

*На правах рукописи*



**ПУШКАРЕВА ТАТЬЯНА ГРИГОРЬЕВНА**

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ  
В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Томск–2013

Диссертация выполнена на кафедре общей педагогики и психологии  
ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: кандидат исторических наук, доцент  
**Елена Евгеньевна Сартакова**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор  
**Эмануила Григорьевна Гельфман**

доктор психологических наук, профессор  
**Эмма Ивановна Мещерякова,**

Ведущая организация: ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский  
государственный университет»

Защита состоится «19» декабря 2013 г. в 10.00. часов на заседании  
диссертационного совета Д 212.266.01 при ФГБОУ ВПО «Томский  
государственный педагогический университет» по адресу: 634061, г. Томск,  
ул. Киевская, 60.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке ФГБОУ  
ВПО «Томский государственный педагогический университет»

Текст автореферата размещен на официальном сайте ФГБОУ ВПО  
«Томский государственный педагогический университет»: [www.tspu.edu.ru](http://www.tspu.edu.ru)  
18 ноября 2013 г.

Автореферат разослан 18 ноября 2013 года

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
кандидат педагогических наук, доцент



Л.А. Беляева

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность.** В последней трети XX в. – начале XXI в. наиболее значительными явлениями в современном сообществе стали процессы глобализации мировой экономики, становления сетевого информационного общества, динамично развивающейся коммуникации в социальных сетях. Все это обусловило необходимость модернизации российского образования в целом, педагогического в частности.

Формирование новых рамочных условий функционирования российской образовательной системы определило задачу подготовки учителя нового типа, который должен обладать высоким уровнем сформированности социальной компетентности, т.е. таких личностных характеристик как социальная мобильность и активность, гибкость в поведении и мышлении, склонность к инновациям, высокий уровень эмпатии и др.

В этих условиях среднее профессиональное педагогическое образование стало ориентироваться на становление интегральных личностных характеристик выпускника, которые являются показателями профессионализма специалиста. Определяемые в Федеральном государственном образовательном стандарте (далее ФГОС) среднего профессионального образования (далее СПО) результаты обучения связаны с формированием общих и профессиональных компетенций. Данный документ предполагал, что поступившие в педагогический колледж студенты уже обладают высокой степенью адаптации к окружающему миру, способностью решать личностно ориентированные задачи на основе коммуникации, социальными основами поведения личности в гражданском обществе и др., т.е. сформированной на достаточном уровне социальной компетентностью, которая является составной частью профессиональных свойств личности учителя; соответственно, одним из важнейших условий готовности студента к практической педагогической деятельности.

В настоящее время существует ряд исследований, указывающий на низкий уровень сформированности компонентов социальной компетентности. Так в соответствии с социальным портретом молодежи г. Томска (отчет по результатам социологического исследования 2012 г) только треть молодых людей имела активную социальную позицию. Доминанту жизненных ценностей и поведенческих приоритетов молодежи Томской области составляло личное благополучие, тогда как социальная активность занимала периферийное место. Анализ динамики мнений респондентов по результатам опросов 2011 г. и 2012 г. демонстрировал рост социальной апатии и конформности, социально-политического нигилизма среди молодежи Томской области.

Наиболее низкие показатели исследования представлены студентами профессиональных педагогических учреждений. Будущие учителя не всегда готовы работать с людьми, включаясь в систему социальных отношений. Все это обуславливает необходимость разработки и использования в образовательном процессе педагогического колледжа новых механизмов

формирования социальной компетентности обучающихся, что требует теоретического обоснования задач, связанных с определением социальной компетентности, ее структуры, содержания, диагностики уровня сформированности и способов ее формирования.

Историко-педагогический анализ данной проблемы позволил установить, что в современной науке существует два подхода к определению социальной компетентности. Первый подход основан на рассмотрении социальной компетентности через призму поведенческих характеристик личности (Н.А. Гончарова, И.А. Зимняя, А. Каспаржак, К. Митрофанов, Е.О. Пермьяков, К.А. Поливанова, В.И. Слободчиков, А.И. Субетто, А.В. Хуторской и др.). Второй подход базируется на изучении сформированности элементов деятельности, которые способствуют достижению поставленного результата, удовлетворяющего определенным требованиям (В.Д. Шадриков). При этом само понятие социальной компетентности, его содержание и структура до настоящего времени являются дискуссионными вопросами, что значительно затрудняет решение указанных выше задач.

В вопросах диагностики сформированности социальной компетентности преобладает позиция, основанная на констатации психических **состояний и свойств личности** (работы И.А. Зимней, А.А. Демчук, Н.Н. Кормягиной, С.Г. Петухова, В.Г. Первутинского и др.). Однако социальная компетентность, отражая потенциал личности, может быть рассмотрена и через **измерение ее возможностей** (В.В. Бойко, Л. Н. Гумилев, Д.А. Леонтьев, М.В. Логинова, А.Г. Маклаков, Е.Ю. Мандрикова, Т.В. Наливайко Е.И. Рассказова и др.), что требует адаптации методик, используемых для измерения потенциала личности к определению уровня сформированности социальной компетентности.

Подходы к использованию механизмов формирования социальной компетентности представлены в работах таких исследователей, как Е.А. Войлокова, А.А. Демчук, М.И. Катилина, Н.Н. Кормягина, Г.П. Мосягина, А.Г. Петухов, А.В. Спиринов, Ж.А. Шуткина и др. Они зачастую традиционны и представляют собой условия, описывающие способы непосредственного воздействия на обучающихся.

Формирование социальной компетентности рассматривается указанными авторами: 1) через содействие приобретению студентами социального опыта посредством решения личностно значимых социальных и профессиональных задач различных типов (А.А. Демчук, Г.П. Мосягина, А.Г. Петухов, А.В. Спиринов); 2) организацию социально-психолого-педагогического сопровождения, в том числе тренингов (Н.Н. Кормягина, А.Г. Петухов); 3) использование игровых, проектных, проблемных, информационных, организационно-деятельностных методов и технологий (Н.Н. Кормягина, А.В. Спиринов, Ж.А. Шуткина); 4) через организацию кураторских часов, студенческого самоуправления, волонтерского движения, кружков и клубов (Н.Н. Кормягина, А.Г. Петухов); 5) увеличение степени открытости профессиональных учебных заведений, обеспечивающей взаимодействие студенческой молодежи в образовательном процессе с

разными общностями; включение молодежи в социально значимую (общественно полезную) деятельность (А.А. Демчук, Г.П. Мосягина); б) через внедрение в процесс обучения различных дисциплин (в частности, математики и информатики), технологий и методик их преподавания, ориентированных на развитие социальной компетентности (А.А. Демчук).

Большинство предложенных моделей образовательных сред по формированию социальной компетентности относятся к структурно-функциональным моделям. Мы согласны с теми исследователями, которые считают, что более результативный и эффективный способ развития социальной компетентности будущих учителей связан с использованием механизмов влияния на личность средствами образовательной среды учреждения: классификацией моделей среды (А.И. Артюхина, Я. Корчак, В.И. Панов, С.Ф. Сергеев, В.И. Слабодчиков, Л.И. Новикова и др.); конструированием и применением образовательных сред на практике (Г.Ю. Беляев, Л.А. Боденко, С.Д. Дерябо, Е.А. Климов, Я. Корчак, М.М. Князева, А.А. Леонтьев, Ю.С. Мануйлов, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, И.Д. Фрумин, В.А. Ясвин и др.). Социальная компетентность, рассматриваемая нами как динамическая величина, накладывает на модель образовательной среды определенные требования. На наш взгляд, она должна носить процессный характер.

Таким образом, актуальность настоящего исследования обусловлена отсутствием единого мнения по вопросам содержания, структуры, механизмов формирования социальной компетентности студентов – будущих педагогов, диагностики ее сформированности; потребностью разработки оптимальной модели образовательной среды педагогического колледжа, направленной на формирование социальной компетентности студентов.

Выявленные недостатки теории и практики формирования социальной компетентности студентов объективно обусловлены наличием **противоречий** между:

– имеющимся массивом историко-педагогической литературы, описывающей дефиницию социальной компетентности будущих педагогов, и низкой степенью ее теоретической обоснованности;

– достаточным уровнем зрелости концепций формирования образовательной среды и слабой представленностью исследований, посвящённых поиску наиболее приемлемых механизмов формирования социальной компетентности студентов в рамках средового подхода;

– объективной необходимостью подготовки педагогических кадров нового типа в условиях современного общества, обладающих высоким уровнем сформированности социальной компетентности, и недостаточностью разработанности моделей образовательной среды, направленных на формирование социальной (как ключевой и профессиональной) компетентности будущих учителей.

Необходимость преодоления выявленных противоречий актуализировала **проблему исследования**: «Каковы содержание социальной

компетентности студентов педагогического колледжа, методики диагностики уровня ее сформированности, модель образовательной среды учреждения, направленная на формирование социальной компетентности?»

Это определило тему **диссертационного исследования**: «**Формирование социальной компетентности студентов в условиях образовательной среды педагогического колледжа**».

**Объект исследования** – формирование социальной компетентности студентов.

**Предмет исследования** – процесс формирования социальной компетентности студентов в специально спроектированной образовательной среде педагогического колледжа.

**Цель исследования** – разработка содержания социальной компетентности студентов и способов ее формирования в условиях специально проектируемой образовательной среды педагогического колледжа.

**Гипотеза исследования** состоит в предположении, что формирование социальной компетентности студентов педагогического колледжа будет более эффективным, если:

1) определено содержание социальной компетентности студентов педагогического колледжа как **потенциальной характеристики** человека;

2) разработана модель образовательной среды, ориентированная на формирование социальной компетентности, которая обладает рядом особенностей: **процессным характером** построения, **циклической организацией** процесса формирования социальной компетентности, использованием **социально-культурной анимации** как основной технологии формирования социальной компетентности;

3) адаптированы инновационные методики **измерения возможностей** личности для определения уровня сформированности социальной компетентности.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы сформулированы следующие **задачи исследования**:

1) выявить на основе историко-педагогического анализа научно-теоретических представлений о социальной компетентности содержание социальной компетентности студентов педагогического колледжа;

2) охарактеризовать теоретические аспекты проектирования образовательной среды педагогического колледжа;

3) разработать и апробировать модель образовательной среды педагогического колледжа, направленную на формирование социальной компетентности студентов, определить эффективность модели;

4) сформировать и апробировать мониторинг уровня сформированности социальной компетентности студентов, состоящий из адаптированных инновационных методик исследования потенциала личности.

**Методологическую основу исследования** составляют теории компетентностного (Вим Вестера, В.В. Башева, А.В. Баранникова, В.И. Байденко, Н.А. Гончаровой, В.В. Гузеева, И.А. Зимней, Э.Ф. Зеера,

Б.Д. Кеена, А. Каспаржака, О.Е. Лебедева, К. Митрофанова, К. Поливановой, Е.О. Пермякова, Г.К. Селевко, А.И.Субетто, С.М.Спенсера, А.П. Тряпициной, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского, Г.А. Цукермана, Д.С. Цодиковой, В.Д. Шадрикова, Б.Д. Эльконина), системно-деятельностного подходов (В.П. Беспалько, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Н.В. Кузьминой, Н.Ф. Талызиной).

**Теоретической основой исследования** стали теории модернизации современного общества и образования (В.А. Дмитриенко, В.С. Филонова, Л.В. Хазова и др.); теории профессиональной педагогической деятельности (Н.В. Бодровской, Т.Г. Браже, В.Н. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Марковой, М.М. Поташника, В.А. Слостенина, С.Е. Шишова, Е.В. Щербакова, В.А. Якунина и др.); теории профессионального образования (В.С. Безруковой, А.А. Вербицкого, А.К. Марковой, Э.М. Никитина, А.М. Новикова и др.); модели образовательной среды (А.А. Демчук, Н.Н. Кормягиной, В.П. Лебедева, В.А. Орлова, В.И. Панова, С.Г. Петухова, В.В. Рубцова, В.И. Слободчикова, А.В. Спирина, В.А. Явина и др.)

Методы исследования: изучение и анализ философской, психолого-педагогической, социально-педагогической литературы по проблеме исследования; анализ законодательных и нормативных документов; ретроспективный анализ и обобщение существующего педагогического опыта, метод педагогического моделирования; диагностические методы (тестирование, беседа, наблюдение, анкетирование, самооценка, самоанализ, взаимооценка), педагогический эксперимент.

**Опытно-экспериментальная база исследования:** ОГБОУ «Томский государственный педагогический колледж». Всего в эксперименте за пять лет приняло участие 762 студента и 37 педагогов колледжа. Из них экспериментальную группу составили 438 студентов, на которых опосредовано влияла спроектированная образовательная среда в течение всего периода обучения.

**Этапы выполнения работы.** Исследование проводилось с 2008 по 2013 гг. и включало в себя три этапа:

первый этап (2008–2009 гг.) – аналитико-поисковый: изучались и анализировались различные теоретические подходы по теме исследования в целях теоретического анализа и оценки состояния исследуемой проблемы. На данном этапе сформулированы цель, задачи, объект, предмет и содержание исследования, определена система теоретических положений, разработана методика организации и проведения экспериментальной работы;

второй этап (2009–2012 гг.) – экспериментальный: подготовка и проведение исследования, уточнение гипотезы, ее экспериментальная проверка, накопление, анализ, обобщение и систематизация полученного экспериментального материала;

третий этап (2012–2013 гг.) – аналитико-обобщающий: подведение итогов формирующего эксперимента, обработка, обобщение и анализ

результатов исследования, уточнение выводов, определение перспектив исследования, оформление диссертационной работы.

**Достоверность результатов исследования** обеспечивается методологической и теоретической обоснованностью его исходных позиций; применением комплекса теоретических и эмпирических методов, соответствующих цели и задачам исследования; воспроизводимостью результатов, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы; получением конкретных положительных изменений уровня сформированности социальной компетентности студентов; обоснованностью основных положений и выводов, подтверждением выдвинутой гипотезы результатами исследования.

**Новизна исследования:**

1. Выявлено и обосновано содержание социальной компетентности будущего педагога как интегративной характеристики, отражающей способность личности вступать в эффективные межличностные и социальные отношения, анализировать, оценивать риски, принимать решения в ситуации неопределенности с учетом интересов, целей и потребностей собственных, Другого и не противоречащих нормам, ценностям общества, в котором он находится.

2. Разработана модель образовательной среды по формированию социальной компетентности студентов в условиях педагогического колледжа соответствующая требованиям процессной модели, а также цикличности, массовости, дискретности, результативности, вариативности содержания и включающая: целеполагание, сформулированное на основе определения дефицитов компетенций при анализе запросов государства и обучающихся; вариативное содержание образования в виде системы ценностей, оценок, установок будущих учителей; технологию формирования через механизм социальных коммуникаций.

3. Сформирован мониторинг для определения уровня сформированности социальной компетентности, состоящий из современных методик психодиагностики, направленных на измерение возможностей личности и ее потенциала.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в следующем:

- сформулировано авторское понятие социальной компетентности студентов педагогического колледжа через рассмотрение его как потенциальной характеристики, уточнены понятия «компетенция» и «компетентность»;

- определена структура социальной компетентности педагога, представленная компонентами, связанными с целеполаганием, с ориентацией на Другого, социальной мобильностью и активностью человека и содержание социальной компетентности;

- выявлена технология формирования социальной компетентности через механизм социальных коммуникаций, обеспечивающих продуктивное взаимодействие субъектов образования; технология социально-культурной анимации адаптирована для образовательного процесса педагогического колледжа;

- систематизированы критерии эффективности образовательной среды, обусловленные ее насыщенностью, осознаваемостью, возможностями, степенью социальной активности, мобильностью, наличием личностных смыслов и динамикой уровня сформированности социальной компетентности.

**Практическая значимость исследования.** Представленные в диссертационной работе программы, авторские разработки образовательных событий, формой организации которых являются социально-культурная анимация, могут быть использованы в педагогической практике для повышения уровня сформированности социальной компетентности обучающихся. Разработаны методические пособия «Методика диагностики социальной компетентности», «Практика формирования социальной компетентности обучающихся», «Социально-культурная анимация: практика реализации» для кадрового обеспечения процесса формирования социальной компетентности студентов ОУ СПО. Апробированная модель по формированию социальной компетентности может быть использована при организации образовательной среды в учреждениях. Технология формирования социальной компетентности студентов через механизм социальных коммуникаций внедрена в работу Томского государственного педагогического колледжа. Результаты исследования могут быть использованы в деятельности учреждений среднего, высшего, дополнительного профессионального педагогического образования.

**Положения, выносимые на защиту:**

1) Социальная компетентность – интегративная характеристика, отражающая способность личности вступать в эффективные межличностные и социальные отношения, анализировать, оценивать риски, принимать решения в ситуации неопределенности с учетом интересов, целей и потребностей собственных, Другого и не противоречащих нормам, ценностям общества, в котором он находится.

Структура социальной компетентности представлена компонентами, связанными с: 1) целеполаганием (склонность к размышлению о будущем: привычка к абстрагированию, поиск и использование обратной связи, тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели, умение принимать решения в различных жизненных обстоятельствах, внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей, тенденция контролировать свою деятельность); 2) с ориентацией на Другого (интеллектуальная направленность на понимание другого человека, эмоциональная отзывчивость, способность сопереживать, интуитивное прогнозирование поведения людей, умение вызывать определенные эмоции у партнеров по общению); 3) с социальной мобильностью и активностью человека (готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство, исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов, как материальных, так и человеческих, готовность полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск, готовность использовать новые идеи и инновации для

достижения цели, установка на взаимный выигрыш и широта перспектив, персональная ответственность).

2) Критерии эффективности образовательной среды по формированию социальной компетентности обусловлены ее насыщенностью, осознаваемостью, возможностями, степенью социальной активности, мобильностью, наличием личностных смыслов и представлены: динамикой уровня сформированности социальной компетентности студентов, изменением ценностного поля студентов, ростом числа студентов, участвующих в олимпиадах, конкурсах и др., процентом трудоустроенных студентов, работающих по специальности.

3) Модель образовательной среды по формированию социальной компетентности студентов педагогического колледжа носит процессный характер, отвечает требованиям цикличности, массовости, дискретности, результативности, вариативности содержания и включает: 1) целеполагание, сформулированного на основе определения дефицитов компетенций при анализе социального заказа государства и целей (образовательных, жизненных и др.); 2) вариативное содержание образования в виде системы ценностей, оценок, установок будущих учителей; 3) технологию формирования социальной компетентности через механизм социальных коммуникаций, обеспечивающий продуктивное взаимодействие субъектов образования и включающий в себя определение информационного поля, когнитивный диссонанс, организацию социально-культурной анимации;

4) Мониторинг сформированности социальной компетентности состоит из современных методик психодиагностики, направленных на измерение возможностей личности, и включает в себя: опросник самоорганизации деятельности (ОСД), методики диагностики уровня эмпатических способностей, тест жизнестойкости, опросник толерантности–интолерантности к неопределенности.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись на всех этапах научно-исследовательской деятельности. Основные результаты исследования нашли отражения в научных статьях (Томск, 2010, 2011, 2012; Черногорск, 2012; Пятигорск, 2012), научно-практических конференциях всероссийского (Томск, 2010) и международного уровней (Москва, 2011, 2013). По теме исследования имеется **14 публикаций, 6 из них опубликованы в изданиях, рекомендованных ВАК РФ**. По результатам работы изданы **4 учебно-методических и методических пособия и монография**.

Результаты исследования были представлены и отмечены на конкурсах и выставках: дипломом конкурса «Сибирские Афины 2010» в номинации «Инновационные проекты, разработки и технологии в образовании, новые формы организации обучения», дипломом I степени национальной премии в области образования в номинации «Лучший инновационный проект 2011», дипломом победителя I степени Всероссийского конкурса «Панорама учебного сотрудничества» в номинации «Самый успешный инновационный проект – 2012», дипломом участника конкурса научно-популярных статей

Совета молодых ученых РАН «Наука – это понятно!», 2011 г., **результаты исследования были поддержаны в рамках гранта РГНФ № 12–06–00660 2011 года.**

Практическое внедрение результатов исследования осуществлялось в процессе опытно-экспериментальной работы; путём разработки и реализации программы развития ОГБОУ «Томский государственный педагогический колледж».

Теоретические и практические положения диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры общей педагогики и психологии (2011 г.), материалы исследования внедряются в практику работы колледжей Томской области.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Во введении** обоснована актуальность темы исследования, обозначена проблема, определены объект, предмет, цель, сформулированы гипотеза, задачи исследования, его теоретико-методологические основы, охарактеризованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, показана достоверность полученных результатов, сформулированы основные положения, выносимые на защиту, приведены сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

**В первой главе «Педагогические основания формирования социальной компетентности студентов в условиях образовательной среды педагогического колледжа»** проведен историко-педагогического анализ исследуемой темы, сформулировано авторское понятие социальной компетентности, обосновано ее содержание и структура, проведено исследование подходов к изучению и проектированию образовательной среды, разработана модель образовательной среды для формирования социальной компетентности будущих учителей.

В работе констатируется, что в процессе реализации Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы осуществляется проект модернизации региональных образовательных систем субъектов Российской Федерации, который направлен на «возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития».

В процессе исследования мы пришли к выводу, что качество профессиональной деятельности учителя напрямую зависит от уровня сформированности ключевых компетентностей, которыми он обладал будучи абитуриентом и уровня сформированности общих и профессиональных компетенций, которыми он овладеет как студент колледжа.

Следовательно, компетентностный подход является методологической базой нашего исследования, а его ведущие идеи, разработанные современными учеными (В.И. Байденко, В.В. Башев, Н.А. Гончарова,

И.А.Зимняя, Э.Ф. Зеер, А.К. Каспаржак, О.Е. Лебедев, Е.О. Пермяков, Г.К. Селевко, А.И. Субетто, С.М. Спенсер, А.П. Тряпицина, И.Д. Фрумин, А.В. Хуторской, Г.А. Цукерман, В.Д. Шадриков, Б.Д. Эльконин и др.) – базовыми. При этом необходимо отметить что, основные теоретические положения данного подхода не противоречат, а дополняют друг друга, так как основываются на различных углах зрения по вопросу компетентности.

Исследование многообразия подходов к определению категориального аппарата компетентностного подхода позволило уточнить понятия «компетенция» и «компетентность». Компетенция, рассматриваемая нами с точки зрения американского подхода, является базовой характеристикой личности. Компетентность понимается нами как интегративная характеристика, определяющая **потенциальную способность** личности успешно действовать в ситуации неопределенности. Каждый из существующих подходов к классификации компетентностей выделяет компетентности, необходимые человеку вне зависимости от вида профессиональной деятельности, которые называются ключевыми (или базовыми)<sup>1</sup>, содержание которых отражает социальные компоненты.

В отличие от распространенной точки зрения, нами была предпринята попытка отойти от восприятия социальной компетентности как констатации наличия/отсутствия ее элементов, а рассмотреть **социальную компетентность** как **потенциальную величину**, которая может проявиться, а может и не проявиться в определенной ситуации, как **способность человека к новообразованиям**.

В соответствии с таким видением социальная компетентность представляется нами как интегративная характеристика, отражающая способность личности вступать в эффективные межличностные и социальные отношения, анализировать, оценивать риски, принимать решения в ситуации неопределенности с учетом интересов, целей и потребностей собственных, Другого и не противоречащих нормам, ценностям общества, в котором она находится. Структура социальной компетентности представлена нами тремя компонентами: компонент, связанный с целеполаганием, компонент, связанный с ориентацией на Другого, компонент, связанный с социальной мобильностью и активностью человека.

Анализ подходов, используемых для формирования социальной компетентности, показал, что самым эффективным из них является средовой подход, который, на наш взгляд, обладает рядом преимущественных свойств и условий, в том числе: 1) вариативностью событийных возможностей и условий, позволяющих студенту состояться как личности; 2) возможностью достижения комплексных целей; 3) обеспечением широкого спектра межличностных коммуникаций, позволяющих использовать всю совокупность человеческих отношений, которая существует в контексте социализации личности.

---

<sup>1</sup> Разночтения при использовании различными авторами терминов «компетентность» и «компетенция».

В основу модели образовательной среды были положены: 1) шесть базовых критериев среды (насыщенность, осознаваемость, возможность, социальная активность, мобильность, наличие личностных смыслов); 2) учтены образовательные цели студентов; 3) включены различные социальные и коммуникативные практики, в том числе в качестве ведущей – социально-культурная анимация.

Спецификой нашей модели образовательной среды стал ее **процессный характер**, использование **принципа цикличности**, основанного на переопределении поля дефицита компетенций. В качестве основного механизма формирования социальной компетентности мы использовали технологию **социально-культурную анимацию**.

Обратимся к анализу разработанной нами модели образовательной среды по формированию социальной компетентности, которая была апробирована на базе ОГБОУ «Томский государственный педагогический колледж» (рис. 1). Образовательная среда представлена социальным, личностным, психодиагностическим, пространственно-предметным компонентами. Социальный компонент в модели передан отношениями, в которые вступают субъекты образовательной среды (социальные партнеры, педагоги колледжа, студенты колледжа). Эти отношения обусловлены активными формами коммуникации, при которой происходит обмен информацией, причем в модели демонстрируется многообразие всевозможных отношений. Личностный компонент представлен характеристикой личности студентов, педагогов и социальных партнеров. В его основе лежат результаты проводимых психодиагностик, анкетирования, опросов и др. Психодиагностический компонент определяет формы, методы деятельности, содержание мероприятий, способы действий, осваиваемые студентами (результат деятельности). Ему характерен циклический характер, который нашел отражение в описании процесса формирования социальной компетентности. Пространственно-предметный компонент определен ресурсными возможностями педагогического колледжа: кадровым потенциалом и техническим обеспечением.

Проектируемая среда колледжа характеризуется насыщенностью, осознаваемостью, возможностью, социальной активностью, мобильностью, личными смыслами. **Насыщенность** образовательной среды характеризует ее ресурсный потенциал. **Осознаваемость** определена через сознательную включенность всех субъектов образовательной среды в деятельность. Сознательная включенность достигается посредством определения поля дефицитов компетенций, который обусловлен пересечением потребностей и целей студентов и социального заказа государства. **Возможность** (вариативность) как критерий зависит от уровня насыщенности информационного поля, в котором происходит преобразование активности субъекта и конструирование его новых культурных интерпретаций. Находясь в информационном поле, студент может формулировать собственную цель (в рамках этого поля), выбирать траекторию движения и средства ее достижения.

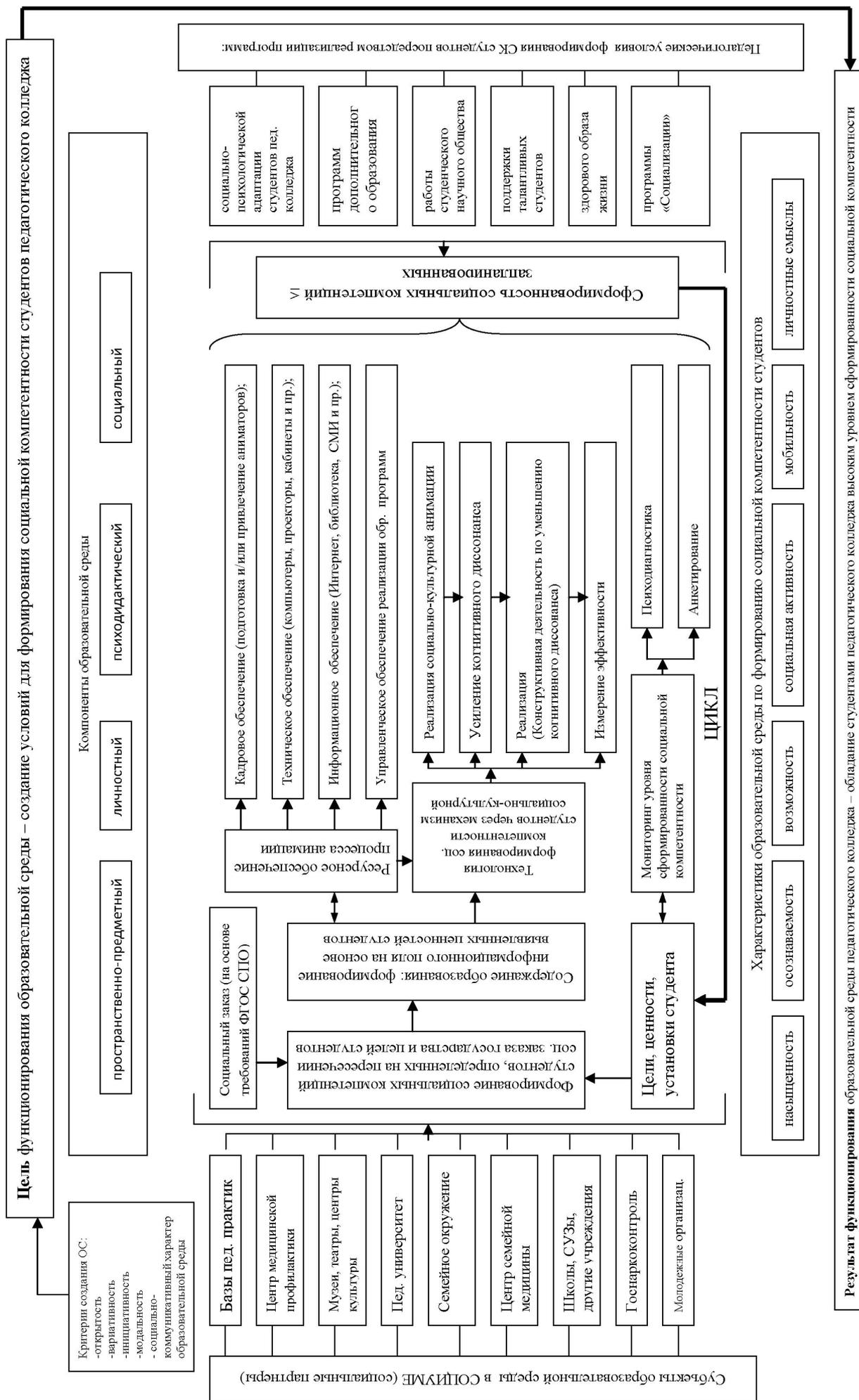


Рисунок 1 – Модель образовательной среды по формированию социальной компетентности

При этом у каждого студента наравне с запланированными компетенциями формируются и другие новообразования, причем в зависимости от выбора цели, траектории, средства – у каждого свои.

В результате мы получаем некоторый набор сформировавшихся компетенций, которые должны соответствовать компетенциям запланированным (полю дефицитов). Такая многослойная вариативность позволяет обеспечить формирование свободной и активной личности, которая определяет ее социально ориентированный созидательный потенциал. Реализация такой характеристики как «социальная активность» обеспечивается содержанием социальной коммуникации.

**Мобильность** обусловлена цикличностью самой модели, динамичностью потребностей студента и государства. Сформированные при реализации первого цикла компетенции влекут за собой изменение целей, установок, ценностей студента, и, как следствие, изменение поля дефицитов компетенций. Появляется потребность во второй итерации для устранения вновь определенного поля дефицитов компетенций. Таким образом, каждая контрольная диагностика потребностей, ценностей, целей студента с последующим определением поля дефицитов компетенций является входной для последующего этапа. **Личностные смыслы** предполагают наличие новых целей, ценностей, установок которые возникают посредством реализации социальной коммуникации.

Эффективность проектируемой образовательной среды, направленной на формирование социальной компетентности студентов, определяется следующими результатами: положительной динамикой уровня сформированности социальной компетентности, наличием новообразований у студентов и следующими эффектами: процентом выпускников, трудоустроенных по специальности, количеством студентов, проявляющих социальную активность (принимающих участие в различных конкурсах, олимпиадах и пр.).

Во второй главе диссертационного исследования **«Опытно-экспериментальная работа по формированию социальной компетентности студентов в рамках образовательной среды педагогического колледжа»** описан мониторинг уровня сформированности социальной компетентности, состоящий из четырех современных диагностик, раскрыто содержание проведенной экспериментальной деятельности.

Одним из положений работы является утверждение о неэффективности использования методик определения уровня сформированности социальной компетентности, базирующихся на констатации факта наличия/отсутствия определенных элементов компетентности. На основании теоретического анализа нами была установлена возможность использования адаптированных инновационных методик, направленных на исследование потенциала личности для выявления уровня сформированности социальной компетентности.

Адаптированные методики вошли в мониторинг уровня сформированности социальной компетентности: опросник самоорганизации деятельности (ОСД), методика диагностики уровня эмпатических способностей, тест жизнестойкости, опросник толерантности-интолерантности к неопределенности.

В рамках социального подхода мы дополнительно выбрали два критерия сформированности социальной компетентности студентов: процент выпускников, работающих по специальности от количества выпускников в целом; количество студентов, принявших участие в различных мероприятиях, конкурсах, олимпиадах.

В 2008–2013 гг. нами была разработана и реализована **программа опытно-экспериментальной работы** по формированию социальной компетентности студентов педагогического колледжа, состоящая из четырех этапов.

Этап 1. Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы (далее ОЭР) проводился ежегодно для студентов, поступивших на первый курс. Период реализации: сентябрь 2008 (2009, 2010, 2011, 2012) гг.

Этап 2. Формирующий этап ОЭР по формированию социальной компетентности студентов педагогического колледжа (цикл 1). Период реализации: сентябрь 2008 (2009) – июнь 2009 (2010) гг.

Этап 3. Формирующий ОЭР по формированию социальной компетентности студентов колледжа (цикл 2). Период реализации: сентябрь 2009 (2010) – май 2010 (2011) гг.

Этап 4. Контрольный этап ОЭР по формированию социальной компетентности студентов колледжа. Период реализации: сентябрь 2010 (2011) – август (2011) 2012, 2013 гг.

Для каждого этапа, в соответствии с требованием цикличности модели образовательной среды, мы переопределяли поле формируемых компетенций и информационное поле, а также разрабатывали план мероприятий, содержащие образовательные события, в основе которых лежала социально-культурная анимация.

В результате констатирующего эксперимента нами было установлено, что студенты первого курса обладали низким уровнем сформированности социальной компетентности, а ценностное поле студентов не являлось зрелым и требовало преобразований для обеспечения эффективной жизненной стратегии.

В соответствии с моделью образовательной среды для формирования социальной компетентности мы определили поле дефицитов компетенций для первого этапа ОЭР, информационное поле, в рамках которого формировались выделенные компетенции. На основе анализа полученных результатов мы пришли к следующему выводу: на данном этапе исследования студенты не видели потребности в формировании необходимых компонентов социальной компетентности, у них практически отсутствовала (или недостаточно была выражена) мотивация. Соответственно, на первом этапе одной из целей являлась создание условий

для развития стойкой мотивации к формированию компонентов социальной компетентности. На этом этапе мы предложили формирование следующих социальных компетенций (поле дефицитов): исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов; использование новых идей; принятие и реализация ценностей здорового образа жизни; тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок; склонность к размышлениям о будущем; тенденция контролировать свою деятельность. Информационное поле было сформировано по следующим направлениям: «Семья», «Здоровье», «Творчество», «Развитие». Выбор направлений, в соответствии с которыми определялось информационное поле, был основан на анализе ценностной ориентации студентов. Субъектами образовательной среды первого этапа стали студенты педагогического колледжа, преподаватели, администрация, психолог, обслуживающий персонал, преподаватели и обучающиеся других образовательных учреждений города Томска, работники Центра медицинской профилактики.

На основании выделенного поля дефицитов компетенций на первом году обучения содержание модели образовательной среды по формированию социальной компетентности студентов было определено планом образовательных событий и мероприятий, которые распределились по двум кластерам: кадровое обеспечение и внеучебная работа, в которую входят как внеклассные мероприятия, так и дополнительные образовательные программы, предлагаемые студентам.

Для формирования социальной компетентности нами была адаптирована технология социально-культурной анимации. В диссертации подробно продемонстрирована продуктивность использования данной технологии для формирования социальной компетентности. Показана роль когнитивного диссонанса в изменении установок и ценностей студента. Социально-культурная анимация позволила провести оценку потенциальной эффективности процесса формирования социальной компетентности при помощи постулирования наличия когнитивного диссонанса, включения участников анимации в процесс конструктивного его уменьшения.

Одним из практических результатов первого этапа ОЭР явился план мероприятий, включивший свыше 17 разработанных и апробированных мероприятий и образовательных событий. В том числе: классные часы; конкурсы, например, «Социальное проектирование»; образовательные события, например, «Город», «Образование. Карьера»; модульные курсы для студентов, например, «Цель оправдывает средства?»; обучающие семинары для аниматоров, такие как «Роль когнитивного диссонанса в развитие личности», «Организация социально-культурной анимации в внеучебной и учебной работе», «Проектирование мотивационного поля студентов» и др.

По окончании первого этапа был проведен промежуточный мониторинг уровня сформированности социальной компетентности и диагностика ценностного поля студентов. Это позволило спроектировать следующий цикл ОЭР. В соответствии с вновь полученными данными было

переопределено поле дефицитов компетенций. В соответствии с ним был разработан новый план мероприятий, включивший в себя: образовательное событие «Школа», «Педагогический совет», классные часы «Имидж учителя», «Решаем педагогические задачи», «Семейные устои: вчера и сегодня» и другие. Количество формирующих этапов определялось в соответствии с поставленной целью. Описанная нами ОЭР демонстрировала модель образовательной среды по формированию социальной компетентности студентов педагогического колледжа в рамках двух формирующих этапов.

Третий этап опытно-экспериментальной работы был посвящен анализу результатов. Процессный характер модели образовательной среды обязывал диагностировать уровень сформированности социальной компетентности после каждого цикла. Исследования показали, что результаты каждой последующей диагностики имели положительную динамику. Итоговый мониторинг выявил высокий уровень сформированности социальной компетентности студентов педагогического колледжа.

Рассмотрим результаты итогового мониторинга уровня сформированности социальной компетентности, проведенной в начале третьего (последнего) года обучения по сравнению с результатами входного мониторинга первого года обучения и промежуточного мониторинга второго года обучения. Данные представлены на рисунках 3–14.

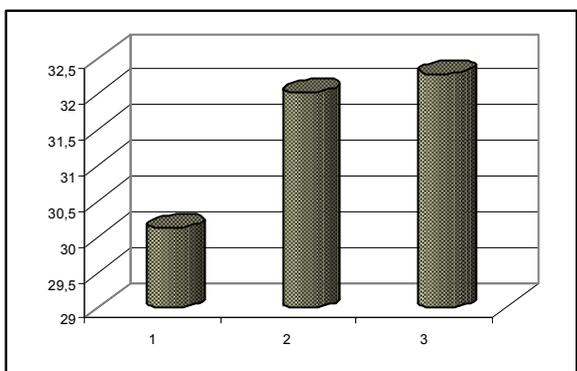


Рисунок 3 – Тенденция к более ясному пониманию целей

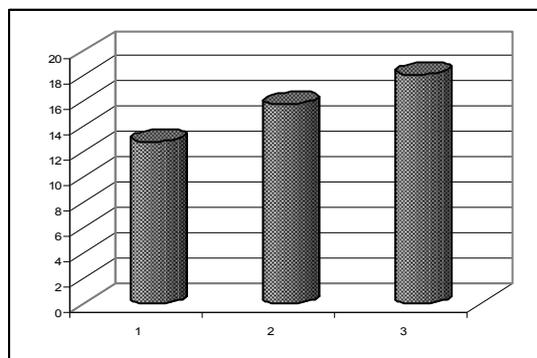


Рисунок 4 – Тенденция контролировать свою деятельность

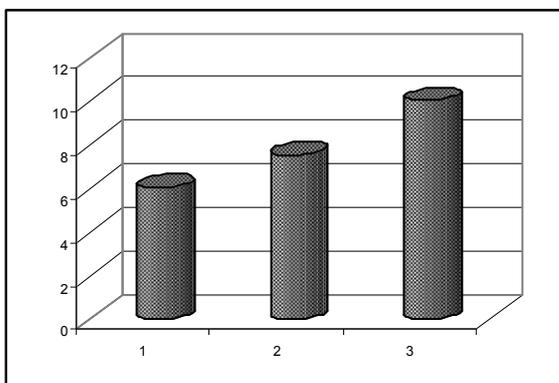


Рисунок 5 – Поиск и использование обратной связи

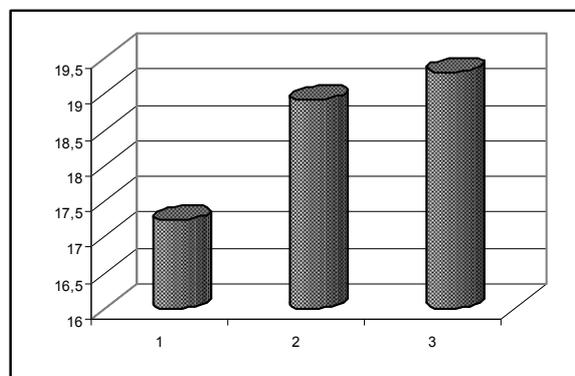
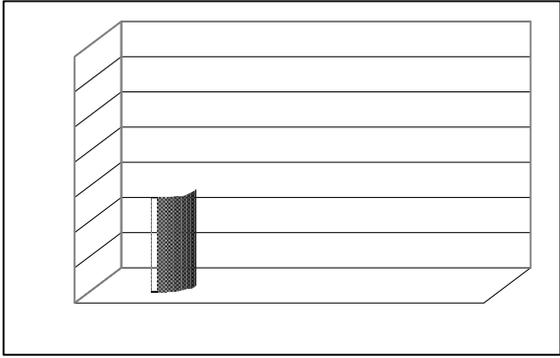


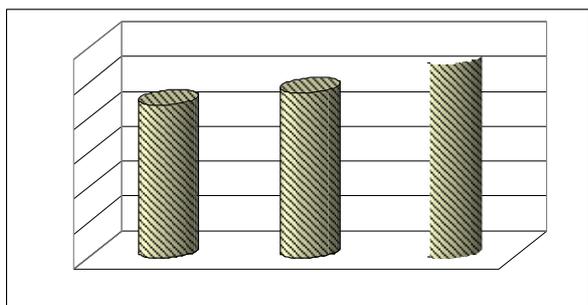
Рисунок 6 – Склонность к размышлениям о будущем



Анализ динамики изменения значений второго компонента социальной компетентности, отвечающего за ориентацию на Другого, показал на повысившейся уровень эмпатических способностей студентов (рисунок 9). На среднем уровне развиты рациональный (3,57 баллов) и интуитивный (3,81 баллов) каналы эмпатии, однако высокий уровень студенты проявили в эмоциональном канале (5,17 баллов) и проникающей способности (5,26 баллов). В соответствии с данными мы констатировали у студентов проявление спонтанного интереса к Другому, открывающего шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера, что приводит к продуктивности общения в социуме. Таким образом, итоговая диагностика данного компонента показала, что молодые люди стали способными предвидеть поведение партнёров, а также создавать необходимую атмосферу открытости и задушевности в диалоге.

Результаты итоговой диагностики третьего компонента социальной компетентности, отвечающего за социальную активность и мобильность студентов (рисунки 10–14), также показали высокий уровень сформированности таких показателей жизнестойкости, как контроль (27,8 при максимальном значении 37,6, показатель сформированности – 73%), вызов (14,2 при максимальном значении 18,3, показатель сформированности – 78%) и включенность (42,1 при максимальном значении 45,72, показатель сформированности – 92%).

Это указало на то, что у студентов возросла устойчивость к субъективным стрессам и уверенность в своих возможностях к трансформации возникших трудностей через поиск социальной поддержки и положительной оценки жизненных изменений.



Компонент «включенность» показал, что студенты стали рассматривать происходящие события, как интересные для них, они предпочитали принимать участие в решении проблем, а не отгораживаться и/или отрицать их. Высокое значение жизнестойкости показало на ответственное отношение человека к качеству собственной жизни, на уверенность студента в своей способности выполнить определенную работу, на уверенность в том, что он может изменить ситуацию к лучшему. Студенты стали воспринимать происходящие с ним проблемы как вызов лично для себя, видели в них ресурс для собственного развития.

Таким образом, мы наблюдали положительную динамику уровня сформированности социальной компетентности по всем составляющим ее компонентам. Следовательно, мы констатировали появление у студентов новообразований, полученных ими при опосредованном воздействии образовательной среды колледжа. Сформированность социальной компетентности студентов педагогического колледжа выросла с низкого уровня до высокого. По данному критерию образовательную среду можно считать эффективной.

В теоретической части своей работы мы подчеркивали невозможность формирования социальной компетентности без изменений в ценностном поле студентов. Тогда еще одним показателем результативности модели являлась фиксация изменений, произошедших в определении студентами значимых ценностей и установок.

В итоговом исследовании ценностного поля студентов продолжали преобладать ценности личной жизни, однако наблюдалось явное преобладание ориентации на создание собственной семьи. На это указывала возросшая роль семьи и менее проявившаяся на данном этапе исследования, но ранее значимая ценность «наличие верных друзей», что указывало на то, что студенты пытались найти в семье постоянное интенсивное взаимодействие (взаимопомощь). Также уменьшение значимости этой ценности указывало на создание благоприятной атмосферы для студентов в колледже в целом и группах в частности. В перечне ценностей более интенсивно проявились такие инструментальные ценности, как «наличие позитивного настроения», «умение взаимодействовать с различными людьми», «умение добиваться поставленных целей», «получение высшего образования». Эти ценности являются опосредованными показателями способности студентов к планированию деятельности по достижению поставленных целей. Уменьшение значимости ценности «уверенность в себе» указало на приобретение студентами готовности работать над чем-то вызывающим беспокойство. На это же указывает повышение уровня компонента «контроль» методики «Жизнестойкость». Нужно отметить, что по результатам итогового исследования студентам все еще не доставало инструментария для построения собственной жизни, однако они уже видели ресурс для решения поставленной проблемы. По результатам итогового опроса мы наблюдали увеличение значимости обширного блока ценностей профессиональной самореализации. Наравне с личными ценностями перед

студентами встал актуальный вопрос самореализации, они начали мыслить себя активными участниками собственной жизни, этот факт подтверждают данные методики «Жизнестойкость».

Данные, полученные в результате анализа изменения поля ценностей и установок студентов, коррелируются с экспертными оценками, проводимыми в рамках государственной производственной практики по определению уровня сформированности профессиональной компетентности. По результатам этого исследования эксперты отмечают высокий уровень сформированности как общих (ключевых), так и профессиональных компетентностей (от 87% до 98%), в том числе и высокий уровень мотивации на профессиональную деятельность.

Можно констатировать, что ценностное поле студентов претерпело существенные изменения, стало более зрелым, способным обеспечить эффективную жизненную стратегию. Наличие у студентов зрелого ценностного поля указывает на результативность созданной нами модели образовательной среды.

Еще одним важным параметром, указывающим на высокую конструктивность модели образовательной среды педагогического колледжа и сформированности социальной компетентности, является наличие устойчивой мотивации студентов к профессиональной деятельности. На рисунках 15 и 16 представлено процентное соотношение студентов по специальностям «Дошкольное образование» и «Преподавание в начальных классах», которые трудоустроились в детские сады и школы от общего количества выпускников по этим специальностям в целом.

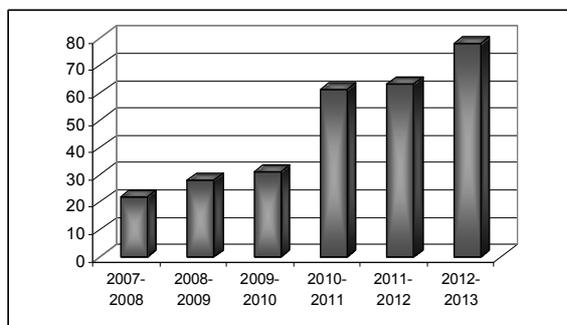


Рисунок 15 – Трудоустройство выпускников колледжа по специальности «Дошкольное образование»

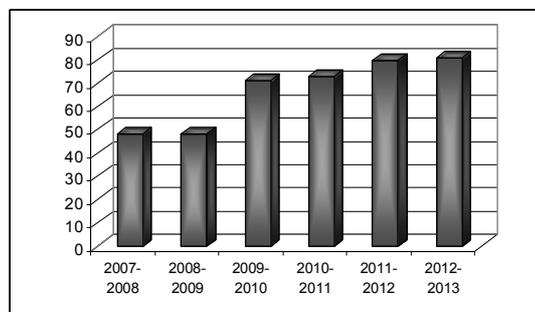


Рисунок 16 – Трудоустройство выпускников колледжа по специальности «Преподавание в начальных классах»

Апробация модели образовательной среды проводилась с 2008 года. До 2008 года процент выпускников, трудоустроенных в детские сады, составлял менее 22% (рис. 15). Процент же выпускников трудоустроенных в детские сады, которые участвовали в эксперименте в течение всех лет обучения, составил 61% в 2011 году, 63% в 2012 году и 78% в 2013 году, что указывает на эффективность разработанной нами модели. Положительная динамика трудоустройства выпускников по специальности «Преподавание в начальных классах» представлена на рисунке 16.

На основании представленных выше данных можно констатировать, что разработанная модель образовательной среды педагогического колледжа

способствовала достижению главной его цели учреждения – обеспечение педагогическими кадрами садов и школ Томска и Томской области, что также указывает на продуктивность созданной нами образовательной среды.

Эффективность спроектированной нами образовательной среды можно оценить и через включение студентов в различные творческие и интеллектуальные конкурсы, олимпиады, соревнования. Эта характеристика может выражаться как в качественном, так и в количественном эквиваленте. В таблице 1 приведены данные по участию студентов в городских, областных и всероссийских олимпиадах и конкурсах и количество полученных призовых мест.

Таблица 1 – Динамика участия студентов колледжа в конкурсах, соревнованиях, олимпиадах городского, областного и всероссийского уровня

Количество студентов, принявших участие в олимпиадах, конкурсах и пр. городского, областного и всероссийского уровня	год					
	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Количество призовых мест, полученных студентами	7	41	132	141	209	232
	3	9	10	12	12	14

В соответствии с данными таблицы 1 с 2010 года наблюдался резкий рост количества студентов, принявших участие в конкурсах и олимпиадах различного уровня, что указало на возросшую потребность студентов в саморазвитии и самореализации.

В соответствии с вышеизложенным, мы можем говорить об эффективности предложенной нами модели образовательной среды для формирования социальной компетентности студентов педагогического колледжа, которая способствует качественному изменению уровня сформированности социальной компетентности студентов.

**В заключении** диссертационного исследования представлены следующие выводы:

1. Рассмотрев многообразие подходов к определению категориального аппарата компетентностного подхода, мы уточнили используемые нами основные положения в соответствии с очерченным полем исследования. Нами была предпринята попытка отойти от восприятия социальной компетентности как констатации наличия/отсутствия ее элементов, а рассмотреть **социальную компетентность** как **потенциальную величину**, которая может проявиться, а может и не проявиться в определенной ситуации, как **способность человека к новообразованиям**.

2. Под **социальной компетентностью** мы понимаем интегративную характеристику, отражающую способность личности вступать в эффективные межличностные и социальные отношения, анализировать, оценивать риски, принимать решения в ситуации неопределенности с учетом интересов, целей и потребностей собственных, Другого и не противоречащую нормам, ценностям общества, в котором он находится.

Структура социальной компетентности представлена нами тремя компонентами: компонент, связанный с целеполаганием, компонент, связанный с ориентацией на Другого, компонент, связанный с социальной мобильностью и активностью человека. Каждый компонент определен набором компетенций.

3. Проведенный историко-педагогический анализ позволил констатировать разнообразие существующих моделей образовательных сред, принципов их построения и базовых характеристик. При этом большинство из них имеют структурно-функциональный характер и по принципу построения относятся к линейным. В моделях использовались традиционные методы и формы работы, направленные на формирование социальной компетентности (организация кураторских часов, студенческое самоуправление, волонтерское движение, молодежные кружки и клубы и т.д.).

4. Наиболее эффективным научным подходом, используемым для формирования социальной компетентности, является средовой подход, в рамках которого была разработана авторская модель образовательной среды учреждения. **Уникальностью данной модели образовательной среды является ее процессный характер, принцип цикличности**, основанный на переопределении поля дефицита компетенций студентов; использование **социально-культурной анимации** как основной технологии формирования социальной компетентности; **наличие новообразований** (смена ценностей, установок, изменение качества личности) студента как следствия реализации модели.

5. Сформированный и апробированный мониторинг уровня сформированности социальной компетентности, состоящий из инновационных методик (опросник самоорганизации деятельности (ОСД), методики диагностики уровня эмпатических способностей, тест жизнестойкости, опросник толерантности-интолерантности к неопределенности), позволил доказать эффективность созданной нами модели образовательной среды.

Настоящее исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы формирования социальной компетентности студентов. Дальнейшее исследование данной проблематики видится нам в комплексном изучении проблем формирования социальной компетентности школьников и студентов средних специальных и высших учебных учреждений.

**Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:**

**Публикации в журналах, включенных в реестр ВАК РФ**

1. Пушкарева, Т.Г. Содержание социальной компетентности будущих педагогов сельских образовательных учреждений [Текст] / Т.Г. Пушкарева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 11. – С. 98–103.

2. Пушкарева, Т.Г. Малокомплектность как специфика региональной образовательной системы Томской области [Текст] / Т.Г. Пушкарева //

Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 11. – С. 142–146.

3. Пушкарёва, Т.Г. Модель социальной образовательной среды для формирования социальной компетентности будущего педагога сельской школы [Текст] / Т.Г. Пушкарёва, Е.Е. Сартакова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 13 (115). – С. 118–122.

4. Пушкарёва, Т.Г. Методика диагностики уровня сформированности социальной компетентности будущих педагогов сельской школы [Текст] / Т.Г. Пушкарёва, Е.Е. Сартакова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 13 (115). – С. 135–140.

5. Пушкарёва, Т.Г. Роль сетевого взаимодействия учреждений в организации образовательной среды [Текст] / Т.Г. Пушкарёва, С.Б. Куликов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 8 (123). – С. 34–37.

6. Пушкарёва, Т.Г. Личностные ресурсы и социальная компетентность [Текст] / Т.Г. Пушкарёва // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2012. – № 7. – С. 73–79.

#### **Монография, учебно-методические, методические пособия**

7. Пушкарёва, Т.Г. Моделирование образовательной среды учреждения для формирования социальной компетентности обучающихся [Текст] : монография / Т.Г. Пушкарёва. – Томск : Изд-во Том. гос. педагог. ун-та, 2013. – 186 с.

8. Пушкарёва, Т.Г. Социально–психологическая адаптация студентов [Текст] : методическое пособие / Т.Г. Пушкарёва, Ю.А. Трифонова. – Томск : Изд-во НИП, 2009. – 72 с.

9. Пушкарёва, Т.Г. Коммуникативные практики как средство формирования социальной компетентности студентов [Текст] : учебно-методическое пособие / Т.Г. Пушкарёва, Е.Е. Сартакова, Ю.А. Трифонова – Томск : Изд-во Том. гос. педагог. ун-та, 2012. – 151 с.

10. Пушкарёва, Т.Г. Методика диагностики социальной компетентности студентов [Текст] : учебно-методическое пособие / Т.Г. Пушкарёва, Е.Е. Сартакова, Ю.А. Трифонова. – Томск : Изд-во Том. гос. педагог. ун-та, 2012. – 101 с.

11. Пушкарёва, Т.Г. Социально-культурная анимация: практика реализации [Текст] : учебно-методическое пособие / Т.Г. Пушкарёва. – Томск : Изд-во Том. гос. педагог. ун-та, 2013. – 96 с.

#### **Статьи в журналах, сборниках научных трудов материалов научно–практических конференциях**

12. Пушкарёва, Т.Г. К вопросу о понятии социальной компетентности педагогов [Текст] / Т.Г. Пушкарёва // Научно-теоретические основания организации профильно-профессионального обучения в сельской школе :

Всероссийская научно-практическая конференция. – Томск : Изд-во ЦНТИ, 2010. – С. 246–251.

13. Пушкарева, Т.Г. Диагностика сформированности уровня социальной компетентности будущего педагога [Текст] / Т.Г. Пушкарева, Ю.А. Трифонова // Наша новая школа : Всероссийская научно-практическая конференция. – Томск : Изд-во ТОИПКРО, 2010. – С. 230–240.

14. Пушкарева, Т.Г. Модель образовательной среды как способ формирования социальной компетентности студента [Текст] / Т.Г. Пушкарева // Теоретические и методологические проблемы современного образования : VII Международная научно-практическая конференция. – М. : Спецкнига, 2011. – С. 285–289.

15. Пушкарева, Т.Г. Модель образовательной среды как способ формирования социальной компетентности: структура и содержание [Электронный ресурс] / Т.Г. Пушкарева // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири : электронный научный журнал. – 2012. – № 2. – URL: [www.es.rae.ru/bulletinpp/198–870](http://www.es.rae.ru/bulletinpp/198–870) (дата обращения: 02.07.2012).

16. Пушкарева, Т.Г. Анализ моделей формирования образовательной среды по развитию социальной компетентности [Текст] / Т.Г. Пушкарева // Наука и образование : XVI Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященная 110-летию ТГПУ (23–27 апреля 2012 г) : в 5 т. – Томск : Изд-во Том. гос. педагог. ун-та, 2012. – Т. 3 : Педагогика и психология. – С. 211–216.

17. Пушкарева Т.Г. Использование средового подхода формировании социальной компетентности студентов [Текст] / Т.Г. Пушкарева // Наука и образование : XVI Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященная 110-летию ТГПУ (23–27 апреля 2012 г) : в 5 т. – Томск : Изд-во Том. гос. педагог. ун-та, 2012. – Т. 3 : Педагогика и психология. – С.216–223.

18. Пушкарева, Т.Г. Социально-культурная анимация как средство формирования социальной компетентности обучающихся [Текст] / Т.Г. Пушкарева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук : Международная научно-практическая конференция. – М. : Литера, 2013. – № 10. – С. 321–328.

19. Пушкарева, Т.Г. Формирование социальной компетентности обучающихся: тенденции, направления, результаты, проблемы [Текст] / Т.Г. Пушкарева // Интеграция науки и практики: вопросы педагогики и психологии : Международная научно-практическая конференция (09.10.2013). – М. : Научное обозрение, 2013. – С. 123–135.

Подписано в печать 14.11.2013 г.  
Формат А4/2. Ризография  
Печ. л. 1,5. Тираж 100 экз. Заказ № 9/11-13  
Отпечатано в ООО «Позитив-НБ»  
634050 г. Томск, пр. Ленина 34а

