

УДК 37.015.325

## ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ\*

Чернова Ольга Николаевна

канд. психол. наук  
Московский институт психоанализа, Москва

*author@apriori-journal.ru*

**Аннотация.** Рассмотрены современные требования к компетентности учителя в свете модернизации образования. Проведен теоретический анализ проблемы психологической компетентности учителя в современной психологии.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность учителя; формирование психологической компетентности учителя; психологическая деятельность учителя.

---

## THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHERS

Chernova Olga Nikolaevna

candidate of psychological sciences  
Moscow institute of psychoanalysis, Moscow

**Abstract.** In this article the modern demands to teachers' competence from the standpoint of education reforms are reviewed. Theoretical analysis of the problem of psychological competence in modern psychology is conducted. The terms of psychological competence, its' structure, levels, terms and the stages of forming are theoretically interpreted in this research work.

**Key words:** professional activity of teachers; teachers' psychological competence forming; psychological activity of teachers.

---

\* Статья опубликована при поддержке РГНФ, проект № 15-06-10975.

Система Российского образования на современном этапе развития общества претерпевает существенные изменения. Но какие бы реформы ни проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – школьном учителе. И для успешного внедрения их в практику, и для реализации поставленных перед ним задач педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности.

В соответствии с отечественными и мировыми тенденциями развития образования учитель должен научить учащегося решать жизненные и учебные проблемы, воспитать нравственность и коммуникативные качества, сформировать способность выстраивать длительные межличностные отношения, привить любовь к учебе, к знаниям, ко всему новому, способность и умение добывать знания.

Отмечается, что педагогическая деятельность в современных условиях образования должна обладать личностно–ориентированностью, инновационностью и психологичностью. Одной из сторон психологической компетентности учителя выступает способность и готовность работать в условиях инклюзивного образования. Инклюзивное образование как стратегия включения в систему школьного образования детей с особыми потребностями – явление, которое только на первый взгляд кажется инновационным.

Согласно статистическим данным Минздрава России о степени и характере заболеваемости детей в нашей стране на каждые 100000 детей в 2011 году зарегистрировано 192405,9 заболеваний. Данные констатируют факт роста врожденных аномалий (пороков развития), злокачественных и доброкачественных новообразований, болезней нервной системы примерно в два раза по сравнению с 2000 годом. Все эти заболевания напрямую влияют на продуктивность учебной деятельности и помещают в разряд детей с «особыми потребностями» все больший процент учащихся.

Представленные статистические данные и результаты исследований, убедительно говорят о том, что школьное образование в России уже много лет носит инклюзивный характер. И требование к психологической компетентности учителя на современном этапе обусловлено реальными условиями образовательной практики.

В зарубежной педагогической практике инклюзивное образование как стратегия обеспечения доступности и равенства уже реализуется во многих странах Евросоюза: в Финляндии, Дании, Норвегии. Более того, благодаря сформированным психологическим компетенциям учителей, наличие в школах этих стран детей с особыми потребностями напрямую не оказывает негативного влияния на общее качество образования: согласно результатам международной оценки качества образования оно (это качество) может быть высоким, несмотря на инклюзивность.

Особую актуальность психологическая компетентность учителя приобретает и в контексте обеспечения безопасной образовательной среды. Психологическая безопасность образования понимается в аспекте особых требований к общению учителя с учащимися, общению на психологическом уровне. Данные международной оценки качества образования (PIZA) свидетельствуют о том, что проблема психологической безопасности образовательной среды в России стоит довольно остро: учащиеся воспринимают образовательную среду как враждебную, несвободную и неинтересную.

Именно поэтому, одной из актуальных проблем современного образования является недостаточный уровень подготовки учителя к психолого-педагогической деятельности, точнее, психологическая неготовность к работе в современной школе с учетом возросших требований к организации учебного, воспитательного и развивающего процессов.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего полного образования (ФГОС СПО) квалификация (компетентность) учителя востребована в смысле проявления гумани-

стической позиции, общей и психологической культуры, самоорганизованности и эмоциональной устойчивости. По отношению к учащимся учитель должен быть способен обеспечить условия самостоятельной деятельности и позитивной мотивации [1]. В контексте методической компетентности – уметь психологически грамотно разрабатывать и выбирать программы учебных предметов, учебники и учебно-методическую литературу, выявлять и отражать в основной образовательной программе специфику особых образовательных потребностей (включая региональные, национальные и (или) этнокультурные, личностные, в том числе потребности одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов). В современной науке уделяется вполне достаточное внимание различным аспектам формирования психологической компетентности учителя.

Основоположником разработки проблемы компетентности по праву считают Дж. Равена, который определяет понятие компетентности как способность эффективно выполнять конкретное действие в конкретной ситуации, включающую знания, предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [2]. Учитывая многокомпонентность компетентности, Дж. Равен придает ей свойство быть гетерохронной. Компетентность по Дж. Равену состоит из отдельных компетенций – «мотивированных способностей», последние, относятся к различным сферам личности, а их взаимодействие определяет процесс и характер саморегуляции и придает направленность развитию личности. Маркерами компетентного поведения как критериями сформированности компетентности считаются свобода, творчество и ответственность. На эмоциональном уровне компетентность выражается в общей удовлетворенности жизнью, творчеством, самореализацией. Компетентность как философская, методологическая, идея приобретает особое звучание в современной науке и обществе. В жизни человечества компетентность становится мерилom и критерием общечеловече-

ского, экзистенциального, мировоззренческого понимания самого себя в контексте временной и пространственной организации жизни.

Методологические основы проблемы компетентности нашли отражение в работах гуманистического, личностного, структурно-деятельностного, субъектного, акмеологического, компетентностного подходов (А.А. Деркач, И.Н. Дроздов, А.Н. Гусев, Е.И. Исаев, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, И.А. Зимняя, А.К. Харский и др.). Особая роль психологической компетентности в профессиональном развитии педагога обозначена в позиции акмеологического подхода (А.А. Деркач, А.А. Бодалев, В.Г. Асеев). В этих работах психологическая компетентность выступает и как фактор профессионального развития, и как его цель. Таким образом, с точки зрения акмеологического подхода психологическая компетентность сопровождает профессиональное развитие педагога, проявляясь в способности к целостному, творческому, рефлексивному отношению к самому себе как субъекту профессиональной деятельности, к самой профессиональной деятельности и к участникам профессиональной деятельности и реализуется в освоении коммуникативных, гностических, организаторских, конструктивных, проектировочных технологий. Теоретически проблема получила свое осмысление в работах отечественной и зарубежной психологии (Г.С. Абрамова, А.А. Деркач, И.В. Дубровина, И.Ф. Исаев, Н.И. Исаева, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, В.Э. Пахальян, Н.С. Слостенин, Г.М. Коджаспирова, В.Д. Шадриков, Н.Ф. Талызина и др.).

В науке сформировалось понятие педагогической компетентности как свойства личности, позволяющего продуктивно решать учебно-воспитательные задачи. В структуре педагогической компетентности обозначена психологическая составляющая, выделены компетенции, обеспечивающие педагогическую деятельность на психологическом уровне. В психологии выделяют виды профессиональной компетентности: специальную (деятельностную, как наиболее соответствующую пе-

дагогической деятельности), социальную, личностную (содержанием ее становятся профессионально важные качества) и индивидуальную (А.К. Маркова) [3]. Педагогическая компетентность, по мнению Н.В. Кузьминой, состоит из нескольких взаимосвязанных подструктур: социально-перцептивной, социально-психологической, аутопсихологической, психолого-педагогической и коммуникативной компетентности [4]. Обобщая вышесказанное можно сделать вывод, о том, что профессиональная компетентность педагога – это многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры. В работах вышеуказанных авторов выделяются компоненты профессиональной компетентности педагога: мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный.

Под мотивационно-волевым компонентом понимают мотивы, цели, потребности, ценностные установки, смыслы. Способы и технологии осуществления педагогической деятельности слагаются в функциональном компоненте. Особенности восприятия партнеров по профессиональному общению, информационные способности, способы межличностных отношений составляют коммуникативный компонент компетентности. Мера осмысленности профессиональной деятельности педагога составляют рефлексивный компонент.

В последние годы появились эмпирические исследования различных аспектов психологической компетентности учителя (Т.Н. Щербакова, Д.В. Оборина, А.В. Гутко, С.Н. Чаткина, А.В. Алферов, М.Н. Корчагина, С.А. Мансурова и др.).

А в работах периода с 2000 по 2015 год (Д.В. Оборина, А.С. Четверикова, С.А. Мансурова, А.Д. Алферов, А.В. Гутко, С.Н. Чаткина, Л.В. Роголина, М.М. Корчагина, И.С. Якиманская, Т.Н. Щербакова) психологическая компетентность учителя обособляется в специальный термин

[5-11]. При этом авторы декларируют различные подходы к проблеме формирования психологической компетентности. И это, в конечном счете, отражается на отсутствии единообразия в трактовке данного понятия.

Например, психологическую компетентность определяют как сумму необходимых психологических знаний (А.Д. Алферов) и психологических умений (И.С. Якиманская), степень соответствия знаний, умений и навыков решению задач на психологическом уровне (М.Е. Бершадский), интегрированный личностный ресурс в форме психологических функций (С.Н. Чаткина), субъектное или психическое образование, интегральная акмеологическая характеристика учителя (Т.Н. Щербакова). Актуальное состояние разработанности проблематики формирования психологической компетентности складывается из следующих положений.

В психологической науке определено понимание психологической компетентности учителя как субъектного образования психики, обеспечивающего успешность решения методических, педагогических и психологических задач в процессе обучения, развития и воспитания школьников на психологическом уровне. Подробно изучены и раскрыты проблемы профессиональных качеств учителя с точки зрения субъектного подхода, согласно которому, мотивация играет системообразующую роль в профессиональном развитии педагога как психолога, эмпирически изучены динамические и содержательные характеристики мотивационно-смысловых образований личности учителя: достижения, познания, аффилиации, доминирования, определена существенная роль в развитии психологической компетентности как социальных условий, так и внутриличностных особенностей (мотивационно-смысловых образований).

Эмпирически выявлена роль психологической компетентности в формировании профессионально психологической субъектности (И.В. Краснощеченко) и установлена связь высокого уровня психологической компетентности учителя с развитой мотивацией достижения и интер-

нальности личности как видения причины своего успеха-неуспеха в самом себе, хорошо развитых навыках общения с детьми (О.Н. Чернова) [11].

С точки зрения гетерохронности психологическая компетентность учителя характеризуется в современной психологии как интегральный четырехкомпонентный конструкт: личностный (система свойств личности), информативный (сумма психологических, предметных и методических знаний), деятельностный («образом профессиональной деятельности на психологическом уровне»), поведенческий и коммуникативный.

Выявлены структура, уровни, функции и свойства психологической компетентности: структура психологической компетентности учителя понимается как система взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов: интериоризированных психологических знаний, актуальных психологических умений, личностных качеств конструктивных стратегий и субъективного контроля, осуществляющего функцию саморегуляции и объединения компонентов в едином индивидуальном стиле деятельности учителя.

Установлено, что подсистемы психологической компетентности – когнитивная, социальная, аутопсихическая имеют свои функциональные значения, но, вместе с тем, выступают как целостный феномен, обеспечивающий компетентное решение профессиональных задач. Описаны критерии сформированности психологической компетентности учителя: уровень трансформации психологических знаний в способы профессионального поведения, устойчивость компетентного стиля, высокие профессиональные достижения на фоне сохранения психологического здоровья участников образовательного процесса, степень удовлетворенности профессиональной деятельностью, адекватность проявления психологической компетентности учителя самой психолого-педагогической ситуации (А.В. Гутко, Т.Н. Щербакова).

Отметим, что наличие широкого спектра определений говорит о многозначности и объемности самого понятия, чем дает возможность

реализовать эту многоаспектность в процессе формирования психологической компетентности будущего учителя.

Убедительно доказано, что в качестве факторов формирования психологической компетентности учителя выступают макросоциальные, микросоциальные, субъективные условия профессионально педагогической деятельности: социальный статус учителя, престижность профессии, авторитет в обществе, условия обучения в вузе и в структурах дополнительного образования, широкие возможности для инициативы и профессиональной поддержки со стороны профессионального сообщества, ценности и смысл саморазвития.

Системно выделены динамические характеристики психологической компетентности учителя и установлено, что ее формирование проходит поэтапно, через принятие, саморефлексию, инвентаризацию, систематизацию, расширение сфер компетентности, моделирование, интериоризацию, стилиобразование. Реализованы и апробированы психолого-педагогические условия дополнительного педагогического образования как фактор формирования психологической компетентности учителя (Т.Н. Щербакова).

Разработан ряд инструментов для количественной и качественной оценки структуры и уровня психологической компетентности учителя (С.Н. Чаткина, А.В. Гутко, Т.Н. Щербакова).

Считаем весьма значимым тот факт, что в последние годы появились работы, исследующие вопросы психологической компетентности преподавателей образовательных организаций высшего и среднего образования, осуществляющих подготовку учителей.

В исследовании Л.В. Рагулиной определены компоненты и выделены критерии коммуникативной компетентности преподавателя вуза, выявлены педагогические условия формирования психологической компетентности преподавателя. Изучение и осмысление научно-

психологического опыта понимания, формирования и оценки психологической компетентности учителя выявило несколько проблем.

Первая проблема связана с определением понятия психологической компетентности учителя. Несмотря на особое научное внимание к обозначенной проблеме, в данный период нет единого подхода к пониманию психологической компетентности в силу многозначности и объемности самого понятия. Кроме того, психологическая компетентность учителя противоположно отличается от педагогической компетентности, но в то же время рассматривается в психологии как ее составная часть. Исходя из идеи целостности профессионального и личностного развития, такой подход в принципе считаем ошибочным.

Вторая проблема обусловлена тем, что требование к психологической компетентности учителя диктуется объективной реальностью, а, в системе высшего педагогического образования условия для выполнения этой задачи не предусмотрены. Во ФГОС ВО «Педагогическое образование» психологические компетенции практически не представлены, а на изучение психологии отводится всего 10 зачетных единиц.

В реальной практике подготовки учителя нет психолого-педагогических условий для формирования психологической компетентности: психологические знания оказываются недостаточно востребованными в процессе обучения и уже забытыми в процессе педагогического опыта. Требования современного образования к компетентности учителя заставляют задуматься о принципиально новом подходе к пониманию и формированию психологической компетентности учителя. Исходя из деятельностной и личностной детерминации профессиональной компетентности, основываясь на результатах эмпирических исследований, мы пришли к выводу, что психологическая компетентность не часть, не сторона и не подструктура педагогической компетентности учителя. Психологическая компетентность – есть интегральная характеристика личности учителя, обеспечивающая успешность его *психологической дея-*

*тельности*, для ее формирования необходимы оптимальные и эффективные условия.

Таким образом, ставя задачу формирования психологической компетентности учителя, необходимо в первую очередь выделить и описать психологическую деятельность учителя как отдельную психологическую реальность, обладающую своими особенными смыслами, целями, задачами, результатом и технологиями. Подтверждением этому заключению может служить исследование В.Г. Обориной, в котором эмпирически доказано, что педагогическая и психологическая деятельности имеют кардинальные различия на всех уровнях осуществления. В исследовании выявлено, что и ценностные предпочтения, и характер общения носят выраженный профессиональный характер: психологи не склонны к контролю, проявляют демократизм, а педагоги стремятся контролировать, авторитарны в общении с детьми. Автор утверждает, что психологическое восприятие ребенка (по сравнению с педагогическим) характеризуется высокой когнитивной сложностью, тонкостью и глубиной, многообразием личностных качеств, субъектностью, привлекательностью, эмпатией, позитивностью и пониманием.

Психологическая деятельность учителя – совершенно иной конструкт, отличный от педагогической деятельности на уровне ценностно-смысловых ориентаций, предмета и объекта (субъекта), инструментов, условий и способов организации образовательного процесса. Психологически компетентный учитель и педагогически компетентный учитель – это не разные уровни компетентности – это разные, часто противоположные субъекты профессиональной деятельности.

Приведем пример. Учащиеся с диагнозом СДВГ (Синдром дефицита внимания с гиперактивностью) – далеко не редкость в школе. Даже для опытного высококвалифицированного педагога – большая трудность быть эффективным в условиях, когда в классе есть такой ребенок, а, тем более, несколько детей. Знание о том, что в основе СДВГ лежит

чрезмерно низкая устойчивость внимания, принятие этой особенности как данности, владение технологиями обучения детей с такими особенностями дает учителю возможность успешно справиться с проблемой. Например, ребенку может быть предложен индивидуальный конспект урока, в нем чередуется интеллектуальная и физическая активность, а учебные задачи по длительности выполнения соответствуют тому временному отрезку, который характеризует устойчивость внимания конкретного учащегося с СДВГ.

Целью психологической деятельности учителя является аккумуляция внутреннего развивающего потенциала личности учащегося. В связи с этим утверждением приведем еще один пример. В целях повышения скорости чтения опытный квалифицированный учитель каждую неделю организует в первом классе соревнования на скорость чтения и поощряет победителя. С педагогической точки зрения, цель кажется достигнутой. С психологической точки зрения, данный прием приводит к снижению мотивации повышать скорость чтения и у тех, кто уже получил заветный приз, и у тех, кому до победы еще далеко. Цель мотивировать формирование навыка чтения актуальна лишь для тех учащихся, кто в рейтинге оказался чуть ближе к победителю. Психологически компетентный учитель понимает, что учебные достижения ребенка не должны сравниваться с достижениями других детей, а только со своими. И тогда учебная «победа» имеет психологически правильный индивидуальный смысл – смысл достижения, возможности и способности радоваться своим успехам и успехам друзей. Понимание, что достижение не в том, чтобы стать лучше других, а в том, чтобы сегодня стать успешнее себя вчерашнего. И здесь мы даже не говорим о скорости чтения как самоцели, – важнее понимание и отношение к прочитанному, способность извлечь из него нравственный и интеллектуальный смысл.

Психологическая компетентность учителя проявляется в психологическом профессиональном поведении учителя, основывается на психологи-

ческом мировоззрении, подкрепляется психологическими знаниями и реализуется в каждом моменте профессиональной деятельности учителя.

На уровне ценностно-смысловой организации психологическая компетентность учителя предполагает сформированную направленность на ценностное, гуманистическое отношение к учащемуся, направленность, в первую очередь, на его внутренний мир, бережное, экологичное отношение к этому миру. Она проявляется в осознании особого предназначения роли учителя не только в формировании знаний, умений и навыков, но и в личностном развитии и становлении ребенка. Это осознание придает учителю ощущение самоуважения, достоинства, свободы и ответственности, обеспечивает инновационность и рефлексивность профессиональной деятельности. Главной ценностью психологической деятельности учителя становится сохранный гармоничный внутренний мир ребенка, не «отягощенный» школьной дезадаптацией, тревожностью и другими дидактогениями (его самочувствие, достоинство, самоуважение, инициативность, уверенность в своих силах).

Психологически компетентное общение учителя это – восприятие психологических особенностей ребенка как данности, к которой должны быть адаптированы содержание, методы, приемы и формы образовательного процесса. Информационная психологическая компетентность – способность и готовность структурировать и доносить учебную информацию в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей учащегося, с учетом специфики психологического анамнеза. На уровне межличностных отношений – это безусловное положительное отношение к каждому ребенку, основанное на принятии, уважении и доверии. Значимой характеристикой психологической компетентности является отсутствие тенденции строить отношения с ребенком в соответствии со своими установками относительно желаемых или предпочитаемых качеств.

Психологическая компетентность учителя вообще изменяет и развивает всю социальную ситуацию развития учителя, способствует вы-

страиванию партнерских отношений со всеми участниками образовательного процесса, включению учителя в профессиональное сообщество, влиянию на групповые процессы в классном коллективе. Иллюстрацию социальной некомпетентности учителя мы наблюдаем, например, в поведении классного руководителя Маргариты Ивановны в повести В.К. Железникова «Чучело». И таких примеров немало.

Психологическая методическая компетентность – свободное владение методами и приемами, готовность и способность структурировать учебный процесс в зависимости от данностей, обусловленных психологическими закономерностями формирования знаний, умений и навыков, в том числе обще учебных, индивидуальными особенностями каждого ученика и класса как группы детей, как общности.

Психологическая компетентность обеспечивает направленность на профессиональное развитие, самообразование и творчество. Благодаря свойствам и характеристикам самого предмета психологической деятельности, то есть личности ребенка, его непредсказуемости, неопределенности, непознанности, необъяснимости, изменчивости, пристрастности, эмоциональности профессиональная ситуация становится чувствительной к проявлению креативности и творчества.

Компетентность учителя формируется как его индивидуальная психологическая профессиональная характеристика в условиях высшего педагогического образования и в процессе профессиональной психологической деятельности и общения. Безотносительно к задаче формирования психологической компетентности проблема совершенствования педагогического образования обсуждается в работе А.А. Марголиса [12]. Автором высказаны идеи о поэтапном формировании компетенций педагога, о значимой роли научно-исследовательской работы и грамотно организованной практики в условиях педагогического образования. А.А. Марголис пишет: «в процессе модернизации педагогических программ должен быть осуществлен переход к модульному принципу их

формирования. При этом каждый модуль оказывается комплексной практико-теоретической единицей, направленной на формирование определенного набора профессиональных действий, соответствующих Профессиональному стандарту педагога».

К таким же выводам приходим и мы, в примерные образовательные программы должен быть включен модуль, формирующий психологическую компетентность на основе специально организованной психологической деятельности: практики и НИР. И тогда, система подготовки педагогических кадров с учетом формирования психологической компетентности учителя действительно становится эффективной.

Таким образом, в современных условиях психологическая компетентность учителя – главное условие успешности образовательных реформ и первостепенная задача высшего педагогического образования. Психологическая компетентность учителя может и должна рассматриваться только в контексте психологической деятельности учителя, но не как часть, сторона или подструктура педагогической деятельности. Следует определять психологическую компетентность учителя как интегральное свойство личности, обеспечивающее успешность *психологической деятельности учителя*.

Современные условия подготовки учителя в вузе в настоящий момент не соответствуют задаче формирования психологической компетентности учителя на институциональном, содержательном, методическом, организационном уровнях. Необходимо внедрение психолого-педагогических условий формирования психологической компетентности учителя, включающих когнитивный, практический, психотерапевтический и исследовательский компонент. Несмотря на отсутствие единообразия в определении феномена, процесс формирования психологической компетентности учителя получил свое научное обоснование и может быть реализован в образовательной практике подготовки учителя. Считаем,

что для подготовки психологически компетентного учителя необходимо реализовать следующие условия.

Включить во ФГОС ВО «Педагогическое образование» отдельный блок дисциплин (трудоемкостью не менее 30 зачетных единиц), отражающих психологическую деятельность учителя на основе компетентностного подхода. Предусмотреть в примерных образовательных программах и учебных планах наряду с психологическими дисциплинами, которые изучаются, клиническую и специальную психологию, психодидактику, практикум по психологии урока, патопсихологию, спецкурсы по инклюзивному обучению, психологию управления образовательной деятельностью. Считать обязательным введение психологической практики, научно-исследовательской работы по психологии. Оснастить реализацию данного модуля современными психолого-педагогическими компетентностными технологиями, использующими поэтапное формирование психологической компетентности учителя. Именно эти направления обеспечат, по нашему убеждению, формирование психологической компетентности будущего учителя в вузе.

### **Список используемых источников**

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». Зарегистрировано в Минюсте РФ 7 июня 2012 г. Рег. № 24480. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70188902/#ixzz3h7ZGtWyQ> (дата обращения 08.07.2015).
2. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: «Когито-Центр», 2002. 396 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. 1996. 320 с.

4. Гутко А.В. Психологическая компетентность в структуре профессиональной подготовки будущего педагога // Известия Самарского научного центра РАН. 2011. Вып. № 2-6. Т. 13. С. 35-54.
5. Корчагина М.И. Развитие коммуникативной компетентности педагога среднего профессионального образования // Профессиональное образование Столица. 2008. № 5. С. 43-56.
6. Мансурова С.А. Условия формирования психологической компетентности педагогов // Наука и образование: проблемы и перспективы: Матер. девятой региональной науч.-практ. конф. аспирантов, студентов и учащихся (Бийск, 15-16 февраля, 2008 года). Бийск: изд-во «Прометей», 2008. С. 85-87.
7. Оборина Д.В. Взаимопонимание и взаимодействие психолога и учителя Педагогическая психология. Хрестоматия. Челябинск: Изд-во ЮРГУ, 1999. С. 55-68.
8. Чаткина С. Н. Моделирование психологической компетентности учителя начальных классов // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: матер. всерос. науч.-практ. конф. (27-28 марта 2008 г.) / ред-кол.: И.Г. Рябова, Н.В. Вершинина, С.В. Маслова и др. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2008. С. 38-40.
9. Четверикова А.С. Концептуальные основы повышения профессиональной квалификации педагога как психолога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2009. № 4. С.132-135.
10. Щербакова Т.Н. Психологическая компетентность учителя. Ростов-н/Д., 2005. 320 с.
11. Чернова О.Н. Динамика мотивационно-смысловых образований личности учителя начальных классов (монография). Рязань: Гос. образ. учр-е доп. проф. образ-я «Ряз. обл. ин-т развития образования», 2008. 120 с.

12. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 109. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 24.07.1915).