

УДК 371.113.1

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗАМЕСТИТЕЛЯ ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ КАК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Ключевые слова: профессиональная компетентность, когнитивный компонент, операционно-технологический компонент, личностный компонент, уровни развития профессиональной компетентности.

Храпова М.П.

*аспирант кафедры «Теория и методика профессионального образования»
Астраханского государственного
университета*

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. обозначены основные направления обновления воспитания. Главное из них – личностное развитие обучающихся, повышение качества образования на основе усиления личностного потенциала культурно-образовательной среды, развитие воспитательных систем, содействующих формированию социальной и культурной компетентности личности, нравственному и профессиональному самоопределению обучающихся.

Реализация этих задач требует решения вопроса кадрового обеспечения развития воспитания на всех уровнях и предполагает обеспечение образовательных учреждений разных типов педагогическими и руководящими кадрами для организации воспитательной деятельности.

Заместитель директора по воспитательной работе (далее – ЗДВР) – один из руководителей школы, главный педагог-воспитатель, организующий и направляющий воспитательную деятельность взрослых и внеурочную деятельность детей в образовательном учреждении. В современных условиях именно ЗДВР является центральной фигурой обновления воспитательного процесса.

В то же время проблема развития профессиональной компетентности ЗДВР остается пока малоизученной. В определенной степени исследование этого феномена актуализировано в процессе курсовой подготовки и повышения квалификации в учреждениях дополнительного образования. Так, исследования Г.П. Будановой, А.П. Гурновой, И.Д. Демаковой, Т.В. Казаковой, Т.С. Сосновской, Е.И. Суховой и др. посвящены вопросам повышения квалификации педагогических работников по проблемам воспитания.

Исследованию также подвергаются социально-психологические, дидактические, организационные, мониторинговые и другие аспекты формирования профессиональной компетентности педагога и руководителя школы как воспитателя (Е.И. Агаркова, Ю.В. Варданян, В.Ф. Мильцова, Л.А. Петровская, Н.Н. Шанина и др.).

Между тем анализ сложившейся в педагогике ситуации и существующих исследований в сфере воспитания позволил выделить следующие противоречия:

- между необходимостью формирования и развития личности ребенка как субъекта национальной культуры, способного к восприятию системы ценностей и выполнению социальных ролей, и возможностями субъектов воспитательной деятельности, в том числе и ЗДВР, реализовывать эту цель в условиях образовательного учреждения;
- между социальными ожиданиями высокой эффективности воспитательной деятельности ЗДВР и реальным уровнем подготовленности данного специалиста в области воспитания;
- между растущими потребностями в постоянном повышении уровня профессиональной компетентности ЗДВР и существующей системой подготовки и повышения квалификации работников образования к осуществлению воспитания как процесса целенаправленной и сознательно контролируемой социализации и освоению механизмов управления этими процессами.

Таким образом, объективная необходимость кадровой политики и субъективная потребность ЗДВР в постоянном совершенствовании своей компетентности в вопросах теории и практики воспитания, отсутствие специальных систематических иссле-

дований актуализируют исследования, раскрывающие особенности развития профессиональной компетентности ЗДВР в условиях муниципальной системы образования.

Базовая дефиниция нашего исследования – «профессиональная компетентность заместителя директора по воспитательной работе», определению структуры которой и показателей уровня ее сформированности предшествовало изучение научно-педагогической литературы и диссертационных исследований по вопросам формирования и развития профессиональной компетентности педагогических работников.

Профессиональная компетентность педагога начиная с 1990 г. рассматривалась Л.Н. Захаровой, Э.Ф. Зее-ром, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.В. Нестеровым, Г.Н. Подчалимовой, В.А. Сластениным и др. Авторы полагают, что профессиональная компетентность педагога – это: 1) единство теоретической и практической готовности учителя к осуществлению педагогической деятельности, его профессионализм (В.А. Сластенин); 2) гармоничное сочетание знаний предмета, методики и дидактики преподавания, а также умений и навыков (культуры) педагогического общения (Л.М. Митина); 3) знания, умения, навыки и способы выполнения педагогической деятельности (Н.Ф. Талызина, Р.К. Шакуров и др.); 4) интегральная личностная характеристика, определяющая готовность и способность выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме в конкретный исторический момент нормами, требованиями (А.С. Белкин, С.М. Годник, Г.А. Козберг, И.А. Колесникова и др.); 5) определенные знания, умения, навыки, педагогические ценности, идеалы, сознание (Л.В. Занина, Н.П. Меньшикова).

Подчеркнем, что при рассмотрении профессиональной компетентности для нас более близки определения, сформулированные А.И. Мищенко и В.А. Слостениным. В.А. Слостенин предлагает под профессиональной компетентностью понимать единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [5]. Считаем, что перенос данного подхода в сферу профессиональной деятельности ЗДВР позволит наиболее полно раскрыть содержание, структуру, обусловленность и возможность развития профессиональной компетентности ЗДВР.

Неоднозначно исследователи представляют и структурные компоненты профессиональной компетентности. Так, профессионально-педагогическая компетентность, по Н.В. Кузьминой, включает пять элементов или видов компетентности: 1) «специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины; 2) методологическая компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся; 3) социально-психологическая компетентность в области процессов общения; 4) дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направлений учащихся; 5) аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности» [2, с. 90].

А.К. Маркова в структуру профессиональной компетентности педагога включает пять блоков: педагогическую деятельность, педагогическое общение, личность учителя, обученность и обучаемость, воспитанность и воспитуемость учащихся. При этом отмечается, что становление учителя как профессионала, как «субъекта педагогического труда осуществляется и в направлении развития его психических качеств с

приближением к требованиям профессии, и как усложнение его субъективного мира – мотивации, самосознания, позиции и т.д.» [3, с. 10].

Важным при анализе структуры профессиональной компетентности педагога является подход В.А. Слостенина, при котором данное понятие раскрывается через приобретаемые педагогические умения, которые, в свою очередь, раскрываются через совокупность последовательно развивающихся действий, основанных на теоретических знаниях и направленных на решение педагогических задач.

Подводя итог, можно сказать, что в настоящее время не существует точного определения «формулы компетентности» (М.А. Чошанов), качества профессиональной компетентности (И.А. Колесникова), критериев профессионализма (А.К. Маркова) и личностного профессионализма (Э.Ф. Зеер). Это связано с тем, что сам термин окончательно не устоялся в отечественной педагогике, имеет различные трактовки и включает в свою структуру различные компоненты – составляющие, определяемые позициями авторов.

Несмотря на различия в подходах к пониманию данного понятия, отмечается нечто общее, касающееся структуры профессиональной компетентности: это знаниевый (когнитивный), деятельностный и личностный (профессионально-личностный) компоненты, которые позволяют сделать вывод об уровне сформированности профессиональной компетентности специалиста.

Учитывая вышеизложенное, в нашем исследовании профессиональная компетентность ЗДВР рассматривается как интегральная характеристика, включающая когнитивный, операцион-

но-технологический и личностный компоненты, определяемая готовностью и способностью ЗДВР выполнять в воспитательной деятельности профессионально-педагогические функции.

Обратимся к определению структурных компонентов профессиональной компетентности ЗДВР.

Важную роль в структуре профессиональной компетентности ЗДВР играет когнитивный компонент – система знаний, необходимая для осуществления успешной управленческо-воспитательной деятельности. Поскольку деятельность ЗДВР имеет «сдвоенный» предмет труда как руководителя и как педагога-воспитателя, то объем таких знаний достаточно велик.

Классификация знаний, связанных с реализацией функций управления, рассматривается в современных исследованиях как наиболее продуктивный способ определения требований к теоретической готовности руководителей школ. С этих позиций в нашем исследовании мы используем подход Т.И. Шамоной в определении групп управленческих знаний руководителя школы и развиваем его применительно к специфике деятельности ЗДВР.

Первая группа управленческих знаний связана с реализацией функций управления, а именно осуществления, согласно классификации П.И. Третьякова, информационно-аналитической, мотивационно-целевой, планомерно-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической, регулятивно-коррекционной функций.

Вторая группа представляет знания, связанные с организацией воспитательного процесса и характеризующие компетентность ЗДВР в вопросах теории и практики воспитания, сущности воспитательной деятельности. К ним относятся: знание современных кон-

цепций воспитания, закономерностей и принципов процесса воспитания; знание теории воспитательных систем, их моделирования и построения; знание об учащих как объектах педагогического воздействия и субъектах педагогического взаимодействия; знание о функциях, целях, задачах дополнительного образования и др.

Система знаний ЗДВР, являясь методологическим фундаментом его воспитательной деятельности и управления воспитательным процессом в образовательном учреждении, определяет содержание второго компонента профессиональной компетентности ЗДВР – операционно-технологического.

Операционно-технологический компонент профессиональной компетентности ЗДВР составляют профессиональные умения, которыми должен владеть ЗДВР для реализации функций воспитательной деятельности и обеспечения ее результативности. Степень сформированности операционно-технологического компонента профессиональной компетентности определяет готовность ЗДВР к управленческо-воспитательной деятельности. В рамках нашего исследования мы рассматриваем готовность к воспитательной деятельности как совокупность осознанных и мотивированных действий ЗДВР по удовлетворению своих педагогических потребностей и интересов, результат профессиональной подготовки.

Анализ и отбор основных групп умений, которые формируются в воспитательную деятельность ЗДВР и обеспечивают системный уровень ее организации, осуществлялся нами с учетом следующих положений: а) воспитательная деятельность – это своего рода «метадеятельность», деятельность по управлению другой деятельностью; б) комплекс педагогических умений должен отражать реальные

функции и педагогические задачи, с которыми ЗДВР встречается в процессе профессиональной деятельности. С этих позиций имеет смысл выделить, с нашей точки зрения, следующие группы умений ЗДВР: гностические, проектировочно-конструктивные, организаторские, коммуникативные и исследовательские, с последующей их интеграцией в содержание функциональных компонентов управленческих умений ЗДВР.

Личностный компонент профессиональной компетентности ЗДВР включает профессионально значимые личностные качества, определяющие направленность ЗДВР как личности, индивида и субъекта управленческо-воспитательной деятельности и позицию ЗДВР как воспитателя. Для выявления профессионально значимых личностных качеств ЗДВР была определена область, где, по нашему мнению, следует их искать, – характер профессиональной деятельности ЗДВР.

Деятельность ЗДВР многопланова, в нее входит организация воспитательной деятельности, работа с обучающимися и взрослыми субъектами воспитательной деятельности, а также исполнение управленческо-административных функций. В связи с этим в нашем исследовании, учитывая «сдвоенный» предмет профессиональной деятельности ЗДВР, мы характеризуем ее как управленческо-воспитательную деятельность, а составляющие личностного компонента профессиональной компетентности ЗДВР рассматриваем в контексте не только проблемы воспитателя, но и личности руководителя в том числе.

Сложный характер и масштаб воспитательной деятельности, по мнению ученых Л.И. Новиковой, Л.Н. Селивановой, В.А. Караковского, требуют становления и развития профессио-

нальной позиции ЗДВР как воспитателя. Позиция есть наиболее целостная, интегративная характеристика личности ЗДВР, ставшего субъектом своей профессиональной деятельности.

Позиция ЗДВР может быть представлена как система тех интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношении к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности в частности, которые являются источником его активности (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов). В профессионально-педагогической позиции ЗДВР как организатора воспитательной деятельности проявляется его деятельностно-утверждающая субъектная природа. Говоря о позиции ЗДВР как воспитателя, мы неизменно обнаруживаем ее субъектную природу.

По мнению Н.М. Борытко, положение о субъектном характере позиции воспитателя заставляет радикальным образом пересмотреть основную схему психолого-педагогических исследований. Не только ребенок, но и взрослый не может рассматриваться как объект программирования (со стороны руководства или общества в целом). За каждым остается возможность свободного самоопределения, право на выбор себя.

В нашем исследовании при характеристике уровней сформированности профессиональной позиции ЗДВР мы придерживаемся подхода Н.М. Борытко, который выделил пять уровней сформированности профессиональной позиции педагога-воспитателя: вневоспитательный, нормативный, технологический, системный и концептуальный [1].

Анализ психолого-педагогической литературы, рассматривающей проблемы целостности личности и ее структурного единства, позволил выде-

лить ряд системных свойств, которые объединяют все другие и являются основанием целостности личности. В структуре личности учителя такая роль принадлежит профессионально-педагогической направленности, которая, по мнению В.А. Сластенина, образует каркас, скрепляющий и объединяющий все основные профессионально значимые свойства личности педагога.

В разных концепциях эта характеристика раскрывается по-разному: «динамическая тенденция» (С.Л. Рубинштейн), «смыслообразующий мотив» (А.Н.Леонтьев), «основная жизненная направленность» (Б.Г. Ананьев), «динамическая организация “сущностных сил” человека» (А.С. Прагнашвили) и т.д., однако во всех концепциях ей придается ведущее значение.

Педагогическая направленность рассматривается Л.М. Митиной как в узком, так и в широком смысле. В более узком смысле педагогическая направленность определяется этим автором как «профессионально значимое качество, которое занимает центральное место в структуре личности педагога и обуславливает его индивидуальное и типическое своеобразие. В более широком (в плане интегральной характеристики труда) – как система эмоционально успешных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов в личности педагога, побуждающих педагога к ее утверждению в педагогической деятельности и общении» [4, с. 41].

Воспитательную направленность личности ЗДВР мы определяем как избирательное отношение и иерархическую систему устойчиво доминирующих мотивов личности по отношению к воспитательной деятельности, проявляющуюся в интересе к воспитательному процессу, осознании его

социальной значимости, потребности им заниматься, целеустремленности в овладении основами воспитательного мастерства, стремлении к постоянному самообразованию и самовоспитанию себя как воспитателя.

Особый интерес для нашего исследования представляет подход С.Д. Полякова к личности и личностному в деятельности, а конкретно к мотивационно-ценностной сфере деятельности. «Мотивы и ценности – это предпосылки выбора способа действия, методики и превращения ее в личностный, индивидуальный стиль» [6, с. 71]. Первая сторона мотивационно-ценностной сферы описывается такими понятиями, как потребности, мотивы, интересы, стремления, установки и т.д. Среди этих понятий наиболее отвечают обсуждаемому вопросу мотивы: общесоциальные, научно-познавательные, профессиональные, мотивы самоутверждения, утилитарные мотивы. Следует подчеркнуть, что, как правило, деятельность ЗДВР полимотивирована, т.е. в ее основе лежат мотивы разных групп, и каждая из них имеет определенное значение для него.

Вторая сторона мотивационно-ценностной сферы личности описывается чаще всего понятиями: убеждения, взгляды, ценностные ориентации. Достижение высокого уровня развития профессиональной компетентности ЗДВР во многом является производным от уровня развития ценностных ориентаций, определяющих его потребность в овладении профессиональным мастерством.

В ценностных ориентациях ЗДВР можно обнаружить три ведущих типа отношений к значимым моментам профессиональной деятельности:

- к воспитательной деятельности (осознание цели и личностного смысла данной деятельности, ее обществен-

- ной значимости, глубокая заинтересованность в ее результатах, увлеченность воспитательной работой);
- к личности учащегося (ее безусловное принятие и направленность на развитие личности);
- к личности учителя и к самому себе как руководителю-воспитателю (наличие профессионального идеала и позитивной Я-концепции как совокупности представлений о самом себе – о личностных и профессиональных качествах).

Выполняя прогностическую, проектировочную функцию, профессионально-ценностные ориентации позволяют ЗДВР выстроить цели своей деятельности, которые становятся ориентиром в его саморазвитии и самосовершенствовании.

К личностным свойствам ЗДВР, обуславливающим индивидуально-психологические предпосылки развития профессиональной компетентности, относятся общие (интеллектуальные, гностические (познавательные), мыслительные способности, креативность как общая способность личности к творчеству) и собственно управленческо-воспитательные способности ЗДВР, которые можно объединить в группы конструктивных, коммуникативных и организаторских способностей.

Итак, когнитивный, операционно-технологический и личностный компоненты, находясь во взаимосвязи и взаимозависимости, обуславливают целостность структуры профессиональной компетентности ЗДВР как личностного образования и определяют ее содержание, которое раскрывается на основе учета особенностей управленческо-воспитательной деятельности.

Профессиональная компетентность, будучи динамичной категорией, проявляется и может быть оценена только в ходе практической деятельности.

Ее уровень может повышаться непрерывно (или сходить на нет) на протяжении всей профессиональной карьеры. Уровни профессиональной компетентности в нашем исследовании – это качественное состояние, характеризующее мерой развития способности действовать со знанием дела при исполнении совокупности должностных обязанностей.

Этапное построение профессионального становления учителя утверждает и профессор Э.Ф. Зеер. При этом он выделяет пять этапов: оптация, профессиональная подготовка, профессиональная адаптация, профессионализм и профессиональное мастерство.

И.А. Колесниковой выделено четыре уровня развития познания, осмысления реалий, сопряженных с процессом деятельности: допрофессиональный, эмпирический, теоретический, методологический. Эти качественные состояния характеризуются мерой развития способности работника действовать при исполнении совокупности должностных обязанностей.

Т.И. Шамова через отношения ученика к учению, стремление его проникнуть в сущность явлений, мобилизацию им нравственно-волевых усилий по достижению целей выделяет уровни активности: воспроизводящий, интерпретирующий, творческий.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод, что в науке нет однозначного определения содержательного наполнения уровней, поэтому целесообразно овладение различными уровнями рассматривать как последовательное восхождение от ступени к ступени. Расчленение пути на ряд отрезков дает ЗДВР ориентиры в проектировании своего профессионального роста.

На основании глубокого анализа литературы нам представляется

возможным использовать подход В.А. Сластенина при определении им методической культуры учителя и выделить следующие уровни развития профессиональной компетентности ЗДВР применительно к теме нашего исследования: репродуктивный, ре-

продуктивно-творческий, творческо-репродуктивный, творческий [7].

Соотношение уровней развития профессиональной компетентности и критериев оценки представлено в таблице.

Характеристика уровней развития профессиональной компетентности заместителя директора по воспитательной работе

Уровень	Компоненты профессиональной компетентности		
	когнитивный	операционно-технологический	личностный
Творческий	Знания в области управления воспитательной деятельностью носят открытый, научный, систематический характер, отличаются мобильностью и высокой степенью результативности управленческо-воспитательной деятельности	Высокий уровень технологической готовности. ЗДВР умеет: самостоятельно разрабатывать программы воспитания, новые технологии воспитания; придавать смысл деятельности, знаниям, ценностям. Продукт деятельности ЗДВР – воспитательная система школы. ЗДВР соответствует требованиям уровня высшей квалификационной категории	Положительно-эмоциональная направленность деятельности. Устойчиво преобразующая активность личности. ЗДВР мотивирован на распространение опыта управленческо-воспитательной деятельности. Концептуальная позиция ЗДВР как воспитателя
Творческо-репродуктивный	ЗДВР владеет полными, осознанными знаниями в области образовательного права и управления воспитательной деятельностью; теоретических основ, методов, приемов, средств воспитания, форм организации воспитательного процесса; психологических особенностей учащихся; педагогических и воспитательных технологий	Технологическая готовность ЗДВР приобретает целостный методологический характер. ЗДВР умеет: ставить цель проектирования посредством анализа педагогической проблемы; решать педагогические задачи; описывать признаки предмета воспитательной деятельности; разрабатывать средства диагностики уровня воспитанности. ЗДВР соответствует требованиям первой квалификационной категории	Положительное отношение ЗДВР к воспитанию, восприятие ребенка как субъекта взаимодействия. Сформированность воспитательных мотивов, осознанность путей и способов воспитания. Наличие осознанной системы воспитательных ценностей. В структуре мышления важное место занимают рефлексия и эмпатия. Системный уровень развития позиции ЗДВР как воспитателя
Репродуктивно-творческий	ЗДВР владеет достаточно полными знаниями в области образовательного права и управления образованием; теоретических основ, методов, приемов, средств воспитания, форм организации воспитательного процесса, психологических особенностей учащихся; теоретических основ педагогики, педагогических и воспитательных технологий	Творческая активность ЗДВР ограничена рамками воспроизводящей деятельности. ЗДВР умеет: самостоятельно разрабатывать методику воспитательного процесса, производить диагностические действия, оценивать результаты управленческо-воспитательной деятельности, выделять приоритетные направления воспитательной работы. ЗДВР успешно владеет всеми функциями управленческо-воспитательной деятельности. ЗДВР соответствует требованиям второй квалификационной категории	Положительное отношение ЗДВР к воспитанию, устойчиво ценностное отношение в педагогической реальности. Сформированы воспитательные мотивы. ЗДВР проявляет стремление к установлению субъект-субъектных отношений между участниками воспитательного процесса. Адекватная самооценка. Технологический уровень сформированности профессиональной позиции ЗДВР как воспитателя

Окончание табл.

Уровень	Компоненты профессиональной компетентности		
	когнитивный	операционно-технологический	личностный
Репродуктивный	Отсутствует система знаний и готовность к их использованию в необходимых педагогических ситуациях. Цели и задачи профессиональной деятельности определены в общем виде	Управленческо-воспитательная деятельность носит воспроизводящий характер, строится по заданному алгоритму, применяются традиционные формы и методы воспитания. Относительно успешное решение организационно-деятельностных задач управленческо-воспитательной деятельности	Относительное понимание значения воспитательной деятельности при отсутствии смысла и мотивов воспитательной деятельности. Неадекватная самооценка, низкий уровень рефлексии, эмпатии. Нормативный уровень профессиональной позиции ЗДВР как воспитателя

Для определения основных тенденций развития профессиональной компетентности ЗДВР мы проанализировали, с одной стороны, особенности внутришкольного управления в современных условиях, изменение содержания воспитательной деятельности ЗДВР, а с другой – новые требования к личности и управленческо-воспитательной деятельности ЗДВР в соответствии с этими особенностями.

На уровне образовательных учреждений произошли изменения, непосредственно влияющие на характер и содержание управленческо-воспитательной деятельности ЗДВР:

1. В концепции внутришкольного управления: перевод управления на новую парадигму, в основе которой лежат мотивационно-системный и программно-целевой подходы и личностно ориентированные цели их осуществления.

2. В организационных структурах образовательных учреждений: создание школ-комплексов, лицеев, гимназий; ресурсных и социокультурных центров в условиях реструктуризации сети образовательных учреждений.

3. В функциях управления: социально обусловленная модификация (обновление) основных управленческих функций ЗДВР – от контрольно-организующей к побудительно-организу-

ющей; от планирующей к планово-прогностической; от административно-контрольной к контрольно-диагностической. Появление новых функций (стратегическая, инновационная, финансово-экономическая, юридическо-правовая, жизнесохраняющая и др.) в условиях расширения самостоятельности образовательных учреждений.

4. В направлениях управленческо-воспитательной деятельности: разработка концепции и программы воспитания обучающихся; использование новых управленческих технологий в работе с педагогическими кадрами; создание инновационных команд, творческих групп, психолого-педагогических, социально-педагогических и методических служб; внедрение механизмов государственно-общественного управления образовательным учреждением; использование методов экономического воздействия на качество воспитательной деятельности классных руководителей и на качество труда учащихся (стипендии, премии победителям олимпиад, конкурсов и др.).

В заключение подчеркнем, что анализ теоретических аспектов проблемы развития профессиональной компетентности заместителя директора по воспитательной работе и выявленные особенности управленческо-воспита-

тельной деятельности данного специалиста позволили нам обозначить современные требования, предъявляемые к его деятельности, и в ходе дальнейшего исследования спроектировать модель развития его профессиональной компетентности в муниципальной системе образования.

Литература

1. *Борытко, Н.М.* Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук / Н.М. Борытко. Волгоград, 2001.
2. *Кузьмина, Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. М.: Педагогика, 1990.
3. *Маркова, А.К.* Психология труда учителя / А.К. Маркова. М.: Просвещение, 1993.
4. *Митина, Л.М.* Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. М.: Флинта, 1998.
5. Педагогика: учеб. пособие для студентов / под ред. В.А. Сластенина [и др.]. 4-е изд. М.: Школьная Пресса, 2002.
6. *Поляков, С.Д.* Психопедагогика воспитания и обучения: Опыт популярной монографии / С.Д. Поляков. М.: Новая школа, 2003.
7. *Сластенин, В.А.* Педагогика: профессиональная компетентность педагога / В.А. Сластенин. М.: Мысль, 1992.