

# КОНСУЛЬТАЦИИ

УДК 377

**Кубарькова Наталия Валентиновна**

*аспирант кафедры педагогики и психологии дисциплин начального образования Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, преподаватель Тульского педагогического колледжа, Тула (РФ).*

*E-mail: nkubarkova@mail.ru*

## РАЗРАБОТКА КРИТЕРИЕВ ДЛЯ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

**Аннотация.** Цель статьи – теоретически обосновать измерительный инструментарий для диагностики профессионально значимых лидерских качеств педагога.

**Методология и методы.** Исследование проводилось на базе системного и деятельностного подходов. Первый позволил разработать состав комплекса профессионально значимых лидерских качеств педагога. В рамках второго с позиций системогенеза профессиональной деятельности рассматривались способности и индивидуальные черты лидера, их проявление и развитие. При определении понятия «профессионально значимые лидерские качества педагога» и разработке его компонентной структуры использовались методы контент-анализа и содержательно-логических пересечений.

**Результаты.** Выделены критерии и показатели диагностики профессионально значимых лидерских качеств у студентов педагогического колледжа, охарактеризованы используемые в диагностических процедурах методы.

**Научная новизна.** Дано авторское определение «профессионально значимые лидерские качества педагога», раскрыта суть этих качеств.

**Практическая значимость.** Материалы статьи будут интересны для исследователей, аспирантов и магистрантов образовательных учреждений и отделений педагогического профиля. Описанный диагностический инструментарий может быть использован при аттестации педагогов для оценки их лидерских качеств.

**Ключевые слова:** профессионально значимые лидерские качества педагога, критерий, показатель, диагностический инструментарий.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-4-171-185

**Kubarkova Natalia V.**

*Postgraduate Student, Department of Pedagogy and Psychology Disciplines of Primary Education, Tolstoy Tula State Pedagogical University; Teacher, Tula Pedagogical College, Tula (RF).  
E-mail: nkubarkova@mail.ru*

## **DEVELOPMENT OF CRITERIA FOR EVALUATION OF THE FORMATION OF PROFESSIONALLY SIGNIFICANT LEADERSHIP QUALITIES AMONG STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE**

**Abstract.** *The aim* of the article is to give a theoretical justification of the criteria, indicators and measuring instruments for diagnostics of professionally significant leadership qualities of a teacher.

*Methods.* Research material is presented from positions of the system and activity approaches. The first one allowed to develop the structure of professionally significant leadership qualities of a teacher, which includes twelve individual abilities and traits. The second one, abilities and individual features, their manifestation and development are considered from the standpoint of systemogenesis of professional activity. From these positions defined criteria basis for the diagnosis of professionally significant leadership qualities of a teacher. Methods of content analysis and content-logical intersections are used while defining the concept of «professionally significant leadership qualities of a teacher» and elaboration of its component composition. The method of concept analysis is used to determine criteria and indicators for diagnostics of professionally significant leadership qualities of a teacher.

*Results.* The criteria and indicators, diagnostic tools for the detection of the formation of professionally significant leadership qualities of students of pedagogical college; the characteristic of used methods are given.

*Scientific novelty.* The article provides a definition of the concept «professionally significant qualities of leadership of the teacher» is defined by the author; essence of such qualities is revealed.

*Practical significance.* Described in this article approaches to definition of criteria and indicators may be of interest to researchers, graduate students, undergraduates. Listed diagnostic tools can be used in the performance appraisal of teachers for evaluating their leadership qualities.

**Keywords:** professionally important qualities of leadership of the teacher, criterion, indicator, diagnostic tools.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-4-171-185

Одна из задач современного профессионального образования – формирование личностной сферы будущих специалистов, в частности их профессиональных качеств, т. е. содержание педагогической деятельности не ограничивается трансляцией знаний, умений, навыков обучающимся, а включает помощь в их личностном самоопределении.

Анализ нормативных документов, содержащих требования, предъявляемые к современному педагогу [4, 22, 26], а также работ А. М. Новикова, А. А. Орлова, В. В. Серикова и др. [15, 16, 24] позволил нам к числу профессионально значимых характеристик педагога дошкольных учреждений и начальной школы отнести лидерские качества. Правомерность их выделения обусловлена тем, что вне зависимости от типа и вида образовательного учреждения, в котором работает педагог, он является официальным руководителем, обладающим всеми признаками лидера: принадлежностью к макросреде, возможностью использования формальных санкций, опосредованным принятием решений в процессе управления и т. д. В учебно-дисциплинарной модели взаимодействия, где существовала строгая иерархическая система отношений между педагогом и ребенком, учитель нередко был авторитарным «руководителем», мало обращающим внимание на возрастные потребности детей и их интересы. В условиях гуманизации образования, ориентированного прежде всего на разностороннее личностное развитие обучающихся, старая модель неэффективна и не отвечает современной образовательной концепции. Для успешного развития личности ребенка нужно, чтобы ценности и цели педагогической деятельности взрослых присваивались ребенком как собственные, а это достижимо только в процессе с обратной связью ценностного обмена, осуществляемого в совместной деятельности. Такой обмен возможен при отношениях «лидер – группа», а не «руководитель – подчиненный».

Особую актуальность имеет наличие лидерских качеств у педагогов дошкольных учреждений и начальной школы, поскольку их воспитанники еще не способны самостоятельно ставить для себя образовательные цели и, соответственно, не готовы организовать собственную познавательную деятельность. Развитие детей происходит посредством деятельности, предложенной им взрослым, и от того, насколько убедительно и привлекательно сформулированы педагогом ее цели, насколько тактично выстроены организация деятельности, выбраны средства стимулирования активности детей, зависит ее развивающий результат. Эффективное лидерство педагога упорядочивает систему неформальных отношений в детском коллективе и способствует формированию гуманных, нравственных, демократических межличностных отношений.

В научной литературе не существует четкого определения понятия «профессионально значимые лидерские качества педагога». Они подразумеваются в случаях, когда речь идет о педагоге-организаторе, педагоге-вожатке, однако исследований, которые отвечали бы на вопросы, что это за качества, каков их состав и механизм формирования, нет. Наше исследование, проводившееся на базе Тульского педагогического колледжа, было направлено на поиск ответов на эти вопросы. Прежде всего мы попытались определить сущность профессионально значимых лидерских качеств педагога.

При решении данной задачи использовался метод контент-анализа и привлекались положения логики о содержании и объеме понятий и их соотношении (И. В. Демидов [2], В. Г. Челпанов [29]). Было установлено, что понятие «качества личности» является родовым, а понятия «профессионально значимые качества» и «лидерские качества личности» относятся к видовым, совместимым и пересекающимся понятиям. С опорой на работы А. В. Петровского [19, 20], Р. А. Кричевского [6–8], Ю. П. Поваренкова [21] и др. были выведены общие признаки для всех перечисленных понятий:

- их содержание составляет совокупность личностных индивидуальных черт, особенностей, свойств, способностей, привычек (умений);
- эта совокупность влияет на значимые для личности отношения с другими членами группы (различной широты);
- данные качества актуализируются в ходе групповой деятельности и общения, основанного на практических связях и равноправных отношениях членов группы;
- эти качества обуславливают успешность групповой деятельности.

Выделение сущностных признаков, образующих содержание понятия «профессионально значимые лидерские качества педагога» позволило сформулировать следующее определение: *профессионально значимые лидерские качества – это интегративная совокупность качеств, представляющих собой набор индивидуальных черт и способностей педагога, проявляющихся в межличностных отношениях с разными субъектами педагогического процесса в различных формах их совместной деятельности и обеспечивающих наиболее быстрое и успешное достижение образовательных целей.*

Далее мы рассмотрели логические отношения между объемами понятий «профессионально значимые качества педагога» и «лидерские качества». Существуют различные классификации профессионально значимых качеств педагога. Для нас наибольший интерес представляли те, в которых состав профессионально значимых качеств педагога определя-

ется с позиций деятельностного подхода и есть детальное описание этих характеристик [1, 5, 11–13, 23, 33]. Был предпринят сопоставительный анализ классификаций и обозначены референтные профессионально значимые качества педагога; затем таким же образом проанализированы классификации лидерских качеств, предлагаемые авторами с позиций лидерства как деятельностного опосредования ценностного обмена [1, 7, 9, 10, 18, 25], и из их числа выделены референтные. Методом содержательно-логических пересечений полученные перечни качеств мы «наложили» друг на друга и получили «точки пересечений» (табл. 1, «точки пересечения» выделены курсивом).

Таблица 1

Сравнение состава лидерских качеств и профессионально значимых качеств педагога

Профессионально значимые качества педагога	Лидерские качества личности
<i>активность</i>	<i>активность</i>
артистизм	<i>гибкость в усвоении ролей</i>
внешняя привлекательность	добросовестность
<i>гибкость (поведения, отношения, ролей)</i>	заинтересованность в достижении групповых целей
импровизация	<i>инициативность</i>
<i>инициативность</i>	<i>информированность</i>
интеллектуальность	<i>коммуникабельность</i>
<i>информированность</i>	<i>наблюдательность</i>
<i>коммуникабельность</i>	надежность
<i>наблюдательность</i>	направленность на других
<i>настойчивость</i>	<i>настойчивость</i>
<i>организованность</i>	<i>организованность</i>
<i>решительность</i>	ответственность
<i>самоконтроль</i>	<i>решительность</i>
<i>самостоятельность</i>	<i>самоконтроль</i>
тактичность	<i>самостоятельность</i>
целеустремленность (целенаправленность)	склонность к сотрудничеству
эмоциональность	уверенность в себе
<i>эмпатия</i>	эмоциональная уравновешенность (стабильность)
	<i>эмпатия</i>
	энергичность

С точки зрения логики каждое пересечение – свидетельство того, что обнаружены совместимые понятия, у которых содержание и объемы совпадают [2, 29]. В табл. 1 видно, что объем понятия «профессионально

значимые лидерские качества педагога» образуют активность, гибкость, инициативность, информированность, коммуникабельность, наблюдательность, настойчивость, организованность, решительность, самоконтроль, самостоятельность, эмпатия. Перечисленные качества носят интегративный характер, поскольку образуют способности и индивидуальные черты. Под чертами личности подразумеваются «устойчивые, повторяющиеся в различных ситуациях особенности поведения индивида» [32, с. 753]. Способности определяются как «индивидуально-психологические особенности человека, выражающие его готовность к овладению определенными видами деятельности и к их успешному выполнению. Под ними понимается высокий уровень интеграции и генерализации психических процессов, свойств, отношений, действий и их систем, отвечающих требованиям деятельности» [32, с. 622].

Теперь опишем разработку критериев для оценки сформированности профессионально значимых лидерских качеств педагога. Согласно В. И. Загвязинскому, критерий – «обобщенный показатель развития системы, успешности деятельности, основу для классификации; признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки» [3, с. 199]. Критерий предполагает выделение ряда признаков, по которым можно определять показатели (А. М. Новиков, В. В. Краевский). Методологами указывается ряд предъявляемых к ним требований: они должны быть объективными, т. е. должны оценивать исследуемый признак однозначно; адекватными, т. е. измерять именно то, что требуется; нейтральными по отношению к исследуемым явлениям, и, наконец, их совокупность должна с достаточной полнотой охватывать все существенные характеристики исследуемого явления или процесса [14, с. 173].

В отборе критериев мы опирались на сущностные характеристики профессионально значимых лидерских качеств педагога, указанные выше, и остановились на критериях факта и уровня.

Критерий факта позволяет ответить на вопрос, обладает ли будущий педагог способностями и индивидуальными чертами, входящими в состав профессионально значимых лидерских качеств. Выбор данного критерия обусловлен положениями философии о том, что факт – это «некоторое событие, явление, фрагмент реальности, которые составляют объект человеческой деятельности или познания» [28, с. 383]. Факт также «действительное, невымышленное происшествие, событие, явление; твердо установленное знание, данное в опыте, служащее для какого-либо заключения, вывода, являющееся проверкой какого-либо предположения» [28, с. 707]. Факт – это «результат наблюдений и экспериментов, который

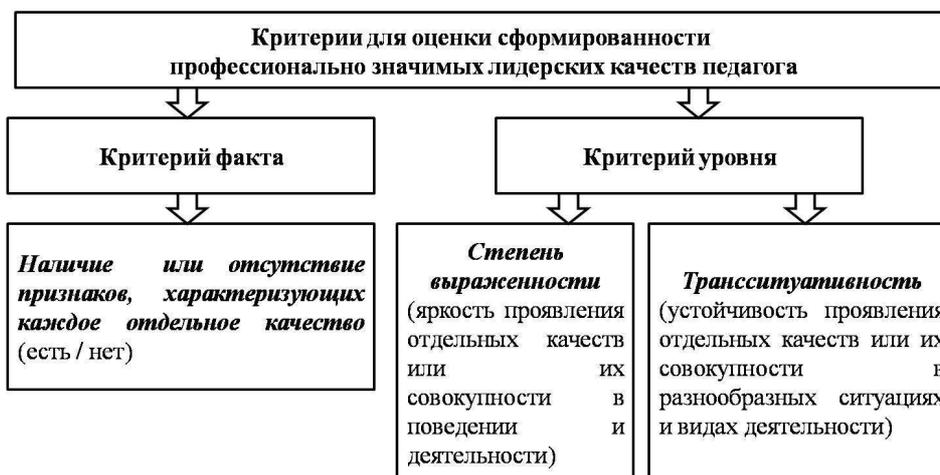
устанавливает количественные и качественные характеристики объектов; это элемент, составляющий основу научного знания, отражающий объективные качества вещей и процессов» [27, с. 462–463]. Такое понимание факта дает право использовать его в качестве «меры» оценивания. Фиксация и описание фактов проявления в поведении действий, свидетельствующих о наличии исследуемых способностей или индивидуальных черт, позволяли нам в ходе исследования делать выводы о присутствии (отсутствии) у испытуемых студентов педагогических специальностей профессионально значимых лидерских качеств.

С помощью критерия уровня мы оценивали степень выраженности и транзитивность проявлений в деятельности и поведении студентов способностей и индивидуальных черт, образующих профессионально значимые лидерские качества педагога. Применение этого критерия позволило не только фиксировать «яркость» проявления исследуемых качеств, но и отслеживать динамику их формирования под влиянием экспериментальных факторов.

Отобранные критерии и показатели сформированности профессионально значимых лидерских качеств наглядно представлены на рисунке.

При организации опытно-экспериментальной работы, особенно той ее части, которая имеет непосредственное отношение к формирующему этапу, мы опирались на концепцию В. Д. Шадрикова о системогенезе профессиональной деятельности. Ученый доказал, что формирование профессионально значимых качеств происходит параллельно с процессом становления структуры профессиональной деятельности. Р. В. Шрейдер, исследовавшая механизм присвоения профессионально значимых качеств, доказала, что в процессе овладения профессией, освоения профессиональной деятельности происходит смена доминирующих качеств, т. е. на разных этапах профессионализации разные качества имеют максимальный либо минимальный уровень развития [30, 31].

Профессионально значимые лидерские качества педагога должны формироваться и диагностироваться в ходе практической деятельности студентов (познавательной, квазипрофессиональной, коммуникативной и др.). Поскольку выработка исследуемых качеств является неравномерной и гетерохронной, их диагностика должна осуществляться регулярно. Кроме констатирующего и заключительного диагностических срезов, в ходе нашего исследования проводилась серия контрольных мероприятий. Регулярные срезы позволяли отследить динамику и своеобразие формирования у студентов профессионально значимых лидерских качеств, связи, возникающие между отдельными качествами; а также получить информацию о влиянии вводимых экспериментальных факторов.



#### Критерии и показатели сформированности профессионально значимых лидерских качеств педагога

Специфика исследуемых качеств, характер критериев и логика экспериментальной работы обусловили выбор способов диагностики. Определяя требования к диагностическому инструментарию, мы исходили из выводов В. И. Загвязинского [3] и В. А. Ядова [34], в работах которых подчеркивается, что объективность, достоверность и непротиворечивость информации повышается при сочетании нескольких взаимодополняющих и взаимопроверяющих методов исследования. Поэтому нами были избраны как субъективные (на основе самопознания студентов), так и объективные (изучение тех признаков, которые можно зафиксировать различными внешними средствами) методы. Диагностический инструментарий составили опросы, наблюдение, изучение учебной документации и экспертная оценка.

В качестве субъективных применялись методы самооценивания студентов колледжа: опрос, анкетирование и тестирование. Метод анкетирования за счет четкой структуры и регламента в системе «вопрос – ответ» позволил получить в достаточно короткие сроки большой объем информации в форме, удобной для статистической обработки.

При опросах использовались адаптированные версии анкет «Достаточно ли вы активны», «Решительны ли вы», «Ваша организованность». Для определения объективной оценки профессионально значимых лидерских качеств у студентов были задействованы тесты, адаптированные В. Ф. Ряховским: «Общительны ли Вы», «Коммуникативные и организатор-

ские склонности», «Эмпатия». Анкетирование и тестирование организовывались по технологии активного исследования [17], при котором респонденты вовлекаются в процесс сбора данных о самих себе. Установление обратной связи со студентами повышало личную причастность будущих педагогов к исследованию, развивало у них способность к самоанализу и саморазвитию, что было важно при организации дальнейшей формирующей работы. Диагностические данные анкет и тестирования, полученные студентами, не противоречили информации, полученной нами во время обследования, поскольку самодиагностика снимала эффект «самопрезентации».

С помощью наблюдения фиксировались проявления разных способностей и индивидуальных черт, образующих феномен лидерских качеств, в том числе тех, которые не могут быть точно вербализованы или осознаны самими студентами. Наблюдение осуществлялось по специальной программе, в которой были определены цель и порядок его проведения в различных ситуациях: учебных (на практических занятиях), внеучебных (при организации и проведении различных мероприятий), учебно-профессиональных (во время педагогической практики) и в ситуациях общения. Для каждой ситуации были заранее разработаны схемы, где отражались возможные проявления профессионально значимых лидерских качеств, «разбитые» на отдельные элементы; и инструкции по их регистрации, позволяющие не только фиксировать наличие у студентов отдельных проявлений исследуемых качеств, но и оценить степень их выраженности и транситуативность.

Чтобы получить более объективные и достоверные данные, мы использовали сочетание включенного и невключенного наблюдения. В процедурах первого участвовали преподаватели колледжа, ко второму привлекались студенты-практиканты Тульского педагогического университета, проходящие практику в колледже (их присутствие на учебных занятиях и внеучебных мероприятиях и ведение ими записей не вызывало удивления и не сковывало поведения студентов колледжа). Наблюдение в каждой типичной ситуации осуществляли одновременно три человека, которые сопоставляли полученные данные по окончании процедуры. Обсуждение и согласование оценок повышало достоверность результатов.

На очередном этапе исследования анализировалась учебная документация, которая включала официальные мнения о педагогической практике студентов колледжа. Объектом изучения стали отчеты руководителей практики, в которых содержались информация об особенностях поведения и деятельности студентов и характеристики, данные им по месту прохождения практики – в детских садах и начальной школе. Доку-

ментация обрабатывалась методом контент-анализа [34]. В качестве единиц анализа (лексических индикаторов) были приняты суждения, отражающие проявления студентами профессионально значимых лидерских качеств педагога. В текстах отчетов и характеристик отыскивались лексические индикаторы исследуемых качеств. Например, индикатором наличия настойчивости были фразы «ставит перед собой четкие цели», «решает поставленные перед собой задачи», «преодолеывает трудности в достижении поставленных целей», «прилагает волевые усилия для достижения целей», «вовлекает одноклассников в решение значимых задач», «ставит перед детьми задачи деятельности, добивается их решения»; индикаторами наблюдательности стали формулировки «видит особенности сверстников», «замечает особенности детей», «целенаправленно изучает особенности поведения каждого ребенка», «выделяет достоинства сверстников и опирается на них в совместной деятельности», «подмечает недостатки в обученности детей и прилагает усилия для их устранения» и т. д. Степень выраженности качества определялась частотой его упоминания в учебной документации и прямым указанием в тексте («очень наблюдательна», «очень инициативна»). На трансситуативность качества указывало наличие его индикаторов в различных документах и прямые указания («проявляет инициативу на учебных занятиях, в организации и проведении классных часов, общеколледжных мероприятий»).

Описанные методы дополнялись экспертной оценкой. Реализация данного метода в нашем исследовании сводилась к следующему. Эксперты, в роли которых выступали преподаватели и классные руководители студенческих групп, оценивали сформированность у студентов профессионально значимых лидерских качеств на основе специально разработанных экспертных карт – подробных уровневых характеристик изучаемых качеств, которые требовалось оценить по 12-балльной шкале. Для достижения адекватности оценки предлагалась гибкая система баллов – по три балла в каждом уровне:

- 0,1 – 3 – низкий уровень (проявления профессионально значимых лидерских качеств единичные, слабо выраженные, крайне неустойчивы, наблюдаются в отдельных ситуациях);
- 3,1 – 6 – средний уровень (проявления качеств эпизодические, в конкретных и однотипных повторяющихся ситуациях; степень выраженности слабая);
- 6,1 – 9 – достаточный уровень (лидерские качества проявляются неярко, но часто повторяются в различных ситуациях);
- 9,1 – 12 – высокий уровень (лидерские качества ярко выражены и устойчивы в различных ситуациях).

Присвоенные баллы по каждому исследуемому качеству вносились в бланки (табл. 2), и производилось вычисление среднего их значения. Для расчета коэффициента уровня ( $k_u$ ) применялась программа Microsoft Excel.

Таблица 2

Бланк экспертной оценки \_\_\_\_\_  
(наименование качества)

№ п/п	Код студента	Эксперт 1	Эксперт 2	Эксперт 3	Коэффициент уровня ( $k_u$ )

Сравнение коэффициента уровня ( $k_u$ ) на контрольных срезах исследования позволило получить информацию о динамике формирования у студентов профессионально значимых лидерских качеств и оценить статистически значимую тенденцию в смещении уровневых показателей.

Наша работа еще раз подтвердила важное положение работ В. И. Загвязинского, В. В. Краевского, А. М. Новикова о том, что достоверность результатов исследования и обоснованность его выводов обеспечиваются качеством эмпирического материала, который может быть получен только при тщательном выборе диагностического инструментария.

*Статья рекомендована к публикации  
д-ром пед. наук, проф. В. А. Савиных*

### **Литература**

1. Андриенко Е. В. Социальная психология: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина. Москва: Академия, 2001. 264 с.
2. Демидов И. В. Логика: учебное пособие для юридических вузов / под ред. Б. И. Каверина. Москва: Юриспруденция, 2000. 208 с.
3. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 3-е изд., испр. Москва: Академия, 2006. 208 с.
4. Квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, с учетом функций, определенных Положением о министерстве образования и науки Российской Федерации, утвержденным постановлением правительства Российской Федерации от 15 июня 2004 г. № 280 // Официальные документы в образовании. 2005. № 32 (208), ноябрь.

5. Кричевский Р. Л., Битянова М. Р. Психологические характеристики классного руководителя как фактор удовлетворенности учащихся коллективом // Новые исследования в психологии. 1988. № 2. С. 57–82.
6. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспекты. Москва: МГУ, 1991. 207 с.
7. Кричевский Р. Л., Рыжак М. М. Психология руководства и лидерства в спортивном коллективе. Москва: МГУ, 1985. 223 с.
8. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы: учебное пособие для вузов. Москва: Аспект Пресс, 2001. 318 с.
9. Кузьмин Е. С., Волков И. П., Емельянов Ю. Н. Руководитель и коллектив. Ленинград: Лениздат, 1974. 168 с.
10. Майерс Д. Социальная психология. С.-Петербург, 1997. 688 с.
11. Маркова А. К. Психология труда учителя: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1993. 192 с.
12. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. Москва: Просвещение, 1994. 215 с.
13. Митина Л. М., Асмаковец Е. С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. Москва: Московский психолого-социальный институт, 2001. 192 с.
14. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. Москва: СИНТЕГ, 2007. 668 с.
15. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. Москва: Эгвес, 2008. 136 с.
16. Орлов А. А. Теоретико-методологические основы разработки системы оценивания качества педагогической подготовки будущего учителя // Фундаментальные исследования в области гуманитарных наук. Конкурс грантов 2002 года. Екатеринбург: УрГУ, 2005. С. 104–107.
17. Орлова Л. А. Развитие субъектной познавательной позиции студентов на основе технологии «активное исследование» // Эмиссия офлайн. 2011, декабрь. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1688.htm> (дата обращения 5 ноября 2015).
18. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории. Москва: Мысль, 1971. 351 с.
19. Петровский А. В. Общая психология. Москва: Просвещение, 1986. 464 с.
20. Петровский А. В. Теория деятельностного опосредования и проблема лидерства // Вопросы психологии. 1980. № 2. С. 29–41.
21. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. Москва: УРАО, 2002. 160 с.
22. Профессиональный стандарт педагога. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3071> (дата обращения 5 ноября 2015)
23. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования. Москва: ВЛАДОС, 1997. 494 с.
24. Сериков В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога // Педагогика. 2008. № 5. С. 29–37.
25. Уманский Л. И. Методы экспериментального исследования социально-психологических феноменов // Методология и методы социальной психологии. Москва, 1977. С. 77–86.

26. Федеральный государственный образовательный стандарт по специальности 44.02.05 «Коррекционная педагогика в начальном образовании»; Федеральный государственный образовательный стандарт по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование»; Федеральный государственный образовательный стандарт по специальности 44.02.04 «Специальное дошкольное образование» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://spo-edu.ru/idea/fgos-spo> (дата обращения 05 ноября 2015)

27. Философия / отв. ред. В. П. Кохановский. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 576 с.

28. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. Москва: Издательство политической литературы, 1980. 444 с.

29. Челпанов В. Г. Учебник логики. Москва: Научная библиотека, 2010. 128 с.

30. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Москва: Наука, 1982. 184 с.

31. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Логос, 1996. 320 с.

32. Шапарь В. Б., Россоха В. Е., Шапарь О. В. Новейший психологический словарь / под общ. ред. В. Б. Шапаря. 4-е изд. Ростов н/Д.: Феникс, 2009. 806 с.

33. Юзефовичус Т. А. Педагогические ошибки учителей и пути их предупреждения: учебное пособие для преподавателей и студентов. Москва: Просвещение, 1998. 184 с.

34. Ядов В. А. Стратегия социологического исследования: описание, объяснение, понимание социальной реальности. Москва: Академкнига ИКЦ, 2003. 596 с.

## References

1. Andrienko E. Social'naya psihologiya. [Social psychology]. Moscow: Publishing House Akademia. [Academy]. 2001. 264 p. (In Russian)

2. Demidov I. V. Logika. [Logic]. Moscow: Publishing House Yurisprudenciya. [Legal Studies]. 2000. 208 p. (In Russian)

3. Zagvyazinsky V. I. Metodologiya i metody psihologo-pedagogicheskogo issledovaniya. [Methodology and methods of psycho-pedagogical research]. Moscow: Publishing House Akademia. [Academy]. 2006. 208 p. (In Russian)

4. Qualifying requirements to professional knowledge and skills necessary for the performance of official duties, subject to the functions specified by the regulations on the Ministry of education and science of the Russian Federation approved by the decree of the government of the Russian Federation, d.d. 15 June, 2004. № 280. *Oficial'nye dokumenty v obrazovanii. [Official documents in education]*. 2005. № 32 (208) November. (In Russian)

5. Krichevsky R. L. Psychological characteristics of the class teacher as a factor in students' satisfaction team]. *Novye issledovaniya v psihologii. [New Research in Psychology]*. 1988. № 2. P. 57–82. (In Russian)

6. Krichevsky R. L. Psihologiya maloj gruppy: teoreticheskij i prikladnoj aspekty. [A small group of Psychology: theoretical and applied aspects]. Moscow: Moscow State University, 1991. 207 p. (In Russian)

7. Krichevsky R. L. Psihologiya rukovodstva i liderstva v sportivnom kollektive. [Psychology of management and leadership in the sports team]. Moscow: Publishing House of Moscow University, 1985. 223 p. (In Russian)
8. Krichevsky R. L. Social'naya psihologiya maloj gruppy. [Social psychology of small groups]. Moscow: Publishing House Aspekt Press, 2001. 318 p. (In Russian)
9. Kuzmin E. S. Rukovoditel' i kollektiv. [The manager and staff]. Leningrad: Publishing House Lenisdat, 1974. 168 p. (In Russian)
10. Myers D. Social'naya psihologiya. [Social psychology]. St. Petersburg, 1997. 688 p. (In Russian)
11. Markova A. K. Psihologiya truda uchitelya. [Psychology of the teacher]. Publishing House Prosveshchenie. [Enlightenment]. 1993. 192 p.
12. Mitina L. M. Uchitel' kak lichnost' i professional. [The teacher as a person and a professional]. Publishing House Prosveshchenie. [Enlightenment]. 1994. 215 p. (In Russian)
13. Mitina L. M. Emocional'naya gibkost' uchitelya: psihologicheskoe sodержanie, diagnostika, korrekciya. [Emotional flexibility teacher: psychological content, diagnostics, correction]. Moscow, 2001. 192 p. (In Russian)
14. Novikov A. M. Metodologiya. [Methodology]. Moscow: Publishing House SINTEG, 2007. 668 p. (In Russian)
15. Novikov A. M. Postindustrial'noe obrazovanie. [Post-industrial education]. Moscow: Publishing House Egves, 2008. 136 p. (In Russian)
16. Orlov A. A. Theoretical-methodological bases of development of system of evaluation of quality of pedagogical preparation of future teacher. *Fundamental'nye issledovaniya v oblasti gumanitarnykh nauk. Konkurs grantov 2002 goda.* [Fundamental Research in the Humanities. The grant competition 2002]. Yekaterinburg, 2005. P. 104–107. (In Russian)
17. Orlova L. A. The development of cognitive subjective position of students based on technology «active investigation». *Jemissija oflajn.* [The Emissia Offline Letters]. 2011. Dec. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2011/1688.htm>. (In Russian)
18. Parigin B. D. Osnovy social'no-psihologicheskoy teorii. [Fundamentals of socio-psychological theory]. Moscow: Publishing House Misl. [Thought]. 1971. 351 p. (In Russian)
19. Petrovsky A. V. Obshchaya psihologiya. [General Psychology]. Moscow: Publishing House Prosveshchenie. [Enlightenment]. 1986. 464 p. (In Russian)
20. Petrovsky A. V. The theory of the activity of mediation and the problem of leadership. *Voprosy psihologii.* [Questions of Psychology]. 1980. № 2. P. 29–41. (In Russian)
21. Povarenkov Y. P. Psihologicheskoe sodержanie professional'nogo stanovleniya cheloveka. [Psychological maintenance of professional formation of the person]. Moscow: University of Russian Academy of Education, 2002. 160 p. (In Russian)
22. Professional'nyj standart pedagoga. [The professional standard of the teacher]. Available at: <http://минобрнауки.рф/документы/3071>. (In Russian)

23. Rogov E. I. Uchitel' kak ob"ekt psihologicheskogo issledovaniya. [Teacher as an object of psychological research]. Moscow: Publishing House VLADOS, 1997. 494 p. (In Russian)
24. Serikov V. V. The Nature of teaching and vocational education teacher. *Pedagogika. [Pedagogics]*. 2008. № 5. P. 29–37. (In Russian)
25. Umansky L. I. Methods of experimental study of the socio-psychological phenomena. *Metodologiya i metody social'noj psihologii. [Methodology and Methods of Social Psychology]*. Moscow, 1977. P. 77–86. (In Russian)
26. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart po special'nosti 44.02.05 «Korrekcionnaya pedagogika v nachal'nom obrazovanii». [Federal state educational standard in the specialty 44.02.05 «Correctional pedagogy in primary education»]; Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart po special'nosti 44.02.01 «Doshkol'noe obrazovanie». [Federal state educational standard in the specialty 44.02.01 «Preschool education»]; Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart po special'nosti 44.02.04 «Special'noe doshkol'noe obrazovanie». [Federal state educational standard in the specialty 44.02.04 «preschool Special education»]. Available at: <http://spo-edu.ru/idea/fgos-spo>. (In Russian)
27. Filosofiya. [Philosophy]. Rostov-on-Don: Publishing House Fenix, 2007. 576 p. (In Russian)
28. Filosofskij slovar'. [Philosophical dictionary]. Moscow: Publishing House of Political Literature, 1980. 444 p. (In Russian)
29. Chelpanov V. G. Uchebnik logiki. [Textbook of logic]. Moscow: Publishing House Nauthnaja biblioteka. [Scientific Library]. 2010. 128 p. (In Russian)
30. Shadrikov V. D. Problemy sistemogeneza professional'noj deyatel'nosti. [Problems systemogenesis professional activity]. Moscow: Publishing House Nauka. [Science]. 1982. 184 p. (In Russian)
31. Shadrikov V. D. Psihologiya deyatel'nosti i sposobnosti cheloveka. [Psychology of human activities and abilities]. Moscow: Publishing House Logos, 1996: 320 p. (In Russian)
32. Shapar V. B. Novejshij psihologicheskij slovar'. [The latest psychological dictionary]. Rostov-on-Don: Publishing House Fenix, 2009. 806 p. (In Russian)
33. Yuzefavichus T. A. Pedagogicheskie oshibki uchitelej i puti ih preduprezhdeniya. [Teaching teachers' errors and ways of prevention]. Moscow: Publishing House Prosveshchenie. [Enlightenment]. 1998. 184 p. (In Russian)
34. Iadov V. A. Strategiya sociologicheskogo issledovaniya: opisanie, ob"yasnenie, ponimanie social'noj real'nosti. [The strategy of sociological research: description, explanation, understanding of social reality]. Moscow: Publishing House Akademkniga. [Academic Book]. 2003. 596 p. (In Russian)