

8. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) "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 N 30550). – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>

9. Устюжанина Е.В., Евсюков С.Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // Вестник РЭУ им. Г. В. Плеханова. 2018. № 1 (97). С. 3–12.

10. Цифровая Россия: новая реальность. Аналитический отчет экспертной группы Digital. ООО «Мак-Кинзи и Компания СуАйЭс», 2017. Available at: [www.mckinsey.ru](http://www.mckinsey.ru)

11. Чернобай Е.В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде: пособие для учителей общеобразовательных организаций. 3-е изд. Москва : Просвещение, 2014. 54 с.

12. Gikas J, Grant M. Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones & social media. *The Internet and Higher Education*. 2013. 19: pp.18–26.

**УДК 378.4**

**Е.В. Неумоева-Колчеданцева, канд. психол. наук, доцент,  
Тюменский государственный университет,  
г. Тюмень, Россия**

## **ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ РАЗВИТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

**Аннотация.** Обращение к конструкту «индивидуальная траектория развития» определяется необходимостью осмысления возможностей личностного самоопределения будущего педагога и сопровождения этого процесса в контексте учебной деятельности (и, шире, образовательного контекста). В статье подчеркивается приоритетный характер личностного самоопределения будущего педагога в условиях социальной и профессиональной изменчивости и неопределенности. Личностное самоопределение рассматривается в русле системно-деятельностного подхода и общей теории деятельности как интер- и интрапсихический процесс деятельностного характера. Педагогическое сопровождение рассматривается как механизм опосредования личностного самоопределения, а индивидуальная траектория развития студента как основное средство сопровождения.

**Ключевые слова:** личностное самоопределение, деятельность, педагогическое сопровождение, индивидуальная траектория развития.

**E.V. Neumoeva-Kolchedantseva, PhD, associate professor  
Tyumen University,  
Tyumen, Russia**

## **INDIVIDUAL DEVELOPMENT TRAJECTORY AS A MEANS SUPPORT PERSONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE TEACHERS**

**Abstract.** The appeal to the construct “individual development trajectory” is determined by the need to comprehend the possibilities of personal self-determination of the future teacher and to accompany this process in the context of educational activities (and, more broadly, the educational

context). The article emphasizes the priority nature of the personal self-determination of the future teacher in the conditions of social and professional variability and uncertainty. Personal self-determination is considered in the mainstream of the system-activity approach and the general theory of activity as an inter- and intrapsychic process of an activity nature. Pedagogical support is considered as a mechanism of mediation of personal self-determination, and the individual trajectory of the student's development as the main means of support.

**Keywords:** personal self-determination, activity, pedagogical support, individual development trajectory.

## **Введение**

Изменчивость современной социальной действительности неизбежно оказывает дестабилизирующее влияние на личность, ставит под сомнение устойчивость социальной и профессиональной идентичности, актуализирует проблему поиска механизмов «совладания» с объективной изменчивостью и неопределенностью. В таких условиях особую актуальность приобретает изучение феноменологии и проблематики личности и ее развития, в том числе, личностного самоопределения будущего педагога.

Личность педагога всегда привлекала внимание ученых и практиков. Исторически сложившееся в педагогике в связи с развитием гуманистических идей представление об определяющей роли личности педагога стало своего рода аксиомой. Современный педагог – педагог, эрудированный в широком круге вопросов, ориентированный на развитие личности ученика, относительно независимый от формальных обстоятельств педагогической деятельности, работающий не только посредством узкого круга предметных компетенций, но, главным образом, «собой» – системой своих ценностных ориентаций, мотивов, убеждений и принципов, готовый и способный к самоопределению, самодетерминации, самоактуализации в сложных условиях деятельности. Вместе с тем, усиливающаяся практикоориентированность педагогического образования, принимающая в последнее время характер тенденции, чревата риском нивелирования роли личности педагога.

Не отрицая необходимость практикоориентированной подготовки будущих педагогов (и активно работая в этом направлении), понимая значимость соответствия педагога требованиям профессиональных стандартов, владения современными образовательными технологиями, получения опыта педагогической деятельности еще на этапе профессионального обучения, считаем крайне важным в сложившихся обстоятельствах привлечь внимание к проблеме личностного самоопределения будущего педагога.

При этом в рамках настоящего исследования мы не претендуем на полный обзор подходов к трактовке этого сложного феномена. Рассматривая личностное самоопределение будущего педагога в образовательном контексте, а значит – в процессе деятельности, акцентируем внимание на «деятельностных» трактовках личностного самоопределения. Однако, понимая деятельность упрощенно (как ее внешний план), мы опять рискуем «потерять» субъекта, что недопустимо на современном уровне психолого-педагогической науки и образовательной практики. Таким образом в качестве *теоретико-методологической базы* своего исследования примем *системно-деятельностный подход* [1] и

*общую теорию деятельности* [2, 3], позволяющие рассматривать деятельность во взаимосвязи внутреннего и внешнего планов, на должном уровне обобщения и с учетом ее структуры.

Итак, «погружение» в деятельность – необходимое, но недостаточное условие личностного самоопределения. Необходим некий педагогический механизм, опосредующий личностное самоопределение будущего педагога в процессе деятельности. В качестве такого механизма мы рассматриваем педагогическое сопровождение личностного самоопределения будущего педагога. Для осуществления посреднической функции, помимо личностной зрелости самого сопровождающего, необходимы некие дополнительные «инструменты», позволяющие объективизировать и операционализировать процесс личностного самоопределения. В качестве основного средства сопровождения мы предлагаем рассматривать индивидуальную траекторию развития личности. *Проблема исследования* заключается в слабой представленности категории «индивидуальная траектория развития» в психолого-педагогической науке, недостаточном уровне ее осмысления и дефинирования, неразработанности процедуры построения индивидуальной траектории развития личности будущего педагога в образовательном процессе.

### **Основная часть**

Образовательный контекст самоопределения предоставляет будущему педагогу множество возможностей для «пробы сил» в разных видах деятельности (учебной, квазипрофессиональной, профессиональной; учебной, практической, исследовательской и др.). *Личностное самоопределение* будущего педагога как интер- и интрапсихический процесс деятельностного характера осуществляется через «пробующую» активность личности и построение вариантов возможных действий [4], через «пробу» человеком себя в разных жизненных ситуациях («культурные практики») [5], через «профессиональные пробы» [6], ситуации «неопределенности», в которых отсутствует изначально правильное и/или верное решение и, соответственно, предоставляется множество возможностей и выборов [7]. Однако для предотвращения хаотичности этих поисков, придания им вектора целенаправленной и осмысленной активности необходимо *сопровождение* как практика опосредования личностного самоопределения в процессе деятельности.

Одним из действенных «инструментов» опосредования личностного самоопределения может стать *индивидуальная траектория*. Надо отметить, что более известными и получающими все большее распространение в связи с индивидуализацией образования понятиями, являются «индивидуальная образовательная траектория» и «индивидуальный образовательный маршрут» (причем первое понятие, как правило, но не всегда, рассматривается как родовое по отношению ко второму). Рассмотрим сложившиеся трактовки этих понятий: линия движения учащегося по освоению образовательной программы [8]; персональный путь достижения учащимся поставленной образовательной цели, соответствующий его способностям, мотивам, интересам, потребностям [9]; персональный путь освоения содержания образования [10]; возможность про-

ектирования содержания своего образования [11]; персональный путь и результат реализации личного потенциала каждого ученика в образовании через осуществление соответствующих видов деятельности (нуждается в педагогическом сопровождении, как подчеркивает сам автор) [12]; целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая обучающемуся позиции субъекта выбора при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации [13]; индивидуальный путь в образовании, определяемый студентом совместно с преподавателем, организуемый с учетом мотивации, способностей, психических, психологических и физиологических особенностей обучающегося и объективных факторов [14]; осознанный и ответственный выбор человеком собственного маршрута профессионального роста в соответствии с имеющимся личностным потенциалом, сложившимися ценностями, установками и смыслами жизнедеятельности [15]. Обзор представленных трактовок позволяет заключить, что: индивидуальная образовательная траектория (или маршрут) в большинстве случаев рассматривается в связи с учебной деятельностью, как некий «путь» осуществления этой деятельности и часто «несет в себе» основные компоненты этой деятельности (цель, содержание), факторы ее успешности (учет индивидуально-психологических особенностей субъекта, поддержка и сопровождение педагога). Дополним этот обзор: успешность построения индивидуальной образовательной траектории предполагает систематическую рефлексию и уточнение сделанного выбора, коррекцию своего пути [16]. И лишь немногие авторы связывают индивидуальные образовательные траектории с развитием и самоопределением личности [12, 13, 11, 15].

При этом нужно отметить, что сужение понятия «индивидуальная образовательная траектория (или маршрут)» до траектории учебной деятельности представляется не вполне оправданным, если учитывать комплексный характер образования и понимание его в единстве и взаимосвязи процессов воспитания, обучения и развития, как и принято на уровне современной педагогики. Иначе говоря, отождествление образовательной траектории с траекторией учебной деятельности чревато возвратом к знаниевой парадигме, что противоречит личностной ориентации современного образования. Таким образом для привлечения внимания к самоопределению и развитию личности в процессе учебной деятельности и в образовательном контексте в целом и, учитывая при этом тенденцию индивидуализации образования, необходимо введение такого конструкта как «индивидуальная траектория развития» (далее – ИТР) студента (учащегося) в деятельности.

Первым автором, который использует это понятие и предлагает его дефиницию, является С.М. Бочкарёва, под индивидуальной траекторией развития она понимает «линию движения студента в саморазвитии личности с присущими ей своеобразными, неповторимыми чертами» [17]. То есть ИТР – тоже «путь», но путь саморазвития личности. Однако вопросы о внешнем контексте и внутренних механизмах такого «движения», о структуре этого пути (этапах, компонентах, элементах) остаются открытыми. Открытым также является вопрос о статусе индивидуальной траектории развития: рассматривать ее как

часть индивидуальной образовательной траектории или как относительно самостоятельный «инструмент»? (При этом в рамках данного исследования мы воздержимся от дискуссии по этому вопросу, поскольку главный для нас вопрос, вне зависимости от статуса индивидуальной траектории развития, каковы возможности ее «использования» как средства личностного самоопределения в деятельности).

При этом, несмотря на свой «инструментальный» характер, ИТР «первична» по своей роли, так как именно она (вернее поставленная перед студентом задача ее разработки) актуализирует процесс личностного самоопределения, то есть целый ряд вопросов, обращенных к самому себе: Кто я? Какой я? Кем я хочу быть? Каким я хочу быть? Каким я вижу свое будущее? Какими компетенциями (в том числе, знаниями, умениями, навыками) мне необходимо овладеть? Что мне нужно для этого сделать? Что я реально могу сделать? С какими препятствиями я могу столкнуться? Какими ресурсами я располагаю? И др. Подобные вопросы подготавливают необходимую «почву» для целенаправленного, осознанного, осмысленного самоопределения и выбора и, шире, – «самостроительства» (Г.П. Щедровицкий) учеником (а в нашем случае, студентом) своей личности в процессе деятельности.

В системно-деятельностном подходе, являющемся, как известно, методологической основой современных образовательных стандартов, подчеркивается роль деятельности в развитии личности (а точнее, включенности личности в деятельность), при этом деятельность рассматривается как система организованной, целенаправленной, преобразующей активности, системообразующим фактором которой является результат. «Учебная деятельность – это орган развития, саморазвития, самовоспитания личности». [1]. При этом ведущим ракурсом рассмотрения деятельности в системно-деятельностном подходе является ее внутренний план. В общей теории деятельности деятельность рассматривается в единстве ее внешней (объектная часть деятельности – функционирование и развитие деятельности в обществе) и внутренней сторон (субъектная часть деятельности – механизмы «вхождения» человека в деятельность и ее осуществления) [2, 3]. Описание деятельности в общей теории деятельности существенно дополняется за счет введения таких структурных компонентов и категорий анализа как: норма, исходный материал, продукт, способ, средства и др. [18]. При этом первым вопросом о структуре деятельности поставил А.Н. Леонтьев и выделил ее ключевые элементы, такие как: процесс преобразования, субъект, цель, мотивация, контроль, рефлексия и др. [19].

Итак, интер- и интрапсихический, деятельностный характер самоопределения определяет необходимость сопровождения данного процесса. Педагогическое сопровождение как практика социально-культурного опосредования личностного самоопределения будущего педагога в учебной деятельности (и, шире, в образовательном контексте) является неотъемлемой частью личностно ориентированного образования, имеет свой «функционал», не дублирующий традиционную роль преподавателя и требует своей «инструментовки». Как уже было отмечено выше, в качестве основного средства сопровождения мы предлагаем рассматривать индивидуальную траекторию развития студента.

Попробуем выстроить *процедуру сопровождения личностного самоопределения будущего педагога с использованием этого средства в логике системно-деятельностного подхода и общей теории деятельности.*

Согласно общей теории деятельности [2, 3] ее исходным основанием является объективно существующая норма деятельности. «Обязательный», социально-культурный характер нормы придает «нормированный» характер и самой деятельности, и отчужденный характер бытию человека, превращающемуся в своего рода «инструмент» реализации нормы [3]. С другой стороны, преодолевая свою отчужденность, то есть выстраивая персонализированную связь с объективной нормой, человек приобретает качества субъекта. Что же является нормой, когда мы говорим о личности педагога, его личностном самоопределении? И возможна ли в этом случае «норма» как нечто статичное, однозначно заданное и неизменяемое? Конечно же, нет. Само по себе понятие нормы динамично: развитие личности и есть норма (В.П. Зинченко). Кроме того, в динамично развивающихся, изменчивых условиях современного общества и образования постоянно пересматривается, обновляется, дополняется и уточняется само представление о норме. То есть сформулировать «личностную» норму педагога можно только ориентировочно, неточно и, опять же динамично, отразив при этом требование постоянного развития: развивающаяся, самоопределяющаяся, зрелая, самоорганизованная личность, самоактуализирующаяся, способная и готовая к самообразованию и саморазвитию в течение всей жизни, достигшая высших уровней саморегуляции – самодетерминации, достигшая высшего уровня психологического здоровья, личностно компетентная и т.д.). Таким образом в *практике сопровождения* необходимо актуализировать вопрос об объективной «личностной» норме педагога, то есть, говоря упрощенно, вопрос о том, какой должна быть личность современного педагога, что возможно осуществить как на содержании отдельных учебных дисциплин, так и в относительной независимости от них.

К числу компонентов объектной части деятельности относятся: «исходный материал», пространство преобразования, преобразование материала в продукт, средства и способы получения продукта. К числу компонентов субъектной части деятельности относятся: рефлексивные способности, рефлексивное обеспечение деятельности, мотивация «движения» к норме и др. [18]. Представляется, что в качестве исходного материала можно рассматривать актуальный уровень развития личности во взаимосвязи ее интегративных (самосознание, направленность) и экспрессивно-инструментальных (способности, характер) свойств. Оценка актуального уровня развития осуществляется на основе рефлексивных способностей студента, а именно, на основе познавательной, критической и проектировочной функций рефлексивного мышления по Г.В.Ф. Гегелю [3]. Сопоставление актуального уровня развития с личностной нормой педагога запускает процесс персонализации нормы, способствует формированию (или актуализации) потребности в самоопределении и мотивирует студента к достижению персонализированной личностной нормы. Таким образом в *практике сопровождения* необходимо «оснащение» студента средствами рефлексии и оценки, проектирования.

Пространством преобразования является образовательный контекст и деятельность студента в этом контексте, но не только учебная, а и квазипрофессиональная и, локально (например, в период практики) – профессиональная. В пространстве преобразования осуществляется собственно преобразование исходного материала в желаемый продукт деятельности, то есть в уже персонализированную норму (конкретизацию представлений личности о потенциальном уровне своего развития), а также движение личности к достижению этой нормы (потенциального уровня развития). Осуществляемая студентом «проба сил» в деятельности дает эмпирический материал, необходимый для рефлексии и оценки актуального уровня развития, дальнейшей персонализации личностной нормы, проектирования и коррекции своих действий, направленных на ее достижение. Таким образом в *практике сопровождения* необходимо обозначение объективных возможностей для самоопределения в образовательном контексте (в учебной, квазипрофессиональной, профессиональной деятельности), реальное предоставление этих возможностей в разных видах деятельности, в том числе, посредством помощи в выстраивании программы действий и методического обеспечения профессиональных и социально-коммуникативных проб, оценки их результативности.

Итак, рассматривая примерную процедуру педагогического сопровождения личностного самоопределения будущего педагога через «использование» такого средства как индивидуальная траектория развития в логике системно-деятельностного подхода и общей теории деятельности, мы получаем ряд принципиально важных возможностей: максимально объективизировать процесс личностного самоопределения в учебной и других видах деятельности (в целом, в образовательном контексте); разработать конкретный инструментарий сопровождения с использованием потенциала педагогических и психологических методов и средств; выделить основные планы анализа личностного самоопределения и разработать соответствующие процедуры, способы, средства и критерии оценки и др.

### **Заключение**

Таким образом, профессиональное образование является важнейшим контекстом личностного самоопределения будущего педагога, приобретающего приоритетное значение в условиях изменчивости и неопределенности. Деятельностный характер личностного самоопределения определяет необходимость педагогического сопровождения данного процесса. Рассматривая сопровождение как механизм социально-культурного опосредования личностного самоопределения, мы обращаемся к конструкту «индивидуальная траектория развития», под которой понимаем своего рода «путь» личностного развития будущего педагога, складывающийся в ходе учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности студента. Процедура сопровождения, примерное описание которой представлено в данной статье, выстраивается через «использование» индивидуальной траектории развития. Рассматривая процедуру сопровождения в логике системно-деятельностного подхода и общей теории деятельности, мы получаем возможности для объективизации и операционализации

личностного самоопределения. Перспективу наших исследований составят вопросы дальнейшей детализации процедуры сопровождения и оснащения ее конкретным психолого-педагогическим инструментарием.

### *Литература*

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.
2. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Избранные труды. – М.: Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с., С. 200 – 235.
3. Анисимов О.С. Гегель: мышление и развитие (путь к культуре мышления). М.: Агро-Вестник, 2000. – 800 с.
4. Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития ("Школа взросления") // Вопросы психологии. – 1993. – №1. – С. 24–32.
5. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
6. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Развивающий потенциал профессиональной пробы как метода обучения будущих педагогов // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22. – № 6. – С. 34–44.
7. Личностный потенциал: структура и диагностика: колл. монография / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. – 680 с.
8. Гаязов, А.С. Индивидуальные траектории образования личности / А.С. Гаязов [Электронный ресурс] // URL: <http://www.raop.ru/index.php?id=878> (дата обращения 6.03.2020).
9. Сысоев П.В. Обучение по индивидуальной траектории // Язык и культура. – 2013. – № 4. – С. 121 – 131.
10. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников. – М.: НИИ школьных технологий, 2010. – 336 с.
11. Белякова Е.Г. Проблема сопровождения профессионального самоопределения студентов-педагогов в условиях реализации индивидуальных образовательных траекторий // Образование: молодежь, конкурентоспособность: сборник докладов Международной научно-практической конференции, приуроченной к 80-летию юбилею академика Российской академии образования, доктора философских наук, профессора Г.Ф. Шафранова-Куцева, г. Тюмень 21-22 сентября 2018 г. / под ред. М.М. Акулич, Е.В. Андриановой, Г.З. Ефимовой – Тюмень : Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2018. – С. 174–178.
12. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособие для учителя. М.: Изд-во Владос-пресс. 2005. – 383 с.
13. Лабунская Н.А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия // Изв. РГПУ им. А.И. Герцена. – 2002. – № 3. – С. 79–90.
14. Тимошина Т.А. Концепция выстраивания индивидуальной образовательной траектории студента // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. Сборник статей 2-й Международной научно-практической конференции. Рязань, 7–9 октября 2010 г. – Рязань: РГУ им. Есенина С.А., 2010. – С. 315–320.
15. Зеер Э.Ф., Попова О.С. Психологическое сопровождение индивидуальных образовательных траекторий обучающихся в профессиональной школе // Образование и наука. – 2015. – № 4 (123). – С. 88 – 99.
16. Алексеев Н.А. Профильное обучение в контексте личностно-ориентированного образования. Тюмень: ЗАО «Легион-Групп», 2005. – 250 с.
17. Бочкарёва С.М. Методы, средства и технологии в тьюторском сопровождении индивидуальной траектории развития студента // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. Сборник статей 2-й Международной научно-практической конференции. Рязань, 7–9 октября 2010 г. – Рязань: РГУ им. Есенина С.А., 2010. – С. 320–325.

18. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Деятельностный и системно-деятельностный подходы: методология и практика реализации // Пермский педагогический журнал. – 2016. – № 8. – С. 11 – 20.

19. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Academia, 2005. – 352 с.

**УДК 378**

**С.А. Минюрова, д.п.с.н., профессор, ректор,  
Н.С. Белоусова, к.п.с.н., доцент, директор  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
педагогический университет»,  
г. Екатеринбург, Россия,**

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРНАТУРА В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЯ**

**Аннотация.** В работе описана концепция проекта «Педагогическая интернатура», представлены основные направления его реализации. Школьно-университетское партнерство рассматривается как одно из условий качественного образования будущих педагогов.

**Ключевые слова:** педагогическая интернатура, профессиональные компетенции, профессиональное становление учителя, школьно-университетское партнерство.

**S.A. Minyurova, Doctor, professor, head  
N.S. Belousova, PhD, assistant professor, director,  
FSBEE HE «Ural state pedagogical university»,  
Yekaterinburg, Russia**

## **PEDAGOGICAL INTERNSHIP AS A TOOL OF PROFESSIONAL FORMATION OF A TEACHER**

**Abstract.** The paper describes the concept of the project "Pedagogical internship", presents the main directions of the project implementation. School-University partnership is considered as one of the conditions for quality education of future teachers.

**Keywords:** pedagogical internship, professional skills, professional formation of a teacher, school-university partnership

Практическая подготовка будущих учителей на этапе обучения в вузе приобретает всё большую актуальность в связи с внедрением профессиональных стандартов, национальной системы учительского роста. насыщение программ педагогического образования вариативной системой практик и стажировок на принципах школьно-университетского партнерства становится первоочередной задачей. Вхождение в педагогическую профессию наиболее эффективно в условиях действующей образовательной организации, которая представляет, с одной стороны, образцы профессиональных действий и технологий, с другой – поле для наработки опыта решений педагогических проблем. Школа становится ключевым источником важнейших компонентов содержания профессионально-ориентированных программ подготовки будущих учителей [3].