

Мотивация профессионального выбора как компонент профессиональной субъектности педагога

Будникова С.П.*,

ТГПУ имени Л.Н. Толстого, Тула, Россия,
svpbu@yandex.ru

Поднимаются вопросы анализа факторов, определяющих выбор образовательной организации высшего образования и будущей профессии абитуриентами вуза, на примере ТГПУ имени Л.Н. Толстого. Обращается внимание на то, что вопрос мотивов профессионального выбора является приоритетным в анализе условий становления профессиональной субъектности. В исследовании приняли участие 62% всех первокурсников и 85% поступивших на педагогические направления подготовки. Исследование проводилось с помощью разработанной автором анкеты «Мотивы выбора вуза», «Методики определения мотивации учения студентов» В.Г. Кашаева, и методики «Изучение мотивации профессиональной деятельности» К. Замфира в модификации А.А. Реана. Констатируется, что большинство делают выбор, основываясь на эмоциональном отношении к профессиональной сфере и в целом оно положительное. Обнаружено, что у большинства будущих педагогов доминируют значимые внутренние и внешние положительные мотивы. Обозначена необходимость выявления универсальных критериев, которые бы помогли обнаружить предпосылки к успешной самореализации в профессии в процессе обучения в вузе и, следовательно, обнаружить механизмы управления этим процессом. Предложены возможные формы, активизирующие сферы профессиональной самоориентации в вузе.

Ключевые слова: мотивация профессионального обучения и профессионального выбора, профессиональная педагогическая субъектность.

Гуманизация в сфере профессиональной педагогической деятельности становится все более очевидной необходимостью на современном этапе развития общества. Технократический подход и попытки превращения образования в сферу услуг приводят к выхола-

щиванию из него главного — созидания человеческого в человеке. Без должного внимания к подготовке будущих учителей, полагаем, будет бесперспективна реформа школьного обучения. Развитие образования начинается с педагогического образования, что требует

Для цитаты:

Будникова С.П. Мотивация профессионального выбора как компонент профессиональной субъектности педагога // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 5. С. 14—22. doi: 10.17759/pse.2017220502

* Будникова Светлана Петровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики факультета психологии, директор Департамента профессиональной ориентации и содействия трудоустройству выпускников, Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого (ТГПУ имени Л.Н. Толстого), Тула, Россия. E-mail: svpbu@yandex.ru

особого подхода к организации подготовки учителей [5; 9; 10]. В рамках реализации проекта модернизации педагогического образования, инициированного Министерством образования и науки России, объявляется доминанта профессионально ориентированного подхода в подготовке педагогических кадров, привлечение школ в качестве равноправных партнеров университетов в подготовке педагогов, обеспечение различных траекторий подготовки к профессии и входа в профессию [6]. Это должно способствовать формированию у студентов мотивации, профессиональных компетенций, более зрелого подхода к профессиональной педагогической деятельности. Научной общественностью, практиками поднимается вопрос перехода от исполнительского функционирования к построению субъектности педагога.

В рамках психологической антропологии субъектность выступает как основная проблема психологии человека, решение которой позволит перейти на качественно новый уровень организации профессиональной деятельности. Здесь субъектность рассматривается как способ деятельного существования человека, раскрывающийся в онтогенезе, а впоследствии и в профессиогенезе через генерацию ответственной, творчески преобразующей, гуманистически ориентированной личности. Однако проблема развития субъектности человека требует системного решения вопросов интеллектуального, нравственного, социального и профессионального становления, что является длительным процессом, связанным с самовоспитанием, саморазвитием и формированием профессиональной Я-концепции.

Вопросы об определяющих факторах, значимых условиях на начальном этапе формирования профессиональной субъектности учителя, чрезвычайно эвристичны. Их решение открывает возможность целенаправленного проектирования образовательной деятельности будущих педагогов по построению профессиональной субъектности. Начало пути становления в профессии как субъекта следует, по нашему мнению, искать в процессе профессиональной ориентации абитуриента, когда делается выбор образовательной

организации и направления подготовки, соответствующих запросам, надеждам и ожиданиям молодого человека. В существующем же профессиональном педагогическом образовании мы сталкиваемся с тем, что молодые люди, приходя в вуз, плохо представляют себе специфику педагогической деятельности, оценивая ее скорее с позиции недавнего ученика. Как показывает наш опыт, недавние старшеклассники не всегда понимают, как их личные особенности соотносятся с требованиями профессии, смутно представляют, какие индивидуальные качества подлежат обязательному формированию, если человек решил посвятить себя труду учителя. Однако формировать себя как будущего профессионала, на наш взгляд, возможно только путем развития своей профессиональной субъектности. Абитуриент, выбирая образовательную организацию высшего образования, может руководствоваться самыми разными мотивами, которые порой проявляют себя только смутным предчувствием, что выбранная специальность соответствует их личным и профессиональным склонностям. В самом начале процесса самоопределения значимым фактором является общее позитивное отношение к профессии педагога и информированность о ней. Здесь важно, чтобы будущая специальность являлась для молодого человека ценной, социально значимой, реализующей его потребность в самоактуализации. Полагаем, что молодым людям важно помочь сделать профессиональный выбор максимально осознанным. Только понимая цели, можно выстраивать деятельность, сначала учебно-профессиональную, а затем и профессиональную.

Мотивация имеет исходное значение в становлении субъектности. Начиная профессиональное обучение, студенты должны придать смысл своему образованию. Процесс осмысления личной и карьерной перспективы сопряжен с построением целой системы мотивов. Важно, чтобы эта система наполнялась педагогически ценными мотивами. Решая данную задачу, необходимо разработать технологию управления формированием профессионально значимых мотивов. Работать с такими психологическими переменными, как

мотивы, крайне сложно, но чрезвычайно перспективно. Однако открывать эту работу следует с понимания исходной мотивационной составляющей абитуриентов. Вопрос причин выбора профессионального будущего открывает вопрос мотивов обучения.

В течение ряда лет нами исследовались некоторые аспекты, побудившие наших абитуриентов сделать выбор профессионального образования. В ТГПУ имени Л.Н. Толстого ежегодно проводится опрос поступивших на первый курс с помощью разработанной нами анкеты «Мотивы выбора вуза». Нам важно прояснить то, что касается степени осознанности выбора направления подготовки, причин, побудивших сделать профессиональный выбор, информированности о получаемой специальности, а также определить круг лиц и организаций, повлиявших на это решение. Нам необходимо понять, насколько серьезным был выбор педагогического направления подготовки, насколько полной была информированность об университете. Опрос проводится для всех укрупненных групп направлений подготовки и специальностей добровольно и анонимно, что позволяет рассчитывать на большую достоверность ответов респондентов.

В сентябре 2016 г. в анкетировании приняли участие 627 (62%) студентов-первокурсников ТГПУ имени Л.Н. Толстого очного отделения на всех факультетах (из 1013 поступивших в 2016 г.).

Были получены следующие результаты: на вопрос «Почему Вы выбрали ТГПУ имени Л.Н. Толстого?» предлагалось выбрать не более 2 вариантов из 12 предложенных. Наибольшее число выборов — 238 (38%) — собрал ответ: «Это хороший вуз, здесь обучают престижным специальностям». Тем самым обозначилось общее эмоционально-положительное отношение к вузу и выбранной специальности. Но вместе с тем очевидно: приоритет выбора скорее зависит от статуса образовательной организации, нежели от осознанного стремления стать профессионалом в конкретной отрасли, что и подтверждают следующие по частоте выборов ответы: «Необходимость получения высшего образования» — в 212 анкетах (34%), и «Возможность обучаться на бюджетной основе» —

206 (33%), которые свидетельствуют о не конкретизированном, общем желании учиться в вузе. В 105 анкетах (17%) было указано, что вуз выбран в соответствии с желаемой специальностью, которой нет в других рассматриваемых абитуриентом вузах. В следующем вопросе мы предложили конкретизировать ответы, связанные с отношением к специальности обучения: «Почему Вы выбрали именно эту специальность? (2—3 варианта ответа)». Большинство ответили: «Направление подготовки соответствует моим склонностям и интересам» — 373 анкет (60%). Вторым по частоте оказался ответ: «Интерес к профессии» — 266 анкет (42%), а 193 (31%) респондента считают, что получают интересную и престижную профессию. Здесь уже мы находим некоторый перенос акцентов интереса и положительного эмоционального отклика в более узкую область конкретной будущей профессии. Также можно отметить значительное количество случайных факторов в выборе первокурсниками направлений подготовки. Это согласуется с исследованиями других авторов [3, с. 191], и хотя, по нашему мнению, такое положение дел не является позитивным, но и не может стать «противопоказанием» к профессиональному развитию и формированию профессиональной субъектности, оно, безусловно, свидетельствует о необходимости активизировать процесс самопознания и профориентации среди поступивших в вуз.

В целом, выбор места и направления профессионального обучения опрошенными абитуриентами воспринимается как сложный и значимый процесс. Они указывают на необходимость помощи со стороны более компетентных специалистов и прежде всего психологов. Согласно анкете, ответ «консультация психолога — самый эффективный способ определиться с будущей профессией» был поставлен на первое место и набрал 4197 баллов (ранжирование от 1 до 13). Однако большинство прокомментировали, что таких консультаций не получали, хотя считают их необходимыми. Это свидетельствует о субъективно значимой проблеме профессионального самоопределения и востребованности квалифицированной помощи.

Профессиональная мотивация определяет успешность профессионального обучения, верность выбора профессионального пути, качество и продуктивность трудовой деятельности, степень удовлетворенности результатами своего труда. Логично обратить внимание на связь таких компонентов, как результативность профессионального обучения, уровень интеллектуальных способностей и мотивация. В ходе комплексного исследования будущих педагогов А.А. Реан получил интересные результаты, показывающие связь профессиональной мотивации, общего интеллекта и академической успеваемости студентов вуза. Предположение, что интеллект является доминирующим фактором успешности обучения, не оправдалось. Так, протестировав по шкале общего интеллекта группу студентов, были сопоставлены полученные данные с информацией об академической успеваемости. Было обнаружено, что никакой значимой связи интеллекта с успеваемостью ни по специальным предметам, ни по общеобразовательному блоку дисциплин нет [1]. Этот факт получил подтверждение у ряда исследователей — В.А. Якунина, Н.И. Мешковой, Х. Хекхаузена. Обнаружено, что «хорошо успевающие» и «слабые» студенты отличаются не столько по уровню интеллекта, сколько по качеству и типу мотивации своей учебной деятельности. Для первых была характерна внутренняя мотивация: им необходимо освоить профессию на высоком уровне, они ориентируются на получение прочных профессиональных знаний и практических умений; а для вторых мотивы в основном были ситуативные, отрицательные: в первую очередь — мотивы избегания неудач, так называемая, отрицательная мотивация (избежать осуждения, наказания за плохую учебу, не лишиться стипендии и т. п.). Если студент не видит себя в профессии, которой он обуча-

ется, то он не видит смысла тратить свои силы на учебные занятия, несмотря на высокие потенциальные интеллектуальные возможности. Следовательно, успеваемость в вузе будет в некоторой степени свидетельствовать о наличии и качестве мотивации к профессиональной деятельности. Поэтому в дальнейших исследованиях мы будем ее учитывать.

В 2016 г. мы дополнили наше обследование первокурсников тестированием с помощью «Методики определения мотивации учения студентов» В.Г. Каташева [4] и методики «Изучение мотивации профессиональной деятельности» К. Замфира в модификации А.А. Реана [2]. Согласно правилу обработки полученных данных по методике В.Г. Каташева (табл. 1): 1-й уровень — низкий, считается не характерным для студента, 2-й уровень — средний, 3-й уровень — нормальный, 4 уровень — высокий. Половина вопросов (24) предполагает выявить уровень сознательного отношения к проблемам профиля учения, а вторая половина вопросов (20) направлена на выявление эмоционального восприятия различных видов деятельности в меняющихся ситуациях. Набрать возможно от 11 до 55 баллов.

Выборка составила 508 (85%, всего 598) студентов первого курса, обучающихся только на педагогических направлениях подготовки. Были получены следующие результаты.

Анализ полученных результатов показывает преобладание у студентов высокого уровня мотивации — 44,7%. Нормальный уровень отмечен у 30,1% опрошенных, средний уровень мотивации — у 19,3%, а низкий — у 5,9%. Таким образом, у большинства (74,7%) участвующих в исследовании были обнаружены высокий и нормальный уровни мотивации учения.

Таблица 1

Распределение количества студентов первого курса педагогических направлений подготовки 2016—2017 учебного года по преобладающему уровню мотивации учения (методика В.Г. Каташева)

№ п/п	Уровень мотивации	Количество студентов, имеющих уровень мотивации
1	1 (низкий)	30 (5,9 %)
2	2 (средний)	98 (19,3 %)
3	3 (нормальный)	153 (30,1 %)
4	4 (высокий)	227 (44,7 %)

Вопрос о качестве преобладающей мотивации разрешался с помощью методики К. Замфира в модификации А.А. Реана (табл. 2).

Студенты первого курса пока не реализуют себя в педагогической деятельности, однако полученные результаты позволяют расставить смысловые акценты относительно будущей профессии, определив мотивационные приоритеты. Результаты отражают представления студентов о профессиональном будущем в идеальном плане и демонстрируют ориентацию студентов на мотивы самореализации, удовлетворенность от процесса и результата труда — 67,5%. Внешняя положительная мотивация также является важной, но для гораздо меньшего количества опрошенных, мотивы социального престижа, уважения, карьерного роста оказались значимыми для 22,1% респондентов. Денежный заработок расценивается большинством в качестве стимула среднего уровня. А отрицательный мотив, такой как

стремление избежать критики, в большинстве ответов набирает 1—2 балла и преобладающим является у 10,4%.

Для нас также представляет интерес анализ результатов тестирования в разрезе факультетов. В представленных на рис. 1 и 2 данных можно обнаружить расхождение результатов по факультетам. Видно, что существуют особенности мотивационной сферы у обучающихся на разных факультетах. На нескольких факультетах (технологии и бизнеса, математики, физики и информатики, искусств, социальных и гуманитарных наук) обнаруживается небольшое отклонение от средних значений по вузу по результатам методики В.Г. Каташева (рис.1), где мотивация более низкого уровня или качества, в то время как у большинства первокурсников преобладает высокий четвертый уровень.

Примечательно, что результаты исследования по методике К. Замфира в моди-

Таблица 2

Распределение количества студентов первого курса педагогических направлений подготовки 2016—2017 учебного года по преобладающему уровню мотивации (методика К. Замфира в модификации А.А. Реана)

№ п/п	Уровень мотивации	Количество студентов, имеющих уровень мотивации
1	Внутренняя мотивация	343 (67,5 %)
2	Внешняя положительная мотивация	112 (22,1 %)
3	Внешняя отрицательная мотивация	53 (10,4 %)

Факультеты



Рис. 1. Распределение данных по структуре мотивации среди студентов первого курса педагогических направлений подготовки 2016—2017 учебного года по методике В.Г. Каташева, средний балл

фикации А.А. Реана (рис. 2), на факультетах искусств, социальных и гуманитарных наук, технологии и бизнеса, математики, физики и информатики также показывают нам баллы выше средних значений по университету по внешней отрицательной мотивации. Они незначительно выше значений, полученных на других факультетах, но интересна причина таких результатов.

На факультете искусств, социальных и гуманитарных наук обучаются будущие учителя начальных классов, конкурс на эту специальность в последние годы один из самых высоких в университете. Можно было ожидать, что поступившие в силу своей конкурентоспособности выбрали желаемый факультет и специальность. Однако мы обнаруживаем диссонирующие результаты, которые для нас представляют научный интерес. На факультете математики, физики и информатики, технологий и бизнеса по сравнению с другими факультетами значительное количество среди поступивших — молодые люди, выбравшие специальность вторым приоритетом. Что, возможно, свидетельствует о значительной неоднородности внутри студенческих групп в вопросах отношения к будущей профессии и обучению.

Анализируя результаты, необходимо учитывать, что в исследовании участвовали студенты первого семестра, переживающие процесс адаптации к обучению в вузе. Однако полученные данные достаточно оптимистично представляют отношение студентов к профессиональному обучению, в том числе и на педагогических направлениях подготовки, и профессии учителя.

В целом можно констатировать, что у большинства первокурсников положительное отношение к выбранному направлению подготовки, убежденность, что оно соответствует их личным качествам и карьерным устремлениям. Высокие показатели, соответствующие ценным третьему и четвертому уровню мотивации, а также преобладание у будущих педагогов внутренней мотивации позволяют сделать предположение о желании выстраивать свое профессиональное, в том числе и педагогическое, будущее.

Однако сфера мотивов и потребностей пластична и динамична, в ходе профессионального обучения, а потом и профессиональной деятельности и потребности, и мотивы могут существенно трансформироваться. Этим процессом можно управлять, ставя цель сформировать наиболее продуктивные



Рис. 2. Распределение данных по структуре мотивации среди студентов первого курса педагогических направлений подготовки 2016—2017 учебного года по методике К. Замфира, средний балл

и социально ценные мотивы. Но если механизм влияния на формирование внешнего положительного мотива известен хорошо, то достаточно сложной к построению представляется технология формирования и сохранения более ценной внутренней мотивации, что является, на наш взгляд, следствием наличия значительного количества внутренних, личных и независимых переменных.

В процессе обучения в университете в ситуации частичного соприкосновения с феноменами педагогической деятельности, участия в проектировании образа своего профессионального будущего, представления об «идеальном современном учителе» начинается становление профессионально значимых ценностей, мотивов. Крайне важно обретение профессионального смысла и становление профессиональной мотивации у

будущих педагогов. Будущий учитель формируется в деятельности, ориентированной на педагогическую профессию. Пробуждение интереса через знакомство с разноплановой, творческой педагогической работой, а также через формирование профессионально ценных компетенций дает возможность представить позитивную картину собственного педагогического будущего, создавая ситуацию успеха и мотивируя. Однако сегодняшнее педагогическое образование еще не в полной мере предоставляет студенту возможность прикоснуться к профессиональной деятельности [6]. Но на сегодняшний день в системе подготовки педагогических кадров происходят серьезные преобразования, и можно констатировать, что внимание к практической составляющей этой подготовки увеличивается.

Литература

1. *Бордовская Н.В., Реан А.А., Розум С.И.* Психология и педагогика: Учебник. СПб.: Питер, 2008. 432 с.
2. Диагностика профессионального становления личности: учеб.-метод. пособие: в 3 ч. Ч. 3. / Сост. Я.С. Сунцова, О.В. Кожевникова. Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. 144 с.
3. *Крылова М.А.* Особенности профессиональной ориентации старшеклассников на получение педагогического образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Т. 7. № 1. С. 190—198. URL: <http://psyedu.ru/journal/2015/1/Krylova.html> (дата обращения: 02.05.2017).
4. *Каташев В.Г.* Исследование мотивации профессионального обучения [Электронный ресурс] // Разработка модели системы воспитания в высшем учебном заведении (на опыте Казанского государственного университета): отчет о научно-исследовательской работе. Казань, 2002. URL: http://old.kpfu.ru/infres/nikolaev/2002/g12_2_1.htm (дата обращения: 07.03.2017).
5. *Марголис А.А., Аржаных Е.В., Гуркина О.А., Новикова Е.М.* Готовность педагогов к введению профессионального стандарта: результаты социологического исследования // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 2. С. 22—34. doi: 10.17759/ pse.2016210204
6. *Рубцов В.В.* Модернизация педагогического образования: психолого-педагогическое направление // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. 2012. № 2. С. 22—25.
7. *Слободчиков В.И.* Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. М., 2005. 180 с.
8. *Татенко В.А.* Субъект психической активности: поиск новой парадигмы // Психологический журнал. 2005. Т. 16. № 3. С. 23—34.
9. *Hargreaves A., Goodson I.* Educational Change over Time? The sustainability and non-sustainability of three decades of secondary school change and continuity // Educational Administration Quarterly. 2006. Vol. 42(1). P. 3—41.
10. *Hargreaves A.* Professional capital: Transforming teaching in every school / A. Hargreaves, M. Fullan. M.; N.Y.: Teachers College Press, Abingdon; Routledge, 2012. 240 p.

Motivation of Professional Choice as a Component of Professional Subjectness in Teachers

Budnikova S.P.*,

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia

svpbu@yandex.ru

The paper addresses the issue of factors that define the choice of university and future profession in prospective students of the Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University. The motives of professional choice are essential when it comes to analyzing the conditions of development of professional subjectness. Our study involved 62% of all first-year students and 85% of first-year students of pedagogical departments. We used our specially developed questionnaire “Motives of University Choice” and a set of others, such as V.G. Katashev’s “Technique for Measuring Learning Motivation in Students” and K. Zamfir’s “Work Motivation Technique” (modified by A.A. Rean). The outcomes show that most students make choices basing on their emotional attitude to the professional sphere which is generally positive. Also, it was revealed that important inner and outer positive motives prevail in most future teachers. The paper states that it is necessary to find the universal criteria which could help predict successful self-actualisation in profession in individuals during their study at university and thus help reveal the mechanisms for managing this process. Finally, we suggest some possible forms promoting professional self-orientation at university.

Keywords: motivation of professional learning and professional choice, professional subjectness in teachers.

References

1. Bordovskaya N.V., Rean A.A., Rozum S.I. *Psikhologiya i pedagogika: Uchebnik [Psychology and pedagogy]*. Saint-Peterburg: Piter Publ., 2008. 432 p.
2. Suntsova Ya.S. (eds.), *Diagnostika professional'nogo stanovleniya lichnosti: ucheb.-metod. posobie: v 3 ch. Ch. 3. [Diagnostics of the professional development of the individual: Teaching aid: in 3 vol. Vol. 3]*. Izhevsk: «Udmurtskii universitet» Publ., 2012. 144 p.
3. Krylova M.A. *Osobennosti professional'noi orientatsii starsheklassnikov na poluchenie pedagogicheskogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [Features of professional orientation of high school students to receive pedagogical education]*. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru [Psychological Science and Education PSYEDU.ru]*, 2015. Vol. 7, no. 1, pp. 190—198. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2015/1/Krylova.phtml> (Accessed 07.03.2017). (In Russ., abstr. in Engl.).
4. Katashev V.G. *Issledovanie motivatsii professional'nogo obucheniya [Elektronnyi resurs] [The study of motivation of professional training]*. *Razrabotka modeli sistemy vospitaniya v vysshem uchebnom zavedenii (na opyte Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta): otchet o nauchno-issledovatel'skoi rabote [Development of a model system of education in higher education (experience of the Kazan state University: report on the research work)]*. Kazan', 2002. URL: http://old.kpfu.ru/infres/nikolaev/2002/gl2_2_1.htm (Accessed: 07.03.2017).
5. Margolis A.A. et al. *Gotovnost' pedagogov k vvedeniyu professional'nogo standarta: rezul'taty sotsiologicheskogo issledovaniya [Teachers' Opinion about Implementation of the Professional Standard: Results of Sociological Research]*. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2016. Vol. 21, no. 2, pp. 22—34. doi: 10.17759/pse.2016210204. (In Russ., abstr. in Engl.).

For citation:

Budnikova S.P. Motivation of Professional Choice as a Component of Professional Subjectness in Teachers. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22, no. 5, pp. 14—22. doi: 10.17759/pse.2017220502 (In Russ., abstr. in Engl.).

* Budnikova Svetlana Petrovna, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Psychology and Pedagogics, Faculty of Psychology, Head of the Department of Professional Orientation and Employment Assistance for Students, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia. E-mail: svpbu@yandex.ru

6. Rubtsov V.V. Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya: psikhologo-pedagogicheskoe napravlenie [Modernization of teacher education: psychological-pedagogical direction]. *Byulleten' Uchebno-metodicheskogo ob"edineniya vuzov RF po psikhologo-pedagogicheskomu obrazovaniyu* [Bulletin of Educational and methodical Association of universities of the Russian Federation on psychological and pedagogical education], 2012, no. 2, pp. 22—25.
7. Slobodchikov V.I. *Razvitie sub"ektivnoi real'nosti v ontogeneze: Avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk* [The development of subjective reality in ontogenesis. Dr. Sci. (Pedagogy) Thesis]. Moscow, 2005. 180 p.
8. Tatenko V.A. Sub"ekt psikhicheskoi aktivnosti: poisk novoi paradigmy [The subject of mental activity: the search for a new paradigm]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 2005. Vol. 16, no. 3, pp. 23—34.
9. Hargreaves A., Goodson I. Educational Change over Time? The sustainability and non-sustainability of three decades of secondary school change and continuity. *Educational Administration Quarterly*, 2006. Vol. 42(1), pp. 3—41.
10. Hargreaves A. Professional capital: Transforming teaching in every school. New York: Teachers College Press, Abingdon: Routledge, 2012. 240 p.