

**Поздняк Светлана Николаевна,**

доктор педагогических наук, доцент, кафедра географии, методики географического образования и туризма, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: pozdnyak\_sn@mail.ru.

**Гурьевских Ольга Юрьевна,**

кандидат географических наук, доцент, кафедра географии, методики географического образования и туризма, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: gurevskikh@mail.ru.

**Янцер Оксана Васильевна,**

кандидат географических наук, доцент, кафедра географии, методики географического образования и туризма, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: gbf\_uspu@mail.ru.

**ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЕБЕОПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА  
В ПЕРИОД ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** профессиональное самоопределение; педагогическая практика; типология студентов; самоопределение личности; студенты; подготовка будущих учителей.

**АННОТАЦИЯ.** Обсуждается проблема развития профессионального самоопределения — фундаментальной способности будущего педагога, актуализируемой запросами общества к повышению качества образования. Показано, что в наши дни способность педагога к самоопределению становится значимым условием достижения новых требований, предъявляемых стандартом к проектированию образовательного процесса на ступени основного общего образования, усилению его развивающей направленности. Раскрыта сущность профессионального самоопределения как неоднородного, динамичного процесса, заключающегося в осознании человеком цели и смысла профессиональной деятельности, готовности и способности к ее самостоятельному выполнению на основе соотношения своих знаний, желаний, возможностей, опыта и требований, предъявляемых к профессии. Анализируется связь самоопределения с процессами самопознания и самопонимания. Раскрыта роль педагогической практики в формировании у студентов базовых элементов, характеризующих процесс и результат его самоопределения в профессии. К ним отнесены когнитивная сложность образа профессиональной деятельности; понимание своей профессиональной принадлежности, определяемое процессами идентификации и персонификации; осмысление временной перспективы освоения профессии. Сформулированы ведущие мотивы профессионального самоопределения: потребность в ценностном, рефлексивном отношении к осваиваемой профессии и осознание своего места в педагогической среде. Результатом проведенного исследования является типология студентов по признаку сформированности процессов самоопределения в профессии. Выделены следующие группы студентов: демонстрирующие признаки продуктивного профессионального самоопределения, с незаконченным самоопределением, разочаровавшиеся в профессии. Обоснованы некоторые условия развития профессионального самоопределения студентов в период подпрактики. Среди них — формирование метакогнитивных умений, позволяющих достраивать несформированные структуры образа профессии.

**Pozdnyak Svetlana Nikolaevna,**

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Department of Geography, Methods of Geographic Education and Tourism, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Gurevskikh Olga Yuryevna,**

Candidate of Geography, Associate Professor, Department of Geography, Methods of Geographic Education and Tourism, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Yantser Oksana Vasilevna,**

Candidate of Geography, Associate Professor, Department of Geography, Methods of Geographic Education and Tourism, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**PROBLEM OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF A STUDENT  
DURING PEDAGOGICAL PRACTICE**

**KEYWORDS:** professional self-determination; pedagogical practice; student typology; self-determination; students; future teachers' training.

**ABSTRACT.** The article discusses the problem of the development of professional self-determination - the fundamental ability of a future teacher - actualized by the demands of society to improve the quality of education. It is shown that nowadays the ability of a teacher to self-determination becomes a significant condition for achieving new requirements set by the standard of educational process at the level of basic general education, strengthening its developmental orientation. It is revealed that professional self-determination is a heterogeneous, dynamic process. This process consists in the realization by a person of the goal and meaning of professional activity, the readiness and ability to perform it independently based on correlating the knowledge, desires, capabilities, experience and requirements for the profession. The connection of self-determination with the processes of self-cognition and self-understanding is analyzed.

The role of pedagogical practice in the formation of students' professional self-determination is revealed. The leading motives of professional self-determination are formulated: the need for a value, reflexive attitude towards the profession being mastered and an awareness of their place in the pedagogical environment. The result of the study is a typology of students based on the formation of the processes of self-determination in the profession. The following groups of students have been identified: those showing signs of productive professional self-determination, those with incomplete self-determination, and students who have become disillusioned with the profession. Some conditions for the development of professional self-determination of students during the period of teaching are substantiated. Among them is the formation of metacognitive skills, which allow completing the unformed structures of the image of the profession.

**Н**овые требования к системе отечественного образования, которые сегодня реализуются посредством образовательных стандартов на всех уровнях этой системы, а также введение профессионального стандарта педагога изменяют представления о критериях профессионализма педагога общего образования [12]. Современному педагогу необходимо быть способным к творческому решению профессиональных задач, готовым проектировать образовательное пространство с учетом индивидуальных потребностей и возможностей обучающихся, оказывать коррекционную помощь разным группам школьников, включая комплексную поддержку уязвимых категорий, способствуя их социальной реабилитации и полноценной интеграции в общество [14]. Выполнение указанных требований предполагает опору на осмысленный опыт самопознания, важнейшим результатом которого является самоопределение, помогающее педагогу быть думающим, понимающим, способным принимать ответственные решения. Еще одно обстоятельство, подчеркивающее актуальность обсуждаемой тематики, состоит в том, что в динамичном, информационно насыщенном, проблемно-противоречивом мире и для школьников опыт самоопределения становится значимым. Ключевой фигурой, способной обеспечить его обретение, выступает педагог. На каждом уроке в различных формах и видах внеурочной деятельности, в разнообразных ситуациях ежедневного общения с учащимися важно уметь создавать и поддерживать творческую, развивающую среду, в условиях которой освоение новых знаний и умений выступает не только целью, но и средством самопознания и саморазвития каждого школьника.

Новые характеристики профессии педагога определяют приоритеты развития педагогического образования, подчеркивают необходимость создания в образовательном пространстве вуза условий для развития процессов самопознания, самопонимания и самоопределения студентов [15], поскольку быть творческим педагогом, готовым к продуктивной самореализации, не учитывая результаты профессионального самоопределения, сложно. Особое место в

профессиональном самоопределении студентов занимает педагогическая практика, традиционно имеющая большое значение в подготовке педагога, его реальной адаптации к практической педагогической деятельности. В наши дни в учебных планах университетов существенно увеличилась продолжительность педпрактики, появились новые виды и формы ее организации. В структуре целей практики появились ценностно-смысловые, деятельностные характеристики, фиксирующие профессиональное и личностное развитие выпускника. Как следствие, усложняются традиционные и появляются новые функции практики. Однако задача обеспечения условий самоопределения студентов в период практики, уточнения имеющихся знаний о себе и постижения новых смыслов профессионального развития решается недостаточно эффективно. Следовательно, существует проблема, обусловленная противоречием между высоким потенциалом педпрактики в профессиональном самоопределении студентов, объем которой возрастает, а функции усложняются, и несформированностью условий реализации указанного потенциала. *Цель статьи* — обосновать некоторые условия развития профессионального самоопределения у студентов в период педпрактики с учетом существенных признаков и механизмов этого процесса.

Анализ работ показывает, что вопросы самоопределения исследуются в различных областях научного знания. К ней обращаются философы (В. В. Байлук, М. М. Бахтин, Н. О. Лосский), психологи (К. А. Альбуханова-Славская, Б. Г. Ананьев, В. А. Бодров, Е. Б. Борисова, Н. С. Глуханюк, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. К. Маркова, С. А. Минюрова, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, С. Л. Рубинштейн, Э. Э. Сыманюк и др.), педагоги (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Н. В. Назаров и др.). Специалисты выделяют различные виды самоопределения: личностное, семейное, профессиональное и др. Последнее рассматривается сопряженно с этапами освоения профессии, с процессами самопознания и самопонимания, развитием механизмов идентичности, персонификации, с учетом кризисов профессионального становления и развития личности, профес-

сиональных деформаций, психического выгорания [2; 3; 5; 6]. По мнению ученых, профессиональное самоопределение, связанное с пониманием и проектированием себя как профессионала, составляет необходимое звено профессионального развития, понимаемого как «движение личности в профессионально-образовательном пространстве и времени профессиональной жизни» [2, с. 81]. В качестве аксиомы принимается тезис о том, что самоопределение невозможно без собственных усилий человека, сознательных намерений, самостоятельной позиции, рефлексивного осмысления опыта освоения профессии. По мнению Б. Г. Ананьева, важнейшим источником самопознания выступает деятельность субъекта, в которой возникают знания о себе, определяются границы собственных ресурсов, проверяется адекватность личности самой себе [4, с. 186].

Анализ исследуемой проблемы [2; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 13] позволяет выделить различные критерии развития профессионального самоопределения, наиболее обобщенным среди которых выступает субъектность. Научные подходы к исследованию феномена субъекта в отечественной психологии представлены в работах К. А. Абульхановой, Б. Г. Ананьева, А. В. Брушлинского, В. А. Петровского, С. Т. Посоховой и др. Особое место в системе научных взглядов занимают идеи С. Л. Рубинштейна о самодетерминации личности как субъекта (1935; 1969), определившие методологию субъектно-деятельностного подхода. В рамках подхода, принятого нами в качестве методологического основания исследования, субъект определяется как человек, способный к профессиональной самореализации на основе отрефлексированной системы знаний о себе, принятой системы ценностей, убеждений, личностных смыслов, способный разрешать противоречия в различных сферах деятельности, включая профессиональную. Анализ источников дает основание представить профессиональное самоопределение как сложный, неоднородный, динамичный, протекающий под действием внешних и внутренних факторов процесс на этапе выбора профессии, дальнейшего образования, в течение последующей трудовой жизни, который заключается в осознании человеком цели и смысла профессиональной деятельности, готовности и способности к ее самостоятельному выполнению на основе соотнесения своих знаний, желаний, возможностей, опыта и требований, предъявляемых к профессии. Обучение в вузе — наиболее значимый этап профессионального самоопределения, в ходе которого происходят изменения, уточнения ценностно-смысловой и мотивационной

сферы личности студента, формируется его профессиональная позиция. При этом детерминантами профессионального самоопределения студента выступают: требования, предъявляемые к профессии педагога; характеристики студента как субъекта учебной, квази- и собственно профессиональной деятельности во время практики; наличие развивающей образовательной среды. Самоопределение органично связано с процессами самопознания и самопонимания, имеющими системный характер, выступает их интегрированным результатом [1, с. 28]. Являясь элементом этой сложной системы, самоопределение также представляет систему, организованную в некоторой иерархической последовательности, отражающей развитие личности на различных этапах освоения профессии. Отсюда следует, что существенные признаки самоопределения необходимо соотносить с процессами самопознания и самопонимания, диалектически интерпретируя эту связь с опорой на категории «причина-следствие», «процесс-результат». Существенный момент самоопределения с позиции субъектно-деятельностного подхода состоит в актуализации процессов освоения студентом профессионально значимых ценностей. Их освоение через призму собственных оценок, убеждений, ценностных ориентаций содействует формированию профессиональной позиции. Таким образом, являясь производной процессов самопознания и самопонимания, профессиональное самоопределение выражает содержательные, смысловые характеристики, ценностные ориентации, позицию личности в отношении предстоящей или осуществляемой профессиональной деятельности.

Значение педпрактики состоит в том, что за относительно короткий период времени студент имеет возможность оперативно получить достоверные знания о себе, позволяющие: 1) формировать систему знаний, отношений к педагогической деятельности, нормам, регламентирующим ее выполнение, требованиям общения с учениками, составляющих образ профессии педагога, и отрефлексировать их в категориях когнитивной сложности или простоты; 2) на основе взаимосвязанных механизмов идентификации и персонификации осмыслить свою принадлежность к профессиональной группе, или, наоборот, отчужденность от нее; 3) на основе результатов предыдущих действий глубже понять и оценить свои качества, способности, ресурсы (персонификация) и спрогнозировать временную перспективу дальнейшей профессиональной деятельности. Элементы — *когнитивная сложность образа профессии, профессиональная принадлежность и*

*понимание временной перспективы ее освоения* — характеризуют процесс и результат профессионального самоопределения студента и выступают его базовыми элементами. Их развитие связано с такими мотивами, как ценностно-рефлексивное отношение к осваиваемой профессии и осознания своего места в профессиональной педагогической среде. Указанные элементы образуют обобщенную схему, когнитивный конструкт, в котором отражаются знания и оценки студента о том, каков он к моменту практики и после ее окончания, каким он должен быть, что и как уметь делать в образовательном пространстве школы, что нужно сделать, чтобы стать профессионалом. Следует подчеркнуть особую роль ценностных ориентаций в структуре конструкта. Аккумулируя имеющийся жизненный опыт и опыт, накопленный в период педпрактики, они детерминируют дальнейшее познание студентом своего внутреннего мира, осуществляют регуляцию его деятельности в школе, а после ее окончания в вузе. Приобретенные знания, ценностные ориентации, личностные смыслы формируют представления о себе в будущем.

Последние годы авторами изучаются процессы профессионального самоопределения студентов географо-биологического факультета Уральского государственного педагогического университета, включая период педпрактики. Для этой цели разработан пакет материалов, позволяющих диагностировать ценностно-смысловой, когнитивный, операциональный, рефлексивный элементы педагогической деятельности студентов [10; 11]. Исследование показывает, что уровень сформированности этих элементов у студентов существенно различаются. Они могут быть представлены структурировано, фрагментарно, полно, гармонично, хаотично, диффузно, что влияет на профессиональное самоопределение. Следует отметить, что до начала практики большая часть студентов не имеет отчетливых знаний о том, что такое самопознание, самоопределение, самопроектирование, какими способами они осуществляются, какова их роль в освоении профессии, не представляют возможности педпрактики в их осуществлении, поскольку она ассоциируется, прежде всего, с «проведением уроков». Вместе с тем наблюдения, беседы показывают, что опытом самоопределения на интуитивном уровне владеет абсолютное число студентов. С учетом критериев — степень самоопределения и готовность к самоизменению и профессиональному развитию как основополагающих характеристик субъектности студентов — разработана следующая типология студентов.

*I группа* демонстрирует признаки *продуктивного профессионального самоопределения*, включающего проявление профессиональной идентичности (значимость для студента профессиональной принадлежности), достаточную сложность и согласованность когнитивных процессов, характеризующих образ профессии педагога и содержание его профессиональной деятельности, а также более или менее осознаваемую временную перспективу в профессии. В оценочных суждениях студентов подтверждается правильность профессионального выбора, выражено стремление стать хорошим педагогом, отмечается высокая заинтересованность в том, чтобы совершенствовать полученный опыт педагогической деятельности, обогащать его новыми технологиями, смыслами. Отмечается более или менее полная согласованность знаний студента о себе и о содержании реальной педагогической деятельности. На основе развитой способности обобщать имеющиеся знания о себе и нормы, регламентирующие педагогическую деятельность, понимает и адекватно оценивает свои возможности. Согласованность и обобщенность знаний обеспечивает молодому человеку понимание педагогической реальности, что позволяет ему строить модель профессионального будущего. Студент знает, что он намерен делать после окончания практики и вуза, проявляет стабильность и оптимизм в отношении профессионального будущего, осознает проблемы и недостатки в своей подготовке, что не ослабляет, а наоборот, усиливает намерения реализоваться в профессии.

*II группа* включает студентов, *разочаровавшихся в профессии*. Во время практики они, как правило, переживают сильные отрицательные эмоции, чувство неудовлетворенности, высказываются в форме неприятия профессии педагога, что выявляет недостаточно сформированную идентичность, вернее, отчужденность от профессии, то есть профессиональная принадлежность для студентов этой группы мало значима. Поэтому некоторые из них оценивают обучение в университете в качестве промежуточного этапа для получения «настоящего образования». Низкий уровень идентичности побуждает молодого человека изменить профессиональный выбор. Налицо когнитивный диссонанс, состоящий в несогласованности представлений о своих способностях, возможностях и требованиях к педагогической деятельности в современной школе. При этом знания о педагогической профессии не достаточно полные, формальные, порой искаженные. Отмечается низкий уровень сформированности умения обобщать и оценивать полученные в

период практики знания о себе, которые, вместе с тем, студенты согласовывают с представлениями о себе в будущем.

*III группа* — студенты с признаками *незаконченного самоопределения*. Принимая профессию педагога в целом на фоне того, что процессы профессиональной идентичности зарождаются, но не приобретают устойчивый характер, студенты не имеют четких целей своего профессионального развития. Далеко не все из них разделяют ценности педагогического труда, связанные с высоким напряжением, самоотдачей, ответственностью. Как правило, они фокусируют свое внимание на проблемах, которые не удалось решить в период практики, или решить так, что полученный результат не удовлетворяет студента. Чаще это дисциплинарные непослушания школьников, непризнание авторитета студента, ограниченность самореализации в условиях контроля со стороны учителя-наставника, администрации школы и др. Некоторые студенты высказывают суждение о том, что лучше уйти из профессии или работать в школе, но не учителем, а, завучем, менеджером, организатором внеурочной деятельности.

Очевидно, что студентам, в зависимости от сложившегося опыта самоопределения, необходимо оказывать разную по содержанию и объему помощь, поддержку со стороны руководителя педагогической практики, методистов, учителей. Для стимулирования положительного отношения к профессии, развития процессов профессиональной принадлежности и понимания временной перспективы освоения профессии полезны индивидуальные и групповые консультации, собеседования, тренинги, направленные на формирование приемов и осмысление опыта самопознания и самопонимания, самоопределения, проведение педагогических мастерских успешными педагогами, обсуждения учебных занятий в проблемно-диалоговом режиме, стимулирующих механизмы идентификации, персонализации, рефлексии. Действенным средством, позволяющим интерпретировать приобретенный во время практики опыт и достраивать несформированные структуры образа профессии, выступают метакогнитивные умения [4; 12; 13]. Это умения анализировать себя как познающего и понимающего субъекта; расширять собственный методический арсенал и выполнять задачи профессиональной деятельности с учетом индивидуальных возможностей и предпочтений; правильно распределять собствен-

ные ресурсы, отделять главное от второстепенного; адекватно оценивать результат собственной педагогической деятельности, степень выполнения поставленных задач, эффективность их решения; осуществлять переоценку результатов деятельности. Обеспечивая анализ, координацию и коррекцию мыслительной и практической педагогической деятельности, эти умения помогают предостеречь студентов от метакогнитивных искажений, например, преувеличения степени собственной осведомленности о профессии педагога, завышенной или заниженной самооценки, в конечном счете, лучше понять себя и смысл осваиваемой профессии. Вне зависимости от принадлежности к выделенным группам у студентов необходимо развивать мотивы ценностно-рефлексивного отношения к профессии педагога и осознания своего индивидуального места в профессиональной педагогической среде. Подобная мотивация придает процессам самоопределения системный, целенаправленный и устойчивый характер.

Таким образом, проведенный анализ проблемы организации педпрактики с позиции обеспечения условий профессионального самоопределения студентов дает обнадеживающие результаты: открываются перспективы ее организации с учетом возможной типологии студентов, имеющегося опыта самоопределения и готовности к самоизменению и профессиональному развитию как ведущих характеристик субъектности. Учет индивидуально-типологических особенностей студентов предполагает создание условий, стимулирующих развитие рефлексивного отношения к таким структурам, как когнитивная сложность образа профессии педагога, профессиональная принадлежность, обеспечиваемая механизмами идентификации и персонификации, понимание временной перспективы освоения профессии. Тем самым обнаруживаются новые ресурсы повышения качества педпрактики, усиления ее развивающих эффектов. Следует подчеркнуть, что не только во время практики, но и в целом за годы обучения в вузе у каждого студента необходимо развивать способность проектировать и корректировать направления профессионального развития с учетом результатов самоопределения, научить рассматривать себя как развивающегося субъекта профессиональной деятельности во времени и пространстве.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Байлук В. В. Человекознание. Основы самопознания и самореализации личности: В 2 кн. Кн. 1. Основы самопознания личности : монография / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2010.
2. Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход //

Образование и наука — 2003. — № 5. — С. 79-90.

3. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. — 1997. — Т. 18. — № 6. — С. 35-44.
4. Знаков В. В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. — М.: Институт психологии РАН, 2005.
5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие. — М.: Академия, 2004.
6. Леонтьев Д. А., Шелобанова Е. В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. — 2001. — № 1. — С. 57-66.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
8. Минюрова С. А. Самопознание и саморазвитие: учеб. пособие; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2010.
9. Поваренков Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности. — Ярославль: Канцлер, 2008.
10. Поздняк С. Н., Гурьевских О. Ю., Ванюкова Т. В. Магистратура: производственная педагогическая практика: учебное пособие / С.Н. Поздняк, О.Ю. Гурьевских, Т.В. Ванюкова. — Екатеринбург: Раритет, 2017.
11. Поздняк С. Н., Гурьевских О. Ю., Янцер О. В. Бакалавриат: производственная и преддипломная педагогическая практика: учеб.-метод. пособие для студентов третьего и четвертого курса. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2018.
12. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)”» от 18.10.2013 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://ug.ru/new\\_standards/6](http://ug.ru/new_standards/6).
13. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996.
14. Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года (<http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/>)
15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению «Педагогическое образование» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94>.

#### REFERENCES

1. Bayluk V. V. Chelovekoznanie. Osnovy samopoznaniya i samorealizatsii lichnosti: V 2 kn. Kn. 1. Osnovy samopoznaniya lichnosti: monografiya / Ural. gos. ped. un-t. — Ekaterinburg, 2010.
2. Zeer E. F. Professional'no-obrazovatel'noe prostranstvo lichnosti: sinergeticheskiy podkhod // Obrazovanie i nauka — 2003. — № 5. — С. 79-90.
3. Zeer E. F., Symanyuk E. E. Krizisy professional'nogo stanovleniya lichnosti // Psikhologicheskii zhurnal. — 1997. — Т. 18. — № 6. — С. 35-44.
4. Znakov V. V. Psikhologiya ponimaniya: Problemy i perspektivy. — М.: Institut psikhologii RAN, 2005.
5. Klimov E. A. Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya: ucheb. posobie. — М.: Akademiya, 2004.
6. Leont'ev D. A., Shelobanova E. V. Professional'noe samoopredelenie kak postroenie obrazov vozmozhnogo budushchego // Voprosy psikhologii. — 2001. — № 1. — С. 57-66.
7. Markova A. K. Psikhologiya professionalizma. — М.: Mezhdunarodnyy gumanitarnyy fond «Znanie», 1996.
8. Minyurova S. A. Samopoznanie i samorazvitie: ucheb. posobie; Ural. gos. ped. un-t. — Ekaterinburg, 2010.
9. Povarenkov Yu. P. Problemy psikhologii professional'nogo stanovleniya lichnosti. — Yaroslavl': Kantsler, 2008.
10. Pozdnyak S. N., Gur'evskikh O. Yu., Vanyukova T. V. Magistratura: proizvodstvennaya pedagogicheskaya praktika: uchebnoe posobie / S.N. Pozdnyak, O.Yu. Gur'evskikh, T.V. Vanyukova. — Ekaterinburg: Raritet, 2017.
11. Pozdnyak S. N., Gur'evskikh O. Yu., Yantser O. V. Bakalavriat: proizvodstvennaya i preddiplomnaya pedagogicheskaya praktika: ucheb.-metod. posobie dlya studentov tret'ego i chetvertogo kursa. — Ekaterinburg: Izd-vo Ural. gos. ped. un-ta, 2018.
12. Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noy zashchity RF № 544n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya)”» ot 18.10.2013 goda [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: [http://ug.ru/new\\_standards/6](http://ug.ru/new_standards/6).
13. Pryazhnikov N. S. Professional'noe i lichnostnoe samoopredelenie. — М.: Institut prakticheskoy psikhologii; Voronezh: MODEK, 1996.
14. Strategiya razvitiya vospitaniya v RF na period do 2025 goda (<http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/>)
15. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu «Pedagogicheskoe obrazovanie» [Elektronnyy resurs]. — Rezhim dostupa: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94>.