professional'noj podgotovki sociologov" [Comparative analysis of regulatory documents for the professional training of sociologists], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 1 (yanvar'), pp. 101–105. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14021.htm> (in Russian).
34. *Prikaz Mintruda Rossii ot 18. 10. 2013 № 544n (red. ot 05. 08. 2016) "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')"* [Order of the Ministry of Labor of the Russian Federation dated 18.10. 2013 No. 544n (as amended on 05.08. 2016) "On approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)"] (zaregistrirvano v Minyuste Rossii 06. 12. 2013 № 30550). Available at: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129> (in Russian).
35. Toktarova, V. I., Fedorova, S. N., Mokoseeva, M. A. et al. (2019). "Professional'nyj standart pedagoga i federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty: sravnitel'no-sopostavitel'nyj analiz" [Teacher's Professional Standard and Federal State Educational Standards: comparative analysis], *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta*, № 3 (35), pp. 391–400 (in Russian).
36. Prohorov, V. A. (2018). "Professional'nyj standart i FGOS bakalavriata" [Professional standard and Federal State Educational Standard for Bachelor's degree], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, № 1 (219), p. 31036 (in Russian).
37. Hutorskoj, A. V. (2017). "Metodologicheskie osnovaniya primeneniya kompetentnostnogo podhoda k proektirovaniyu obrazovaniya" [Methodological bases for applying the competence-based approach to educational design], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, № 12 (218), p. 86 (in Russian).
38. *Glossarij terminov Bolonskogo processa. Nacional'nyj ofis programmy Tempus v Rossii* [Glossary of Bologna Process Terms. National Tempus Office in Russia]. Available at: http://www.tempus-russia.ru/bologna-rus/Bologna_glos.pdf (in Russian).
39. Hutorskoj, A. V. (2017). "Metodologicheskie osnovaniya primeneniya kompetentnostnogo podhoda k proektirovaniyu obrazovaniya" [Methodological bases for applying the competence-based approach to educational design], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, № 12 (218), p. 86 (in Russian).
40. Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2009). *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)], IKAR, Moscow, p. 107 (in Russian).
41. Chiknaverova, K. G. (2012). "Opredelenie i razvitie sociolingvisticheskoy subkompetencii "samostoyatel'nost'" (na primere izucheniya professional'no-orientirovannykh tekstov)" [Definition and development of the sociolinguistic subcompetence "independence" (based on the study of professionally oriented texts)], *Obrazovanie i samorazvitiye*, № 2(30), pp. 26–29 (in Russian).
42. Korenev, A. A. (2023). "Professional'no-kommunikativnye strategii kak komponent soderzhaniya yazykovogo obrazovaniya pri podgotovke budushchih uchitelej i prepodavatelej inostrannogo yazyka" [Professional and communicative strategies as a component of the content of language education in the training of preservice teachers and instructors of foreign languages], *Rhema. Rema*, № 3, pp. 97–121 (in Russian).
43. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 22 fevralya 2018 g. № 121 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie"* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated February 22, 2018 No. 121 "On Approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's degree in the area of training 44.03.01 Pedagogical Education"]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160004?index=1> (in Russian).
44. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 22 fevralya 2018 g. № 125 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumya profilyami podgotovki)" (s izmeneniyami i dopolneniyami)* Redakciya s izmeneniyami № 1456 ot 26.11.2020 [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation

- dated February 22, 2018 No. 125 "On approval of the federal state educational standard of higher education - bachelor's degree in the area of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles)" (with amendments and additions) Revision with amendments No. 1456 dated November 26, 2020]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160007> (in Russian).
45. *Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 22 fevralya 2018 g. № 126 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – magistratura po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie" (s izmeneniyami i dopolneniyami) Redakciya s izmeneniyami № 1456 ot 26.11.2020 [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated February 22, 2018 No. 126 "On approval of the federal state educational standard of higher education - master's degree in the area of training 44.04.01 Pedagogical education" (with amendments and additions) Revision with amendments No. 1456 dated November 26, 2020]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201803160010> (in Russian).*
 46. *Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya RF ot 12 avgusta 2020 g. № 969 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 45.03.02 Lingvistika" [Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated August 12, 2020 No. 969 "On approval of the federal state educational standard of higher education - bachelor's degree in the area of training 45.03.02 Linguistics"]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202008260024> (in Russian).*
 47. *Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya RF ot 12 avgusta 2020 g. № 992 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya – magistratura po napravleniyu podgotovki 45.04.02 Lingvistika" (s izmeneniyami i dopolneniyami) Redakciya s izmeneniyami № 1456 ot 26.11.2020 [Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation dated August 12, 2020 No. 992 "On approval of the federal state educational standard of higher education - master's degree in the area of training 45.04.02 Linguistics" (with amendments and additions) Revision with amendments No. 1456 dated November 26, 2020]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008270023> (in Russian).*
 48. *Obrazovatel'nyj standart, samostoyatel'no ustanavlivaemyj Moskovskim gosudarstvennym universitetom imeni M. V. Lomonosova dlya realizuemyh osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 45.03.02. Lingvistika (uroven' bakalavriata). 45.04.02. Lingvistika (uroven' magistratury). Utverzhden prikazom MGU ot 30 dekabrya 2020 goda № 1375 [Educational Standard independently established by Lomonosov Moscow State University for the implemented basic professional educational programs of higher education in the area of training 45.03.02. Linguistics (bachelor's degree level). 45.04.02. Linguistics (master's degree level). Approved by the order of Moscow State University dated December 30, 2020 No. 1375]. Available at: <https://msu.am/wp-content/uploads/2022/04/OS-Ling-3plusplus-MSU-2020.pdf> (in Russian).*
 49. *Obrazovatel'nyj standart, samostoyatel'no ustanavlivaemyj Moskovskim gosudarstvennym universitetom imeni M. V. Lomonosova dlya realizuemyh osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie (uroven' magistratury). Utverzhden prikazom MGU ot 30 avgusta 2019 goda № 1056 [Educational Standard independently established by Lomonosov Moscow State University for the implemented basic professional educational programs of higher education in the area of training 44.04.01 Pedagogical education (Master's degree level). Approved by the order of Moscow State University dated August 30, 2019 No. 1056] (v redakcii prikaza MGU ot 11 sentyabrya 2019 goda № 1109). Available at: <https://msu.ru/sveden/eduStandarts/import/docs/44.04.01%201.pdf> (in Russian).*
 50. *Prikaz Mintruda Rossii ot 18. 10. 2013 № 544n (red. ot 05. 08. 2016) "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')" [Order of the Ministry of Labor of Russia dated 18.10.2013 No. 544n (as amended on 05.08.2016) "On approval of the professional standard "Teacher (teaching activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)"] (zaregistrirvano v Minyuste Rossii 06. 12. 2013 № 30550). Available at: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129> (in Russian).*

Вклад авторов

А. А. Коренев – концептуализация, проведение исследования, администрирование данных, создание черновика рукописи.

А. П. Гулов – верификация данных, формальный анализ, редактирование рукописи, визуализация.

П. И. Касаткин – методология, ресурсы, руководство исследованием.

Contribution of the authors

A. A. Korenev – conceptualization, conducting the study, data administration, writing a draft manuscript.

A. P. Gulov – data verification, formal analysis, editing the manuscript, visualization.

P. I. Kasatkin – methodology, resources, research supervision.