

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Гудалина Т.А.<sup>1</sup>, Тараносова Г.Н.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ГКУ СО «Тольяттинский социальный приют «Дельфин», Тольятти, Самарская область, Россия (445051, Тольятти, ул. М. Жукова, 20), e-mail: axanova@yandex.ru

<sup>2</sup> ФГБОУ ВПО «Тольяттинского государственного университета», Тольятти, Самарская область, Россия (445020, Тольятти, ул. Белорусская, 14), e-mail: taranosova@mail.ru

---

Разрабатывается актуальная тема формирования компетентных педагогических кадров как фактора, влияющего на качество социально-реабилитационной работы с детьми, оставшимися без попечения родителей, находящимися в социально опасном положении или трудной жизненной ситуации, в условиях специализированного учреждения. Актуальность заявленной темы обусловлена необходимостью теоретического осмысления и методического обоснования сущности социально-профессиональной компетентности педагога и условий её формирования. Раскрывается содержание понятия «социально-профессиональная компетентность педагога социального приюта» как новообразования личности педагога, сформировавшееся при интеграции осознанных ценностных ориентаций и мотивов, личностных качеств, навыков социального взаимодействия, профессиональных знаний и умений, а также обеспечивающее продуктивное решение задач социальной адаптации несовершеннолетних, их реабилитации и успешной социализации в профессиональной деятельности. Представлены основные компоненты исследуемой компетентности: ценностно-мотивационный, психологический, социальный, функциональный. С учетом задач исследования определено понятие *организационно-педагогические условия*. Выявляется и обосновывается комплекс организационно-педагогических условий формирования социально-профессиональной компетентности.

---

Ключевые слова: компетентность, социально-профессиональная компетентность педагога, организационно-педагогические условия формирования компетентности, социальный приют для детей.

## THE DESIGN OF THE COMPLEX OF ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF SPECIAL INSTITUTIONS FOR MINORS

Gudalina T.A.<sup>1</sup>, Taranosova G.N.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Togliatti social shelter "Dolphin", Togliatti, Russia (445051, Togliatti, street M. Zhukov, 20), e-mail: axanova@yandex.ru

<sup>2</sup>Togliatti State University, Togliatti, Russia (445020, Togliatti, street Belarusian, 14), e-mail: taranosova@mail.ru

---

Developing a relevant topic for the formation of competent teaching personnel as a factor influencing the quality of social and rehabilitation work with children left without parental care in socially dangerous situation or a difficult life situation, in terms of the specialized agencies. The relevance of the topic is due to the need for theoretical understanding and methodological substantiation of the essence of the socio-professional competence of the teacher and the conditions of its formation. The concept of "socio-professional competence of the teacher of social orphanage" as tumors of a teacher, formed by integrating conscious of value orientations and motives, personality, social skills, professional knowledge and skills, as well as providing productive solving problems of social adaptation of minors, their rehabilitation and successful successful socialization in professional activities. Presents the main components of the analyzed competence: value-motivational, psychological, social, functional. Taking into account the objectives of the study defined the concept of *organizational-pedagogical conditions*. Identifies and substantiates the complex of organizational-pedagogical conditions of formation of professional competence.

---

Keywords: competence, social and professional competence of the teacher, organizational and pedagogical conditions of formation of competence, social shelter for children.

Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы актуализирует задачу профилактики социального сиротства, сокращения числа детей, оставшихся без

попечения родителей, посредством обеспечения раннего выявления социального неблагополучия семей с детьми и комплексной работы, повышения качества и изменения содержания социально-реабилитационной работы с семьей и детьми. Это, в свою очередь, предъявляет высокие требования к педагогу специализированного учреждения для несовершеннолетних (социального приюта или социально-реабилитационного центра). При этом важнейшим фактором повышения качества социальной реабилитации детей из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, социально опасном положении, детей, оставшихся без попечения родителей и временно пребывающих в специализированном учреждении, является создание условий для формирования особой социально-профессиональной компетентности педагога специализированного учреждения для несовершеннолетних.

Изучение научной литературы, отражающей разработку проблемы, связанной с повышением квалификации педагога, и практики деятельности учреждений социального обслуживания семьи и детства свидетельствуют о том, что: 1) потенциальные возможности формирования социально-профессиональной компетентности педагогов как целостного новообразования личности человека через различные формы реализации трудовой активности недооцениваются; 2) организационно-педагогические условия формирования социально-профессиональной компетентности педагога специализированных учреждений для несовершеннолетних не в полной мере разработаны методически и недостаточно представлены в сфере социального обслуживания.

Анализ исследований последних лет, осмысление практики деятельности специализированных учреждений для несовершеннолетних позволили выявить противоречия между:

- необходимостью исследования сущности социально-профессиональной компетентности педагога специализированного учреждения и недостаточной разработанностью и обоснованностью её структуры;

- потребностью формирования социально-профессиональной компетентности педагогов как фактора, влияющего на качество социально-реабилитационной работы специализированных учреждений для несовершеннолетних, и отсутствием для этого достаточного теоретико-методологического обоснования;

- имеющимися научными знаниями об особенностях формирования социальных, профессиональных, иных компетенций педагогов и уровнем использования этих знаний при проектировании организационно-педагогических условий формирования социально-профессиональной компетентности;

– существующей системой повышения профессиональной компетентности педагога в сфере социального обслуживания и недостаточным использованием потенциальных возможностей специализированного учреждения для целенаправленного формирования социально-профессиональной компетентности.

Обозначенная актуальность настоящего исследования и выявленные противоречия позволили сформулировать проблему: каковы организационно-педагогические условия, способствующие результативному формированию социально-профессиональной компетентности педагогов специализированного учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации?

Решение проблемы исследования предполагает необходимость теоретического обоснования сущности и структуры социально-профессиональной компетентности педагогов специализированных учреждений для несовершеннолетних (социальных приютов и социально-реабилитационных центров).

Процесс социальной реабилитации, цель и результат работы педагогов учреждений для временного пребывания детей представляют собой развитие взаимодействия личности и общества, включающего в себя, с одной стороны, способ передачи ребёнку социального опыта, способ включения его в систему общественных отношений, а с другой стороны, - процесс личностных изменений.

Анализ практики специализированных учреждений для несовершеннолетних позволил выявить особенности деятельности и жизни воспитанников в условиях стационарного пребывания в социальном приюте, детерминирующие практическую работу педагогов и процесс формирования их социально-профессиональной компетентности, а именно: а) вынужденность пребывания ребёнка в данном коллективе; б) разновозрастной и разнополовой состав детского коллектива; в) невозможность прогнозирования точного времени пребывания ребенка в учреждении (кратковременность и высокая сменяемость детского коллектива); г) необходимость учёта личностных особенностей и социальных характеристик членов коллектива при построении взаимоотношений и между ними, и с педагогами; д) психологическая и социально-педагогическая подготовка ребёнка к дальнейшему жизнеустройству; е) обязательность выполнения совместной хозяйственно-бытовой, культурно-досуговой, учебной и другой деятельности; ж) возможность построения успешного, продуктивного взаимодействия на основе сформированной способности находить компромисс между собственными целями и целями других людей (педагогов, родителей, воспитанников); з) формирование мотивации ребенка на смену ценностных ориентаций, на развитие социально-психологической умелости в короткие сроки.

Особенности функционирования учреждения, логика организованного социально-реабилитационного процесса, индивидуальные и личностные характеристики воспитанников подчеркивают особую значимость социального аспекта компетентности педагога, образующего целостность с профессиональной сферой деятельности. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие *«профессиональная компетентность педагога»* имеет различные трактовки: как совокупность профессиональных знаний, умений, а также способов выполнения профессиональной деятельности (В.А. Болотов, Г.Н. Сериков [3], Э.Ф. Зеер [5]); как состояние личности специалиста, сочетание его психологических, личностных качеств (О.Е. Лебедев [9], А.П. Тряпицына [16]); как модель специалиста, которая включает обобщенные требования к профессии и индивидуальное развитие специалиста в качестве субъекта профессиональной деятельности (А.К. Маркова [12]).

В исследованиях, посвященных пониманию природы *социальной компетентности*, в разное время разными авторами раскрывается сущность описываемой компетенции. Это и система знаний о социальной действительности, социальные умения и навыки эффективного взаимодействия (В.Н. Куницина [8]); и умение эффективного социального взаимодействия, социальная зрелость, базовые установки личности, адекватные профессии (А.А. Реан, Т.Ю. Базарова [15]); и умение избирать социальные ориентиры, соответствующим образом организовывая свое поведение (Е.В. Коблянская [6]); и способность функционировать в обществе, брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений (М.И. Лукьянова [11]).

Проведённый категориальный анализ понятий *«профессиональная компетентность педагога»*, *«социальная компетентность»* и их теоретическое осмысление позволили определить социально-профессиональную компетентность педагога специализированного учреждения для несовершеннолетних как целостное новообразование личности педагога, сформировавшееся при интеграции осознанных ценностных ориентаций и мотивов, личностных качеств, навыков социального взаимодействия, профессиональных знаний и умений, а также обеспечивающее продуктивное решение задач социальной адаптации несовершеннолетних, их реабилитации и успешной успешную социализацию в профессиональной деятельности. С учётом понимания явлений социализации, адаптации и реабилитации, опираясь на исследования современных педагогов относительно структуры компетентностей, как профессиональной (В.Н. Введенский [4], Н.Н. Лобанов [10], Н.В. Кузьмина [7] и др.), так и социальной (Г.М. Андреева [1], А.А. Бодалев [13], Дж. Равен [14] и др.), выделены основные компоненты, входящие в структуру социально-профессиональной компетентности и определяющие её содержание.

Итак, структура социально-профессиональной компетентности включает в себя следующие компоненты и элементы:

- *ценностно-мотивационный компонент*, обозначающий себя через мотивацию профессиональной деятельности; ценности, ценностные установки и ориентацию профессиональной деятельности педагога, отношение к объекту своего труда и в профессиональном поведении;

- *психологический компонент* как способность ощущать эмоциональное состояние человека, как себя, так и другого; умение сопереживать, владеть собой и ситуацией; навыки самооценки, саморегуляции, самоорганизации;

- *социальный компонент*, проявляющий себя через способность к эффективному взаимодействию с воспитанниками и коллегами в системе педагогических (профессиональных, деловых) и межличностных отношений; проявляющееся в социальной зрелости, самостоятельности, социальной активности личности;

- *функциональный компонент*, выражающий себя через комплекс умений и навыков, которые основаны на системе знаний о способах педагогической деятельности, необходимых педагогу для проектирования и реализации той или иной педагогической технологии, а также достижения в профессиональной деятельности.

Необходимо подчеркнуть, что в заданном контексте исследования *формирование* понимается как некоторый этап относительной завершенности процесса развития. Формирование рассматривается как система целенаправленной специально организуемой работы на основе реализации определенных мер, направленных на формирование осознанных умений, навыков и компетенций, а также личностных свойств педагогов, обеспечивающих успешное решение задач социального взаимодействия, адаптации и самореализации в профессиональной деятельности.

Предложенный взгляд на рассматриваемое понятие требует полной определенности в понимании деятельности, и конкретно, профессиональной деятельности. Согласно В.П. Беспалько, успешность и достижения в учебной, а затем и в профессиональной деятельности зависят от мастерства владения информацией, которое проявляется в способности применить усвоенную информацию к решению различного рода задач. Эта способность характеризуется и измеряется уровнем усвоения деятельности. Понимание процесса формирования социально-профессиональной компетентности основано на уровневой дифференциации мастерства владения информацией (а впоследствии и деятельностью), предложенной В.П. Беспалько [2]. Четырехуровневая «Лестница мастерства» трансформирована в трехуровневую модель сформированности социально-

профессиональной компетентности педагога и выделены уровни сформированности социально-профессиональной компетентности: базовый, достаточный, высокий (рис. 1).

«Лестница мастерства»  
(по Беспалько)

Уровни сформированности СПКП

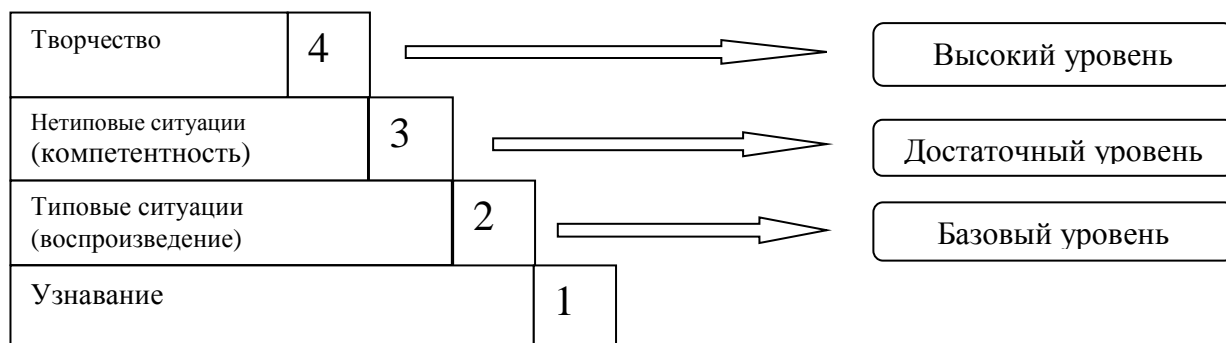


Рис. 1. Трехуровневая модель сформированности социально-профессиональной компетентности педагога

В соответствии с задачами исследования условия формирования социально-профессиональной компетентности педагогов конкретизированы как *организационно-педагогические*, под которыми понимается *совокупность необходимых мер, способствующих достижению поставленной цели*.

На основе анализа научно-методической литературы, с учётом задач исследования *комплекс организационно-педагогических условий* рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов, реализация которых будет способствовать эффективному формированию социально-профессиональной компетентности педагогов специализированных учреждений для несовершеннолетних.

На основе понимания сущности и содержания формируемой компетентности педагога, с учетом внутренних факторов (деятельностных, административно-управленческих, материально-технических) определён комплекс организационно-педагогических условий, реализация которых, как показала опытно-экспериментальная работа, способствует эффективному формированию социально-профессиональной компетентности педагога в процессе его практической деятельности. Достигается:

1. Актуализация ресурсов методической работы как эффективного средства формирования социально-профессиональной компетентности педагога специализированного учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации.

2. Активизация субъектной позиции педагога посредством создания системы оценки качества деятельности педагога.

3. Стимулирование деятельности педагога по формированию социально-профессиональной компетентности через включение в процесс самодиагностики.

Главная характеристика созданного комплекса заключается в том, что, во-первых, все перечисленные условия объединены общей целью, слиты воедино, каждое из них не противоречат друг другу, а лишь дополняет, расширяет, актуализирует; во-вторых, на определенных этапах организационно-педагогические условия могут выступать как результат, достигнутый в процессе их реализации.

Полученные на теоретико-методологическом этапе результаты и были положены в основу опытно-экспериментальной работы по проверке результативности формирования социально-профессиональной компетентности педагогов специализированных учреждений в заданных организационно-педагогических условиях.

В соответствии с выделенными структурными компонентами определены критерии сформированности социально-профессиональной компетентности педагога социального приюта или социально-реабилитационного центра (табл. 1).

*Таблица 1*

Критерии сформированности социально-профессиональной компетентности педагогов специализированных учреждений для несовершеннолетних

Компонент социально-профессиональной компетентности	Критерии сформированности социально-профессиональной компетентности
Ценностно-мотивационный	- внутренняя и внешняя положительная мотивация профессиональной деятельности педагога; - социально-профессиональная направленность ценностных ориентаций личности педагога;
Психологический	- развитое чувство эмпатия (высокая эмпатийность); - владение приёмами (навыками) саморегуляции;
Социальный	- умение сотрудничать (взаимодействовать); - владение приёмами профессионального (педагогического) общения;
Функциональный	- владение технологиями профессиональной деятельности; - достижения в профессиональной деятельности.

С целью оценки успешности процесса формирования социально-профессиональной компетентности и определения уровня сформированности её основных компонентов выявлены соответствующие показатели, дана характеристика уровней их сформированности.

По каждому критерию отобраны стандартизированные диагностические методики для получения количественных данных, апробированные в ходе констатирующего этапа

эксперимента и использованные на формирующем этапе: методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. А. Реана); диагностика социальных ценностей личности (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов); методика оценки уровня эмпатических способностей (В. Бойко); опросник «Диагностики особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков); опросник диагностики компетентности социального взаимодействия (Кодинцева Н.М.); диагностика эффективности педагогических коммуникаций (модифицированный вариант анкеты А.А. Леонтьева).

Все вышеназванные критерии находятся в тесной взаимосвязи, взаимовлиянии и только в своей совокупности обуславливают эффективность социально-профессиональной компетентности педагогов.

Для фиксации уровней сформированности основных показателей функционального компонента социально-профессиональной компетентности педагога разработаны диагностические карты, позволившие определить уровень владения технологиями педагогической деятельности и достижения педагога в профессиональной деятельности.

Экспериментальная работа по проблеме исследования выполнена на базе ГКУ СО «Тольяттинский социальный приют «Дельфин» (Группа Д) и ГКУ СО «Тольяттинский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Гармония» (Группа Г).

В ходе констатирующего этапа эксперимента проведены диагностика и анализ исходного состояния показателей по выбранным критериям сформированности социально-профессиональной компетентности педагогов (СПКП) специализированных учреждений для несовершеннолетних.

Уровень сформированности социально-профессиональной компетентности педагогов определен как сумма значений всех показателей. С помощью определения степени проявления показателя выявлен сводный критерий и введена специальная шкала оценки исследуемого комплекса показателей и критериев сформированности исследуемой компетентности педагога. Таким образом, установлен исходный уровень сформированности компонентов социально-профессиональной компетентности педагогов базы исследования.

По результатам диагностики на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы преобладающее количество педагогов продемонстрировало достаточный уровень сформированности исследуемой компетентности (в группе Г – 96%, в группе Д – 93%), при этом, минимальное количество педагогов (3,45 и 3,85 % соответственно) находятся на базовом уровне, в группе Д специалистов с высоким уровнем сформированности СПКП не выявлено, в группе Г – 3,45%. Иными словами, согласно результатам диагностики, проведённой на констатирующем этапе, педагоги Группы Д и Группы Г по заданным показателям сформированности СПКП существенно не отличаются. В качестве



экспериментальной группы выбрана Группа Д – педагогический коллектив ГКУ СО «Тольяттинский социальный приют «Дельфин», на который оказывалось целенаправленное воздействие при помощи реализации комплекса организационно-педагогических условий.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы с целью реализации одного из представленного комплекса условий - актуализации ресурсов методической работы - разработан и реализован пропедевтический курс «Основы социально-профессиональной компетентности педагога специализированного учреждения». В тематический план курса включены четыре модуля: 1) «Компетентностно-ориентированный подход к формированию личности»; 2) «Социально-профессиональной компетентности педагога специализированного учреждения для несовершеннолетних»; 3) «Содержание и методы формирования социально-профессиональной компетентности педагога»; 4) «Технологии профессиональной деятельности».

Рабочая программа курса отличается от традиционной практики повышения квалификации педагогов в системе социальной защиты семьи и детства в организационном и содержательном аспекте. В процессе изучения данного курса педагоги включаются в активную практическую деятельность, выполняя задания на практических занятиях (теоретические занятия составляют лишь 30%). В рамках организованного эксперимента дифференцирована методическая работа педагогов, создан «Интерактивный методический кабинет», сформирована медиатека современных ИК-средств.

С целью активизации субъектной позиции педагогов уточнены должностные инструкции воспитателя, педагога-психолога, педагога дополнительного образования, инструктора по труду и др., разработана и введена система индивидуальной оценки качества деятельности педагога (в форме отчета № 1 и 2 «Индивидуальная результативность показателей педагогической деятельности»). В качестве мотивационных мероприятий реализованы приёмы морального поощрения: занесение на Доску почёта учреждения, проведение конкурса «Лучший специалист года».

Стимулирование деятельности педагогов по формированию социально-профессиональной компетентности через включение в процесс самодиагностики и проблемно-ориентированный анализ осуществлялись на протяжении формирующего этапа эксперимента с применением следующих инструментов самодиагностики: авторские диагностические карты «Владение технологиями профессиональной деятельности», «Достижения в профессиональной деятельности», модифицированная методика Г.Б. Морозовой «Колесо компетентности», тест «Оценка уровня конфликтности» В.И. Андреевой, вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности Г.С. Никифорова, В.К. Васильева, С.В. Фирсовой.

На заключительном этапе исследования с целью определения уровней сформированности социально-профессиональной компетентности педагогов в экспериментальной и контрольной группах проведено повторное диагностическое обследование с использованием уже перечисленных методик.

Результаты формирующего этапа опытно-экспериментальной работы показали, что уровни сформированности компонентов социально-профессиональной компетентности педагогов экспериментальной и контрольной группы имеют существенные отличия, которые систематизированы и представлены в таблице 2.

*Таблица 2*

Результаты измерений уровня сформированности СПКП в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

Уровни сформированности СПКП (%)	КГ до начала эксперимента	ЭГ до начала эксперимента	КГ после окончания эксперимента	ЭГ после окончания эксперимента
Базовый	3,85	3,45	0	3,45
Достаточный	96,15	93,1	96,15	68,97
Высокий	0	3,45	3,85	27,59

Уставлено, что по всем критериям в экспериментальной группе количество педагогов, обладающих высоким уровнем сформированности социально-профессиональной компетентности, значительно возросло (для сравнения, на начальном этапе диагностирования таких педагогов 3,85%, на заключительном – 27,59%). Данные результаты получены за счёт перехода педагогов с базового на достаточный и высокий уровни. В отличие от экспериментальной группы в контрольной группе изменения не столь значительны.

Результаты экспериментального исследования обработаны методами математической статистики. Сравнение характеристик показателей (среднего, дисперсии и эмпирического значения критерия «хи-квадрат») контрольной и экспериментальной группы показало, что произошедшие изменения в уровнях сформированности социально-профессиональной компетентности педагогов экспериментальной группы не вызваны случайными причинами, а являются следствием комплексной реализации выделенных организационно-педагогических условий.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило верность гипотетически сформулированных предположений и показало многоаспектность исследуемой проблемы.

Перспективными направлениями дальнейших научных поисков в рассматриваемом ракурсе могут стать исследования по конкретизации компонентов социально-профессиональной компетентности педагога специализированного учреждения в содержательном и методологическом аспектах; разработке их категорий с учётом квалификационных требований.

### Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов. – 5-е из. - М.: Аспект Пресс, 2008. – С.149-150.
2. Беспалько В.П. Природосообразная педагогика. - М.: Народное образование, 2008. - 512 с.
3. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе// Перемены. - 2004. -№2.-С. 130-139.
4. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога //Педагогика. - 2003. - № 10. - С. 51-55.
5. Зеер Э.Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования. - Екатеринбург: Изд-во Урал. Проф.-пед.ун-та., 2000. – С. 258.
6. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: дисс....канд. психол. наук. - СПб.: СПбГУ. -1995. – С. 110-112.
7. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М., 1990. – 117 с.
8. Куницына В.Н. Межличностное общение: учебник для вузов/В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. - СПб.: Питер. - 2001. – С. 144-151.
9. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании//Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С.3-1
10. Лобанова Н.Н. Профессиональная компетентность педагога/Н. Н. Лобанова, В. В. Косарев, А. П. Крючатов. - Самара, СПб., 1997. - 107 с.
11. Лукьянова М.И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя// Психология инновационного управления социальными группами и организациями. - Кострома. - 2001. - С. 240-242.
12. Маркова А. К. Психология труда учителя: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

13. Основы социально-психологической теории: учеб. пособие для социологов, психологов, преподавателей и студентов / Н.Н. Богомолова, А.А. Бодалев, Р.Б. Гительмахер ; ред. А.А. Бодалев, А.Н. Сухов . – М. : Междунар. пед. академия, 1995 . – 421 с.
14. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявления, развитие и реализация. Пер. с англ. - М.: Когито-Центр, 2002. - 394 с.
15. Реан А.А. Социальная педагогическая психология /А.А. Реан, Я.А. Коломинский. - СПб.: Питер, 1999.- 416 с.
16. Тряпицына А.П. Новая школа и новый учитель: выступление на Педагогической ассамблее // Вестник Герценовского университета. 2010.- № 3(77).С.23-28.

**Рецензенты:**

Ахметжанова Г.В., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой «Педагогика и методики преподавания» ФГБОУ ВПО «Тольяттинского государственного университета», г. Тольятти;  
Руденко И.В., д.п.н., профессор кафедры «Педагогика и методики преподавания» ФГБОУ ВПО «Тольяттинского государственного университета», г. Тольятти.