

**Е.Г.ГУЦУ<sup>1</sup>, Е.В. КОЧЕТОВА<sup>1</sup>, М.Д. НЯГОЛОВА<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация

<sup>2</sup>Великотърновский университет им. Святых Кирилла и Мефодия, Велико Търново, Болгария

## **ПСИХОДИАГНОСТИКА В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ, БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

**Аннотация.** В статье обсуждается проблема вузовской подготовки в соответствии с современными требованиями. Рассматривается понятие профессиональное самоопределение, его структурные компоненты. Дается обоснование введения системы профессиональной системы психодиагностики как важного элемента процесса вузовской подготовки студентов. В статье предложен подход к организации психодиагностического процесса в системе образовательных курсов. Рассмотрен метод портфолио как метод аутентичного оценивания результатов профессионально-диагностической деятельности студентов. В статье определена и обоснована структура профессионального рабочего портфолио. Основное внимание уделяется внешним и внутренним условиям введения профессиональной психодиагностики студентов в системе вузовской подготовки. На основании выявленных критериев определены уровневые характеристики студентов. Доказана зависимость показателей профессионального психодиагностического обследования студентов и результатов прогнозирования их профессионального самоопределения после окончания вуза.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, профессионально-личностное развитие, структурные компоненты профессионального определения, профессиональная психодиагностика, уровневые характеристики, метод профессионального портфолио, рабочее портфолио.

**E.G. GUTSU<sup>1</sup>, E.V.KOCHETOVA<sup>1</sup>, M.D. NYAGOLOVA<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Minin Nizhniy Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhny Novgorod, Russian Federation

<sup>2</sup>St. Kirill & Mefody Veliko Trnovo State University, Veliko Trnovo, Bulgaria

## **PSYCHODIAGNOSTICS IN SYSTEM WORK ON PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS, FUTURE TEACHERS**

**Annotation.** The article discusses the problem of university training, in line with modern requirements. Explains the concept of professional self-determination, its structural components. Given the rationale for introducing professional psychological evaluation system as an important element of the process of training university students. The article suggests the psychodiagnostics process approach to organize educational courses in the system. Portfolio method is considered as authentic assessment method the results of professional diagnostic activities of students. In article and is defined onbosnovana structure of professional working portfolio. Focuses on the external and internal conditions of introducing professional psychological evaluation system of University students training. Based on identified criteria defined level characteristics of

students. Proven dependency indicators of professional survey of students and psychodiagnostics specificity results predict their professional self-determination after graduation.

**Keywords:** professional self-determination, vocational and personal development, professional identity, professional-personal enhancement, reflexive activities, structural components of professional determine professional psychodiagnostics, level specifications, method of professional portfolio, working portfolio.

Современная концепция образования, ориентированная на результат, предполагает изначальную направленность процесса вузовской подготовки будущих педагогов на запросы современного рынка труда [5, 9, 10, 16, 22]. Такой подход связан с индивидуальными достижениями студента как будущего профессионала, что делает студента центральной фигурой образовательного процесса.

Многочисленные психолого-педагогические исследования, основанные на компетентностном подходе [8, 10, 19, 24], основным требованием к результативности процесса вузовской профессионализации определяют способность студента-выпускника к профессиональному самоопределению после окончания вуза. Эта проблема в любое время вызывает сложности, в современных условиях самоопределение молодого специалиста осложнено конкурентоспособностью, проблемой востребованности выпускника на рынке труда. В условиях реализации федеральных образовательных стандартов 3 поколения вуз должен обеспечить как процесс развития компетенций специалиста, так и отслеживание, и предъявление результатов и достижений его деятельности будущему работодателю [2,8,21]. Следовательно, решение проблемы самоопределения студентов, выпускников вуза предполагает развитие у них таких качеств, как внутренняя активность, умение выделять свои профессиональные желания и приоритеты, умение планировать и реализовывать профессиональные замыслы в условиях быстроменяющейся социокультурной и образовательной среды. При решении задач профессиональной подготовки период обучения в вузе рассматривается исследователями как важный этап профессионального самоопределения будущего специалиста.

Принято считать, на что указывают работы Б. Г. Ананьева [2], студенческий возраст сенситивным для становления структуры профессионального самоопределения. Т.В. Кудрявцев и А.И. Сухарева считают необходимым, чтобы во время профессионального образования у учащихся «в основном завершилось их профессиональное самоопределение, т. е. сформировалось отношение к себе как к субъекту собственной профессиональной деятельности» [12, 18, 23].

Однако современные исследования [8, 20, 21, 22, 23] показывают, что значительная часть студентов на стадии вузовской подготовки оказывается на недостаточном уровне зрелости самоопределяющегося человека в профессии.

Сложность обозначенной проблемы предполагает создание специальной системы условий, введения соответствующих технологических, инструментальных методов при подготовке востребованных специалистов. Необходимым и эффективным методом, дающим возможность получения достоверной оценки индивидуальных профессионально важных качеств как на начальных, так и на последующих этапах обучения, является профессиональная психодиагностика [11, 22],

Общая цель диагностики, проводимой в период вузовской профессионализации – поставить студента, будущего педагога, в активную позицию при подготовке к профессии, выбора места профессионального самоопределения после вуза. При этом мы выделяем основные задачи, на решение которых направлен процесс профессионального диагностирования:

- развитие профессиональной направленности и раскрытие профессиональной идентичности студента;
- определение степени влияния психолого-педагогических условий на развитие профессионально важных качеств студента, на развитие познавательных и специальных компетенций;
- выявление совокупности профессионально важных качеств как основы профессиональной индивидуальности студента как будущего профессионала;
- определение этапов планирования образовательного, профессионального пространства;
- выявление специфики индивидуальных моделей профессионального поведения;
- составление проекта профессионального определения на современном рынке труда после вуза.

Решение определенных целей и задач психодиагностики возможно при соблюдении ряда принципиальных положений:

1. Самодиагностика, то есть процесс диагностирования происходит при активном участии студентов, которые самостоятельно выбирают форму работы из предложенных им вариантов (самостоятельный подбор тестовых методик по предложенной литературе; использование при психодиагностировании предложенных вариантов тестов; обязательное минимальное тестирование по предложенному списку тестовых методик);

2. Надежность тестового материала, системность, и целостность при его отборе предполагает опору на научную психолого-диагностическую литературу, учет возрастных требований и комплексный подход при отборе методик, охватывающих все компоненты профессионального самоопределения;

3. Непрерывность диагностического процесса в системе обучения предполагает включение психодиагностики в систему учебных курсов, начиная с первого до выпускного. Это положение обусловлено подходом к профессионализации как непрерывному процессу, в течение которого происходит изменение профессионально важных качеств, характеристик студента как будущего профессионала, которые требуют учета и контроля над их развитием, что помогает в подборе оптимальных условий профессионального развития при составлении программ;

4. Поэтапный подход в решении профессиональных психодиагностических задач требует определения конкретных задач диагностирования, соответствующих задачам профессионального обучения;

5. Использование метода рабочего профессионального портфолио при оформлении и систематизации индивидуальных результатов психодиагностирования.

В условиях компетентностного подхода исследователи определяют метод портфолио как способ демонстрации, развития и оценки компетенций студента, механизм мониторинга

его прогресса. [3], а также технологией подготовки студента к будущей профессиональной деятельности, позволяющей ему эффективно планировать и оценивать процесс и результаты своего обучения. [21]. В системе работы студентов портфолио представлено в виде файловой папки, которая может иметь как печатный, так и электронный варианты. Различают рабочий и демонстрационный варианты портфолио, которые оформляются на разных этапах профподготовки в вузе и имеют различное целевое назначение. В системе вузовской профдиагностики используется вариант рабочего портфолио. Нами была разработана структура рабочего портфолио, которая включает основные блоки:

Блок 1. Титульный лист, который включает название, профессиональный девиз и эмблему.

Блок 2. Нормативно-правовая документация, регулирующая деятельность учителя (Конвенция прав ребенка, Закон об образовании, должностные инструкции, обязанности и права согласно Уставу школы).

Блок 3. Профессиональная психодиагностика (личностный и процессуальный разделы).

Блок 4. Моделирование идеального образа педагога (модель из 5-7 профессионально важных (ПВК) качеств и визуальное подтверждение модели – фотография или картинка).

Блок 5. Аналитический – соотнесение ПВК представленной модели (из предыдущего блока) и индивидуальных результатов диагностики этих качеств.

Блок 6. Программа развития одного из ПВК на семестровый период. Программа содержит комплекс упражнений, направленных на развитие данного качества, сроки выполнения и ожидаемые результаты.

Блок 7. Профессиональная копилка. Может содержать материалы о любимых педагогах, методах их работы, другие профессионально-педагогические факты, которые хочется сохранить для дальнейшего использования.

Направленность психодиагностики на решение проблем послевузовского самоопределения предполагает определение как теоретических позиций, определяющих данные понятия, так и необходимых условий реализации.

В широком смысле понятие профессиональное самоопределение трактуется как «самость» или субъектность личности в определении собственной профессиональной ниши на современном рынке труда. Детальное рассмотрение данного понятия дано в работах [5, 10, 12, 19, 24]. Большинство ученых рассматривают самоопределение через определение внутренних свойств субъекта профессиональной деятельности.

Рассмотрение профессионального самоопределения с позиций деятельностного подхода дает основание выделить в его структуре такие компоненты, как профессиональная мотивация, профессиональные действия и профессиональная рефлексия [7, 8, 19].

Профессиональная мотивация определяется как действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии, изначально продолжительное выполнение подготовительных заданий, а затем и профессиональных обязанностей [11, с.26]. Мотивационный компонент в диагностическом аспекте рассматривается прежде всего через весь спектр, составляющий профессиональную направленность (мотивы, склонности, интересы, отношения, установки). Основу структуры направленности составляют познавательные интересы. При процессе развития на базе познавательных интересов возникают интересы к профессии [22, с.10]. Профессиональный интерес характеризуется как эмоционально окрашенное отношение человека к определенному виду деятельности. Понятие «интерес» неразрывно связано с понятием «склонность». Интерес – рациональное,

познавательное явление, предрасположенность к чему-либо конкретно. Если наличие интересов означает «хочу знать», то наличие склонностей – «могу сделать». Профессиональный интерес является динамическим комплексом психических свойств и состояний. Принято делить его на три уровня: интерес потребителя, интерес деятеля и собственно профессиональный интерес. Для первого уровня характерна незначительная активность, носящая созерцательный характер и возникающая самостоятельно. Главное на втором уровне – волевой компонент. Человек уже не довольствуется интересом, вызванным у него другими, а сам планирует деятельность, которая доставит ему удовлетворение. Для третьего уровня характерны: а) большая интенсивность внимания, волевых усилий и эмоциональных переживаний, чем на втором уровне; человек хочет превратить определенную деятельность в профессиональную; б) постоянство, обобщенность и осознанность интересов.

Интересы и склонности являются побудительными факторами, обуславливающими профессиональное самоопределение. При этом особенно важны содержательные, устойчивые, глубокие интересы, соответствующие активному выбору профессионального пути. Это составляет основу «принятия» педагогической профессии для себя, либо противоположные эффекты профессионального определения – отчуждения от профессии. Степень принятия профессии для себя определяется тем, насколько представления человека о профессии соответствуют его потребностям. В качественном отношении выделяют три категории потребностей: материальные, духовные и социальные. Профессиональная педагогическая деятельность предполагает развитие духовных мотивов на высоком уровне, что обуславливает преобладающее развитие внутренней мотивации по отношению к внешней. Так как внутренние мотивы порождаются потребностями самого человека, поэтому он трудится с удовольствием, без внешнего давления. В современных условиях, как констатируют исследователи, у большинства абитуриентов отмечается преобладание внешних мотивов: заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения и т.д. Эти мотивы могут быть разделены на положительные и отрицательные. К положительным мотивам относятся: материальные, возможность продвижения по службе, одобрение начальства, престиж, то есть стимулы, ради которых человек охотно будет работать. При этом данная категория мотивов не должна превалировать у студентов, будущих педагогов. Так как это ведет к уходу от прямого назначения педагогической профессии, при котором ведущим мотивом деятельности является не желание собственного обогащения, а желание оказать необходимую профессиональную помощь нуждающемуся – ребенку. Этот ведущий мотив определяет профессиональную направленность «на ребенка» [19, с.53]. Согласно исследованиям, порождением такого рода направленности является эмпатические способности как способности чувствовать и понимать потребности другого человека.

Важнейшим смыслообразующим мотивом в профессиональном самоопределении является мотив соответствия самому себе [22, с.30]. Этот мотив обеспечивает непротиворечивость образа «Я» в целом. Побуждающее действие этого мотива связано с постановкой цели в отношении выбора ценностей. Ценности осуществляют связь между когнитивными и эмоциональными составляющими профессионального самосознания через внутреннюю мотивацию. Л.М.Митина [10, с.18] ценностные ориентации рассматривает как «ядро» жизненных планов и целей. Сформированная система ценностных ориентаций выражает сознательное отношение человека к социальной действительности и определяет

широкую мотивацию выбора профессии и профессиональные ориентации. В системе направленности при самоопределении важное место занимает мотив достижения успеха или избегания неудач. Как показывают исследования, мотив достижения оказывает существенное влияние на профессиональное самоопределение личности. Именно данный мотив побуждает и обеспечивает стремление к достижению поставленных целей.

Следовательно, в целом, с позиций современных научных знаний, мотивационно-ценностную направленность можно рассматривать как сложную динамичную интегративную систему.

В процессе профессионального становления в вузе ценностно-мотивационный компонент проходит следующие этапы развития [8, с.26]:

- I. На основе положительного отношения к будущей профессии происходит принятие профессионально-педагогических ценностей значимыми для себя;
- II. На основе самопознания своих профессиональных особенностей формируется профессиональная самооценка;
- III. На основе своих профессиональных возможностей и запросов современного рынка образовательных услуг определяется место их реализации.

В рамках проведённого нами исследования ставилась задача: определить место мотивационно-ценностного компонента в психологической структуре профессионально-педагогической деятельности, выявить ценностно-мотивационные характеристики студентов вуза, будущих педагогов, по отношению к получаемой профессии, а также условия развития профессиональных ценностно-мотивационных ориентаций у студентов, будущих педагогов. Для определения уровней развития ценностно-мотивационного компонента были определены следующие основания:

1. Когнитивный, включающий знания о профессии и знания о себе как будущем профессионале, в котором выделены критерии:

- 1) степень осознанности ведущего мотива;
- 2) соответствие ведущего мотива специфике будущей профессии;
- 3) соотношение ведущего мотива с группой мотивов;
- 4) осознание особенностей современной ситуации развития в социуме, влияющей на профессиональное самоопределение.

2. Эмоциональный, выраженный в отношении студента к избранной профессии; степень принятия её для себя.

Следующим важным компонентом профессиональной диагностики были выделены профессиональные действия. Развитие профессиональных действий в системе профессионального самоопределения рассматривается через процесс профессиональной идентификации, которая выступает как самоотождествление себя с реальными и идеальными представителями профессиональной среды [8]. В качестве психологического механизма идентификации рассматривают развитие профессиональной Я-концепции. *Профессиональная Я-концепция*, в сущности, определяет не просто то, что собой представляет студент как будущий профессионал, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свои возможности в профессии [7].

В процессе профессиональной подготовки действия проявляются на разных уровнях: на уровне выявления соответствия «я-профессия», на уровне «выверения» этого соответствия,

на уровне межсубъектного взаимодействия при собеседовании с представителями администрации образовательного учреждения.

Для выявления степени развития системы профессиональных действий у студентов были выделены следующие критерии [7]:

1. Аналитические действия, которые предполагают:

- 1) выделение ПВК педагога (учителя начальных классов);
- 2) соотнесение индивидуальных ПК с образом «Я-идеальный» в педагогической профессии;
- 3) соотнесение образа *Я-реальный* и *Я-идеальный* в педагогической профессии.

2. Прогностические действия представлены через систему профессиональных действий, позволяющих подбирать варианты индивидуального профессионального определения:

1) Составление моделей профессиональных образов *Я-профессионал* через образы *Я-реальный*, *Я-идеальный*, *Я-процессуальный* (меняющийся) и *Я-взаимодействующий*.

2) Планирование – составление программ профессионального развития: определение конкретных задач профессионального развития и последовательность их реализации, определенные временем выполнения. При взаимодействии – это планирование содержания и хода профессиональной беседы.

3) Проектирование – составление проекта профессионального устройства после вуза через описание приоритетных характеристик желаемого места и возможных способов устройства (составление резюме, демонстрация профессиональной папки-портфолио, размещение рекламы на сайте и др.).

4) Конструирование – подбор эффективных способов, приемов реализации программ, проектов профессионального самоопределения, а также подбор новых эффективных способов решения при возникновении проблем на пути их реализации.

Наши исследования, как и работы Е.А. Климова, Л.М. Митиной, Н.Н. Нечаева, П.А. Шавира и др., показывают, что профессиональное самоопределение осуществляется в результате анализа молодым человеком своих внутренних ресурсов, осознания своих возможностей и соотнесения их с требованиями, предъявляемыми профессией, и следовательно, требует от субъекта достаточно развитого самосознания. Причем активность личности в профессиональном самоопределении зависит от развития процессов самопознания, самооценивания и саморазвития. Конкретной формой проявления самосознания выступает самооценка личности, являющаяся одним из важнейших механизмов саморегуляции поведения, которая оказывает непосредственное влияние на выбор профессии, так как мотивы выбора и селекция необходимой информации корректируется самооценкой личности [12]. Основной задачей самоанализа является познание себя как личности и как будущего профессионала. Это способствует развитию общей и профессиональной культуры педагога, позволяет установить и оценить степень соответствия собственной деятельности требованиям, которые предъявляет современная система образования, осознать собственные достоинства, недостатки и возможности, выработать стратегию и индивидуальную траекторию профессионального развития, определить нишу на рынке образовательных услуг. Регулятивно-рефлексивный компонент выступает показателем результативности профессионального самоопределения студентов после окончания вуза [9].

На основе данных критериев нами были смоделированы условные уровни развития профессионально-педагогической деятельности студентов в условиях самоопределения

после окончания вуза (таблица 1).

Таблица 1 – Условные уровни развития компонентов профессионально-педагогической деятельности студентов

Критерий	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Профессиональная мотивация	Преобладают мотивы на общение, социальной аффилиации, подкрепленные ценностями гармонизации личности и общества. Студенты данной группы имеют средний уровень мотивации достижения при невысоком уровне притязаний. В условиях обучения в вузе происходит формирование устойчивой направленности на педагогическую профессию и ориентация на социально приемлемый выбор «старта» в профессии после вуза. Они ориентированы на знакомый сценарий развития событий при самоопределении. Для них значимы устойчивые социальные связи	Превалируют мотивы, направленные «на себя», ярко-выражена мотивация достижения успеха, что проявляется в заинтересованности в собственных успехах в обучении, позднее – в профессиональной деятельности. Они легко осваивают приемы и способы коммуникации, владеют формами социальных контактов. При выборе места профессионального определения после вуза имеют «веер» вариантов. Ориентированы на использование способов и приемов маркетинговой коммуникации (демонстрационного портфолио, резюме и др.)	При обучении профессии в вузе преобладает мотивация избегания неудач, что проявляется в пассивном участии в обучении и как следствие проявляется в отсутствии профессиональной направленности, социальных коммуникативных установок. Чаще имеют слабые знания педагогической профессии, испытывают «барьеры» при установлении социальных контактов. У большинства не сформировались профессиональные предпочтения. Некоторые студенты данной группы испытывают профессиональную дезориентацию
Профессиональные действия	Осуществляют диагностику ПКВ с интересом по расширенной программе (предложенной преподавателем и дополнительно подобранным тестам);	Профессиональную диагностику проводит в соответствии с требованиями, при этом ориентируется на высокие рейтинговые баллы; - модель идеального образа профессионала	Диагностическую программу выполняет по минимальной программе. Имеет поверхностные неструктурированные знания о собственных профессиональных приоритетах и



	<p>- имеет устойчивые идеальные образы педагога;</p> <p>- устанавливать закономерности, определяющие соответствие между образами <i>Я-реальный</i>, <i>«Я»- идеальный</i>, <i>Я-взаимодействующий</i> в профессии и <i>Я-профессионал</i>;</p> <p>-на основе знания своих профессиональных желаний, приоритетов и ограничений выстраивает программу профессионального саморазвития;</p> <p>- вычленяет основную задачу на каждом конкретном этапе профессионального развития;</p> <p>- определяет приемлемые для себя шаги, конкретные мероприятия и упражнения в решении задач, эффективные формы проявления себя как профессионала;</p> <p>- проектирует профессиональное устройство после вуза на основе устойчивых представлений, потребностей и социальных запросов</p>	<p>чаще носит обобщенных характер, обладающий качествами социальной успешности;</p> <p>-при составлении программы профессионального развития ориентируется на развитие индивидуальных, возможно, не профессионально важных качеств;</p> <p>- владеет способами сбора информации о свободных вакансиях. к профессии, социальных запросов;</p> <p>- владеет умениями профессиональной самопрезентации;</p> <p>- в основе проекта профессионального устройства после вуза лежат потребности социального благополучия (материальной компенсации, карьеры)</p>	<p>ограничениях. Имея размытые модели профессиональных идеалов, слабом отнесении индивидуальных ПВК и профессиональных моделей. Слабо ориентируется в социальной инфраструктуре, может иметь отдельные развитые коммуникативные и социально-перцептивные умения. Знает о возможных способах самопрезентации, шаблонно их использует. При составлении программ и выборе способов их реализации ориентируется на образцы. Программы носят формальный, обобщенный характер, часто не отвечающий индивидуальным потребностям и личностным особенностям</p>
<p>Профессиональная рефлексия</p>	<p>На основе осознания своих профессиональных приоритетов сформирована адекватная, чаще высокая профессиональная</p>	<p>Обладает чаще завышенной оценкой своих возможностей, в большинстве случаев профессиональная самооценка отличается неустойчивостью. Знает особенности</p>	<p>Характерно отчуждение от педагогической деятельности. В профессиональном определении после вуза ориентируется на случай, интуицию.</p>

	<p>самооценка. Знает специфику работы в различных учреждениях и с разными категориями детей. На основе личных предпочтений определяет подходящие для себя условия педагогической деятельности. В профессиональном определении ориентируется на собственные потребности, устойчивые профессиональные интересы и возможности. Не рассматривает для себя варианты профессионального определения вне педагогической сферы деятельности</p>	<p>социально-педагогической инфраструктуры, деятельности педагога в конкретных учреждениях. В профессиональном определении ищет удобный вариант, который определил бы перевес в борьбе мотивов между желанием попробовать себя в педагогической профессии и более высоким заработком или престижем в другой профессии</p>	<p>После вуза при выборе места профессионального определения занимают пассивную позицию, надеются на случай, помощь ближайших родственников</p>
--	--	---	---

Таким образом, выделение компонентов структуры профессионально-педагогической деятельности, их изучение позволило определить критерии психодиагностики, оптимальные условия для ее организации у студентов, будущих педагогов. Уровневые характеристики, которые были смоделированы в процессе психодиагностического исследования, позволяют оптимально подойти к проблеме самоопределения различных групп студентов в процессе вузовской подготовки.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1.Александрова Н.М., Маркова С.М. Проблемы развития профессионально-педагогического образования [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2015. №1.URL:[http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch\\_deyat/Vestnik/2015-04-16/Aleksandrova.pdf](http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2015-04-16/Aleksandrova.pdf). Дата обращения: 05.05.2015.
- 2.Гуцу Е.Г., Сорокина Т.М. Диагностические действия в структуре деятельностного компонента профессиональной компетенции преподавателя вуза [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. №1. С.411. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11862>. Дата обращения: 15.03.2016.
3. Гуцу Е.Г. Возможности педагогической практики в развитии профессиональной компетенции будущих учителей начальных классов // Нижегородское образование, 2011. №2. С. 11-115.

4. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г.Новокузнецк. 2005 (выпуск 8). С. 26-44. <http://www.drusanvkz.narod.ru./Knigi.html/>. Дата обращения: 15.03.2016.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебн. пособие. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. С. 480.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М.: «Академия», 2004. С. 304.
7. Кочетова Е.В., Гуцу Е.Г. Деятельность преподавателя вуза по развитию маркетинговых действий у будущих педагогов в системе вузовской подготовки // Актуальные вопросы современного образования: II Международная научная конференция. Ставрополь: Центр научного знания «Логос», 2012. С.192-195.
8. Кочетова Е.В. Использование метода портфолио в профессиональной вузовской подготовке специалистов сферы образования // Нижегородское образование. Нижний Новгород. 2010. №2. С. 81.
9. Кочетова Е.В., Гуцу, Е.Г. Развитие ценностно-мотивационного компонента в структуре маркетинговой деятельности будущих педагогов // Современные научные исследования и инновации. № 11. Ноябрь 2015. С. 55.
10. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.; Воронеж, 2002. С. 400.
11. Няголова М. Д. Планирование и организация на семинарните занятия по психология // Научна сесия 2011. Сборник научни трудове. Част II, под ред. на Н. Ненов, НВУ „В. Левски“. Факултет „Артилерия, ПВО и КИС“, изд. „Химера“ ООД, Шумен, 2012, С. 382-392.
12. Повshedная Ф.В. Теория и практика профессионального самоопределения будущего учителя в условиях педагогического вуза. Дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2002. С. 426.
13. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. М.: МПСИ, НПО «МОДЭК», 2002. С. 400.
14. Разуваев С.Г. Место профессионального самоопределения в структуре профессиональной социализации // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. С. 975-980.
15. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы. Н.Новгород, 2002. С. 168.
16. Татьянаенко С.А., Сердученко Ю.В. Роль портфолио в повышении конкурентоспособности выпускника вуза // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). Пермь: Меркурий, 2013. С. 29-33.
17. Фадеева О. А. Педагогическая диагностика профессионального становления будущего учителя в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08: Омск, 2004 244 с. РГБ ОД, 61:04-13/1533.
18. Kehler J. Didaktik eines studienreform - model Weinheim und Basel Belts, 1973.
19. Marcia J.E. Development and validation of ego ide of personality and Social Psychology. 2000.
20. Vanderhoeven J.L. Counselling and prevention work in schools. Leuven. Garant, 1998. <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskoe-soprovozhdenie-inostrannykh-studentov-v-period-obucheniya-v-rossiiskom-vuz#ixzz41fuCA1Gc>

## REFERENCE

1. Aleksandrova N.M., Markova S.M. *Problemy razvitiya professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of development of vocational teacher education]. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2015, no. 1. Available at: [http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch\\_deyat/Vestnik/2015-04-16/Aleksandrova.pdf](http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2015-04-16/Aleksandrova.pdf). (accessed 05.05.2015) (in Russian).
2. Gucu E.G., Sorokina T.M. Diagnosticheskie dejstvija v strukture dejatel'nostnogo komponenta professional'noj kompetencii prepodavatelja vuza [Diagnostic steps in the structure of the activity component of professional competence of the teacher of high school]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2014, no. 1, pp. 411. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11862> (accessed 15.03.2016) (in Russian).
3. Gucu E.G. *Vozmozhnosti pedagogicheskoy praktiki v razvitii proessional'noj kompetencii budushhih uchitelej nachal'nyh klassov* [Features of pedagogical practice in the development of proessionalnoy competence of future teachers of primary school education]. *Nizhegorodskoe obrazovanie*, 2011, no. 2, pp. 11-115 (in Russian).
4. Druzhilov S.A. *Professional'naya kompetentnost' i professionalizm pedagoga: psikhologicheskij podkhod* [Professional competence and professionalism of the teacher: a psychological approach]. Sibir'. Filosofiya. Obrazovanie. Nauchno-publitsisticheskij al'manakh: SO RAO, IPK, g.Novokuznetsk. 2005 (vypusk 8), pp. 26-44 (in Russian). Available at: <http://www.drusa-nvz.narod.ru./Knigi.html/> (accessed 15.03.2016) (in Russian).
5. Zeer E.F. *Psikhologiya professional'nogo obrazovaniya* [Psychology of professional education]. Moscow, MPSI Publ.; Voronezh: NPO «MODEK» Publ., 2003. 480 p. (in Russian)
6. Klimov E.A. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology professional self-determination]. Moscow, «Akademiya» Publ., 2004. 304 p. (In Russian)
7. Kochetova E.V., Gucu E.G. *Dejatel'nost' prepodavatelja vuza po razvitiju marketingovyh dejstvij u budushhih pedagogov v sisteme vuzovskoj podgotovki* [Activities of university teachers on the development of marketing activities in the future teachers in the university training system]. *Aktual'nye voprosy sovremennogo obrazovaniya: II Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija* [Actual questions of modern education: II International Conference] [Proc. II Mezhd. Nauch. Konf.]. Stavropol: Center of scientific knowledge "Logos", 2012, pp.192-195. (In Russian)
8. Kochetova E.V. *Ispol'zovanie metoda portfolio v professional'noy vuzovskoj podgotovke spetsialistov sfery obrazovaniya* [Use the portfolio in the professional training of specialists in higher education]. *Nizhegorodskoe obrazovanie*. Nizhniy Novgorod, 2010, no. 2, p. 81. (In Russian)
9. Kochetova E.V., Gucu, E.G. *Razvitie cennostno-motivacionnogo komponenta v strukture marketingovoj dejatel'nosti budushhih pedagogov* [The development of value-motivational component in the structure of the marketing activities of the future teachers]. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii*, november 2015, no. 11, p. 55. (In Russian)
10. Mitina L.M. *Psikhologiya razvitiya konkurentosposobnoy lichnosti* [Developmental psychology a competitive identity]. Moscow; Voronezh, 2002. 400 p. (In Russian)
11. Nyagolova, M. D. [Planirane and organization of the seminarite classes on Psychology] *Trudy Nauchna sesiya «Planirovane i organizatsiya na seminarnite zanyatiya po psikhologiya»* [ Sbornik

- nauchni trudove. Chast II, pod red. na N. Nenov, NVU „V. Levski” . Fakultet „Artileriya, PVO i KIS”, izd. „Khimera” OOD, Shume, 2012, , pp. 382 – 392. (In bolgarian)
12. Povshednaja F.V. *Teorija i praktika professional'nogo samoopredelenija budushhego uchitelja v uslovijah pedagogicheskogo vuza. Diss. dokt. ped. nauk.* [Theory and practice of professional self-determination of the future teacher in the conditions of pedagogical high school. Dr. ped. sci. diss.]. N. Novgorod, 2002. 426 p. (in Russian)
13. Prjazhnikov N.S. *Metody aktivizacii professional'nogo i lichnostnogo samoopredelenija* [Methods of activization of professional and personal self-determination] Moscow, MPSI, NPO «MODEK» Publ., 2002. 400 p. (In Russian)
14. Razuvaev S.G. *Mesto professional'nogo samoopredelenija v strukture professional'noj socializacii* [Place of professional self-determination in the structure of professional socialization]. *Izvestija PGPU im. V. G. Belinskogo*, 2012, no. 28.975-980, pp. 125-130. (In Russian)
15. Sorokina T.M. *Razvitie professional'noj kompetencii budushhih uchitelej nachal'noj shkoly* [Development of professional competence of future primary school teachers]. N. Novgorod, 2002, 168 p. (In Russian)
16. Tat'janenko S.A., Serduchenko Ju.V. *Rol' portfolio v povyshenii konkurentosposobnosti vypusknika vuza* [The role of the portfolio to increase the competitiveness of the graduates]. *Problemy i perspektivy razvitija obrazovanija: materialy IV mezhdunar. nauch. konf. (g. Perm', ijul' 2013 g.)* [Problems and prospects of development of education: Materials IV Intern. scientific. Conf. (Perm, July 2013)]. Perm: Mercury, 2013, pp. 29-33. (In Russian)
17. Fadeeva O. A. *Pedagogicheskaya diagnostika professional'nogo stanovleniya budushchego uchitelya v vuze. Diss. kand. ped. nauk* [Pedagogical Diagnostics of professional formation of future teachers in the University. Cand. ped. sci. diss.]. Omsk, 2004. 244 p. (in Russian)
18. Kehler J. *Didaktik eines studienreform - model Weinheim und Basel Belts*, 1973.
19. Marcia J.E. *Development and validation of ego ide of personality and Social Psychology*. 2000. Available at: <http://garfield.library.upenn.edu/classics1984/A1984TR91100001.pdf> (accessed 05.05.2015). (in Russian)
20. Vanderhoeven J.L. *Counselling and prevention work in schools*. Leuven. Garant, 1998. Available at.: <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskoe-soprovozhdenie-inostrannykh-studentov-v-period-obucheniya-v-rossiiskom-vuz#ixzz41fuCA1Gc> (in Russian)

© Кочетова Е.В., Гуцу Е.Г., Няголова М.Д., 2016

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Гуцу Елена Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: [elenagytcy@mail.ru](mailto:elenagytcy@mail.ru)

#### INFORMATION ABOUT AUTHORS

Gutsu Elena Gennadevna - PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool and Primary Education, Minin Nizhniy Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhni Novgorod, Russian Federation, e-mail: [elenagytcy@mail.ru](mailto:elenagytcy@mail.ru)

*Кочетова Елена Викторовна* – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: [evkoch@mail.ru](mailto:evkoch@mail.ru)

*Няголова Марияна Димитрова* – кандидат психологических наук, доцент кафедры университета им. Святых Кирилла и Мефодия, доцент, г. Велико Търново, Болгария; e-mail: [nyagolova@mail.bg](mailto:nyagolova@mail.bg)

*Kochetova Elena Victorovna* - Teacher of the Department Department of Psychology and Pedagogy of Preschool and Primary Education, Minin Nizhniy Novgorod State Pedagogical University (Minin University), Nizhni Novgorod, Russian Federation, e-mail: [evkoch@mail.ru](mailto:evkoch@mail.ru)

*Nyagolova Mariyana Dimitrova* - PhD in Psychology, Associate Professor of the Department Department of Psychology St. Kirill and Mefody Veliko Trnovo State University, Veliko Trnovo, Bulgaria, e-mail: [nyagolova@mail.bg](mailto:nyagolova@mail.bg)