

На правах рукописи

Шляпникова Ольга Алексеевна

**ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ
ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

19.00.03 – Психология труда,
инженерная психология, эргономика

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Ярославль – 2010

Работа выполнена на кафедре педагогики и педагогической психологии
ГОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г.Демидова»

Научный руководитель - доктор психологических наук, профессор

Кашапов Мергалияс Мергалимович

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор

Орёл Валерий Емельянович

кандидат психологических наук, доцент

Томчук Светлана Алексеевна


Ведущая организация - ГОУ ВПО «Курганский государственный университет»

Защита состоится **«15» октября** 2010 года в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.002.02 в Ярославском государственном университете им. П.Г. Демидова по адресу: 150057, г. Ярославль, проезд Матросова, д. 9.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова

Автореферат разослан «14» сентября 2010 года

Ученый секретарь
диссертационного совета



Клюева Н.В.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Система российского высшего профессионального образования на современном этапе развития общества претерпевает значительные изменения. Для успешного внедрения в новых условиях нововведений педагог должен обладать необходимым уровнем и профессиональной компетентности, и профессионализма. Проблема изучения особенностей исследования и формирования компонентов профессиональной компетентности педагогов является одной из важных научно-практических проблем. Первостепенное значение в этом направлении имеет разработка вопросов, связанных с развитием профессионально значимых качеств, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности.

Современная психология труда за последние годы обогатилась многими теоретическими исследованиями профессиональных компетентностей и профессионально значимых качеств педагога. Теоретико-методологические проблемы профессиональной педагогической деятельности получили серьезное освещение в трудах И.В. Вачкова, А.В. Карпова, М.М. Кашапова, Б.Ф. Ломова, Н.В. Нижегородцевой, В.И. Панова, Ю.К. Стрелкова, Л.Ю. Субботиной, М.В. Чумакова, В.Д. Шадрикова. Особое внимание исследованиям профессионализма и профессиональной компетентности уделяют Н.П. Ансимова, Т.Г. Браже, В.Н. Введенский, Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.Е. Орёл, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников Р.В. Эрнштейкс и др.

Профессионализация выступает как специфическая форма трудовой активности личности в течение профессионального этапа жизненного пути, отражающая процесс ее социализации и сопровождающая развитие личности. По мнению В.А. Бодрова, профессионализация как психологическая категория отражает процесс формирования специфических видов трудовой активности личности на основе развития и структурирования совокупности профессионально ориентированных ее характеристик, обеспечивающих реализацию функций познания, общения и регуляции в конкретных видах деятельности и на этапах профессионального пути (2006).

Внутренней стороной овладения профессией является формирование психологической системы деятельности на основе индивидуальных качеств субъекта деятельности путем их реорганизации, переструктурирования, исходя из мотивов деятельности, целей и условий.

Анализ состояния проблемы профессиональной подготовки педагогов с учетом современных требований к профессиональной компетентности, изучение опыта работы в данном направлении позволяют констатировать успешное решение многих из поставленных задач. В то же время, для успешного осуществления профессиональной деятельности, педагогам дошкольного образования необходим целый спектр профессионально значимых качеств, причем особую роль играют личностные качества. Проблема выделения данных качеств, исследования закономерностей их развития является недостаточно изученной.

Необходимость разрешения сложившегося противоречия между ростом потребностей дошкольных образовательных учреждений в компетентных специалистах и отсутствием необходимого научно-теоретического и методического обеспечения процесса профессиональной подготовки педагогов и дальнейшей их профессионализации, недостаточной разработанностью этой научной проблемы обусловили выбор темы исследования.

Цель работы: исследование личностных детерминант профессионализации педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ современных подходов к проблеме профессионализации педагогов.
2. Установить профессионально значимые качества личности педагогов дошкольного образования, проявляющиеся на этапах профессионализации.
3. Выявить психологическую структуру профессионально значимых качеств личности педагогов дошкольного образования на этапах профессионализации.
4. Выделить факторы и условия, препятствующие профессионализации педагогов.
5. Исследовать психологические закономерности проявления личностных характеристик в процессе профессионализации педагогов.
6. Провести психометрическую проверку авторской методики диагностики креативных способностей личности на выборке педагогов дошкольных образовательных учреждений.
7. Разработать и апробировать образовательную программу по развитию у педагогов дошкольных образовательных учреждений личностных качеств, способствующих успешной профессионализации.

Объект исследования: детерминанты профессионализации педагогов.

Предмет исследования: личностные качества педагогов дошкольных образовательных учреждений на этапах профессионализации.

Общая гипотеза исследования: у педагогов преобладает определенная структура личностных качеств, характеризующихся степенью выраженности и соотносительности с этапами профессионализации. Каждый из этапов профессионализации сопровождается изменениями в структуре выделенных личностных качеств и проявлением доминирующих качеств, связанных с эффективностью профессиональной деятельности.

Основная гипотеза конкретизируется в ряде **частных гипотез:**

1. К факторам, благоприятно влияющим на процесс профессионализации, можно отнести, прежде всего, совокупность личностных качеств, таких как эмпатические способности, уровень креативных способностей, особенности саморегуляции, особенности мотивационного комплекса.
2. К факторам, препятствующим процессам профессионализации относятся личностные качества (тревожность, отрицательная мотивация и др.), а также внешние условия осуществления профессиональной деятельности, такие как психологический климат в коллективе, тип образовательного учреждения.

Методологическую основу исследования составили следующие научные положения и концепции:

общая теория систем и ее применение в психологии (Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, В.А. Барабанщиков, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, Ю.К. Стрелков, В.Д. Шадриков, Э.Г. Юдин и др.); основные общепсихологические положения современных теорий личности (В.А. Богданов, А.А. Волочков, Б.А. Вяткин, В.А. Ганзен, В.В. Давыдов, А. Маслоу, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, Г. Олпорт, А.В. Петровский); современные идеи, положенные в основу методологии компетентностного подхода (А.В. Карпов, М.М. Кашапов, В.А. Мазилев, Дж. Равен); современные концепции профессионального становления личности (С.В. Баныкина, В.А. Бодров, А.Н. Гусев, А.К. Маркова, В.Е. Орёл, Н.П. Фетискин, Д. Сьюпер, Д. Холланд); работы о закономерностях формирования профессионализма (В.Г. Асеев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, В.Н. Маркин, В.А. Сластенин и др.); положения деятельностного подхода к профессиональному обучению (Н. Г. Алексеев, П.Ф. Анисимов, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.И. Боголюбов, В.Н. Борисова, В.В. Давыдов, И.П. Раченко, И. Н. Семенов, В.Д. Шадриков, В. С. Швырев, С.С. Шевелева, Н.Б. Шмелевой, И.С. Якиманская, С.И. Змеев и др.); общетеоретические положения, отражающие содержание профессиональной педагогической деятельности (В.В. Новиков, Н.В. Ключева, Е.С. Асмаковец, И.В. Вачков, В.И. Панов); теоретические и эмпирические исследования профессионализма и профессиональной компетентности педагога (Е.А. Климов, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, Н.В. Кузьмина, М.М. Кашапов, В.Н. Введенский, Т.Г. Браже и др.).

Методы и методики исследования. Для решения поставленных задач на определенных этапах работы применялись следующие методы: теоретический анализ литературы, наблюдение, анкетирование, опросники (в том числе авторский), стандартная процедура разработки и проверки психодиагностической методики, метод экспертных оценок, методы статистической обработки эмпирических данных, включающие в себя нахождение значимости различий по t-критерию Стьюдента, корреляционный анализ, структурный анализ (метод, разработанный А.В. Карповым и В.Д. Шадриковым), выявление качественного своеобразия структур по методу "экспресс χ^2 " (А.В. Карпов). Процедура обработки данных осуществлялась с помощью офисного пакета MS Excel 2007 и программы статистической обработки «Statistica 6.0».

На *первом этапе* (2001 - 2005 гг.) изучено состояние рассматриваемой проблемы в научной литературе и в педагогической практике, разработаны исходные позиции исследования. Конкретизирована тема исследования, выявлены существенные противоречия, определена репрезентативность выборки. Ведущими методами исследования на данном этапе были: теоретический анализ научной литературы; изучение, анализ и обобщение

эффективного педагогического опыта; наблюдение; беседы; анкетирование; эксперимент.

На *втором этапе* (2006 - 2007 гг.) была уточнена рабочая гипотеза исследования. Систематизировался эмпирический и теоретический материал. Разработана авторская методика оценки уровня креативных способностей. Исследование проводилось с помощью следующих методов: теоретическое моделирование, эксперимент, методы научного сравнения, анализ, синтез, методы математической статистики. На данном этапе исследования нами были использованы следующие методики: опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, методика оценки мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. Реана, методика диагностики социально-психологического климата в коллективе Л.Н. Лутошкина, методика диагностики уровня тревожности Дж. Тейлора, адаптация Т.А. Немчинова, оценка уровня эмпатических способностей В.В. Бойко.

Третий этап (2008 - 2010 гг.) был связан с уточнением теоретических и практических выводов, анализом, обобщением и оформлением полученных результатов. Разработана и апробирована образовательная программа, направленная на развитие у педагогов дошкольных образовательных учреждений личностных качеств, влияющих на процесс профессионализации. Данная образовательная программа реализована в рамках курсов повышения квалификации для педагогов образовательных учреждений различного типа (Санкт-Петербург, Ярославль, Вологда). Основные методы данного этапа: качественный и количественный анализ исследования, статистическая обработка данных эксперимента, методы наглядного представления результатов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. На каждом этапе профессионализации формируется определенная структура личностных качеств, обуславливающая эффективность профессиональной деятельности. Для педагога-профессионала характерен оптимальный уровень интеграции всех установленных качеств, причем наибольший структурный вес имеет уровень сформированности креативных способностей. Эффективность профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений на разных этапах профессионализации связана с личностными особенностями педагогов, влияющими на регуляцию поведения и деятельности: уровнем творческих способностей личности, умением устанавливать межличностные контакты, оптимальным мотивационным комплексом.
2. В качестве основной личностной детерминанты, препятствующей профессионализации педагогов, выступает уровень тревожности, превышающий средние значения, а среди социально-психологических детерминант наибольшее влияние на снижение эффективности профессиональной педагогической деятельности оказывает неблагоприятный социально-психологический климат в коллективе. Тревожность выступает в

качестве основной дезорганизующей детерминанты, мешающей профессиональному становлению педагога.

3. В коллективах с благоприятным психологическим климатом педагоги способны осуществлять более эффективную регуляцию своей профессиональной деятельности и поведения. Психологический климат особенно важен на стадии профессиональной адаптации, поскольку для педагога имеют значение внешние условия, нормативные аспекты, конечные результаты осуществления профессиональной деятельности.

4. Сконструированная методика оценки уровня креативных способностей, прошедшая психометрическую проверку, позволяет диагностировать способности творческой личности.

5. Разработанная, апробированная и реализованная образовательная программа по формированию личностных качеств педагогов способствует успешной профессионализации педагогов дошкольных образовательных учреждений разного типа.

Научная новизна работы. На основе теоретического исследования выделены личностные качества, являющиеся ведущими на этапах профессионализации. В качестве основных личностных характеристик педагогов дошкольного образования, отвечающих за эффективность профессиональной деятельности, на этапах профессионализации выделены саморегуляция, эмпатические способности, креативные способности. Установлены особенности развития профессионально значимых личностных качеств на разных этапах профессионализации (стадия профессиональной адаптации, стадия профессионального развития, стадия реализации профессионала). Доказано, что педагоги, находящиеся на стадии профессиональной адаптации, отличаются по уровню креативных способностей от педагогов, проходящих стадии развития и реализации профессионализма, - уровень креативных способностей повышается оптимальным образом в процессе профессионализации.

Выявлены особенности проявления эмпатических способностей на различных этапах профессионализации. На уровне адаптации к профессиональной деятельности преобладают интуитивный и эмоциональный каналы эмпатии. На уровне профессионального развития и профессиональной реализации преобладает «рациональный канал эмпатии».

Определены особенности саморегуляции педагогов. Педагоги-профессионалы обладают более высокими показателями общего уровня саморегуляции. У педагогов, находящихся на стадии профессиональной адаптации, преобладает такой компонент саморегуляции, как планирование деятельности, что характеризует сформированность осознанного планирования деятельности. У педагогов, находящихся на стадии профессионального развития, преобладает компонент «программирование действий», что диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования действий.

Установлена структура базовых качеств педагогов, находящихся на различных этапах профессионализации. На стадии профессиональной адаптации наиболее высоким структурным весом обладают регулятивные качества – компоненты профиля саморегуляции. На стадии профессионального развития доминирующим качеством является уровень эмпатических способностей. На стадии профессиональной реализации доминирующим качеством является уровень креативных способностей. Таким образом, педагоги в процессе профессионального развития проявляют тенденцию к движению от усвоения нормативно-одобренных основ к самостоятельной и творческой профессиональной деятельности.

Выделены преобладающие типы мотивационных комплексов на каждом из этапов профессионализации. У педагогов, находящихся на стадии профессиональной адаптации, преобладает внешняя отрицательная мотивация. У педагогов, проходящих стадию профессионального развития, нет преобладающего типа мотивационного комплекса, однако ведущую роль играет внешняя положительная мотивация. У педагогов на стадии реализации профессионала преобладают оптимальные типы мотивационного комплекса (с преобладанием внутренней и внешней положительной мотивации).

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что систематизирован материал о сущности, структуре и дифференциации понятий «профессиональное развитие личности», «профессионализм», «профессионализация». Представлено обобщение состояния проблемы профессионализации в современной психологии труда.

Эмпирически доказаны различия в выраженности личностных характеристик на этапах профессионализации. Обоснованы психолого-педагогические условия формирования качеств значимых для успешной профессионализации. Результаты работы вносят вклад в психологию труда, а также в психологию личности, расширено представление о личностных качествах, оказывающих влияние на эффективность профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования, динамике этих качеств на этапах профессионализации.

Установлено, что тревожность выступает как основная дезорганизирующая детерминанта, негативно влияющая на профессиональное становление педагога. Еще одним фактором, препятствующим успешной профессионализации, является неблагоприятный социально-психологический климат. Педагоги из коллективов с благоприятным психологическим климатом способны осуществлять более эффективную регуляцию своей профессиональной деятельности и поведения. Благоприятный психологический климат особенно важен на стадии профессиональной адаптации, когда особое значение для педагога имеют внешние условия профессиональной деятельности.

Выявлена обратная связь между тревожностью и уровнем выделенных личностных качеств. Доказано, что педагоги с высоким уровнем тревожности менее склонны к проявлению творчества в профессиональной деятельности,

меньше внимания уделяют установлению контакта с другими субъектами образовательного процесса, имеют сложности в управлении собственной профессиональной деятельностью. Тревожность определяется как основной дезорганизирующий фактор, мешающий профессиональному становлению педагога.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут рассматриваться в качестве теоретической и практической основы для построения тренинговых программ, направленных на повышение эффективности профессионализации педагогов дошкольного образования. В ходе исследования разработан и апробирован опросник оценки креативных способностей личности. Апробированная в процессе исследования программа по формированию личностных качеств педагогов может быть использована в учебном процессе в вузе с целью формирования качеств, необходимых для успешной профессионализации. Полученные результаты позволяют разработать научно обоснованные методические рекомендации, направленные на повышение эффективности взаимодействия субъектов образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Материалы и выводы научного исследования представляют собой основу для разработки технологий работы со специалистами в различных сферах профессиональной деятельности. Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс в ряде дошкольных образовательных учреждений, а также в процесс подготовки педагогов-психологов в высших учебных заведениях и на курсах повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

Эмпирическое исследование проводилось в течение 2001 – 2010 гг. На протяжении указанного времени определялась процедура исследования, осуществлялись сбор, обработка и интерпретация полученных данных. Совокупная выборка включает 250 человек. Исследование проводилось на базах Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова, негосударственных и муниципальных дошкольных образовательных учреждений (г. Ярославль, г. Вологда, г. Буй, г. Печора, г. Санкт-Петербург).

Достоверность результатов исследования обеспечивалась логичностью замысла научной работы, всесторонним анализом проблемы, опирающимся на определение методологических позиций, обоснованном использовании адекватных предмету и задачам исследования взаимодополняемых методов и методик, сочетанием разнообразных методов анализа эмпирического материала, статистически значимым характером полученных результатов. При отборе испытуемых учтены основные требования к выборке – репрезентативность и адекватность.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись представлением материалов на заседаниях межрегионального методологического семинара кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова (Ярославль, 2005-2010).

Материалы проведенного исследования включены в следующие программы научно-исследовательских проектов: Грант РГНФ 2007 - 2009 гг. по теме «Разработка структурно-уровневой теории творческого мышления профессионала» (Проект № 07-06-00279а); Грант РФФИ 2010-2012 гг. по теме «Разработка метакогнитивной концепции структурно-функциональных характеристик конфликтной компетентности личности» (Проект № 10-06-00204а); Грант РГНФ 2010-2012 гг. по теме «Разработка структурно-динамической концепции творческого профессионального мышления» (Проект № 10-06-00459а).

Основные результаты исследования представлены на Всероссийской научно-практической конференции «Творчество в системе ценностей субъектов образовательного процесса» (Москва, 2006); Всероссийской конференции «Человек и мир» (Ижевск, 2008); III Международной научно-практической конференции «Технологии социальной работы: теория и практика реализации» (Омск, 2009); III Международной конференции молодых ученых «Психология – наука будущего» (Москва, 2009), Международной научно-практической конференции «Психология управления в современной России: теория, эмпирические исследования, практика» (Тверь, 2010), VI Международной научно-практической конференции «Учитель. Преподаватель. Тренер» (Москва, 2010).

На основании результатов анализа эмпирических данных разработан и проведен спецкурс «Основы творческой самореализации личности», «Профессиональное развитие личности» на специализации «Акмеология и педагогическая психология» кафедры педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова; осуществляется руководство научным кружком «Психология творчества» для студентов и аспирантов факультета психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова; разработан и проведен семинар «Социально-психологическая компетентность педагогов дошкольного образования» в рамках курсов повышения квалификации сотрудников образовательных учреждений железнодорожного транспорта ГОУ «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», филиал в г. Ярославле.

Структура диссертации. Работа изложена на 215 страницах основного текста, состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы и приложений, включает 18 таблиц и 10 рисунков. Библиография содержит 184 источника, из них 15 - на иностранных языках.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность исследования, определяется его цель, объект и предмет, формулируется гипотеза, задачи и теоретико-методологическая база исследования; характеризуются положения, выносимые на защиту; раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; комментируется апробация и внедрение результатов исследования.

В первой главе «Теоретические основы исследования личностных детерминант профессионализации педагогов дошкольного образования» рассматриваются теоретические аспекты проблемы, определяются основополагающие понятия исследования, раскрывается сущность понятия «личностные детерминанты профессионализации» применительно к теме исследования.

В первом параграфе «Современные концепции профессионализма» раскрывается понятие профессионализма с точки зрения современной психологической науки.

Под профессионализмом нами понимается особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях.

В современной психологической литературе существуют различные подходы к определению свойств личности профессионала. Можно особо выделить ряд отечественных и зарубежных концепций, раскрывающих проблему профессионального становления личности.

В рамках концепции профессионального развития Л.М. Митиной выделяется модель адаптивного поведения и модель профессионального развития. Данная модель включает три стадии: профессиональной адаптации; профессионального становления; профессиональной стагнации.

В концепции Ю.П. Поваренкова профессионализация рассматривается как процесс формирования личности и деятельности профессионала. Личность профессионала рассматривается как интегральное системное качество, закономерно проявляющееся на определенном этапе профессионального развития индивида.

Периодизация профессионального развития в концепции Э.Ф. Зеера опирается на хронологический возраст человека. Э.Ф. Зеер в качестве основания для выделения четырех стадий профессионального развития предлагает социальную ситуацию развития и уровень реализации профессиональной деятельности.

Существует также концепция «карьерной зрелости» Д. Сьюпера. Эта теория профессионального развития объединяет феноменологические концепты и дифференциальную психологию и является самой популярной за рубежом. Профессиональное развитие понимается автором как длительный, целостный процесс развития личности.

Процесс профессионального развития в типологической теории Д. Холланда, по мнению автора, ограничивается определением самим индивидом личностного типа, к которому он относится, отысканием профессиональной сферы, соответствующей собственному типу, выбором одного из четырех квалификационных уровней этой профессиональной сферы, что определяется развитием интеллекта и самооценки.

Можно сделать вывод, что существующие концепции профессионального развития личности объединяет понимание процесса становления профессионала как формирования особого «профессионального» типа

личности, развития особых личностных качеств, характерных для данного вида деятельности.

Во втором параграфе «Этапы профессионального развития личности» раскрывается вопрос возрастной периодизации профессионального развития.

Многие авторы связывают прохождение индивидом определенного этапа профессионализации с возрастом. Е.А. Климов обосновал следующую профессионально ориентированную периодизацию: стадия оптации (подготовка к сознательному выбору профессионального пути); стадия профессиональной подготовки (овладение знаниями, умениями и навыками будущей профессиональной деятельности); стадия развития профессионала (вхождение в систему межличностных отношений в профессиональных общностях и дальнейшее развитие субъекта деятельности).

А.К. Маркова в качестве критерия выделения этапов становления профессионала избрала уровни профессионализма личности. Она выделяет 5 уровней и 9 этапов: допрофессионализм (этап первичного ознакомления с профессией); профессионализм (состоит из трех этапов: адаптации к профессии, самоактуализации в ней и свободного владения профессией в форме мастерства); суперпрофессионализм (состоит из трех этапов: свободного владения профессией в форме творчества, овладения рядом смежных профессий, творческого самопроектирования себя как личности); непрофессионализм (выполнение труда по профессионально искаженным нормам на фоне деформации личности); послепрофессионализм (завершение профессиональной деятельности).

В соответствии с целями данного исследования существовала необходимость выбора концепции, осуществляющей выделения стадий профессионального развития с учетом возрастной периодизации. Одной из наиболее подробных, на наш взгляд, является периодизация В.А. Бодрова, которая включает девять стадий. Из предложенных автором стадий были выделены стадии, на которых субъект непосредственно осуществляет профессиональную деятельность: стадия профессиональной адаптации (приспособление к социальным и профессиональным нормам, условиям, процессам трудовой деятельности, дальнейшее развитие самоопределения в избранной профессии); стадия развития профессионала (совершенствование личностных структур профессионала); стадия реализации профессионала (отмечается полная или частичная реализация профессионального потенциала, стабилизируются основные операционные структуры, личностные черты носят устойчивый характер).

В третьем параграфе «Основные теоретические подходы к пониманию профессионализации педагогов» раскрывается понятие профессиональной педагогической деятельности.

Педагогическую деятельность принято рассматривать как процесс, включающий в себя последовательность педагогических ситуаций. Б.Ф. Ломов подчеркивал, что ситуация - это не отдельное событие, а система событий,

которая является причиной того или иного поведенческого акта, благодаря которому собственно ситуация и меняется.

Разделяя точку зрения М.М. Кашапова, мы рассматриваем педагогическую ситуацию как систему внешних по отношению к педагогу и учащимся условий, побуждающих и опосредующих их активность. Существуют два вида педагогических проблемных ситуаций - воспитательные и дидактические. Как указывает М.М. Кашапов, общее между ними заключается в том, что они означают психическое состояние, определяющее направление мыслительного процесса на разрешение определенной проблемы. Оба вида проблемной ситуации не ставятся перед субъектом, а возникают в ходе выполнения им соответствующей деятельности.

В.Д. Шадриков предлагает при изучении теоретических основ деятельности представить ее в виде идеальной модели, которую можно рассматривать как теоретическое обобщение, позволяющее свести разнообразные виды и формы профессиональной деятельности к определенному теоретическому конструкту.

В четвертом параграфе «Профессионально значимые качества личности педагога» отражены основные подходы к выделению личностных качеств, необходимых для успешного осуществления профессиональной педагогической деятельности.

Отечественная педагогическая психология накопила богатейший материал исследований в области психологии педагогического труда (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Ф.Н. Гоноболин, В.А. Кан-Калик, С.В. Кондратьева, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, Н.Д. Левитов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Петровский, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков).

Личностные качества педагога неотделимы от профессиональных (приобретенных в процессе профессиональной подготовки и связанных с получением специальных знаний, умений, способов мышления, методов деятельности).

Помимо личностных и профессиональных качеств педагог должен обладать рядом умений, свидетельствующих о его предметно-профессиональной компетенции. Условно эти умения делятся на гностические, конструктивные, коммуникативные, организаторские и специальные (Е. А. Панько).

Таким образом, педагог характеризуется наиболее развитыми профессионально-предметными, личностными характеристиками и коммуникативными качествами в их совокупности. Это обусловлено, прежде всего, возрастными особенностями детей, а также целью и содержанием воспитывающего и развивающего обучения.

В пятом параграфе «Профессионально значимые качества личности педагогов дошкольного образования» раскрывается специфика профессионально значимых качеств личности педагога в сфере дошкольного образования.

Профессиональная деятельность педагог в сфере дошкольного образования, ориентирована на решение задач подготовки детей к обучению в школе и направлена на сохранение здоровья, эмоционального благополучия, развитие индивидуальности и творческих способностей каждого ребенка. Такая деятельность, наряду с общими для педагогической деятельности чертами, обладает рядом особенностей. Эти особенности непосредственно связаны с характеристиками личности педагога. Сочетание теоретических знаний о развитии ребенка, владение разнообразными педагогическими технологиями обучения и воспитания, способность к творческому и грамотному их использованию, и в то же время обладание множеством личностных черт, влияющих на безоговорочное принятие педагога ребенком (способность к эмпатии и профессиональная рефлексия, педагогическая направленность, творчество и др.), может способствовать его полноценному развитию.

Во второй главе «Методическое обеспечение эмпирического исследования по изучению особенностей профессионализации педагогов дошкольного образования» описываются методы и организация исследования. Основанием для выбора методов эмпирического исследования послужила их возможность измерять уровень выраженности качеств, выделенных в процесс пилотажного исследования профессионально значимых качеств личности педагогов дошкольного образования, проявляющихся в процессе профессионализации.

В качестве методологической базы при проведении исследования был использован системный подход (В.А. Барабанщиков, Д.Н. Завалишина, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, В.Е. Орел, В.Д. Шадриков), что позволило исследовать объект как целостную систему.

В главе приводится процедура психометрической проверки опросника креативных способностей, психодиагностической методики, предназначенной для определения степени выраженности у индивида определенных психологических особенностей – в данном случае креативных способностей личности.

Приводятся характеристики выборки, подтверждается ее репрезентативность. Исследование проводилось в 2001-2010 гг. в муниципальных и негосударственных дошкольных образовательных учреждениях г. Ярославля, г. Вологды, г. Буя, г. Печоры, г. Санкт-Петербурга. Общее число испытуемых составило 250 человек.

В исследовании приняло участие 155 педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность в государственных дошкольных образовательных учреждениях, а также 95 педагогов из негосударственных ДООУ. Все испытуемые имели высшее или средне-специальное со стажем работы до 40 лет. Возраст испытуемых от 26 до 60 лет.

В третьей главе «Анализ результатов эмпирического исследования особенностей профессионализации педагогов дошкольного образования» представлены полученные эмпирические данные. Глава состоит из семи параграфов.

С целью выявления личностных качеств, необходимых педагогу-профессионалу, нами была проведена процедура экспертной оценки личностных качеств, влияющих на успешность профессиональной деятельности педагогов. В анкетировании принимали участие педагоги, методисты, администрация дошкольных образовательных учреждений г. Ярославля, г. Санкт-Петербурга, г. Печоры, г. Вологды. Предпочтение отдавалось руководящим и педагогическим работникам, имеющим высшую квалификационную категорию.

Из перечня профессионально значимых качеств педагогов дошкольного образования методом экспертной оценки были выделены 16 личностных качеств, отвечающих за успешность осуществления педагогами профессиональной деятельности. Были выделены 3 группы характеристик личности педагогов дошкольного образования, имеющих собственное психологическое наполнение. Первая группа – «Творчество» включает в себя такие качества, как гибкость, чувство юмора, ясность и критичность ума, изобретательность, развитое воображение, артистические способности, творчество в педагогическом процессе. Во вторую группу – «Эмпатия» входят умение устанавливать контакты с участниками образовательного процесса, внимание к воспитанникам и коллегам, наблюдательность. В третью группу – «Регуляция деятельности» включены умение организовать деятельность, связанную с решением педагогических задач, рациональное сочетание коллективной, групповой и индивидуальной деятельности, определение наиболее рациональных видов деятельности, рациональное распределение различных видов деятельности по времени. Выявлены основные личностные качества, характеризующие личность педагога-профессионала: высокий уровень креативных способностей; сформированность компонентов саморегуляции деятельности; развитые эмпатические способности. Также были выделены качества, препятствующие эффективному осуществлению профессиональной педагогической деятельности, к ним относятся повышенный уровень тревожности, неоптимальный мотивационный комплекс. В качестве внешних условий, влияющих на процесс профессионализации, установлены неблагоприятный психологический климат в коллективе, низкий уровень оплаты труда, функциональная зависимость от муниципальной методической службы.

В ходе исследования были выделены следующие группы обследуемых согласно периодизации профессионального развития личности В.А. Бодрова: 1) педагоги, проходящие стадию профессиональной адаптации. Эта группа преимущественно состоит из педагогов, имеющих стаж профессиональной деятельности до 3-х лет, вторую квалификационную категорию или без категории (27,2%); 2) педагоги, проходящие стадию развития профессионала, вторая и первая квалификационные категории, стаж работы больше 3-х лет (38,4%); 3) педагоги, проходящие стадию реализации профессионала, первая и высшая квалификационные категории, стаж работы больше десяти лет (34,4%).

Применение структурно-уровневого подхода (А.В. Карпов), позволило рассмотреть изучаемое явление на двух уровнях - аналитическом и структурном.

На первом этапе исследования были выявлены значимые различия между выделенными ранее группами. Выделенные в зависимости от стадии профессионального развития группы анализировались по выраженности личностных качеств, отвечающих за эффективность профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования. К этим качествам относятся эмпатические способности, уровень креативных способностей, уровень саморегуляции, личностная тревожность.

В ходе анализа результатов эмпирического исследования были установлены достоверные различия между выделенными группами. Педагоги, находящиеся на стадии профессиональной адаптации, отличаются по уровню креативных способностей от педагогов, проходящих стадии развития и реализации профессионализма. В группе педагогов, находящихся на стадии профессиональной адаптации, отмечен наибольший процент испытуемых с предельными значениями уровня развития креативных способностей – в этой группе встречаются самые высокие значения, и значения существенно ниже среднего. Таким образом, у педагогов на этапе профессиональной адаптации, который характеризуется преобладанием репродуктивной деятельности, усвоением нормативно-одобренных форм выполнения профессиональной деятельности, недостаточно средств и возможностей для актуализации и реализации своего творческого потенциала.

Уровень креативных способностей повышается в процессе профессионализации. На уровне развития профессионализма в структуре деятельности начинает проявляться иерархия, но она носит еще нечеткий характер. Происходит попытка выхода за пределы ситуативно-необходимых для данной деятельности рамок, что приводит к актуализации творческих способностей.

На уровне реализации профессионала происходит переход к принципиально новому пониманию строения профессиональной деятельности как целостного образования. На этом уровне складывается системное представление о деятельности, появляется больше возможностей для продуктивной, творческой деятельности. Возможность раскрытия творческого потенциала в процессе профессиональной деятельности на этом этапе профессионализации приобретает особое значение, творчество занимает ведущее место в профессиональной деятельности.

Выявлены достоверные различия по уровню развития эмпатических способностей между педагогами, находящимися на стадии профессиональной адаптации, и педагогами, находящимися на стадиях развития и реализации профессионализма.

На этапе адаптации к профессиональной деятельности не полностью раскрываются эмпатические способности личности, т.к. деятельность на этом этапе предполагает работу по инструкции, ориентацию на четкое ее

выполнение, другие люди выступают как средство достижения собственных целей. На данном уровне профессионализации преобладают «интуитивный» и «эмоциональный» каналы эмпатии, понимание другого на основе своего эмоционального опыта, посредством эмоциональных ассоциаций и переносов.

Существует тенденция к раскрытию эмпатических способностей личности в процессе профессионализации. На уровне профессионального развития происходит переход от «интуитивного» к «рациональному» каналу эмпатии, что проявляется в сопричастности – во внимании к другому, в наблюдательности, в цепкости восприятия реакций, состояний и свойств другого, происходит интенсивная аналитическая переработка информации о другом. При переходе на этап профессиональной реализации происходит дальнейшее развитие эмпатических способностей, при качественном преобладании «рационального» канала эмпатии.

Выявлены достоверные различия между педагогами, находящимися на стадии профессиональной адаптации и развития профессионализма, с педагогами, проходящими стадию реализации профессионализма, по профилю саморегуляции. Педагоги, проходящие стадию профессиональной реализации, по сравнению с педагогами, проходящими стадии профессиональной адаптации и профессионального развития, обладают более высокими показателями общего уровня саморегуляции, они более самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение целей в профессиональной деятельности у них в значительной степени осознанно.

У педагогов, находящихся на стадии профессиональной адаптации, преобладает такой компонент саморегуляции, как планирование деятельности, что характеризует формирование индивидуальных особенностей выдвижения и удержания целей, а также осознанного планирования деятельности.

У педагогов, находящихся на стадии профессионального развития, преобладает компонент программирования действий, что диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования действий. Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ.

У педагогов, находящихся на стадии профессиональной реализации, высокие значения по шкалам «Гибкость» и «Самостоятельность». «Гибкость» как компонент саморегуляции предполагает наличие возможности адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска. «Самостоятельность» характеризует развитость регуляторной автономности. Наличие высоких показателей по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности, способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности. Преобладание данных компонентов саморегуляции можно соотнести с высокими

показателями уровня креативных способностей на данном этапе профессионализации.

Данные корреляционного анализа позволили выявить обратную связь между тревожностью и уровнем выделенных личностных качеств (по коэффициенту корреляции Спирмена): отрицательная связь тревожности и уровня креативных способностей ($r=-0,41$; $p<0,001$); отрицательная связь тревожности и уровня эмпатии ($r=-0,17$; $p<0,01$); отрицательная связь тревожности и уровня саморегуляции ($r=-0,14$; $p<0,01$). Полученные данные свидетельствуют о том, что педагоги с высоким уровнем тревожности менее склонны к проявлению творчества в профессиональной деятельности, меньше внимания уделяют установлению контакта с другими субъектами образовательного процесса, имеют сложности в управлении собственной профессиональной деятельностью.

Установленная на основе корреляционного анализа (по коэффициенту корреляции Спирмена) положительная связь тревожности и шкалы «Оценка результата» ($r=0,28$; $p<0,001$) свидетельствует о том, что педагоги с высоким уровнем тревожности склонны к чрезмерному стремлению к оцениванию результатов своей деятельности. Можно предположить, что тревожные педагоги направлены больше на результат, чем на процесс в профессиональной деятельности.

Таким образом, тревожность выступает как основной дезорганизующий фактор, препятствующий профессиональному становлению педагога.

На следующем этапе исследования рассматривались взаимосвязи, причинно-следственные зависимости, что позволило учесть эффект структурного воздействия и раскрыть важные закономерности.

При этом были составлены матрицы интеркорреляций, которые определялись дифференцированно для разных групп испытуемых (Дж. Фланаган). Полученные в каждой группе матрицы сопоставлялись по гомогенности-гетерогенности по методу «экспресс- χ^2 ». Тем самым была определена степень существенности различий структурной организации выделенных качеств у групп педагогов, находящихся на разных стадиях профессионального развития.

Установлены базовые качества педагогов, находящихся на стадии профессиональной адаптации (таблица 1). Выявлено, что доминирующим качеством, определяющим особенности данной группы испытуемых, является оценивание результата деятельности. Преобладание параметра «Оценка результата» характеризует индивидуальную развитость оценки испытуемыми, проходящими данный этап профессионализации, себя и результатов своей деятельности и поведения. В структуре профессионально значимых качеств личности педагогов на данном этапе профессионализации наибольшее влияние на остальные компоненты оказывают регулятивные качества и уровень тревожности. Особенности данной структуры можно объяснить преобладающим на данном этапе процессом освоения нормативной стороны

профессиональной деятельности, а также недостаточной уверенностью педагогов в эффективности своей деятельности.

Таблица 1

Базовые качества педагогов на стадии профессиональной адаптации

Базовое качество	W	R>0	R<0
Оценка результатов	14	3	2
Тревожность	13	0	4
Планирование	9	3	1
Программирование	8	1	1
Общий уровень саморегуляции	7	2	1
Общий уровень эмпатии	7	1	1
Креативность	6	2	1
Гибкость	6	1	1
Моделирование	6	2	1
Самостоятельность	4	1	1

Примечание: W – структурный вес; R>0 – число положительных связей; R<0 – число отрицательных связей.

Структура выделенных нами личностных качеств у педагогов, находящихся на стадии профессионального развития, характеризуется преобладанием эмоционального и регулятивного компонентов. Доминирующим качеством на данном этапе профессионализации является уровень эмпатических способностей. Преобладание данного качества свидетельствует о том, что на данном этапе профессионализации меняется направленность профессиональной деятельности, на данном этапе больше внимания уделяется межличностным взаимоотношениям между субъектами профессиональной деятельности.

Таблица 2

Базовые качества педагогов на стадии профессионального развития

Базовое качество	W	R>0	R<0
Общий уровень эмпатии	13	2	2
Планирование	8	1	2
Самостоятельность	8	1	2
Креативность	7	1	2
Гибкость	7	1	1
Моделирование	7	1	2
Тревожность	4	0	1
Общий уровень саморегуляции	4	1	0
Оценка результатов	3	1	1
Программирование	3	1	1

Примечание: W – структурный вес; R>0 – число положительных связей; R<0 – число отрицательных связей.

Установлены базовые качества педагогов, находящихся на стадии профессиональной реализации. Выявлено, что доминирующим качеством, определяющим особенности данной группы испытуемых, является уровень креативных способностей. Преобладание данного качества свидетельствует о развитии у данной группы педагогов творческого профессионального мышления. В целом, анализируя полученную структуру, можно отметить, что

наиболее высоким структурным весом обладают когнитивные и регулятивные качества.

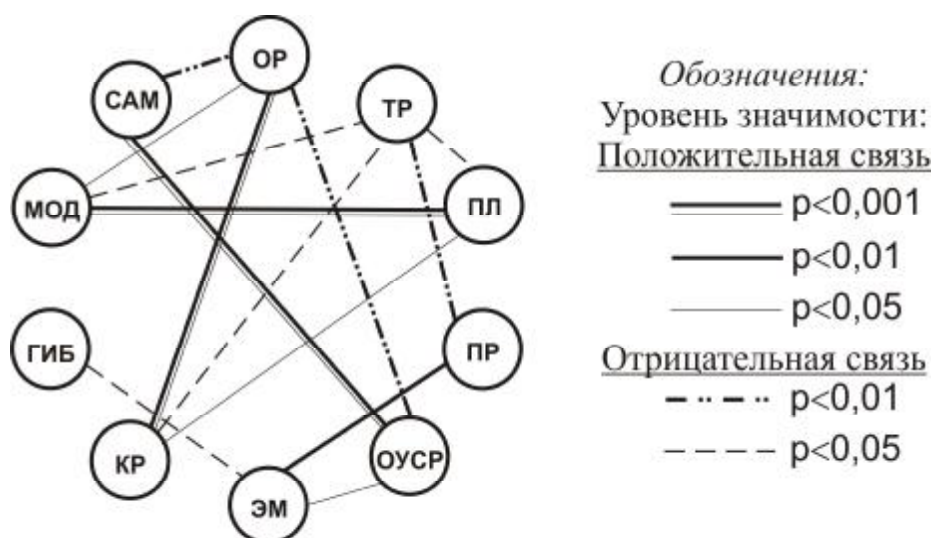
Таблица 3

Базовые качества педагогов на стадии профессиональной реализации

Базовое качество	W	R>0	R<0
Креативность	17	5	0
Программирование	10	3	1
Самостоятельность	6	4	1
Общий уровень эмпатии	6	3	0
Тревожность	4	0	1
Гибкость	4	1	0
Моделирование	3	1	0
Общий уровень саморегуляции	3	1	0
Оценка результатов	3	0	1
Планирование	0	0	0

Примечание: W – структурный вес; R>0 – число положительных связей; R<0 – число отрицательных связей.

Для наглядного изображения структуры значимых интеркорреляционных связей на основе результатов анализа были построены соответствующие структурограммы. Данные структурограммы отражают то, как изменяется структура изучаемых личностных качеств в группах педагогов, находящихся на разных стадиях профессионализации. Был проведен сравнительный анализ структур личностных детерминант профессионализации в выделенных ранее группах. В группе педагогов, проходящих стадию профессиональной адаптации, показатели интегрированности выделенных качеств существенно ниже, что обуславливает их недостаточную организованность. Выделенные нами качества личности на данном этапе носят более автономный характер (рис. 1).

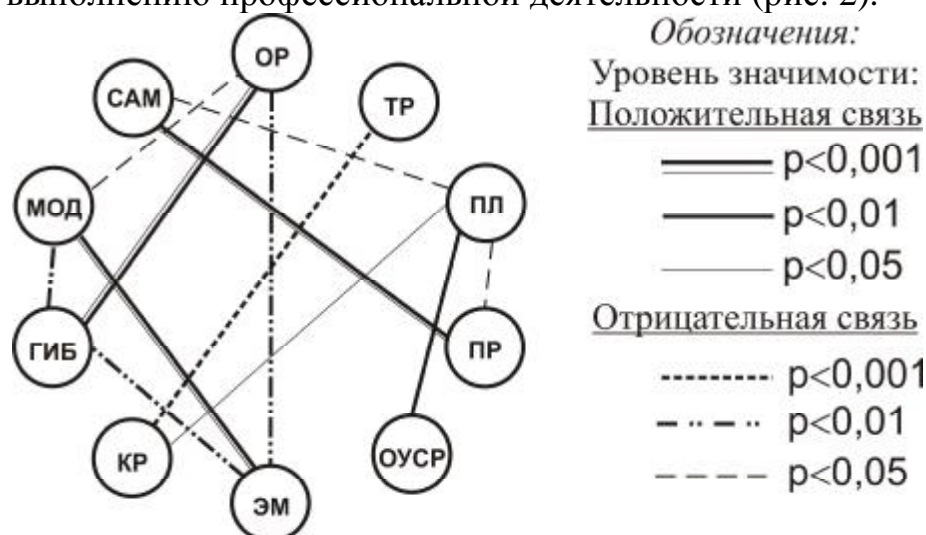


Обозначения: Кр–креативность; ОУСР – общий уровень саморегуляции; Пл – планирование; ОР – оценка результата; Тр – тревожность; Мод – моделирование; Сам – самостоятельность; Гиб – гибкость; Пр – программирование; Эм - эмпатия.

Рис. 1. Структурограмма личностных качеств на этапе профессиональной адаптации

В группе педагогов, находящихся на стадии профессионального развития, высокая интегрированность сочетается с практически столь же высокой

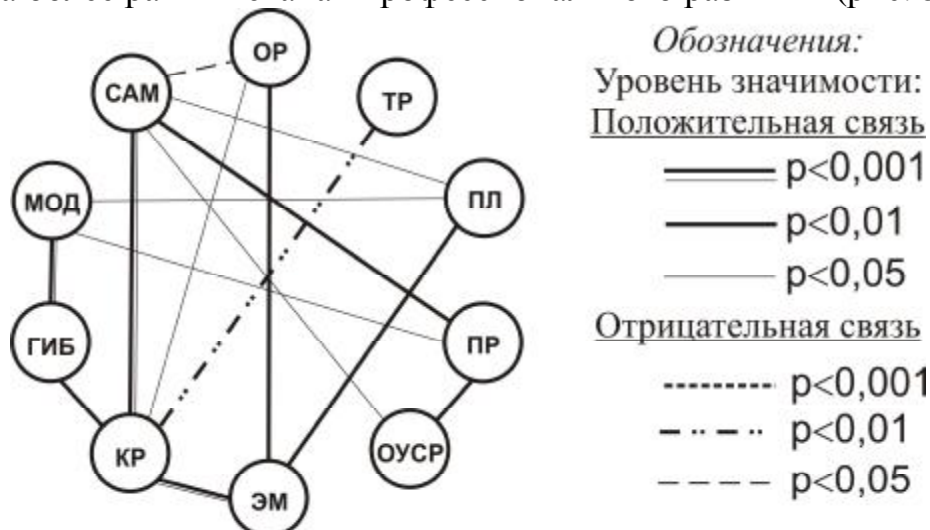
дивергентностью, что в итоге обуславливает уже недостаточную организованность, т.е. дезорганизацию структуры под влиянием мощной разобщающей тенденции. Можно предположить, что особенность данной структуры обусловлена существующим на данном уровне рассогласованием между возросшими потребностями педагогов в самореализации, профессиональном творчестве и необходимостью соблюдать нормативные требования к выполнению профессиональной деятельности (рис. 2).



Обозначения: Кр – креативность; ОУСР – общий уровень саморегуляции; Пл – планирование; ОР – оценка результата; Тр – тревожность; Мод – моделирование; Сам – самостоятельность; Гиб – гибкость; Пр – программирование; Эм – эмпатия.

Рис. 2. Структурограмма личностных качеств на этапе профессионального развития

Структура выделенных личностных качеств у педагогов, находящихся на стадии реализации профессионала, более интегрирована по сравнению с педагогами на более ранних этапах профессионального развития (рис. 3).



Обозначения: Кр – креативность; ОУСР – общий уровень саморегуляции; Пл – планирование; ОР – оценка результата; Тр – тревожность; Мод – моделирование; Сам – самостоятельность; Гиб – гибкость; Пр – программирование; Эм – эмпатия.

Рис. 3. Структурограмма личностных качеств на этапе реализации профессионала

Таким образом, на каждом этапе профессионализации формируется своя структура личностных качеств, отвечающих за успешность и эффективность профессиональной деятельности. Для педагога-профессионала характерен высокий уровень интеграции всех выделенных качеств, причем особый вес имеет уровень креативных способностей.

В ходе анализа полученных данных были выделены преобладающие типы мотивационных комплексов для каждой из выделенных групп.

У педагогов, находящихся на стадии профессиональной адаптации, преобладает внешняя отрицательная мотивация (45,5%), т.е. мотивационный комплекс можно охарактеризовать как неоптимальный. Это свидетельствует о том, что активность педагога на ранних этапах профессионализации обусловлена мотивами избегания, порицания (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), тем самым, повышая уровень эмоциональной нестабильности.

У педагогов, проходящих стадию профессионального развития, нет преобладающего типа мотивационного комплекса, однако ведущую роль играет внешняя положительная мотивация (42,2%). На данном этапе педагоги особенно чувствительны к внешнему поощрению.

У педагогов на стадии реализации профессионала преобладают оптимальные типы мотивационного комплекса (с преобладанием внутренней и внешней положительной мотивации). Особое внимание следует уделить тому факту, что в процессе профессионализации все большую роль начинают играть внутренние мотивы осуществления профессиональной деятельности (54,6%) - активность педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов.

В качестве одной из задач исследования нами был выделен поиск взаимосвязей между социально-психологическим климатом в педагогическом коллективе дошкольного образовательного учреждения и уровнем развития личностных детерминант профессионализации.

Нами установлены достоверные различия между группой педагогов, принадлежащих к коллективам с благополучным социально-психологическим климатом и группой педагогов, принадлежащих к коллективам с неблагополучным социально-психологическим климатом.

В результате анализа нами было установлено, что педагоги, члены коллективов с благоприятным психологическим климатом, обладают более высокими показателями по качествам «гибкость», «моделирование» и «программирование».

Таким образом, педагоги из коллективов с благоприятным психологическим климатом способны осуществлять эффективную регуляцию своей профессиональной деятельности и поведения. Можно отметить, что благополучный социально-психологический климат особенно необходим педагогам на ранних стадиях профессионализации, когда ведущими в

обеспечении эффективного выполнения профессиональной деятельности являются регулятивные качества.

Был проведен анализ достоверности различий по выделенным качествам между группой педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность в муниципальных детских садах, и группой педагогов, представляющих негосударственные образовательные заведения.

В результате анализа получены достоверные различия между этими группами по уровню креативных способностей. Полученные данные позволяют предположить, что более благополучные условия в негосударственных образовательных учреждениях (более высокий уровень оплаты труда, независимость от муниципальной методической службы), позволяют креативным способностям раскрыться в наиболее полном объеме.

В четвертой главе «Разработка и апробация образовательной программы, направленной на развитие профессионально значимых личностных качеств педагогов дошкольного образования» раскрыты теоретические и методические подходы к проблеме развития профессионально значимых личностных качеств; представлена образовательная программа, разработанная с целью развития профессионально значимых личностных качеств педагогов дошкольного образования; раскрыты особенности использованных в процессе реализации данной образовательной программы активных методов обучения.

Образовательная программа разработана на основе выделенных ранее личностных качеств, влияющих на успешность профессионализации.

Образовательная программа была апробирована нами на группе педагогов негосударственного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «ЯНОС» и внедрена в рамках курсов повышения квалификации для педагогов дошкольного образования на базе государственного образовательного учреждения «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», филиал в г. Ярославле.

Данная образовательная программа в рамках курсов повышения квалификации выполняет следующие функции: адаптивную (оперативная подготовка и переподготовка педагога к изменяющимся условиям деятельности и общества); инновационную (обновление теоретических знаний и совершенствование умений); развивающую (формирование педагогической направленности личности).

Содержание программы предусматривает различные базовые формы организации учебного взаимодействия: интерактивные лекции, коллективное решение креативных задач, групповые дискуссии, проблемные семинары, элементы тренинга.

В заключении обобщены полученные эмпирические данные и сформулированы следующие выводы:

1. С учетом специфики профессиональной педагогической деятельности педагогов дошкольного образования, были выявлены основные профессионально значимые личностные качества: уровень креативных способностей; саморегуляция деятельности; эмпатические способности.

2. Были выделены качества, препятствующие эффективному осуществлению профессиональной педагогической деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений, к ним относятся повышенный уровень тревожности, неоптимальный мотивационный комплекс. В качестве внешних условий, влияющих на процесс профессионализации, выделены неблагоприятный психологический климат в коллективе, низкий уровень оплаты труда, функциональная зависимость от муниципальной методической службы.

Анализ эмпирических данных позволил выделить тревожность как основной дезорганизующий фактор, препятствующий профессиональному становлению педагога. Было установлено, что педагоги из коллективов с неблагоприятным психологическим климатом отличаются менее эффективной регуляцией своей профессиональной деятельности и поведения. Анализ эмпирических данных позволяет предположить, что менее благоприятные условия в государственных образовательных учреждениях (низкий уровень оплаты труда, зависимость от муниципальной методической службы), не позволяют креативным способностям педагогов раскрыться.

3. В структуре профессионально значимых качеств личности педагогов на этапе профессиональной адаптации наибольшее влияние на остальные компоненты оказывают регулятивные качества и уровень тревожности. Доминирующим качеством на этапе профессионального развития является уровень эмпатических способностей. Преобладание данного качества свидетельствует о том, что на данном этапе профессионализации меняется направленность профессиональной деятельности, больше внимания уделяется межличностным взаимоотношениям между субъектами профессиональной деятельности. На стадии профессиональной реализации доминирующим качеством, является уровень креативных способностей. Для педагогов, находящихся на данном этапе профессионализации, характерен высокий уровень интеграции всех выделенных качеств, причем особый вес имеет уровень креативных способностей.

4. Уровень креативных способностей повышается в процессе профессионализации. Происходит переход от подчинения профессиональной деятельности внешним обстоятельствам к принципиально новому пониманию строения профессиональной деятельности как целостного образования. Существует тенденция к раскрытию эмпатических способностей личности в процессе профессионализации. На уровне профессионального развития происходит переход от «интуитивного» к «рациональному» каналу эмпатии. При переходе на этап профессиональной реализации происходит дальнейшее развитие эмпатических способностей, при качественном преобладании «рационального» канала эмпатии.

У педагогов, находящихся на стадии профессиональной адаптации, преобладает такой компонент саморегуляции, как планирование деятельности, что характеризует формирование индивидуальных особенностей выдвижения и удержания целей, а также осознанного планирования деятельности. У

педагогов, находящихся на стадии профессионального развития, преобладает компонент программирования действий, что диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования действий. У педагогов, находящихся на стадии профессиональной реализации, высокие значения по шкалам «Гибкость» и «Самостоятельность», что свидетельствует о возможности педагогов адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска и о развитости регуляторной автономности.

5. Разработан, апробирован и внедрен опросник оценки креативных способностей личности. В ходе апробации опросника на выборке педагогов дошкольного образования и студентов гуманитарных вузов доказана его надежность и валидность.

6. Разработана образовательная программа по развитию у педагогов дошкольных образовательных учреждений личностных качеств, способствующих успешной профессионализации. Программа апробирована и внедрена в рамках курсов повышения квалификации для педагогов дошкольных образовательных учреждений. Эффективность реализации программы обоснована посредством соответствующих критериев и показателей.

Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК:

1. Шляпкина, О.А. Детерминанты социально-психологической компетентности педагогов в процессе профессионализации / О.А. Шляпкина // Вестник Университета (Государственный университет управления). – М.: ГУУ, 2009. – №32. – С. 133-135.
2. Шляпкина, О.А. Личностные детерминанты социально-психологической компетентности педагогов в процессе профессионализации / О.А. Шляпкина // Вестник Университета (Костромской государственной академии культуры и искусств). Том 15. – Кострома, 2009. – № 2. – С. 45-47.
3. Шляпкина, О.А. Личностные детерминанты профессионализации педагогов дошкольного образования / О.А. Шляпкина // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – Ярославль, 2010. – №2(12). – С. 60-63.

Другие научные публикации:

1. Муханова, О.А. Взаимосвязь уровня развития креативных способностей и мотивационного комплекса педагогов дошкольного образования с уровнем благополучия социально-психологического климата в коллективе ДОУ / О.А. Шляпкина // Социальный мир человека. Выпуск 2: Материалы II Всероссийской конференции «Человек и мир: социальные миры изменяющейся России» / под ред. Н.И. Леонова. – Ижевск: ERGO, 2008. – С. 134-136. *
2. Муханова, О.А. Профессионально значимые качества педагога дошкольного образования / О.А. Шляпкина // Ярославский психологический вестник: Выпуск 23 – Москва; Ярославль: Российское психологическое общество, 2008. – С. 68-171. *

3. Муханова, О.А. Мотивационно-когнитивные характеристики педагога дошкольного образования / О.А. Шляпникова // Ярославский психологический вестник: Выпуск 24 – Москва; Ярославль: Российское психологическое общество, 2008. – С. 131-133.*
4. Шляпникова, О.А. Мотивационно-когнитивные характеристики профессиональной деятельности / О.А. Шляпникова // Ярославский психологический вестник: Выпуск 22 – Москва; Ярославль: Российское психологическое общество, 2008. – С. 170- 172.
5. Шляпникова, О.А. Профессионально-значимые качества педагога дошкольного образования / О.А. Шляпникова // Технологии социальной работы: теория и практика реализации. Материалы III заочной Международной научно-практической конференции. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2009. – С. 457-463.
6. Шляпникова О.А. Социально-психологическая компетентность педагогов дошкольного образования / О.А. Шляпникова // Ярославский психологический вестник. Выпуск 25. / Москва – Ярославль: Изд-во «Российское психологическое общество», 2009. – С. 156-159.
7. Шляпникова О.А. Социально-психологическая компетентность педагогов дошкольного образования // Психология – наука будущего. Материалы III международной конференции молодых ученых «Психология – наука будущего» 5-7 ноября 2009 г., Москва / под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М.: «Институт психологии РАН, 2009. – С. 499-501.
8. Шляпникова О.А. Детерминанты профессионализации педагогов дошкольного образования // Психология управления в современной России: теория, эмпирические исследования, практика: Материалы Международной научно-практической конференции. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2010. – С. 400-403.
9. Шляпникова О.А. Личностные детерминанты профессионализации педагогов дошкольного образования // VI Международная научно-практическая конференция «Учитель. Преподаватель. Тренер» – М.: Психологический институт, МГППУ, 2010. – С. 286-289.

* - статьи в период с 15.12.2007 по 5.11.2008 гг. опубликованы под фамилией Муханова О.А.

Подписано в печать 13.09.10. Формат 60x84/16.

Бумага оф. Отпечатано на ризографе.

Тираж 100 экз. Заказ 31/10.

Отдел оперативной полиграфии ЯрГУ
150000, Ярославль, ул. Советская ,14