

С. О. Петрова**Профессиональная этика педагога в процессе подготовки учащихся к государственной итоговой аттестации**

В статье разработана новая теоретическая модель — этическая система педагога-профессионала, интегрирующая этику добродетели, этику заботы и этику справедливости, составленная на основе анализа ряда трудов отечественных и зарубежных педагогов. Представлены взаимодополняющие эмпирические исследования: глубинные интервью общей продолжительностью около 100 минут, дословно транскрибированные и проанализированные при помощи проекционного метода, и анкетирование среди педагогов по самооценке уровня профессиональной этики. Анкетирование в Google-forms проводилось в 2020 г., выборку составили 132 педагога. В контексте профессионального стандарта педагога разработана дополнительная трудовая функция по этике его профессиональной деятельности, которая должна способствовать формированию духовно-нравственной и социально ответственной личности современного педагога с высокой мотивацией к своей деятельности.

Ключевые слова: профессиональная этика педагога, государственная итоговая аттестация, этические концепции в педагогике, этика добродетели, этика заботы, этика справедливости.

Введение

В настоящее время усиливается значимость специалиста как человека не только с высокоразвитым интеллектом, но и духовно зрелого, умеющего самостоятельно принимать инновационные решения в кризисной ситуации неопределенности, четко прогнозировать последствия своих действий, обладающего сильным чувством ответственности за судьбу родины. Такие квалифицированные специалисты отличаются исключительной способностью к быстрой адаптации, развитым творческим и критическим мышлением, готовностью к непрерывному самообразованию и анализу своей деятельности. Формирование перечисленных выше качеств становится главной целью системы образования России. Для эффективного достижения данной цели на всех ступенях образования нужны педагоги не только с развитыми профессиональными качествами, но и обладающие высоким уровнем профессиональной этики.

Следует подчеркнуть, что педагоги должны осваивать профессию с целью внести значительный вклад в развитие будущего поколения. В педагогической деятельности не обходим акцент на ценностях, этичном поведении и компетентности. Учителям важно осознавать свою ответственность за качественное выполнение учебной программы, соблюдение профессиональных стандартов и этических принципов. Благодаря стремлению к постоянному развитию своей профессиональной деятельности, опыту общения с учениками, администрацией, родителями и коллегами учитель вырабатывает собственный профессиональный образ.

Профессиональный образ педагога включает в себе значительный объем знаний, умений и навыков, высоконравственных качеств, формирование которых продолжается на протяжении всей жизни. Среди многих составляющих профессионального образа педагога особое место занимает этическая компетентность. Однако большинство педагогов считают, что целостному формированию их этической компетентности препятствует возрастающее количество формальных требований по подготовке к государственной итоговой аттестации (ГИА) школьников со стороны администрации. Учителям приходится загонять в определенные рамки свою педагогическую деятельность, делая акцент преимущественно на подготовке к экзаменам. Вынужденная корректировка учебного плана

© Петрова С. О., 2021

может послужить причиной возникновения серьезной этической дилеммы в педагогической деятельности.

В 2016—2021 гг. в российских трудах по педагогике отмечается рост числа исследований в области формирования педагогической этики и гуманистического мировоззрения педагога, обусловленный значительным повышением значимости нравственного воспитания в современном обществе.

Между общей этикой и профессиональной этикой педагога существует иерархическая связь [6], которую можно проанализировать на основе двух взаимосвязанных аспектов: роли профессиональной этики в обществе и роли этики в профессиональной деятельности современного педагога.

Этика посвящена изучению морали и нравственности и определяет нормы человеческого общения в социуме. Ранее под этикой понимались правила совместной жизни, способствующие совершенствованию общества [1]. По мере развития человечества добавлялось изучение совести, добра и зла, симпатии, дружбы, смысла жизни, самопожертвования... Концепции, выработанные этикой (милосердие, справедливость, дружба, солидарность), направляют нравственное развитие социальных институтов и отношений [5]. Эти концепции относятся к характеристикам, присущим личности человека, развиваются в течение всей его жизни вместе с профессиональными компетенциями и навыками в процессе общения, образования, изучения культуры, религии [15].

Возникновение профессиональной этики как профессиональной морали прослеживается с древности [3]. Нормы, уставы, кодексы, регулирующие деятельность специалистов, строились на основе морального престижа. Современная концепция профессиональной этики подразумевает набор правил поведения определенной группы людей с общими корпоративными целями, определяющих моральный характер взаимоотношений, связанных с их профессиональной деятельностью [19].

О. В. Одинцова характеризует профессиональную этику как «совокупность моральных норм, определяющих отношение человека к своему профессиональному долгу, а следовательно, и к людям, с которыми человек связан в силу характера своей профессии, и к обществу в целом» [7, с. 67].

Н. П. Родинова, В. П. Халиулина и В. С. Соколова считают, что профессиональная этика — это «конкретизация общих этических норм, обусловленная не только спецификой взаимоотношений профессиональных групп и общества в целом, но и спецификой личных взаимоотношений в профессиональной деятельности» [14, с. 822]. В то же время в основе профессии лежит базовое и вторичное призвание, т.е. личное и профессиональное, причем первое служит основой для второго. Особенно важным моментом является восприятие специалиста, в том числе работающего в области педагогики, как высокоморального человека, который в первую очередь ориентируется на свое этическое развитие.

А. А. Печеркина констатирует, что в настоящее время этическая компетентность педагога занимает ведущее место в определении понятия «педагогическая компетентность» наряду с когнитивной, операционально-технологической, мотивационной, социальной и поведенческой [8].

Профессиональная этика педагога — это совокупность норм и правил поведения педагога, обеспечивающая нравственный характер педагогической деятельности и взаимоотношений, обусловленных профессиональной деятельностью [10, с. 37]. Этика педагогической деятельности способствует развитию методологии современного образования, создает основу для разработки научных подходов к решению стоящих перед педагогом практических задач. Для эффективного формирования этики педагога большое значение имеет соблюдение норм, принципов и стандартов.

Например, в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» сформулированы трудовые функции, соответствующие уровню квалификации и раскрываемые через определенные трудовые действия [13]. В Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих расписаны только квалификационные характеристики педагога. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования можно выделить набор общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [16].

Ни в одном из названных нормативных документов нет характеристики компетенции профессиональной этики педагога. Например, в профессиональном стандарте «Педагог...» раскрыты следующие виды трудовых функций: общепедагогическая, воспитательная, развивающая. Этическая не включена [13]. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования не упоминается о профессиональной этике педагога, однако имеются некоторые компоненты профессиональной культуры педагога [16].

Из этого следует, что требования к формированию профессиональной этики педагога не представлены отдельным пунктом ни в одном из нормативных документов за исключением некоторых ее компонентов. Все это обуславливает актуальность нашего исследования.

Необходимо отметить, что Министерство просвещения России совместно с Профсоюзом работников образования разработали Примерное положение о нормах профессиональной этики педагогических работников [11]. На организацию, осуществляющую образовательную деятельность, возлагается обязанность закрепить нормы профессиональной этики педагогических работников в локальных нормативных актах (ч. 4 ст. 47 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»). А педагогические работники, в свою очередь, должны соблюдать этические нормы и следовать требованиям профессиональной этики (ч. 1 ст. 48) [17]. Мы считаем, что не только в локальных актах, но и в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» [13] должна присутствовать дополнительная трудовая функция «Профессиональная этика».

Проблему настоящего исследования раскрывает тот факт, что на протяжении многих лет законотворческие органы, общественные организации, аналитические центры и директивные органы приписывали образовательной политике низкую способность влияния на общество, указывая на то, что государственное школьное образование, в частности педагоги, не в состоянии эффективно обучать по причине недостаточной сформированности компетентности по профессиональной этике [30].

Опубликованный в 1983 г. доклад «Нация в опасности», посвященный состоянию системы образования в США, повергнул многие страны в шок. Этот противоречивый документ послужил причиной организации ряда дебатов, касающихся достоверности представленных в нем данных; однако содержащиеся в докладе рекомендации положили начало движению по установлению более строгих стандартов и более высоких ожиданий качества обучения в общеобразовательных школах. «Мы рекомендуем принять более строгие и измеримые стандарты для контроля академической успеваемости и поведения учащихся, противодействия этическим нарушениям со стороны педагогов... помочь учащимся добиться наилучших результатов в учебе с помощью нестандартных материалов» [25]. Доклад задал курс на создание более высококачественных систем подотчетности, чтобы помочь улучшить неэффективную систему образования, которая была «непослед-

довательной, устаревшей, подобно старому лоскутному одеялу... обучение в школах изменилось до такой степени, что все большее число учащихся обучались по “нецеле-направленной учебной программе”... хаотичный материал курса позволяет детям продвигаться вперед в процессе обучения с минимальными результатами...» [25]. Документ послужил своеобразным толчком к началу международного движения за образовательные стандарты (например, ФГОС в современной России).

В последующие четыре десятилетия были проведены международные реформы в области образования, направленные на создание более строгой системы подотчетности. Было признано, что для определения уровня успешности педагогической деятельности необходима эффективная система ее оценивания. По мере того как данные законопроекты вступали в силу, демографические, политические, культурные, экономические и социальные аспекты стран претерпевали серьезные изменения. Миграция населения и обучение предметам на втором государственном языке начали сказываться на учебном процессе. Последний становился все более комплексным, а проблемы, связанные с разработкой рабочих программ, проектированием календарно-тематических планов, дифференцированным обучением, в том числе с учетом психофизического развития и состояния здоровья учащихся, еще более усложняли непростую профессию педагога.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, вступивший в силу 1 сентября 2013 г., установил строгие стандарты подотчетности (ФГОС) и высокие академические требования для всех образовательных учреждений. Согласно статье 59 «Итоговая аттестация», все педагоги и учащиеся обязаны участвовать в процессе государственной аккредитации основных образовательных программ. Регионам предписывалось ежегодно представлять отчеты, точно определяющие качество обучения. Учителей обязали быть «высококвалифицированными», а школы должны постоянно доказывать эффективность обучения преимущественно статистически. В соответствии с Законом федеральное правительство регулирует систему образования на более глубоком уровне, создана система поощрений или санкций за достижение или недостижение адекватного прогресса. Санкции за неуспеваемость затрагивают регионы, районы, школы, администрацию, педагогических работников, учеников и их родителей. Эти нововведения заставили многие школы полностью изменить свою деятельность. Влияние федеральной власти на государственные школы прочно проникло в каждый класс каждой российской школы [2].

Государственная итоговая аттестация «оказывает крайне сильное влияние на весь процесс обучения» [28]. В ряде исследований [20; 21] отмечается, что многие педагоги испытали разочарование и это негативно повлияло на их профессиональную карьеру и самооценку. Многие продвинутые учителя начали сомневаться в своей способности обеспечить надлежащее качество обучения. Кроме того, истинные педагоги считают, что на них в первую очередь лежит профессиональная этическая ответственность за удовлетворение мотивационных потребностей своих учеников, но в процессе экзаменационной погони за баллами они становятся апатичными в профессиональной деятельности. Вследствие сильного давления и чрезмерных нагрузок немало учителей уходят из профессии, поскольку образовательный процесс и школы стали все более походить на фабрики, где происходит лишь конвейерное обучение.

Однако, по мнению И. Прахова [12], после принятия ФГОС и Профстандарта педагога некоторые учителя почувствовали себя более ответственными за повышение качества обучения путем интеграции собственных методик по подготовке к экзаменам в свои учебные программы. Они воспринимают экзамены государственной итоговой аттестации как весьма положительный момент, если результаты экзамена используются для са-

моанализа преподавания и независимой экспертизы сильных и слабых сторон учеников. Другие педагоги расширили свои рабочие программы и стали использовать собственные педагогические методы, ориентированные на индивидуализацию, что привело к повышению экзаменационных результатов их учеников. Однако в некоторых исследованиях сообщается, что ГИА негативно влияет на профессионализм учителей, поскольку отнимает время от рациональной педагогической практики и ограничивает использование разнообразных педагогических методов мотивации ученика [12].

Основной недостаток ГИА — ограничение и сужение содержания учебных программ, которое фокусируется только на материале для подготовки к ГИА. Еще одна чувствительная к ГИА область — это творческий потенциал учителей и учеников. Некоторые учителя полностью отказались от креативной практики преподавания, что привело к ослаблению критических навыков мышления у обучающихся. По данным исследований, наиболее пострадали общеобразовательные школы с большой долей учащихся, имеющих низкий социально-экономический статус [4]. ГИА существенно влияет на использование педагогами новых методов обучения. Занятия только по материалам для подготовки к государственной итоговой аттестации нередко мешают учителям проводить увлекательные уроки. Дефицит времени и требования к содержанию материала, связанные преимущественно с итоговыми оценками, могут послужить причиной снижения ожиданий педагогов от реализации своих учебных программ. Такое ограничение педагогической креативности и творчества вызывает сильный стресс у большинства учителей [30].

Цель исследования — теоретически обосновать и разработать проект по актуализации профессиональной этики педагога в контексте профессионального стандарта педагога в условиях государственной итоговой аттестации.

В соответствии с целью исследования были сформулированы и решены следующие **задачи**:

- 1) изучить этику добродетели, этику заботы и этику справедливости, опираясь на анализ трудов отечественных и зарубежных ученых-педагогов;
- 2) разработать этическую систему педагога-профессионала;
- 3) на основе исследований составить рекомендации по формированию профессиональной этики в контексте профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)».

Основная часть

В результате изучения литературы по профессиональной этике педагога нами разработана система, состоящая из трех основных этических подходов: **этики добродетели, этики заботы и этики справедливости в педагогической деятельности**. Эти подходы особенно актуальны для формирования профессиональной этики педагога.

Педагог с высокой профессиональной этичностью рассматривает процесс своей деятельности через призму этики добродетели, этики заботы и этики справедливости. Этические компетенции педагога определяются его пониманием и выполнением актуальных требований к своей профессии. Некоторые учителя исполняют обязанности, не осознавая в полной мере морально-этических последствий своих действий и решений, поскольку их этические установки глубоко укоренились в привычках, чувствах и склонностях (характере).

Педагоги испытывают волнение, послушно подчиняясь образовательной политике стандартизации, которая, по их мнению, не самым благоприятным образом влияет на успеваемость и дисциплину учеников. Должен ли учитель препятствовать процессу стандартизации, который считает бесполезным для обучения своих учеников? Некоторые

учителя опасаются, что их реакция на данную ситуацию может привести к непреднамеренным негативным последствиям для их работодателей, и поэтому начинают избегать применения в педагогической практике собственных эффективных методик обучения [24].

Учителя способны в полной мере проявлять *этику добродетели*, если анализируют собственную педагогическую практику и решения, которые принимают в отношении обучаемых [29]. Эти решения могут существенным образом сказаться на достижениях учеников. Осознание последствий решений влияет на восприятие учителем своих действий. Педагог должен проявлять в своей работе ответственность, обязательность, честность и способность признавать собственные слабости.

В *этике заботы* акцент делается на стиль педагогического общения и выбор подходящей учебной программы. Н. Ноддингс считает, что обязанность учителя — демонстрировать искреннюю заботу об ученике [23]. Педагог должен стремиться к установлению отношений эффективного сотрудничества и поддерживать взаимную заинтересованность в диалоге. Учителю и ученику необходимо сотрудничать, чтобы вызвать у обучаемого внутреннее желание учиться. Благодаря аутентичному обучению (с учетом индивидуальных особенностей, адаптированному к актуальным личностным потребностям ученика) достигаются высокие результаты в области предметного обучения [26]. Процесс оценивания в соответствии с этикой заботы включает оценку планов уроков, стиля коммуникации и совместного достижения цели и задач, обозначенных в плане обучения. Содержание предмета должно быть актуальным, полезным для ученика, репрезентативным. Кроме того, этичный педагог всегда учитывает культурные особенности учащихся.

Объективность, честность и поддержка равноправия участников образовательной деятельности являются основными принципами *этики справедливости* педагога [22]. В основе данной концепции лежит идея о том, что учителя должны быть искренними, иметь четкое представление о том, что является правильным и справедливым, а следовательно, иногда ставить под сомнение и выступать против существующего положения. Учителя должны использовать высокопрофессиональные и резонные суждения для озвучивания решений в защиту своих учеников [27]. Основопологающий аспект этики справедливости состоит в том, что педагог должен одновременно действовать и анализировать, последнее приведет к созданию идеального демократического класса, в котором будут применяться стратегии, ориентированные на развитие учащихся.

В целом этическая система педагога, использованная в данном исследовании, описывает учителя как профессионала, который интегрирует три этические концепции в свою педагогическую практику (рис. 1).

Таким образом, этика добродетели, этика заботы и этика справедливости взаимодополняемы и взаимозависимы.

Для решения поставленных задач нами проведены два взаимодополняющих эмпирических исследования: глубинные интервью и анкетирование педагогов по самооценке уровня профессиональной этики.

Расшифровка глубинных интервью

В первом исследовании использовался качественный метод. Были составлены вопросы, которые позволили выяснить, как действующие педагоги воспринимают влияние ГИА на процесс обучения в их классах. Изучена взаимосвязь между аутентичным представлением учебного материала и стратегиями подготовки к экзаменам. Глубинные интервью включали серии из трех индивидуальных интервью общей продолжительностью около 100 минут, проводились при помощи проекционного метода, транскрибировались дословно. Проекционные методы сбора информации в интервью базировались на специ-

альных психологических приемах (скрытых стимулах), которые побуждали респондентов раскрывать только собственные ценности и предпочтения.

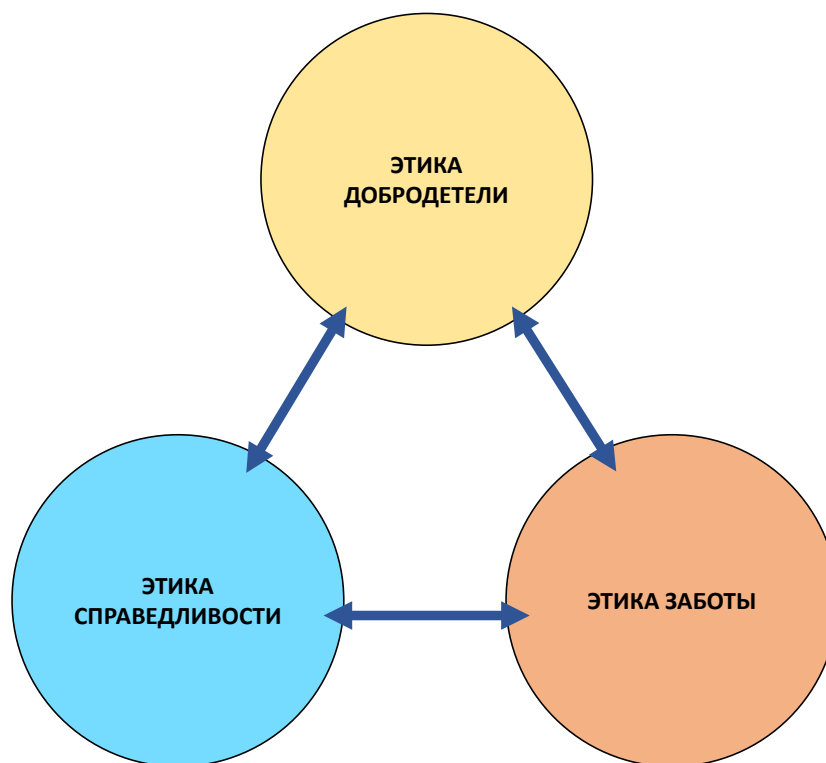


Рис. 1. Теоретическая модель профессиональной этики педагога (составлена автором)

Доверительные отношения для обеспечения достоверности данных устанавливались при помощи метода современной психологической триангуляции, т.е. организации интервью в комфортной для респондентов среде, очной (живое интервью) или виртуальной (интервью через онлайн-платформу с включенной камерой и без). Для обеспечения конфиденциальности участников исследования имена, фамилии, отчества респондентов были изменены и места их работы скрыты. Широкое разнообразие эмпирических данных накоплено из наблюдений, заметок и информации, полученной во время глубинных интервью. Исследователь вел дискуссию целенаправленно, чтобы понять, как респонденты переживают определенные феномены.

Исследование проводилось в г. Якутске с населением в 971 996 человек. Приблизительно 42% населения ездят на работу из пригородов. Город многонациональный, большинство составляют саха (47%) и русские (33%). Уровень бедности в Якутске за 2020 г. снизился на 0,4% по сравнению с 2019 г. — с 17,8 до 17,4%. Преобладают лица пенсионного возраста (37% от всего населения в 2020 г.)¹.

В качестве предметных областей для исследования были выбраны история и иностранный (английский) язык, а в качестве уровня обучения — старшие (8—11) классы. Избранные респонденты были охарактеризованы директором школы как наиболее успешные учителя.

Интервью и заметки транскрибировались вручную, полученные данные сортировались, классифицировались, группировались и перегруппировывались.

В работе было задействовано два респондента. *Респондент 1* — педагог с 19-летним опытом преподавания английского языка. *Респондент 2* — учитель истории с пятилетним стажем работы.

¹ Информация получена и обобщена из материалов сайта <https://sakha.gks.ru/ofstatistics>.

Первый вопрос к учителям-респондентам касался их мнения о федеральных, региональных и республиканских стандартах. Ответы были разными. По мнению респондента 1, ФГОС оказывают сильное влияние на решения администрации образовательных учреждений, касающиеся процесса обучения. Оба учителя согласились с тем, что давление по поводу результатов ВПР, ОГЭ и ЕГЭ исходит от локальной администрации и директора, которые принимают роль «гуру в области образования».

Респондент 1 в начале 2020/21 учебного года по поручению завучей отвечала за процесс подачи заявок на республиканские и федеральные награды, присуждаемые школам, которые добились значительных улучшений по результатам ЕГЭ. Педагог искренне верит, что школа, в которой работает, будет удостоена этого звания, так как динамика результатов экзаменов положительная, особенно у детей с ОВЗ.

Однако респондент 2 считает, что показатели экзаменов не должны быть связаны с награждениями и финансированием, «потому что таким образом может увеличиться доля фальсификации результатов». По его мнению, проводится определенная образовательная политика, направленная на повышение результатов экзаменов в ущерб мотивации учащихся, респондент настаивает на том, что знания учащихся становятся ограниченными (в пределах экзаменационных тем) и старшеклассники выпускаются недостаточно подготовленными для обучения в высших и средних образовательных учреждениях.

«В эпоху ГИА, очевидно, стресс затрагивает меня, моих учеников... Что касается процесса обучения, это очень напряженно, и особенно в весенний период. Мы готовимся как сумасшедшие» (респондент 2).

Респондент 1 тоже сообщает, что чувствует сильный стресс: «Мы постоянно чувствуем... некий стресс: “О, мы не обучили этому, материал не в рамках школьной программы”. Так что да, все учителя могут испытать стресс».

Оба учителя планировали свои занятия только в соответствии с содержанием ГИА. Респондент 1: «Я думаю, что это прискорбно, когда мы, учителя, ориентируемся лишь на результаты одного экзамена. Я думаю, что это ограничивает то, как мы взаимодействуем с детьми и какие знания и мотивацию мы им даем, мы слишком зациклены на ГИА».

Респондент 2 также отметил, что на уроках особое внимание уделялось материалу, непосредственно связанному с экзаменами. «Мой урок на 90—95% состоит из материалов ЕГЭ, ОГЭ... А так хотелось бы расслабиться и работать исключительно на обширное развитие учеников».

Действительно, объем и содержание учебной программы буквально диктуются ГИА, что приводит к сужению изучаемого материала.

Респондента 1 особенно беспокоит вынужденно сжатый объем материала УМК: например, пятый код блока ЕГЭ, контролируемый элемент 5.2.7 «Личные формы глаголов страдательного залога в Past Perfect Passive и Future Perfect Passive; Present/Past Progressive (Continuous) Passive», согласно тематическому планированию многих УМК (Spotlight, Rainbow English), остается без внимания, пропускается в связи с корректировкой для подготовки к ЕГЭ. Респондент отметил, что в процессе обучения девятого класса по скорректированной рабочей программе с учетом подготовки к ОГЭ важной теме по модальным глаголам было уделено только 20% времени. «Выпускники 11 классов пишут эссе на английском о том, как можно изменить жизнь к лучшему, как мотивация влияет на ваш выбор, и эти эссе являются жизненными, философскими, и потому мы должны работать над развитием личности подростка. Я осознаю важность исследовательских работ, но формирования научно-исследовательских компетенций у выпускника не будет из-за нехватки времени для проведения дополнительных занятий по причине усиленной подготовки к итоговому тестированию в погоне за баллами».

Однако респондент 2 не считает, что ГИА сильно сузила его учебный план. Педагог отметил, что добавил в свою программу материал, чтобы сделать его более ориентированным на ОГЭ, ЕГЭ, ВПР, охватил все, что было включено в темы ГИА. «Это зависит от учителя, если вы позволите ГИА вас заключить в рамки, то так оно и будет. Я адаптировал материал, сделал даже лучше...». «Я действительно провожу беседу с детьми о тестировании, обосновываю, почему мы проводим ту или иную консультацию. Мы ставим конкретные цели».

Респондент 1: «Вы знаете, что вы не можете предугадать, что будет [на экзамене], но [это] всегда [будут] неправильные глаголы, навыки понимания текста». Респондент 1 использовала материал ЕГЭ в качестве инструмента для обучения анализу текста.

Респондент 2 считает, что повторение вопросов, запоминание дат и фактических знаний — наиболее эффективные методы подготовки к тестам с множественными вариантами ответов. Педагог использует тренировочные игры и еженедельные пробные экзамены для повышения эффективности обучения. «Для ОГЭ я сам разработал игры... при помощи карточек».

В целом оба учителя считают, что использование наглядных пособий, игр, кейсов, мозгового штурма помогает учащимся вовлечься в урок и качественно подготовиться к экзамену.

Как было отмечено в процессе глубинных интервью, учителя-респонденты проявляли искреннюю заботу о своих учениках. Их волновали результаты учащихся в рамках ГИА, но они также понимали, что развитие мотивации учеников является необходимой задачей в деятельности педагога. Затруднение учащихся в преодолении пороговых баллов ОГЭ в 9 классе является значимым фактором для отсева из средней школы и неполучения аттестата об основном общем образовании. Однако именно высокая этическая компетентность респондента 1 позволила педагогу качественно обучить всех своих учеников: четко зная о способностях и уровне знаний по предмету каждого из них, она смогла обеспечить индивидуальный подход. «Я должна быть уверена, что способна обучить самых слабых учеников; в этом есть определенная философия... Мы должны обучать самых слабых или трудных учеников без помощи репетиторов, это один из тех аспектов, которые гарантируют, что учитель действительно является педагогом».

Педагоги, принявшие участие в данном исследовании, выполняли требования своих должностных инструкций и старались соответствовать требованиям ФГОС по своему предмету.

Этика заботы была очевидно высокой, поскольку оба учителя искренне заботились о благополучии своих учеников, использовали наиболее эффективные стратегии обучения, которые, по их мнению, максимально способствовали успеху учеников как на государственном экзамене, так и в результатах освоения учебной программы. Они ежедневно проводили индивидуальные беседы с выпускниками, разработали собственные альтернативные стратегии обучения, чтобы поднять уровень успеваемости.

Учителя продемонстрировали должный уровень компетентности по *этике справедливости*, высокопрофессиональный подход к обучению, выразили понимание приоритетов, связанных с реализацией качественного плана обучения.

Второе эмпирическое исследование по выявлению сформированности этической компетенции педагогов было проведено в июле — августе 2020 г. В опросе участвовало 132 педагога. Выборка включала 60% опытных педагогов со стажем работы более 5 лет и 40% начинающих с опытом работы менее 5 лет, 119 (90%) женщин и 13 (10%) мужчин. Исследовались учителя начальных (30%), а также средних и старших классов (70%) (в том числе 30% естественного и математического профиля, 40% — социально-гумани-

тарного профиля). Каждого респондента попросили заполнить анкету в Google-форме, состоящую из 21 вопроса, чтобы выразить собственное мнение по утверждениям, позволяющим выявить уровень профессиональной этики педагога. Ответы оценивались по пятибалльной шкале (1 — полностью не согласен, 5 — полностью согласен), в ходе обработки результатов вычислялся средний балл за каждый ответ. Подробные итоги этого исследования в табличной форме нами уже опубликованы [18, с. 51], поэтому повторно приводить не будем.

Педагоги довольно высоко оценили свою этическую компетентность, что может указывать на эффект верхнего предела. Наиболее высоко оценили респонденты свои способности в ситуациях, когда конфликты возникают по причине неэтичности сторон (4,6 балла). Ниже всего — распознавание и урегулирование конфликтов из-за неэтичного поведения (3,4) [18, с. 51].

Установлены и проанализированы различия в профессиональной этике между опытными (79 респондентов) и начинающими педагогами (53 респондента). Опытные педагоги довольно высоко оценили собственную эмоциональную этичность (4,2 против 3,2) и этичность в процессе сотрудничества (4,3 против 3,9). По остальным разделам результаты оценивания различаются незначительно. Опытные педагоги больше внимания уделяют коммуникации и совместной творческой деятельности со своими учениками, что близко к высокой этичности, а начинающие сосредоточены на развитии собственного профессионализма. Средние баллы по уровню профессиональной этики педагогов естественного и математического профилей (4,085) и педагогов социально-гуманитарного профиля (4,103) фактически совпали [18, с. 51—52].

По итогам проведенных исследований можно убедиться, что этическая компетенция в процессе педагогической деятельности играет исключительно важную роль, поэтому в профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н) рекомендуем включить дополнительную трудовую функцию по этике профессиональной деятельности педагога (табл. 1).

Выводы

Анализ нормативно-правовых источников, трудов отечественных и зарубежных ученых, проведенные эмпирические исследования (глубинные интервью общей продолжительностью около 100 минут, дословно транскрибированные и проанализированные при помощи проекционного метода, и обширное анкетирование среди педагогов по самооценке уровня профессиональной этики) подтверждают актуальность формирования этической компетентности педагога, которая будет способствовать развитию духовно-нравственной и социально ответственной личности современного педагога с высокой мотивацией к своей деятельности.

В рамках исследовательской работы была создана новая теоретическая модель — этическая система педагога-профессионала, интегрирующая этику добродетели, этику заботы и этику справедливости, раскрывающая этическую компетентность современного педагога.

Результаты исследований показали, что этическая компетентность в процессе педагогической деятельности играет исключительно важную роль, поэтому была разработана дополнительная трудовая функция по этике профессиональной деятельности для включения в профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Таблица 1

Проект дополнительной трудовой функции по этической компетентности профессиональной деятельности педагога

3.1.4. Трудовая функция					
Наименование	Этическая деятельность	Код	A/04.6	Уровень (подуровень) квалификации	6
Происхождение трудовой функции	Оригинал	X	Заимствовано из оригинала		
				Код оригинала	Регистрационный номер профессионального стандарта
Трудовые действия	Осуществлять педагогическую деятельность на высоком моральном уровне				
	Следовать нравственным и этическим нормам				
	Проявлять уважение и внимательность ко всем участникам образовательных отношений				
	Вырабатывать у обучающихся чувство взаимопомощи, формировать активную гражданскую позицию, потребность осознанно вести здоровый образ жизни				
	Избегать конфликтных ситуаций, способных понизить репутацию образовательного учреждения				
Необходимые умения	Развивать профессиональную компетентность с учетом современных тенденций в области этики педагога				
	Способствовать созданию благоприятной учебной атмосферы				
	Показывать пример правдивости, добросовестности и справедливости				
Необходимые знания	Конституция Российской Федерации, Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»				
	Локальные акты общеобразовательного учреждения				

Список использованной литературы

1. Бездухов В. П., Носков И. А. О культурологическом содержании педагогического образования и этико-педагогическом обеспечении его реализации // Мир психологии. 2020. № 3 (103). С. 94—109.
2. Болотов В. А., Ковалева Г. С. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников // Инновационные проекты и программы в образовании. 2010. № 5. С. 3—11.
3. Дроботенко Ю. Б. Готовность педагога к управлению изменениями в условиях новой педагогической реальности // Модернизация педагогического образования в условиях глобализации : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Омск, 25 дек. 2018 г. Омск : Омский гос. пед. ун-т, 2019. С. 13—17.
4. Клишина О. Н. Некоторые рекомендации по формированию у учащихся навыков проектной деятельности // Символ науки. 2016. № 5-2. С. 156—159.
5. Кьеркегор С. О. Беседы и размышления / пер. А. В. Лызлова. М. : Рипол-Классик, 2018. 512 с.
6. Меньшиков В. М., Хохлова А. Б. О требованиях к профессиональной подготовке педагога, призванного к духовно-нравственному воспитанию (на материале трудов К. Д. Ушинского и Феофана Затворника) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. 2018. Т. 37, № 2. С. 329—335. DOI: 10.18413/2075-4574-2018-37-2-329-335.
7. Одинцова О. В. Профессиональная этика : учеб. для студ. учреждений высш. образования. 3-е изд., стер. М. : Издат. центр «Академия», 2014. 144 с.
8. Печеркина А. А., Катъкало К. Д. Личностно-профессиональная самореализация: анализ исследований отечественных и зарубежных авторов // Педагогическое образование в России. 2021. № 1. С. 88—95. DOI: 10.12345/2079-8717_2021_01_11.
9. Печников А. Н., Прензов А. В. Подход к оценке сформированности специальных компетенций // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 5. С. 28—54.
10. Писаренко В. И., Писаренко И. Я. Педагогическая этика : кн. для учит. 3-е изд., доп. и перераб. Минск : Народная асвета, 1986. 240 с.

11. Письмо Минпросвещения России, Профсоюза работников народного образования и науки РФ от 20 августа 2019 г. № ИП-941/06/484 «О примерном положении о нормах профессиональной этики педагогических работников» // Официальные документы в образовании. 2019. № 24.
12. Прахов И. А. Влияние инвестиций в дополнительную подготовку на результаты ЕГЭ // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 74—99. DOI: 10.17323/1814-9545-2014-3-74-99.
13. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553 (дата обращения: 20.05.2021).
14. Родинова Н. П., Халиулина В. П., Соколова В. С. Повышение роли человеческого фактора в современном экономическом развитии // Экономика и предпринимательство. 2017. № 9-2 (86). С. 821—824.
15. Салов А. И. Морально-этические принципы формирования этического мировоззрения учителя // Вестник Тверского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. 2017. № 4. С. 115—120.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897]. М., 2010. 67 с.
17. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.05.2021).
18. Чоросова О. М., Петрова С. О. Анализ уровня профессиональной этики педагогов Республики Саха (Якутия) // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Сер. Педагогика. Психология. Философия. 2020. № 3 (19). С. 49—52.
19. Шамуратова Г. Ю. Синергетический подход как форма многовариантности в образовательном процессе // Молодой ученый. 2017. № 22. С. 203—205. URL: <https://moluch.ru/archive/156/44215/> (дата обращения: 23.07.2020).
20. Block A. Ethics and Teaching. New York : Palgrave MacMillan, 2009. 306 p.
21. Boylan Michael A. The Ethics of Teaching. Great Britain : Taylor & Francis, 2017. 215 p.
22. Heck D. Teacher Education In and For Uncertain Times. Springer, 2018. 459 p.
23. Noddings N. Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education. University of California Press, 2013. 101 p.
24. Strike K. A., Soltis J. F. The Ethics of Teaching. Great Britain : Teachers College Press, 2010. 173 p.
25. United States Department of Education by the National Commission on Excellence in Education. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform: an Open Letter to the American People: a Report to the Nation and the Secretary of Education. The Commission, April 1983. 91 p.
26. Van Maele D., Van Houtte M. Collegial Trust and the Organizational Context of the Teacher Workplace: The Role of a Homogeneous Teachability Culture // American Journal of Education. 2011. Vol. 11, N 4. P. 437—464. DOI: 10.1086/660754.
27. Van Maele D., Van Houtte M. Faculty trust and organizational school characteristics: An exploration across secondary schools in Flanders // Educational Administration Quarterly. 2009. Vol. 45, N 4. P. 556—589. DOI: 10.1177/0013161X09335141.
28. Wills J. Putting the Squeeze on Social Studies: Managing Teaching Dilemmas in Subject Areas Excluded from State Testing // Teachers College Record. 2007. Vol. 109, N 8. P. 1980—2046.
29. Yamagishi T. Trust: an evolutionary game of mind and society. Tokyo : Tokyo University Press, 2011. 192 p.
30. Zanin L. Education and Life Satisfaction in Relation to the Probability of Social Trust: a Conceptual Framework and Empirical Analysis // Social Indicators Research. 2017. Vol. 132, N 2. P. 925—947. DOI: 10.1007/s11205-016-1322-5.

Поступила в редакцию 25.06.2021

Петрова Светлана Олеговна, аспирант
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова
Российская Федерация, 677000, г. Якутск, пр-т Ленина, 2
E-mail: petrovasvetlana25@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4066-2896

UDC 37.086

S. O. Petrova

Professional ethics of a teacher in the process of preparing students for state final certification

The article developed a new theoretical model — the ethical system of a professional teacher, integrating the ethics of virtue, the ethics of care and the ethics of justice, compiled on the basis of a number of works of domestic and foreign teachers. Complementary empirical research is presented: in-depth interviews with a total duration of about 100 minutes were verbatim transcribed and analyzed using the projection method, and a questionnaire among teachers on the self-assessment of the level of professional ethics was made. The survey in Google-forms was carried out in 2020, the sample consisted of 132 teachers. In the context of the teacher's professional standard, an additional work function has been developed for the ethics of professional activity, which should contribute to the formation of a spiritual, moral and socially responsible personality of a modern teacher with high motivation for activities.

Key words: professional ethics of a teacher, state final certification, ethical concepts in pedagogy, ethics of virtue, ethics of care, ethics of justice.

Petrova Svetlana Olegovna, Postgraduate Student
North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov
Russian Federation, 677000, Yakutsk, pr-t Lenina, 2
E-mail: petrovasvetlana25@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4066-2896

References

1. Bezdukhov V. P., Noskov I. A. O kul'turologicheskom sodержanii pedagogicheskogo obrazovaniya i etiko-pedagogicheskom obespechenii ego realizatsii [On cultural content of pedagogical education and ethical and pedagogical support of its implementation]. *Mir psikhologii*, 2020, no. 3 (103), pp. 94—109. (In Russian)
2. Bolotov V. A., Kovaleva G. S. Opyt Rossii v oblasti otsenki obrazovatel'nykh dostizhenii shkol'nikov [Russia's experience in assessing the educational achievements of schoolchildren]. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii*, 2010, no. 5, pp. 3—11. (In Russian)
3. Drobotenko Yu. B. Gotovnost' pedagoga k upravleniyu izmeneniyami v usloviyakh novoi pedagogicheskoi real'nosti [The teacher's readiness to manage changes in the context of a new pedagogical reality]. *Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v usloviyakh globalizatsii: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Omsk, 25 dek. 2018 g.* Omsk, Omskii gos. ped. un-t Publ., 2019, pp. 13—17. (In Russian)
4. Klishina O. N. Nekotorye rekomendatsii po formirovaniyu u uchashchikhsya navykov proektnoi deyatel'nosti [Some guidelines for developing students' project skills]. *Simvol nauki*, 2016, no. 5-2, pp. 156—159. (In Russian)
5. K'erkegor S. O. *Besedy i razmyshleniya* [Conversations and reflections]. Moscow, Ripol-Klassik Publ., 2018. 512 p. (In Russian)
6. Men'shikov V. M., Khokhlova A. B. O trebovaniyakh k professional'noi podgotovke pedagoga, prizvanogo k dukhovno-nravstvennomu vospitaniyu (na materiale trudov K. D. Ushinskogo i Feofana Zatvornika) [About the requirements for teacher training, who is called for spiritual and moral education (on the basis of works by K. D. Ushinsky and St. Theophan the Recluse)]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Gumanitarnye nauki*, 2018, vol. 37, no. 2, pp. 329—335. DOI: 10.18413/2075-4574-2018-37-2-329-335. (In Russian)
7. Odintsova O. V. *Professional'naya etika: ucheb. dlya stud. uchrezhdenii vyssh. obrazovaniya. 3-e izd.* [Professional ethics. A textbook for students of institutions of higher education. 3rd ed.]. Moscow, Izdat. tsentr "Akademiya" Publ., 2014. 144 p. (In Russian)
8. Pecherkina A. A., Kat'kalo K. D. Lichnostno-professional'naya samorealizatsiya: analiz issledovaniy otechestvennykh i zarubezhnykh avtorov [Personal and professional self-realization: analysis of research by domestic and foreign authors]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii — Pedagogical Education in Russia*, 2021, no. 1, pp. 88—95. DOI: 10.12345/2079-8717_2021_01_11. (In Russian)

9. Pechnikov A. N., Prenzov A. V. Podkhod k otsenke sformirovannosti spetsial'nykh kompetentsii [The approach to assessing the formation of special competences]. *Obrazovanie i nauka — The Education and Science*, 2017, vol. 19, no. 5, pp. 28—54. (In Russian)
10. Pisarenko V. I., Pisarenko I. Ya. *Pedagogicheskaya etika: kn. dlya uchit. 3-e izd.* [Pedagogical ethics. A book for teachers. 3rd ed.]. Minsk, Narodnaya asveta Publ., 1986. 240 p. (In Russian)
11. Pis'mo Minprosveshcheniya Rossii, Profsoyuza rabotnikov narodnogo obrazovaniya i nauki RF ot 20 avgusta 2019 g. № IP-941/06/484 “O primernom polozhenii o normakh professional'noi etiki pedagogicheskikh rabotnikov” [Letter of the Ministry of Education of Russia, the Trade Union of Public Education and Science Workers of the Russian Federation dated August 20, 2019 No. IP-941/06/484 “On the approximate provision on the norms of professional ethics of teaching staff”]. *Ofitsial'nye dokumenty v obrazovanii*, 2019, no. 24. (In Russian)
12. Prakhov I. A. Vliyanie investitsii v dopolnitel'nyu podgotovku na rezul'taty EGE [Effects of Investments in preparation courses on the USE scores]. *Voprosy obrazovaniya — Educational Studies*, 2014, no. 3, pp. 74—99. DOI: 10.17323/1814-9545-2014-3-74-99. (In Russian)
13. *Professional'nyi standart “Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')”* [Professional standard “Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)”]. Available at: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553. Accessed: 20.05.2021. (In Russian)
14. Rodinova N. P., Khaliulina V. P., Sokolova V. S. Povyshenie roli chelovecheskogo faktora v sovremennom ekonomicheskom razviti [Enhancing the role of the human factor in modern economic development]. *Ekonomika i predprinimatel'stvo — Journal of Economy and Entrepreneurship*, 2017, no. 9-2 (86), pp. 821—824. (In Russian)
15. Salov A. I. Moral'no-eticheskie printsipy formirovaniya eticheskogo mirovozzreniya uchitelya [Moral and ethical principles of the formation of the ethical outlook of the teacher]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Pedagogika i psikhologiya*, 2017, no. 4, pp. 115—120. (In Russian)
16. *Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart obshchego obrazovaniya (utverzhen prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 17 dekabrya 2010 g. № 1897)* [Federal state educational standard of general education (approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 17, 2010, No. 1897)]. Moscow, 2010. 67 p. (In Russian)
17. *Federal'nyi zakon “Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii” ot 29.12.2012 № 273-FZ* [Federal Law “On Education in the Russian Federation” dated December 29, 2012, No. 273-FZ]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. Accessed: 20.05.2021. (In Russian)
18. Chorosova O. M., Petrova S. O. Analiz urovnya professional'noi etiki pedagogov Respubliki Sakha (Yakutiya) [Analysis of the level of professional ethics of teachers in the Republic of Sakha (Yakutia)]. *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. Ser. Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya*, 2020, no. 3 (19), pp. 49—52. (In Russian)
19. Shamuratova G. Yu. Sinergeticheskii podkhod kak forma mnogovariantnosti v obrazovatel'nom protsesse [Synergetic approach as a form of multivariance in the educational process]. *Molodoi uchenyi*, 2017, no. 22, pp. 203—205. Available at: <https://moluch.ru/archive/156/44215/>. Accessed: 23.07.2020. (In Russian)
20. Block A. *Ethics and Teaching*. New York, Palgrave MacMillan Publ., 2009. 306 p.
21. Boylan Michael A. *The Ethics of Teaching*. Great Britain, Taylor & Francis, 2017. 215 p.
22. Heck D. *Teacher Education In and For Uncertain Times*. Springer, 2018. 459 p.
23. Noddings N. *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education*. University of California Press, 2013. 101 p.
24. Strike K. A., Soltis J. F. *The Ethics of Teaching*. Great Britain, Teachers College Press, 2010. 173 p.
25. United States Department of Education by the National Commission on Excellence in Education. A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform: an Open Letter to the American People: a Report to the Nation and the Secretary of Education. *The Commission*, April 1983. 91 p.
26. Van Maele D., Van Houtte M. Collegial Trust and the Organizational Context of the Teacher Workplace: The Role of a Homogeneous Teachability Culture. *American Journal of Education*, 2011, vol. 11, no. 4, pp. 437—464. DOI: 10.1086/660754.
27. Van Maele D., Van Houtte M. Faculty trust and organizational school characteristics: An exploration across secondary schools in Flanders. *Educational Administration Quarterly*, 2009, vol. 45, no. 4, pp. 556—589. DOI: 10.1177/0013161X09335141.
28. Wills J. Putting the Squeeze on Social Studies: Managing Teaching Dilemmas in Subject Areas Excluded from State Testing. *Teachers College Record*, 2007, vol. 109, no. 8, pp. 1980—2046.
29. Yamagishi T. *Trust: an evolutionary game of mind and society*. Tokyo, Tokyo University Press, 2011. 192 p.
30. Zanin L. Education and Life Satisfaction in Relation to the Probability of Social Trust: a Conceptual Framework and Empirical Analysis. *Social Indicators Research*, 2017, vol. 132, no. 2, pp. 925—947. DOI: 10.1007/s11205-016-1322-5.