

А. М. Ходырев

УДК 378.1

<https://orcid.org/0000-0002-9009-8296>

### Проблема изучения ценностей педагогической деятельности

Для цитирования: Ходырев А. М. Проблема изучения ценностей педагогической деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 2 (113). С. 34-40. DOI 10.20323/1813-145X-2020-2-113-34-40

В статье актуализируется проблема исследования различных аспектов аксиологии в сфере подготовки и деятельности педагога. Вопрос формирования ценностных ориентаций достаточно широко изучен в области общего и профессионального образования, однако число работ, посвященных процессуальной, а не содержательной стороне вопроса формирования ценностей, в российской педагогике крайне ограничено. В специализированном изучении нуждается, в частности, проблематика ценностей педагогической деятельности: каковы ценности педагога, когда они зарождаются, каковы механизмы естественного и целенаправленного формирования этих ценностей и др. В статье анализируется понимание проблемы в отечественной и зарубежной педагогике, характеризуется понятийный аппарат по теме (раскрываются сущность и различия понятий «ценности педагога», педагогические ценности», «ценности педагогической деятельности»), предлагаются авторские определения (например, «ценности педагогического образования»). В итоге сопоставления ценностей и ценностных ориентаций делается вывод, что для педагогического образования принципиальным является формирование ценностных ориентаций будущих педагогов на базе общезначимых и этосных ценностей. На основе представленных западных исследований, начатых еще в 80-х гг. XX в., делается вывод о допрофессиональном характере становления ценностей педагогической деятельности у будущих педагогов. Идея о формировании педагогических ценностей задолго до получения специального педагогического образования интегрируется в культурологическое понимание становления педагогических ценностей в дискурсе национальных культур и их ценностных систем. В итоге утверждается тезис, что отношение к педагогической профессии формируется еще в детстве, а ее аксиологическое содержание во многом определяется окружением и внешними условиями, одновременно определяя массовое отношение к ней в будущем.

Ключевые слова: ценности педагогического образования, педагогические ценности, педагогическая аксиология, ценностные ориентации учителя, ценности педагога.

А. М. Khodyrev

### Problem of studying pedagogical activity values

The article actualizes the problem of studying various axiological aspects in area of teacher training and activity. The issue of forming value orientations has been widely studied in general and professional education, but the number of works on processual aspects in forming of values is extremely limited in Russian pedagogics. In particular, special studies on problematics of values in teacher's activity are needed: what are the values of the teacher, when do they arise, what mechanisms are involved in natural and purposeful forming of these values, etc. In the article are described the conceptual frameworks of the topic (essence and difference between the terms «teachers' values», «pedagogical values», «values of educational activity» are revealed), are offered some author's definitions (like «values of teacher training»), is analyzed understanding of the problem in domestic and foreign pedagogy. As a result of comparison of values and value orientations, it is concluded that in pedagogical education the formation of future teachers' value orientations on basis of generally significant and ethos values is fundamental. On the basis of presented Western researches which have taken place since 1980s there is made a conclusion about pre-professional character of occurrence of values in pedagogical activity among future teachers. The idea of forming pedagogical values much before getting special pedagogical education is integrated into ideas of cultural understanding of educational values formation in discourse of national cultures and their value systems. Therefore there is concluded that an attitude to the teaching profession starts to be formed in childhood, and its axiological content is determined by environmental and external conditions and determines the mass attitude to it in the future.

Keywords: values of teacher training, pedagogical values, pedagogical axiology, value orientations of the teacher, teacher's values.

Несмотря на широкую изученность многообразных аспектов системы подготовки педагогических кадров, равно как и профессиональной деятельности педагогов, ценности педагогического образования – это новый в педагогике предмет исследования. Учитывая, что ключевым элементом этой системы является ее цель, а цели непосредственно связаны с ценностями, требуют изучения различные вопросы, связанные с ценностями педагогического образования. При этом первая трудность, с которой сталкивается исследователь, заключается в отсутствии соответствующих определений. Более того, сам термин «ценность» до сих пор не имеет некой единообразной трактовки и часто подменяется или осознанно применяется как идентичный понятию «ценностные ориентации».

Ценность – абстрактная категория, определяющая взаимоотношения людей; настолько абстрактная, что часто люди не понимают ее сущности. Среди студентов младших курсов мы провели опрос, где им предлагалось дать свое определение ценности, и выяснили, что эта задача оказалась для молодежи весьма непростой: затруднились дать ответ почти 50 % опрошенных, еще 37 % ограничились описанием признаков объекта, обладающего ценностью. Затем участникам было предложено назвать общечеловеческие ценности, с чем благополучно справилось подавляющее большинство (несмотря на терминологические затруднения). Однако когда дальше требовалось назвать уже ценности педагогической деятельности или ценности педагогического образования, то перечислить более 5 таких ценностей смогли уже лишь порядка 11 % опрошенных, 3-5 ценностей – 21 %, не смогли дать никакого ответа 13 %. Объяснить результаты по первым двум вопросам можно словами одного респондента: «Ценность – такая вещь, которая всем понятна, но объяснить ее трудно. Зато легко понимать, что есть ценность, а что – нет (типа жизни, свободы, дружбы, равенства и противоположных им понятий)». Анализ данных по третьему вопросу, о ценностях из сферы педагогического образования, приводит к выводу, что причины их недостаточного знания объясняются недопониманием аксиологического статуса отдельных педагогических понятий (например, гуманизм или толерантность рассматриваются в образовании в качестве подходов или принципов, и дефицит акцента на их аксиологической составляющей в теоретической подготовке как раз смутил студентов). Подобный вывод подтверждают устные беседы с опрошенными: абсолютное

большинство смогли продемонстрировать предметные знания, характеризуя полученный список конкретных ценностей. Отсюда можно заключить, что в педагогическом осмыслении нуждается сама категория «ценность».

Исходя из того, какими характеристиками она обладает, и экстраполировав их на сферу профессионально-педагогической подготовки, можно сделать вывод, что ценности педагогического образования имеют те же характеристики, а следовательно, им присущи следующие признаки: ценности педагогического образования есть идеальные характеристики педагога и его деятельности, вытекающие из идеалов воспитания и просвещения, представляющие взгляды общества на личность и деятельность педагога; они должны служить основанием целеполагания в подготовке педагогических кадров и ее содержательно-методическом наполнении; они существуют сами по себе, но актуализируются и проявляются только посредством присвоения личностью и тем самым – распространения в обществе; присвоение ценностей происходит в условиях взаимодействия субъектов (если речь идет о системе педагогического образования, то преподавателей, студентов, учителей и школьников, где связующим элементом выступает именно студент как напрямую взаимодействующий со всеми остальными субъектами и усваивающий задачи усвоения педагогических ценностей). Исходя из этого, **ценности педагогического образования** можно понимать как характеристики взаимодействия его субъектов, имеющие положительную значимость на уровне государства, общества и образовательного процесса, определяющие цели, содержание и средства деятельности при подготовке педагогов, а также их отношения и поведение при дальнейшем вхождении в профессию.

Терминология ценностного дискурса еще не зафиксирована отечественными педагогическими словарями, однако в науке предпринимаются попытки определения соответствующих лексических единиц. Так, логично вписывается в данный дискурс понятие «**педагогические ценности**», которые достаточно единодушно трактуются как нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие познавательно-действующей системой, которая служит звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога [Педагогика, 2002, с. 125]. В этом же тематическом ряду стоит понятие «ценностей педагогической деятельности»: «...средства, которые

позволяют учителю удовлетворять материальные, духовные и общественные потребности, и цели, служащие ориентирами его социальной и профессиональной активности» [Шиянов, 1991, с. 76]. По сути, содержание у двух понятий очень близкое, будучи сосредоточенным на посредническом характере подобных ценностей между общественными потребностями и деятельностью педагога. Важно, на наш взгляд, что в совокупности они формируют профессиональную культуру педагога (а именно она и является конечным продуктом выпускника педагогической специальности).

Иногда встречается также понятие **«ценности педагога»**, с конца XX в. приобретающее все большую актуальность в социально-экономических и гуманитарных исследованиях на Западе, где оно включает всю профессионально-педагогическую аксиологию и понимается более чем пространно («Под ценностями педагога я понимаю то, что учителя считают ценным» в своей профессии [Czerniawski, 2011]). Так, изучая профессиональные ценности педагога, английские исследователи обозначили их как «сложную совокупность убеждений, считающихся позитивными и подходящими для соблюдения учителями, а также действия, с помощью которых эти убеждения могут быть соотнесены с учениками» [Arthur, 2005], однако можно заметить, что речь идет скорее о ценностях педагогической деятельности. С другой стороны, в отсутствие общей терминологии данный вопрос многие зарубежные исследователи понимают, напротив, очень узко, ограничиваясь профессиональным сознанием учителей как сообщества или индивидов, без перехода на системный уровень; в таком случае под ценностями педагога понимаются непосредственно их личностные убеждения (то есть не только аспекты, определяющие профессиональную деятельность учителя, но и отношение к вопросам религии, политические, сексуальные, эстетические ориентации и многое другое). Важно, что в современном мире разработчиками стандартов признается, что ценности закладываются в основу и профессиональных стандартов педагогов, и образовательных стандартов [Данилова, 2010; Elton-Chalcraft, 2017], однако четко эти связи не обозначены.

Актуальность изучения подобной темы неоспорима. Р. Слейтер, рассуждая о ценностях учителей в США, объясняет ее как функцию передачи ими культурных ценностей от одного поколения детей другому (воспитание в широком значении) и как возможность изучения национальных

культурных ценностей через учительские [Slater, 2013]. В частности, важно изучить, каковы ценности школьных учителей и насколько они отклоняются от ценностей остальных граждан. Для Р. Слейтера это вопрос наличия у педагогов общенациональных (демократия, свобода, равенство, доверие) и общечеловеческих (Бог, религия, семья, брак и т. д.) ценностей и перенос их в профессию (разделяя их, учителя транслируют их ученикам, то есть обществу). Отсюда следует, что подобный подход рассматривает ценности педагогов не как педагогическую категорию, а как инструмент измерения национальных культурных ориентаций. Другой распространенный взгляд на актуальность изучения ценностей педагогов сводится к тому, что последние имеют влияние на ценности детей, однако, имея знания о том, какими должны быть для этого учителя, педагогика мало знает о том, какие учителя есть в действительности.

Можно заключить, что ценности педагога – узкое понятие, но оно значимо для полного осознания ценностей педагогической деятельности, особенно для истории их развития. Именно аксиологический аспект является связующим звеном между теорией и практикой педагогической деятельности, выражая соотношение целей и результатов образования и отражаясь в них. Так, в отсутствие педагогического образования в XVI в. нельзя говорить о ценностях педагогического образования в этот период, но можно выделить ценности учителей того времени: Бог, православие, духовность, доброта, нравственность. Все они служили характеристиками учителя, создавая идеал русского педагога, выступали требованиями к его личности, целями образования и руководством к профессиональной деятельности (воспитывать и обучать православной морали через религию, духовности – через нравственность и т. д.).

Наиболее широкое понятие в рассматриваемом терминологическом ряду – **«ценности педагогической деятельности»**. Оно является связующим звеном между ценностями отдельного педагога, педагогической профессии (как сферы трудовой занятости педагога) и педагогического образования (как сферы профессиональной подготовки к осуществлению такой деятельности). Очевидно, что все содержание понятий будет перекликаться, но не будет идентичным. Понятие «ценности педагогической профессии» и вовсе отсутствует.

Сказанное свидетельствует о малой изученности вопроса и одновременно о растущем к нему интересе. На наш взгляд, ценности педагога – бо-

лее узкая категория, поскольку они входят в ценностную среду педагогической деятельности и образования, а потому важно понимать, что формирование педагогических ценностей начинается отнюдь не в профессиональных учреждениях, а значительно раньше.

Мы исходим из утверждения, что система ценностей будущего педагога формируется еще до получения профессиональной подготовки – в процессе взаимодействия с прочими окружающими его субъектами и условиями на протяжении большей части его жизни [Calderhead, 1991; Czerniawski, 2009; Manuel, 2019; Vermunt, 2016]. Эта система начинает складываться задолго до его поступления в учреждение педагогического образования: в форме первичных представлений о работе и характеристиках воспитателя или учителя отношение к данной профессии закладывается в детстве и постоянно корректируется посредством общественных связей личности. Из взаимодействия с родителями, педагогами, сверстниками, расширения представлений об учителе из СМИ, фильмов, художественной литературы у личности возникает индивидуальное отношение к педагогической профессии, образ идеального педагога и представление о значимости этой профессии в социальной структуре. Их основой служат знания, идеи, отношения и личный опыт. И только избрав ее как свою будущую профессию, поступив в учреждение педагогического образования, личность попадает в образовательную среду, где формирование ценностного отношения к педагогической деятельности является одной из базовых задач подготовки, осуществляется целенаправленно, а присвоение ценностей происходит уже через их использование в практической деятельности студента [Сопровождение одаренного ... , 2012]. Такой подход подчеркивает значение соответствующей работы вузов и учреждений СПО, но одновременно указывает, что в учреждениях педагогической подготовки субъект попадает, уже обладая некими аксиологическими основами педагогической профессии, годами выстраивавшимися благодаря его жизнедеятельности в обществе.

Следовательно, отношение к (любой) профессии формируется еще с детства, а ее аксиологическое наполнение (характер отношения и его содержание) определяются окружением и внешними условиями и, в свою очередь, определяют массовое отношение к ней в будущем. Мнения о том, что основные ценности педагогов закладываются еще в детском возрасте, уже звучали прежде. Опытным путем установлено, что у многих сту-

дентов сформированы профессиональные ценности еще до начала педагогической подготовки [Calderhead, 1991; Czerniawski, 2009]. Их формированию способствуют разнообразные социальные условия и опыт, к примеру, когда родитель такого студента – практикующий педагог, когда студент еще в детстве приобрел опыт заботы о младших родственниках, имеет опыт тьюторской или иной помощи детям, когда он оценивающе осмыслил педагогический опыт кого-то из собственных учителей. Доказано, что студенты и действующие учителя в своей практике во многом опираются (или противостоят) на те модели, которые наблюдали в ходе собственного многолетнего обучения в школе (этот феномен Д. Лорти назвал «обучением через наблюдения» [Lortie, 2002]).

Важный вывод сделала группа английских исследователей, обосновав, что личное школьное детство играет значительно большую роль в становлении ценностей педагога, чем любая дальнейшая подготовка, в том числе и вузовская [Zeichner, 1987]. Исходя из их данных, в вузе происходит уже не формирование, а разработка накопленных студентами взглядов и целенаправленное сосредоточение внимания на опыте, подтверждающем их взгляды. Впрочем, этот подход подвергался попыткам опровержения, например, мичиганским профессором Д. Ф. Лебари, утверждавшим, что в классе ученики заняты вовсе не наблюдением за учителем, а собственной учебной (они могут замечать, что именно, по их мнению, учитель делает хорошо или плохо, но не могут понимать, зачем и как он этого достигает) [Labaree, 2000]. Тем не менее анализируя довод Д. Ф. Лебари, следует обратить внимание на отсутствие здесь явного противоречия: в утверждениях англичан речь идет о накоплении ценностных представлений о педагогической профессии с дошкольного детства и, соответственно, о наличии некой аксиологической базы у абитуриентов педагогических вузов; эти представления не требуют понимания устройства педагогической деятельности (зачем педагог что-то делает), они базируются на субъективном мнении учеников о том, как именно что-либо выглядит (хорошо ли, что учитель делает так; пока не важно, как у него это получается и для чего).

Идея формирования педагогических ценностей до приобретения педагогического образования вписывается в представление о формировании педагогических ценностей в рамках национальных культурных ценностей. Н. С. Розов выделяет ценности общезначимые (об отношении к

жизни, здоровью, гражданским правам, свободам и принципам) и этосные (определяющие сознание и поведение людей отдельно взятых обществ) [Розов, 1998]. Разновидности этосных ценностей – народные, национальные, конфессиональные, поэтому ценности, в том числе и педагогические, разных народов различаются, обеспечивая аксиологическую специфику воспроизводства образования и самого общества. Так, к примеру, для государств Юго-Восточной Азии характерны общие культурные ориентации, взгляды, нормы, отношения, специфичные для этого региона, которые составляют основу их организации их институтов и взаимодействия людей в обществе – это так называемые «азиатские ценности». Среди них вопросы подготовки и деятельности педагога определяют такие ценности, как гармония, гуманность, социальная иерархия, уважение и почтение, ученость и др.

Очевидно, что представления об этих понятиях формируются в Азии с раннего возраста под влиянием накапливаемых знаний об окружающей среде, социальных связей, опыта. Так, с малых лет ребенка приучают соблюдать субординацию (почитать родителей, старших, учителей), в школе это требование закрепляется (он привыкает не спорить с учителем, слушаться, подчиняться, извиняться и даже кланяться, благодаря за урок), и к студенческому возрасту это обычно является стойкой ориентацией во взаимоотношениях с окружающими людьми. При этом подчинение основано на традиционном уважении к возрасту и знанию, а не на страхе, поэтому, поступив в педагогический вуз, молодые люди в Корее или Японии уже убеждены в необходимости поддержания дистанции между учителем и учеником, в значимости образования и самосовершенствования для педагога, в гармоничности субъектно-объектного взаимодействия и других представлениях, подтвержденных их собственным жизненным опытом и заслуживших позитивную оценку. Иначе говоря, соответствующие ценностные ориентации в педагогической профессии здесь подтверждаются типичной для национальной культуры массовой практикой социального взаимодействия на протяжении всего опыта участия в ней личности.

Отсутствие единодушия относительно понимания соотношения ценностей, **ценностных ориентаций**, представления прочих смежных категорий – еще одна проблема изучения ценностей педагогической профессии, без решения которой вопрос осмысления педагогической аксиологии наталкивается на дальнейшие содержательные

барьеры. Однозначно следует различать ценности и ценностные ориентации: первые социальные и объективны, вторые индивидуальные и субъективны. Ценности – признак общественного сознания, ценностные ориентации – свойство конкретной личности (отсюда ясно, что рассуждение Р. Слейтера об отношении учителей к вере, браку или демократии – это не ценности, а именно ориентации [Slater, 2013]). Ценности принимаются человеком в форме ценностных ориентаций, которые уже и определяют его жизнедеятельность. Оптимально их соотношение выразил Д. А. Леонтьев, согласно мнению которого ценностные ориентации – это «осознанные представления субъекта о собственных ценностях», о том, что ценно для него самого [Леонтьев, 1999, с. 231]. Совокупность сложившихся ценностных ориентаций обеспечивает преобладание определенного типа поведения и деятельности [Здравомыслов, 1986], а также сохранение самой системы ценностей.

Таким образом, ценности не могут быть навязаны, поэтому, если они не осознаются, происходит лишь формальное присвоение [Бездухов, 2018], то есть без перехода в ценностные ориентации и мотивацию, определяющие практическую деятельность. На основе разработок отдельных психологов и философов [Кунявский, 1985; Леонтьев, 1999] можно обозначить причины расхождения между заявленными ценностями педагогической деятельности и реальными ценностными ориентациями педагога: наличие конкурирующих или противоречивых ценностей, отсутствие включения ценностей в практическую регуляцию деятельности, их недостаточное вербальное выражение и обоснование, недостаточность организационных или индивидуальных возможностей их осознания личностью, преувеличение или недооценка значения ценностей самой педагогической средой вуза. Следовательно, возникновение подобных условий снижает качество педагогического образования и препятствует интериоризации соответствующих ценностей у студентов, мешает осуществлению полноценной педагогической деятельности.

Итак, можно заключить, что для педагогического образования принципиально именно формирование ценностей осознаваемых, или ценностных ориентаций будущих педагогов на основе общезначимых и этосных ценностей. Учреждения педагогического образования содействуют интериоризации ценностей у студентов, значимых для определения их взаимодействий в педагогических

процессах школы, отношение к работе и людям, однако восприятие этих ценностей личностью начинается еще в детстве, задолго до поступления в такое учреждение. Педагогические знания и идеи переходят в ценностную ориентацию, если их позитивная значимость осознается личностью и принимаются на эмоциональном уровне с принципиальной готовностью руководствоваться этой идеей в собственной педагогической деятельности. Задача вуза – осуществлять эту работу сознательно и целенаправленно. Важно, чтобы ценности соответствовали культуре и обладали преемственностью, распространенностью в различных социальных институтах, в таком случае их признание протекает естественно.

#### Библиографический список

1. Бездухов В. П. Гуманистические ценности как системообразующее начало профессиональной деятельности педагога / В. П. Бездухов, О. К. Позднякова // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. 3(24). С. 302-306.
2. Данилова Л. Н. Введение единых образовательных стандартов в ФРГ и Австрии // Педагогика. 2010. № 8. С. 89-96.
3. Здравомыслов А. Г. Потребности, Интересы. Ценности. Москва : Политиздат, 1986. 223 с.
4. Кунявский М. Б. Сознание и трудовая деятельность: Ценностные аспекты сознания, вербальное и фактическое поведение в сфере труда / М. Б. Кунявский, В. Б. Моин, И. М. Попова. Киев ; Одесса : Вища школа, 1985. 187 с.
5. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. Москва : Смысл, 1999. 487 с.
6. Педагогика : учеб. пособие для студ. / под ред. В. А. Сластенина. Москва : Академия, 2002. 576 с.
7. Розов Н. С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии. Новосибирск : Изд-во Новосибирского ун-та, 1998. 292 с.
8. Сластенин В. А. Ценностные ориентации и профессиональное самосознание учителя // Ценностные ориентации в сфере педагогического образования: история и современность / ред. З. И. Равкин. Т. 1. Москва : ИТОиП РАО, 1995. 166 с.
9. Сопровождение одаренного ребенка в региональном образовательном пространстве : учебно-методическое пособие / А. В. Золотарева, Е. Л. Бойко и др. Ярославль : Департамент образования Ярославской области, 2012. 291 с.
10. Шиянов Е. Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя : учебное пособие / Е. Н. Шиянов ; Московский гос. Пед. университет им. В. И. Ленина, Ставроп. гос. пед. ун-т. Москва ; Ставрополь, 1991. 180 с.
11. Arthur J., Davison J., Lewis M. Professional Values and Practice: Achieving the Standards for QTS. Oxford : Routledge-Falmer, 2005. 192 p.
12. Calderhead J., Robson M. Images of teaching: Student teachers' early conceptions of classroom practice // Teaching & Teacher Education. 1991. Vol. 7. Pp. 1-8.
13. Czerniawski G. Emerging Teachers and Globalisation. London : Routledge, 2011. 200 p.
14. Czerniawski G. Positioning the values of early career teachers in Norway, Germany and England // European Journal of Education. 2009. Vol. 44(3). Pp. 421-440.
15. Elton-Chalcraft S., Lander V., Revell L., Warner D., Whitworth L. To promote, or not to promote Fundamental British values? Teachers' Standards, diversity and teacher education // British Educational Research Journal. – 2017. 43(1). Pp. 29-48. URL: <https://doi.org/10.1002/berj.3253>
16. Labaree D. F. On the Nature of Teaching and Teacher Education: Difficult Practices that Look Easy // Journal of teacher education. 2000. 51(3). Pp. 228-233.
17. Lortie D.C. Schoolteacher. Chicago : University of Chicago Press, 2002. 308 p.
18. Manuel J., Dutton J. Teachers in the 'process of becoming': the role of pre-service teachers' narratives in developing critical reflective practice // Handbook of research on critical thinking and teacher pedagogy / V. Robinson, V. Knight (Eds.). Hershey : IGI Global, 2019. Pp. 15-38. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7829-1.ch002>
19. Slater R. The Values of American Teachers: How Teachers' Values Help Stabilize Unsteady Democracy. Plymouth : R&L Education, 2013. 138 p.
20. Vermunt J. Secondary student teacher's personal and professional values, and the teaching as inquiry framework // New Zealand Journal of Teachers' Work. 2016. 13(1). Pp. 39-60.
21. Zeichner K., Tabachnick B. R., Densmore K. Individual, institutional, and cultural influences on the development of teachers' craft knowledge // Exploring teachers' thinking / J. Calderhead (Ed.). Eastbourne : Cassell, 1987. Pp. 1-20.

#### Reference list

1. Bezduhov V. P. Gumanisticheskie cennosti kak sistemoobrazujushhee nachalo professional'noj dejatel'nosti pedagoga = Humanistic values as a systemic beginning of the teacher's professional activity / V. P. Bezduhov, O. K. Pozdnjakova // Samarskij nauchnyj vestnik. 2018. T. 7. 3(24). S. 302-306.
2. Danilova L. N. Vvedenie edinyh obrazovatel'nyh standartov v FRG i A.vstrii = Introduction of uniform educational standards in Germany and Austria // Pedagogika. 2010. № 8. S. 89-96.
3. Zdravomyslov A. G. Potrebnosti, Interesy. Cennosti = Requirements, Interests. Values. Moskva : Politizdat, 1986. 223 s.

4. Kunjavskij M. B. Soznanie i trudovaja dejatel'nost': Cennostnye aspekty soznaniya, verbal'noe i fakticheskoe povedenie v sfere truda) = Consciousness and work: Value aspects of consciousness, verbal and real behaviour at work) / M. B. Kunjavskij, V. B. Moin, I. M. Popova. Kiev ; Odessa : Vishha shkola, 1985. 187 s.
5. Leont'ev D. A. Psihologija smysla: priroda, struktura i dinamika smyslovoj real'nosti = Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of sense reality. Moskva : Smysl, 1999. 487 s.
6. Pedagogika : ucheb. posobie dlja stud. = Pedagogy: training manual for students / pod red. V. A. Slastenina. Moskva : Akademija, 2002. 576 s.
7. Rozov N. S. Cennosti v problemnom mire: filosofskie osnovanija i social'nye prilozhenija konstruktivnoj aksiologii = Values in a troubled world: philosophical grounds and social applications of constructive axiology. Novosibirsk : Izd-vo Novosibirskogo un-ta, 1998. 292 s.
8. Slastenin V. A. Cennostnye orientacii i professional'noe samosoznanie uchitelja = Teacher's value orientations and professional self-awareness // Cennostnye orientacii v sfere pedagogicheskogo obrazovanija: istorija i sovremennost' / red. Z. I. Ravkin. T. 1. Moskva : ITOiP RAO, 1995. 166 s.
9. Soprovozhdenie odarenного rebenka v regional'nom obrazovatel'nom prostranstve : uchebno-metodicheskoe posobie = Support of a gifted child in the regional educational space: educational and methodological manual / A. V. Zolotareva, E. L. Bojko i dr. Jaroslavl' : Departament obrazovanija Jaroslavskoj oblasti, 2012. 291 s.
10. Shijanov E. N. Gumanizacija obrazovanija i professional'noj podgotovki uchitelja : uchebnoe posobie = Humanization of teacher's education and training: a manual / E. N. Shijanov ; Moskovskij gos. ped. universitet im. V. I. Lenina, Stavrop. gos. ped. un-t. Moskva ; Stavropol', 1991. 180 s.
11. Arthur J., Davison J., Lewis M. Professional Values and Practice: Achieving the Standards for QTS. Oxford : Routledge-Falmer, 2005. 192 r.
12. Calderhead J., Robson M. Images of teaching: Student teachers' early conceptions of classroom practice // Teaching & Teacher Education. 1991. Vol. 7. Pp. 1-8.
13. Czerniawski G. Emerging Teachers and Globalisation. London: Routledge, 2011. 200 p.
14. Czerniawski G. Positioning the values of early career teachers in Norway, Germany and England // European Journal of Education. 2009. – Vol. 44(3). Pp. 421-440.
15. Elton-Chalcraft S., Lander V., Revell L., Warner D., Whitworth L. To promote, or not to promote Fundamental British values? Teachers' Standards, diversity and teacher education // British Educational Research Journal. 2017. 43(1). Pp. 29-48. <https://doi.org/10.1002/berj.3253>
16. Labaree D. F. On the Nature of Teaching and Teacher Education: Difficult Practices that Look Easy // Journal of teacher education. 2000. 51(3). Pp. 228-233.
17. Lortie D. S. Schoolteacher. Chicago : University of Chicago Press, 2002. 308 r.
18. Manuel J., Dutton J. Teachers in the 'process of becoming': the role of pre-service teachers' narratives in developing critical reflective practice // Handbook of research on critical thinking and teacher pedagogy / V. Robinson, V. Knight (Eds.). Hershey : IGI Global, 2019. Pp. 15-38. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7829-1.ch002>
19. Slater R. The Values of American Teachers: How Teachers' Values Help Stabilize Unsteady Democracy. Plymouth : R&L Education, 2013. 138 r.
20. Vermunt J. Secondary student teacher's personal and professional values, and the teaching as inquiry framework // New Zealand Journal of Teachers' Work. 2016. 13(1). Pp. 39-60.
21. Zeichner K., Tabachnick B. R., Densmore K. Individual, institutional, and cultural influences on the development of teachers' craft knowledge // Exploring teachers' thinking / J. Calderhead (Ed.). Eastbourne : Cassell, 1987. Pp. 1-20.