

Евгения Гелиевна БЕЛЯКОВА¹

УДК 371 025.3

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ¹

¹ доктор педагогических наук, профессор
кафедры общей и социальной педагогики,
Тюменский государственный университет
b-evgenia@yandex.ru

Аннотация

В статье рассмотрена проблема профессионального развития студентов как будущих педагогов, обосновывается взаимообусловленность смысловой природы и деятельности профессионального характера профессионального самоопределения и раскрывается значение профессиональной идентичности как критерия профессионального становления. В опоре на механизмы смыслообразования раскрывается подход к проектированию профессионального саморазвития студентов. В эмпирическом исследовании получены данные о проблемах в формировании идентичности студентов — будущих педагогов. Выявлен феномен «отложенного профессионального взросления», связанный с недостаточным профессиональным опытом в период вузовского обучения. В качестве способа разрешения противоречия между современными условиями вузовского обучения, большей частью по-прежнему ориентированного на теоретическую подготовку, и потребностью студентов в профессиональном самоопределении предложены ори-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практикоориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (регистр. № НИОКР 114071440036).

Цитирование: Белякова Е. Г. Профессиональное самоопределение студентов — будущих педагогов в контексте смыслообразования / Е. Г. Белякова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2016. Том 2. № 3. С. 205-216.
DOI: 10.21684/2411-197X-2016-2-3-205-216

ентиры для разработки системного сопровождения их профессионального развития, включающего три взаимосвязанных аспекта. Во-первых, необходима осмысленная перспектива профессионального саморазвития, которая может быть реализована через проектирование профессионального будущего. Во-вторых, требуется деятельностная среда для воплощения замысла профессионального развития, которая может быть реализована в условиях вузовского образовательного процесса в аудиторных формах и при прохождении практики. В-третьих, должна быть специально организована деятельность студентов, посредством которых будет реализована связь со средой посредством индивидуальных маршрутов профессионального саморазвития.

Ключевые слова

Профессиональное самоопределение, профессиональная идентичность, смыслообразование, проектирование профессионального будущего.

DOI: 10.21684/2411-197X-2016-2-3-205-216

В современной психолого-педагогической науке актуальна проблема практико-ориентированной подготовки студентов — будущих педагогов, не обеспечивающей в условиях современного вузовского образования достаточной готовности выпускников к включению в профессиональную деятельность. Детальное описание структуры и содержания трудовых функций и трудовых действий педагога, представленное в профессиональном стандарте «Педагог» (2013), может выступать содержательной основой для разработки способов и средств формирования деятельностных компонентов профессиональной компетентности в условиях вузовского педагогического образования [12]. Тем не менее, смысловые основания освоения профессии педагога, формирование которых происходит в тесной связи с ее инструментально-деятельностными компонентами, заслуживают, на наш взгляд, еще более серьезного исследования и педагогического обеспечения. Опыт работы в данном направлении уже имеется. Так, в рамках Проекта по модернизации педагогического образования Минобрнауки РФ (2014) в качестве одной из наиболее актуальных задач было поставлено формирование профессиональной направленности личности через комплекс мер, способствующих приближению обучения к профессиональному контексту [11], более глубокому погружению студентов в практику, в реальную жизнедеятельность образовательной организации через новые формы взаимодействия вуза и школ и т. д. Действуя в данном направлении, на наш взгляд, можно существенно усилить смысловую компоненту подготовки педагога в вузе.

Цель статьи состоит в том, чтобы акцентировать смысловые механизмы формирования профессиональной идентичности студентов — будущих педагогов как неиспользованный в полной мере ресурс образовательного процесса. Этот подход в подготовке педагога мы противопоставляем когнитивно-инструментально-практическому, поскольку исходим из того, что при освоении содержания педагогической профессии (впрочем, как и любой другой) будет недостаточным овладение базой знаний («знаю, что») и практико-ориентированных умений и компетенций

(«знаю, как сделать»). Необычайно важен тезаурус проблем смыслообразования — «ради чего», «во имя чего». Кроме того, сущность педагогической деятельности такова, что здесь необходима не только сформированность личностного смысла деятельности, но и прежде всего, постижение гуманитарных смыслов профессии учителя, вне которых становится невозможным выполнение личностно развивающей и культуротворческой функций образования [4].

В сензитивных для профориентации и ранней профессионализации возрастах (старшие подростки, юноши) ориентация в смыслах профессии осуществляется в рамках личностного, профессионального и жизненного самоопределения, когда становящаяся личность определяет для себя важнейшие ценности и смыслы, которые станут основанием ее жизненной стратегии. По мнению М. Р. Гинзбурга, личностное самоопределение, имеющее ценностно-смысловую природу, представляет собой «определение себя (самоопределение, занятие активной позиции) относительно социокультурных ценностей, и тем самым — определение смысла своего существования», «обретение человеком своего ценностно-смыслового единства и его реализацию» [2]. Механизмы смысловой регуляции жизнедеятельности человека проявляются в процессе профессионального самоопределения, которое является частью личностного самоопределения. Профессиональное самоопределение предполагает смысловую ориентацию в профессии, поиски ее личностного смысла, конструирование образа «я в профессии» в пространственно-временном континууме жизнедеятельности человека и обязательно — его последующую «материализацию» в ходе реальной практико-преобразующей деятельности. Таким образом, профессиональное самоопределение — это длительный процесс, в котором качественные достижения в самосознании будут связаны с опытом реальной деятельности, что позволит сделать более действенные и обоснованные выводы о собственной профессиональной идентичности (Н. В. Бордовская) [1].

Важнейшим критерием профессионального развития личности является профессиональная идентичность, в которой интегрированы личностные смыслы, мотивы, ценности, мировоззренческие установки, и которая тесно взаимосвязана с образом «Я — профессионал». Одновременно идентичность — это «сплав» понимания цели, способов деятельности, знания себя, своих способностей, собственных планов — жизненных и профессиональных, формирование которой происходит в процессе профессионального самоопределения, в ходе которого осваиваются не только содержание и смысл будущей профессии, но и осуществляется ориентировка в социокультурной ситуации, ее запросах к профессионализму, когда происходит «примеривание на себя» требований профессии, выявление в ней возможностей для самоактуализации и саморазвития, для реализации собственных жизненных ценностей и планов. Профессиональная идентичность отражает, в первую очередь, субъективное принятие ценности избранной профессии, но при этом смысловая рамка задается не только пространством индивидуальных установок, но и всей совокупностью социокультурных условий, взятых в отношении к потребности личности в самореализации

в реальной деятельности. Применительно к студенческому возрасту важными представляются результаты исследования И. С. Родыгиной (2007), в котором показано, что профессиональная идентичность развивается в результате учебно-профессиональной деятельности, являясь ее результатом и одновременно условием успешного овладения знаниями, умениями и навыками для дальнейшей профессиональной деятельности [13].

Действенным механизмом смыслообразования, который может быть ассимилирован в педагогическую науку и практику для создания благоприятных условий профессионального самоопределения студентов, является развитие способности рассматривать свой профессионализм в качестве замысла, «проекта», требующего воплощения.

Практически во всех исследованиях проблемы смыслообразования подчеркивается проективная сущность и направленность смысла в будущее, благодаря чему становится возможной целенаправленная активность человека. Осмысленный опыт выступает основой для понимания актуальных задач и проектирования будущих действий. В психолого-педагогических исследованиях идея смыслообразования как проектирования освоена как на уровне мировоззренческих принципов и подходов, так и соотносится с конкретными образовательными методами и технологиями. Так, И. Ю. Малкова (2008) рассматривает проектирование как антропологическую практику субъекта в инновационном образовательном пространстве, необходимое условие становления личностного содержания образования, где человек — не объект управления, а сознательный субъект, выбирающий свое отношение к познаваемому миру, в частности, проектирующий свою образовательную траекторию [10].

В образовательном процессе вуза проектирование (в данном случае этот термин охватывает многие общие аспекты целого ряда понятий: проектная культура, проектная деятельность, метод проектов) обеспечивает осмысленный выбор способов и средств учебно-профессиональной деятельности. При этом важно учитывать установленную в специальных исследованиях закономерность, согласно которой освоение смысловой стороны любой деятельности (мыслительной, учебной, профессиональной) положительно влияет на ее продуктивность и обеспечивает творческий характер (О. К. Тихомиров, В. Я. Ляудис, В. В. Сериков) [9; 14]. Другими словами, освоение когнитивных и исполнительских компонентов деятельности не должно предшествовать смысловой ориентировке, пониманию смысла и ценности осваиваемых действий и умений. Таким образом, в проектировании ключевым моментом является смысловое определение предстоящей деятельности, ее восприятие как личностно и социально ценной, существенной с точки зрения реализации собственного потенциала и достижения социально и личностно значимых целей.

Ряд современных исследований содержит трактовку проектирования как деятельности, предметом которой выступает профессиональное развитие личности. Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк (2014) связывают конструирование профессионального будущего с деятельностью прогнозирования, предметом которого выступа-

ет проектирование и реализация профессионального становления человека, комплекс его качественно-количественных характеристик, обозначаемых термином транспектива — в форме индивидуальных траекторий развития¹ [5]. Е. М. Кочнева (2013) определяет проектирование будущей профессиональной деятельности как особую форму интеллектуальной деятельности человека, направленную на осуществление им целеполагания, осознание личностных ресурсов для достижения целей обозримого профессионального будущего, нахождение путей восполнения необходимых ресурсов, потребность конструирования образа ожидаемого результата профессиональной перспективы в соответствии с обозначенными временными континуумами [7]. С. Н. Чистякова и Н. Ф. Родичев (2011) в составе компетентности, важной для социально-профессионального самоопределения подростка, выделяют ряд проективных по своей сущности способностей: способность осознавать, прогнозировать и планировать свои профориентационно значимые действия, способность действовать в социуме (проектируя и реализуя персональный образовательно-профессиональный маршрут) [15]. Все это позволяет рассматривать проектирование как особую субъектную способность, позволяющую личности включиться в осмысленное саморазвитие.

Результаты современных исследований позволяют охарактеризовать закономерности и содержательные характеристики процесса конструирования образа профессионального будущего у учащихся как субъектов профессионального становления. В профориентационной работе со школьниками нашла применения методика составления личного профессионального плана (Е. А. Климов, Н. С. Пряжников), разработаны способы диагностики степени его сформированности (К. Замфир, А. Реан). В исследовании И. В. Исмагиловой (2006) формирование привлекательного образа профессии является основой для последующего приближения студентов к профессиональному контексту, когда происходит уточнение и содержательное наполнение представления о будущей профессии, сменяющее первоначальное «мифологическое», формирующееся под воздействием социальных стереотипов и установок [6]. В вузовской практике в исследовании С. Ф. Шляпиной (2006) ориентация студентов на профессиональное будущее осуществлялась через индивидуализацию педагогического сопровождения профессионального самоопределения, с нацеленного на интеграцию трех его составляющих (по Е. А. Климову) — потребностей личности («хочу»), ее способностей и склонностей («могу») и требований профессии и социума («надо») [16]. В рамках проблем профориентации Н. С. Глуханюк (2003) предложила технику самофутурирования, которая заключается в построении детально проработанного образа собственного будущего и образа себя как профессионала. Методика

¹ В. И. Ковалев разработал понятие транспективы как некоей способности соединять настоящее, перспективу (будущее) и ретроспективу (прошлое). Транспектива — это способность сознания соединять в настоящем прошлое и будущее и тем самым суммировать, интегрировать время своей жизни. Цит. по К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. *Время личности и время жизни*. СПб.: Алетейя, 2001. 304 с

стимулирует процесс профессионализации, особенно на ранних этапах, когда образ будущей профессиональной деятельности не сформирован, а представления о перспективах жизненного и профессионального пути достаточно размыты [3]. Е. В. Лебедева и О. Е. Сурнина (2014) исследовали событийную структуру жизненного пути современных студентов, особенности временной ориентации студентов разных форм обучения, временную компетентность студентов с различным статусом профессиональной идентичности [8].

Учитывая важность единства смысловой и практико-действенной сторон деятельности для формирования профессиональной идентичности, необходимо обеспечить их взаимосвязь в процессе проектирования. Это касается как определения дальних перспектив профессионального становления, так и непосредственных задач, с которыми студенты сталкиваются в процессе вузовского обучения. В данном случае формирование осмысленного, субъективно и эмоционально окрашенного знания и опыта практической деятельности можно достичь, если в процессе решения конкретных профессиональных задач обеспечивается «приоритет» смысла над практическим действием (т. е., его осмысленное проектирование) через 1) актуализацию смысла предстоящего действия, осознание его значимости и собственной ответственности в решении проблемы; 2) осмысление задачи как проблемы, решение которой должно основываться на понимании механизмов, закономерностей, факторов и условий, т. е. быть концептуально обоснованным; 3) осмысленное проектирование практико-направленного действия, которое строится применительно к конкретным условиям либо на основе известных алгоритмов, методов и приемов, либо требует творческого подхода и конструирования нового способа решения проблемы; 4) рефлекссию (личностную и предметную) процесса и полученных результатов.

Таким образом, признавая, что профессиональное самоопределение — это процесс, протекающий в тесной связи со смыслообразованием, необходимо учитывать его деятельностную природу, важность своевременного накопления опыта осмысленной практической деятельности для формирования профессиональной идентичности.

В нашем пилотажном исследовании выявлена недостаточная сформированность профессиональной идентичности студентов при одновременно невысокой оценке ими возможностей для формирования опыта практической деятельности. Были опрошены 16 студентов очной и 17 студентов заочной формы обучения направления «Педагогическое образование» (все заканчивали 3 курс). В качестве инструментария использовались две методики, предназначенные для оценки статусов профессиональной идентичности (МИПИ Л. Б. Шнейдер и опросник А. А. Азбель, Дж. Марсиа), и разработанная нами анкета для оценки отношения студентов к условиям профессионального становления и их профессиональному будущему.

Установлено, что по МИПИ для большинства студентов характерна псевдопозитивная профессиональная идентичность (в большей степени выявлена у «очников»), в то время как достигнутая позитивная идентичность проявляется у небольшого числа опрошенных (Рис. 1).

Выраженность различных статусов профессиональной идентичности по методике А. А. Азбель и Дж. Марсиа в обеих группах студентов примерно одинаковая, представлены все варианты. Тем не менее сформированная идентичность в большей степени проявилась в группе «заочников» (Рис. 2).

По результатам анкетирования установлено, что большинство студентов обеих форм обучения считает, что они достигнут профессионализма после двух и более лет самостоятельной практической деятельности, указав при этом на недостаточность практики в период обучения, несмотря на то, что преподаватели используют современные методы обучения, способствующие освоению ими профессиональной деятельности, формированию необходимых умений и компетенций. Этот результат, на наш взгляд, можно охарактеризовать как эффект «отложенного профессионального взросления», когда фактические выпускники ощущают дефицит профессионального опыта.

Для разрешения противоречия между условиями вузовского обучения и потребностью студентов в профессиональном самоопределении может быть предложено системное сопровождение их профессионального развития, включающее, с одной стороны, формирование у студентов осмысленного заинтересованного отношения к проблеме собственного профессионального саморазвития и, с другой стороны, создание деятельностной среды, в которой личность осваивает способы профессионального взросления, выявляет и опробует смыслы в практико-преобразующей деятельности, а также необходимые меры для ор-

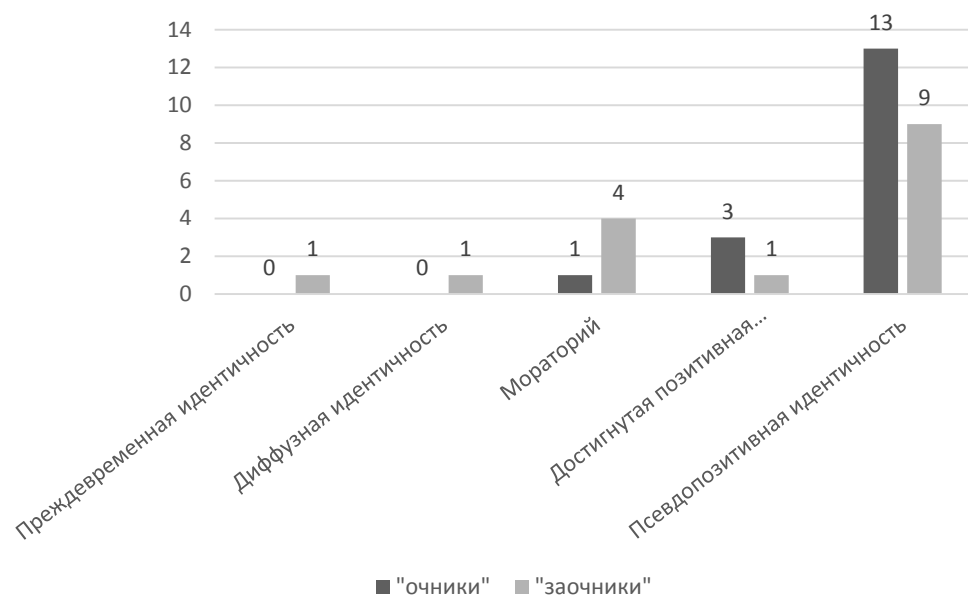


Рис. 1. Распределение статусов профессиональной идентичности в группах студентов очной и заочной форм обучения (МИПИ Л. Б. Шнейдер)

Fig. 1. The distribution of professional identity statuses among the students of full-time and part-time forms of education (L. B. Shneider's Methods for Studying Professional Identity)

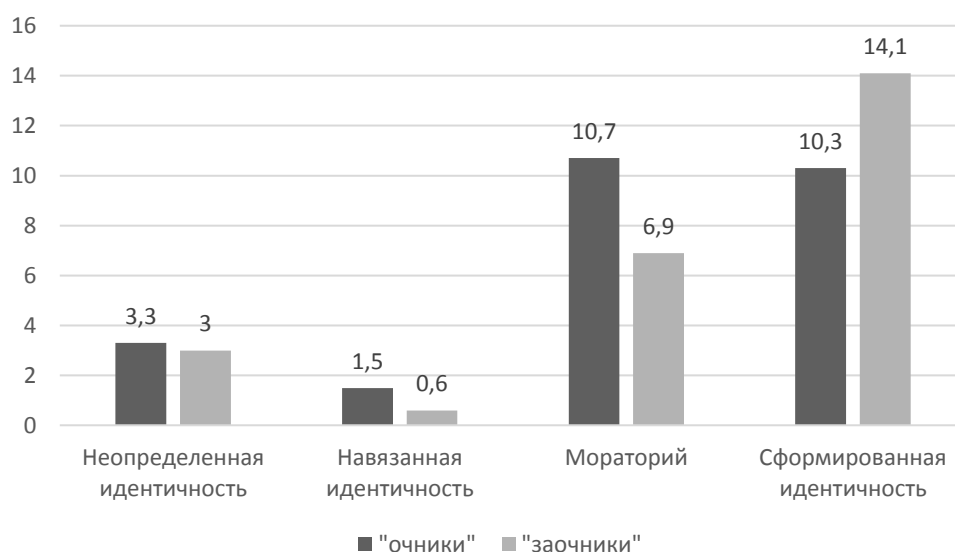


Рис. 2. Средние групповые значения выраженности статусов профессиональной идентичности в группах студентов очной и заочной форм обучения (методика А. А. Азбель и Дж. Марсиа)

Fig. 2. The average group values of expressing the statuses of professional identities among the students of full-time and part time forms of education (A. A. Azbel and J. Marcia's methods)

ганизации вовлечения студентов в процесс самопроектирования профессионального развития. Необходимы как проектирование (прогнозирование, создание образа себя в профессии, включающее смыслоцелеполагание, непрерывное целеобразование), так и условия для опробования данного образа, наполнения его конкретным педагогическим опытом. Наконец, необходима специальная организация деятельности студентов, посредством которых будет реализована субъектная проективная связь со средой, что может быть реализовано посредством индивидуальных планов и маршрутов профессионального саморазвития.

Педагогическое сопровождение, выстроенное на идее смыслового проектирования и его деятельностной реализации профессионального самоопределения студентов будет продуктивным в периоды предпрофессиональной ориентации, бакалавриата, адаптации к профессии, а также, возможно, и дальнейшего становления молодого учителя как профессионала.

Поскольку проектирование является необходимой составляющей педагогической деятельности, где требуются творчество, осмысленный, ценностно-опосредованный подход, умение ставить перед собой цели, конструировать способы и средства их достижения, то можно предположить, что реализация идеи смыслового проектирования в процессе подготовки студентов — будущих педагогов проявится также в форме развития их профессионально-проектировочной компетентности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бордовская Н. В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема / Н. В. Бордовская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. 2012. № 145. С. 28-43.
2. Гинзбург М. Р. Психология личностного самоопределения: автореферат дисс. док. психол. наук / М. Р. Гинзбург. М., 1996. 60 с.
3. Глуханюк Н. С. Психология субъектной профессионализации педагога / Н. С. Глуханюк // Образование и наука. 2003. № 5 (23). С. 64-79.
4. Загвязинский В. И. Педагогическое образование в России и стратегия его возможного развития / В. И. Загвязинский, Л. Д. Плотников, Л. М. Волосникова // Образование и наука. 2013. № 4. С. 3-18.
5. Зеер Э. Ф. Теоретико-прикладные основания прогнозирования профессионального будущего человека / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Фундаментальные исследования. 2014. № 9. С. 1863-1869.
6. Исмагилова И. В. Формирование смысло-ценностных основ профессионального самоопределения студентов ССУЗа: автореферат дисс. канд. пед. наук. Тюмень, 2006 / И. В. Исмагилова. 21 с.
7. Кочнева Е. М. Концептуальные основы подготовки студентов к проектированию будущей профессиональной деятельности / Е. М. Кочнева. Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2013. 156 с.
8. Лебедева Е. В. Особенности событийной структуры жизненного пути студентов в условиях современности / Е. В. Лебедева, О. Е. Сурнина // Педагогическое образование в России. 2014. № 2. С. 109-113.
9. Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия / В. Я. Ляудис // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. М.: Просвещение, 1990. С. 37-52.
10. Малкова И. Ю. Ценностные основания проектирования в высшей школе / И. Ю. Малкова // Вестник ТГПУ. Серия: Педагогика. 2007. Выпуск 7 (70). С. 11-13.
11. Проект по модернизации педагогического образования на сайте Минобрнауки РФ. URL: <http://минобрнауки.рф/проекты/модернизация-педагогического-образования>
12. Профессиональный стандарт педагога (проект). URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3071>
13. Родыгина И. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / И. С. Родыгина // Психологическая наука и образование. 2007. № 4. С. 39-51.
14. Сергеев Н. К. Природа педагогической деятельности и субъектный мир учителя / Н. К. Сергеев, В. В. Сериков // Человек и образование. 2012. № 1 (30). С. 4-8.
15. Чистякова С. Н. Проблема формирования готовности подростков к проектированию образовательно-профессионального маршрута в контексте компетентностного подхода / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев // Педагогическое образование в России. 2011. № 5. С. 129-135.
16. Шляпина С. Ф. Формирование профессионального самоопределения студентов вуза / С. Ф. Шляпина // Вестник Тюменского государственного университета. 2006. № 7. С. 198-202.

Evgeniya G. BELYAKOVA¹

**PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION
OF STUDENTS — THE FUTURE TEACHERS
IN THE CONTEXT OF MEANING FORMING¹**

¹ Dr. Sci. (Ped.), Professor,
Department of General and Social Pedagogy,
Tyumen State University
b-evgenia@yandex.ru

Abstract

The article considers the problem of the professional development of students — future teachers — and explains the semantic interdependence of nature and the nature of the activity of professional self-determination. The significance of professional identity is presented as a professional development criterion. In reliance to the mechanisms of meaning, the approach to designing professional self-development of students disclosed. The conducted empirical study allowed to obtain the data on the problems in the formation of identity of students — future teachers. As a result, the phenomenon of “deferred professional maturation” was recognized, which is connected to insufficient professional experience during high school training.

As a way of resolving the contradiction between the modern conditions of high school training (which is still based on theoretical knowledge of students for the most part) and the need for professional self-determination, the article proposes guidelines for the development of systemic support for their professional development, including three inter-related aspects. Firstly, one needs a meaningful prospect of professional self-development, which can be realized through a designation of one’s professional future. Secondly, active environment is required for the realization of professional development plan that can be implemented

¹ The research was supported by the Russian Fund for Humanities in terms of the “Formation of Practice Oriented Teacher’s Research Activity in the Multi-Level University Education” project (reg. no NIOKR 114071440036).

Citation: Belyakova E. G. 2016. “Professional Self-Determination of Students — the Future Teachers in the Context of Meaning Forming”. Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates, vol. 2, no 3, pp. 205-216.
DOI: 10.21684/2411-197X-2016-2-3-205-216

in the context of university educational process in classroom forms and traineeship. Thirdly, student activities must be specially organized, which would implement the connection with the environment by means of professional self-development of individual routes.

Keywords

Professional self-determination, professional identity, formation of meaning, professional future formation.

DOI: 10.21684/2411-197X-2016-2-3-205-216

REFERENCES

1. Bordovskaya N. V. 2012. "Professionalno-lichnostnoe razvitie budushchego spetsialista kak psikhologo-pedagogicheskaya problema" [Professional-Personal Development of the Future Specialist as a Psychological and Pedagogical Problem]. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences. Psychological and Pedagogical Sciences*, no 145, pp. 28-43.
2. Chistyakova S. N., Rodichev N. F. 2011. "Problema formirovaniya gotovnosti podrostkov k proektirovaniyu obrazovatelno-professionalnogo marshruta v kontekste kompetentnostnogo podkhoda" [The Problem of Formation of Readiness of Teenagers to the Forming Their Educational and Professional Route in the Context of the Competency Approach]. *Pedagogical Education in Russia*, no 5, pp. 129-135.
3. Ginzburg M. R. 1996. "Psikhologiya lichnostnogo samoopredeleniya" [The Psychology of Personal Determination]. Dr. Sci. (Psychol.) diss. Abstract. Moscow.
4. Glukhanyuk N. S. 2003. "Psikhologiya subyektной professionalizatsii pedagoga" [Psychology of Subjective Professionalization of a Teacher]. *Obrazovanie i nauka*, no 5 (23), pp. 64-79.
5. Ismagilova I. V. 2006. "Formirovanie smyslo-tsennostnykh osnov professionalnogo samoopredeleniya studentov SSUZa" [Formation of Meaning-Value Bases of Professional Self-Determination of Students of Specialized Secondary Schools]. Cand. Sci. (Ped.) diss. abstract. Tyumen.
6. Kochneva Ye. M. 2013. *Kontseptualnye osnovy podgotovki studentov k proektirovaniyu budushchey professionalnoy deyatel'nosti* [Conceptual Bases of Preparation of Students to Forming Their Future Professional Activity]. Nizhny Novgorod: Minin University.
7. Lebedeva Ye. V., Surnina O. Ye. 2014. "Osobennosti sobytiynoy struktury zhiznennogo puti studentov v usloviyakh sovremennosti" [Features of the Structure of Event Way of Life of Students in Modern Conditions]. *Pedagogical Education in Russia*, no 2, pp. 109-113.
8. Lyaudis V. Ya. 1990. "Struktura produktivnogo uchebnogo vzaimodeystviya" [Structure of Productive Educational Interaction]. In: *Psikhologo-pedagogicheskie problemy vzaimodeystviya uchitelya i uchashchikhsya*, pp. 37-52. Moscow: Prosveshchenie.
9. Malkova I. Yu. 2007. "Tsennostnye osnovaniya proektirovaniya v vysshey shkole" [Valuable Bases of Design in High School]. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin. Pedagogy*, no 7 (70), pp. 11-13.

10. Rodygina I. S. 2007. "Psikhologicheskie osobennosti professionalnoy identichnosti studentov" [Psychological Features of Professional Identity of Students]. *Psychological Science and Education*, no 4, pp. 39-51.
11. Sergeev N. K., Serikov V. V. 2012. "Priroda pedagogicheskoy deyatel'nosti i subektnyy mir uchitelya" [Nature Pedagogical Activity and the Subjective World of the Teacher]. *Chelovek i obrazovanie*, no 1 (30), pp. 4-8.
12. Shlyapina S. F. 2006. "Formirovanie professionalnogo samoopredeleniya studentov vuza" [Formation of Professional Self-Determination of Students of High School]. *Tyumen State University Herald*, no 7, pp. 198-202.
13. The Ministry of Education and Science of the Russian Federation. "Professionalny standart pedagoga (proekt)" [Professional Teacher Standards (Draft)]. <http://минобрнауки.рф/документы/3071>
14. The Ministry of Education and Science of the Russian Federation. "Proekt po modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya na sayte Minobrnauki RF" [The Project on Modernization of Teacher Education on the Website of Ministry of Education of the Russian Federation]. <http://минобрнауки.рф/проекты/модернизация-педагогического-образования>
15. Zagvyazinskiy V. I., Plotnikov L. D., Volosnikova L. M. 2013. "Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii i strategiya ego vozmozhnogo razvitiya" [Teacher Education in Russia and Its Possible Development Strategy]. *Obrazovanie i nauka*, no 4, pp. 3-18.
16. Zeer E. F., Symanyuk E. E. 2014. "Teoretiko-prikladnye osnovaniya prognozirovaniya professionalnogo budushchego cheloveka" [Theoretical and Applied Foundations for Prediction of Person's Professional Future]. *Fundamental Research*, no 9, pp. 1863-1869.