



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО -  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Формирование профессиональной идентичности педагогов дошкольного  
образовательного учреждения

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология управления образовательной средой»

Проверка на объем заимствований:

73,86 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована / не рекомендована

«26» мая 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева О.А.

Выполнила:

студентка группы ОФ-210/172-2-1  
Гладкова Екатерина Александровна

научный руководитель:

к.псих.н., доцент  
Рокицкая Юлия Александровна

Челябинск

2017

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы формирования профессиональной идентичности в психологии.....	10
1.1 Развитие представлений о понятии «профессиональная идентичность» в теории психологии.....	10
1.2.Профессиональная идентичность педагогов дошкольного образовательного учреждения: структура, уровни, факторы формирования.....	19
1.3 Модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.....	31
Глава 2. Организация и проведение исследования проблемы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.....	43
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	43
2.2 Характеристика выборки и анализ констатирующего этапа.....	52
Глава 3. Опытнo-экспериментальная деятельность по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.....	62
3.1 Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.....	62
3.2 Анализ результатов исследования.....	71
3.3 Психолого-педагогические рекомендации по формированию профессиональной идентичности для педагогов дошкольного образовательного учреждения.....	75
3.4 Технологическая карта внедрения результатов исследования.....	85
Заключение.....	92
Библиографический список.....	96
Приложение.....	103

## Введение

Инновационные технологии стремительно внедряются в процесс жизнедеятельности современного общества, главной частью которого является образование. Сегодня система образования проходит путь модернизации и адаптации к рыночным отношениям, что диктует новые требования к деятельности всех образовательных учреждений. Необходимо изменение направления деятельности дошкольных образовательных учреждений как первого уровня в системе непрерывного образования, так как в современных условиях происходят значительные перемены в процессе социализации подрастающего поколения. Именно поэтому становится актуальным вопрос о том, каким должен быть педагог в системе современного образования, какими профессиональными качествами должен обладать не только начинающий, но и опытный педагог в стремительно меняющемся информационном обществе. Проблема профессиональной идентичности педагогов дошкольных образовательных учреждений вызывает особый интерес, поскольку современное общество диктует новые требования к личности педагога.

В западной психологии проблему идентичности рассматривали такие ученые, как А. Адлер, У. Джеймс, Д. Парфит, З. Фрейд, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер, К. Хорни, К. Юнг, Э. Эриксон; в отечественной – В.В. Абраменкова, М.М. Бахтин, И.С. Кон, В.С. Мухина, Л.М. Попова. Представления об идентичности отечественные психологи относят к исследованиям самосознания и самоотношения и рассматривают как один из аспектов проблемы «Я» (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мерлин, В.С. Мухина, Л.Д. Олейник, Л.С. Рубинштейна). В последнее время в отечественной психологии идет интенсивное изучение профессиональной идентичности такими учеными, как Е.П. Ермолаевой, Д.И. Завалишеной, Н.Л. Ивановой, Е.В. Коневой, Л.Б. Шнейдер и другими. На сегодняшний день многие

ученые достаточно хорошо исследовали феноменологию деятельности и личности педагога, его педагогического мастерства, а также проблему профессиональной идентичности педагогов (Ю.П. Азаров, Н.В. Антонова, Е.Н. Волкова, В.Ф. Гоноболин, А.А. Деркач, М.М. Кашапов, Е.А. Климов, А.Г. Ковалев, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Левитов, А.В. Лесик, А.К. Маркова, Л.М. Митина, М.М. Павлюк, К.К. Платонов, Е.В. Пискунова, Ю.П. Поваренков, А.А. Реан, Н.Л. Регуш, М.А. Реньш, В.А. Сластенин, Г.С. Сухобская, И.В. Страхов, А.И. Щербаков, Е.А. Яблокова).

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов говорят о разнообразии теоретических концепций и подходов к изучению профессиональной идентичности педагогов, но, не смотря на это, отсутствует единая целостная непротиворечивая концепция профессиональной идентичности. Именно поэтому нас заинтересовала проблема профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Понятие «профессиональная идентичность» можно раскрыть как ведущий признак профессионального развития личности, свидетельствующий о степени признания выбранной профессиональной деятельности как метода самореализации развития, как понимание своей тождественности с группой и оценка собственного положения в ней. Главной характеристикой профессиональной идентичности педагогов является самостоятельное и ответственное построение своего профессионального будущего, что включает постановку целей, достижение определенного опыта, интеграцию в профессиональное сообщество, возникновение представлений о себе как о профессионале.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Объект исследования – профессиональная идентичность педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Предмет исследования – формирование профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Гипотеза исследования имеет следующие допущения:

1) становление профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения характеризуется гетерохронностью и низкой динамикой основных компонентов и требует специально организованной, программируемой деятельности по формированию;

2) формирование профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения будет эффективным если:

– данный процесс будет основан на системном, субъектно-деятельностном подходе;

– будет разработана модель формирования, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков: теоретический, диагностический, формирующий и аналитический;

– будет реализована целенаправленная программируемая психолого-педагогическая деятельность по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

– в группе формирования будут созданы психологические условия атмосферы безопасности, взаимоподдержки и доверия, отсутствие оценивания, открытость личности новому опыту, внутреннее позитивное оценивание творчества, соблюдение основных принципов ведения групповой работы (конфиденциальность, добровольность, безоценочность, искренность).

Задачи исследования:

1. Изучить развитие представлений о понятии «профессиональная идентичность» в психологии.

2. Исследовать проблему профессиональной идентичности педагогов в психолого-педагогических исследованиях.

3. Проанализировать процесс формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения в психологической литературе.

4. Разработать «дерево целей» и модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

5. Разработать и реализовать программу формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

6. Организовать и провести эмпирическое исследование по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

7. Осуществить анализ и разработать рекомендации по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

8. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Методы исследования:

1. Теоретические методы исследования: аналитико-синтетический, метод моделирования.

2. Эмпирические: наблюдение, экспериментальные методы (констатирующий и формирующий эксперименты), психодиагностирующие методы (тестирование, личностные опросники), разработка экспериментальной программы.

3. Методы математической статистики: факторный анализ, t-критерий Стьюдента. Пакет статистических программ SPSS 15.00, statistic 6.0.

Методики исследования:

1) тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой);

2) методика профессионального самоопределения Джон Голланда;

3) методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер.

Теоретико-методологическая значимость:

- систематизированы и обобщены зарубежные и отечественные исследования проблемы профессиональной идентичности, конкретизировано понятие «профессиональная идентичность» педагогов дошкольного образовательного учреждения;
- расширены теоретические представления о закономерностях становления профессиональная идентичность педагогов дошкольного образовательного учреждения, актуализирующиеся в процессе их профессиональной деятельности;
- разработана структурно-функциональная модель формирования профессиональная идентичность педагогов дошкольного образовательного учреждения;
- разработана и проверена эффективность программы по формированию профессиональная идентичность педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Практическая значимость определяется внедрением в образовательный процесс психолого-педагогической программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. На основании полученных результатов для педагогов, психологов и руководителей дошкольных образовательных учреждений были составлены рекомендации по формированию профессиональной идентичности.

Положения, выносимые на защиту:

- 1) Становление профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, как психологического

новообразования личности, актуализируется в процессе ведущей профессиональной деятельности и имеет в своей структуре когнитивный, коммуникативный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный компоненты;

- 2) Модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения основывается на системном, субъектно-деятельностном подходах; структурно представлена когнитивным, коммуникативным, деятельностным, мотивационным, рефлексивным компонентами, реализуется в программе психолого-педагогической деятельности;
- 3) Психолого-педагогическая программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения представляет собой непрерывную, целостную, системно-организованную профессиональную деятельность психолога, направленную на создание оптимальных условий повышения уровня и устойчивости исследуемого феномена.

Апробация результатов исследования:

1. Гладкова Е.А. Мотив саморазвития у детей старшего дошкольного возраста // Международная конференция ГИСАП МАНВО «Психофизиологические и психологические проблемы формирования мотивации к обучению». – 2015. – URL: <http://gisap.eu/ru/node/68504>.
2. Гладкова Е.А. Процесс формирования профессиональной идентичности у студентов // Международная конференция ГИСАП МАНВО «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы развития личности студента». – 2016. – URL: <http://gisap.eu/ru/node/87539>.
3. Гладкова Е.А. Особенности формирования профессиональной идентичности педагогов // Международная конференция ГИСАП МАНВО «Психофизиологические, психологические, педагогические проблемы развития

личности педагога». – 2017. – URL:  
<http://gisap.eu/ru/node/118416>.

Структура магистерской диссертации включает в себя титульный лист, оглавление, введение, основная часть (три главы), заключение, список используемой литературы и приложения.

Экспериментальной базой исследования стали муниципальные дошкольные образовательные учреждения города Челябинска: ДС № 51 и № 424 (далее ДОУ). В исследовании принимали участие педагоги – 39 человек.

## Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы формирования профессиональной идентичности в психологии

### 1.1 Развитие представлений о понятии «профессиональная идентичность» в теории психологии

Для раскрытия понятия «профессиональная идентичность» необходимо рассмотреть феномены «идентификация» и «идентичность», механизмы их осуществления. Обращаясь к новейшему психологическому словарю, идентификация – это отождествление, установление совпадения чего-либо с чем-либо. Идентификация является важнейшим механизмом социализации, который проявляется в признании индивидом своей социальной роли при вхождении в группу, где он осознает групповую принадлежность, формируются социальные установки и т.п. [25, с. 111]. Человек не может выбирать ту или иную идентификацию. Индивид должен пройти через идентификацию, чтобы не подвергнуться социальному отчуждению, но вследствие этого происходит снижение уровня «индивидуализации», «самости» [45, с. 126]. После этого индивид приобретает идентичность, возможность самопрезентования, «внутреннюю консистентность», удовлетворение потребности в безопасности, снижается чувство тревоги и одиночества, улучшается ориентировки в межличностном взаимодействии.

Проблема идентичности связывает такие науки, как история, социология, культурология, социальная психология, психология личности и когнитивная психология. В западной психологии проблему идентичности рассматривали такие ученые, как А. Адлер, У. Джеймс, Д. Парфит, З. Фрейд, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер, К. Хорни, К. Юнг, Э. Эриксон; в отечественной – В.В. Абраменкова, М.М. Бахтин, И.С. Кон, В.С. Мухина, Л.М. Попова.

Э.Эриксон является родоначальником термина «идентичность». С именем этого ученого связана популяризация понятия «идентичность» и его введение в научный обиход. Э.Эриксон определяет идентичность как внутреннюю «непрерывность сопереживания личности», «длящееся внутреннее равенство с собой», как главенствующий признак целостности личности, как интеграцию переживаний индивидом своей связи с определенными социальными группами [68, с. 255]. Большая часть ученых рассматривают идентичность как результат процесса самопознания, самопонимания, отождествления, отчуждения и т.д., а также определяют экзистенциальный характер идентичности наряду с функциональным.

Нами было выделено 3 уровня представленности термина «идентичность» в науке:

1. Уровень очевидности или рационалистический, который показывает неделимость, целостность личности как неотъемлемого свойства человека.

2. Понятийный, который показывает конкретно-научное содержание, определяемое учеными, указывает на степень соответствия индивида группе, полу, этносу.

3. Глубинный или иррациональный, отражающий самость и основывающийся на осознании иллюзорности человеческого самосознания, потребности разотождествления сознания с любым наличным содержанием, критике любых моделей самоидентификации индивида в сфере сущего.

Идентичность обсуждают и как чувство, и как сумму знаний о себе, и как поведенческое единство, т.е. она выступает как сложный интегративный психологический феномен [28, с. 86].

Мы исходим из того, что идентичность есть синтез всех характеристик человека в уникальную структуру, которая определяется и изменяется в результате субъективной прагматической ориентации в постоянно меняющейся среде [51, с. 91].

Изучение идентичности восходит к работам У. Джемса, который разработал концепцию осмысления личностью своей самоотождествленности, своих границ и места в мире (1890 г. «Принципы психологии»). Джемс показал, что человек думает о себе в двух плоскостях, а именно в личном, где создается личная самоотождественность, и в социальном, где формируется многообразие социальных «Я» индивида. Эти две плоскости – стороны одного целостного образования «Я». Знаменитый постулат Джемса гласит: «самоуважение индивида определяется отношением наших действительных способностей, реально достигнутого успеха и притязаний, проявляющихся в желании занять определенное положение в обществе и кем-то стать» через сочетание двух параметров идентификации и самоуважения [15, с. 27-48]. В концепции Джемса социальная идентичность является одним из личностных оснований, которые помогают человеку сохранить самоуважение и целостность его «Я».

Э. Фромм, вплотную подошел к проблематике социальной идентичности, в своих публикациях он описывает влияние тоталитарных систем на личность человека [62, с. 216]. Первое обращение к проблематике идентичности было сделано в работе «Бегство от свободы», где выводит понятие идентичности, а также описывает мотивы возникновения той или иной идентичности. Идентичность появляется в ходе развития и означает чувство принадлежности к какой-то целостной структуре, осознанием человека того, что он является частью этой структуры и занимает в ней определенное положение. Идентичность помогает человеку реализовать основную потребность и найти свою социальную нишу. Это позволит ему избежать полного одиночества и сомнений [61, с. 147]. Фромм показал сложную взаимосвязь идентичности с конкретными историческими условиями, а также между чувством свободы и чувством одиночества.

В середине 20 века появились и другие работы, которые по-своему повлияли на развитие проблемы идентичности в психологии. На основе проведенного анализа работ, можно выделить ряд теоретических подходов, которые составили историю формирования данной проблематики. Перечислим некоторые из них: психоаналитическое направление (З. Фрейд, Э. Эриксон, Дж. Марсия, А. Ватерман), символический интеракционизм (Г. Мид, Ч. Кулей, И. Гофман, Г. Фогельсон), бихевиористический подход (М. Шериф, С. Шериф), когнитивный подход (Г. Тэшфел, Дж. Тернер, Д. Абрамс), деятельностный подход (В.С. Агеев), феноменологическая социология (М. Хайдеггер, Т. Парсонс, Г. Салливан), конструкционистский подход (П. Бергер, Т. Лукман, Т.Г. Стефаненко).

Один из ярких представителей психоаналитического направления американский психолог Э. Эриксон, исследуя динамическую адаптивную функцию идентичности, ввел понятие кризисов личностной идентичности и подчеркивал их неразрывную связь с кризисами общественного развития [61, с. 293].

На основе теоретического анализа проблемы в работе «Детство и общество», мы отметили, что Э. Эриксон определяет идентичность как внутреннюю непрерывность и тождественность личности, имеющую форму динамического процесса, который продолжается на протяжении всей жизни человека [66, с. 376]. Идентичность – сложный процесс, локализованный в ядре индивидуальности, но также и общественной культуры. Как остроумно замечает Эриксон, человек – это не археологический курган, где история расположена пластами, а существо, которое по мере взросления делает свое прошлое частью будущего, а любую прошлую среду, с которой он взаимодействовал, частью своего настоящего окружения. Чувство идентичности позволяет видеть свою жизнь в контексте непрерывности, как ретроспективно, так и перспективно [67, с. 221].

Идентичность – это тождественность самому себе. Обладать идентичностью – значит иметь личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру, чувство адекватности и стабильности владения личностью собственным Я. Структуру идентичности Эриксон рассматривает как сложное личностное образование, имеющее многоуровневую структуру. Он выделяет три основных уровня анализа человеческой природы: индивидуальный, личностный, социальный. На индивидуальном уровне анализа идентичность определяется как результат осознания человеком собственной временной протяженности, представление о себе как о относительно неизменной данности физического облика, темперамента, задатков, имеющем свое прошлое и будущее. На личностном уровне идентичность определяется как ощущение человеком собственной неповторимости, уникальности своего жизненного опыта, тождественности самому себе. На социальном уровне идентичность определяется как ощущение человеком принадлежности к значимым социальным группам (профессиональным, этническим, религиозным и др.) [66, с. 155-201].

Для современных исследований идентичности одной из центральной проблем выступает вопрос о закономерностях ее динамики, в частности о закономерностях достижения и поддержания человеком своей положительной идентичности [4, с. 27].

В отечественной психологии представления об идентичности традиционно развивались в рамках исследований самосознания и самоотношения, кроме того, идентичность рассматривалась как один из аспектов проблемы «Я». На сегодняшний день благодаря усилиям отечественных ученых (Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.С. Кона, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, В.С. Мерлина, В.С. Мухиной, Л.Д. Олейника, Л.С. Рубинштейна) сложился определенный категориальный аппарат в области изучения самосознания. В его рамках установлены взаимосвязи между понятиями самосознание,

самоотношение, самооценка, достаточно хорошо изучены такие вопросы как соотношение сознания и самосознания, структура самосознания, генезис и возрастные особенности самосознания, образ «Я» [36, с. 57].

В современной отечественной психологии традиционно большинство исследований социальной идентичности связано с изучением отдельных ее видов по принципу их соответствия реальным группам: профессиональным, этническим, семейным и другим. Изучая теоретический аспект идентичности, более всего нас привлек феномен «профессиональная идентичность» для дальнейшего теоретического и эмпирического изучения.

Профессиональная идентичность в последние годы интенсивно изучается в отечественной психологии, такими учеными как Л.Б. Шнейдер, Е.П. Ермолаевой, Д.И. Зевалишеной, Н.Л.Ивановой, Е.В. Коневой и другими.

Профессиональная идентичность наряду с этнической является наиболее востребованным видом социальной идентичности в современных условиях. Изменение социально - экономического уклада жизни общества сопровождается не только сменой социальных ролей, но и появлением новых требований к профессии, организации деятельности [58, с. 94]. Поэтому появляются новые требования к профессионалу.

В наиболее общем виде проблемы подготовки современных профессионалов можно обозначить двумя словами: «идентичность» и «развитие». Это значит, что для того, чтобы выжить в новых динамических социально-экономических условиях, выдержать конкуренцию, обеспечить благополучие своих близких и сохранить стабильность страны, современный профессионал должен быть способен к постоянному развитию и анализу своего места в социальной среде. Развитие предполагает постоянную направленность на профессиональный рост, новое качество работы, открытость информации, гибкость в целеполагании и принятии решений. Идентичность предполагает осознанное внимание к

вопросу «Кто Я?», который сопровождает человека на протяжении всей его жизни и от ответа, на который многое зависит в профессиональной деятельности [22, с. 105].

Поэтому растущий интерес к проблеме профессиональной идентичности является реакцией на изменение социально-экономических условий и новые требования к подготовке профессионалов.

Е.П. Ермолаева исходит из того, что профессиональная идентичность – это продукт длительного личностного и профессионального развития, который складывается только на достаточно высоких уровнях овладения профессией и выступает как устойчивое согласование основных элементов профессионального процесса, а именно, согласование реальных и идеальных профессиональных образов «Я» [23, с. 47].

С точки зрения данного автора, профессиональная идентичность выступает регулятором, выполняющим стабилизирующую и преобразующую функции [23, с. 49]. Основная стабилизирующая функция профессиональной идентичности — обеспечение необходимой степени профессионального центризма и устойчивой профессионально-ментальной позиции. Преобразующая функция профессиональной идентичности зависит от: 1) диапазона изменения профессионально важных качеств и степени идентификации себя с профессией – возможности адаптации выше у людей с широкой идентификацией; 2) дистанцирования образа своей профессии от других профессиональная самоизоляция затрудняет адаптацию в изменившихся условиях и "наведение мостов" при переходе в иное профессиональное пространство; 3) системности или "рыхлости" структуры идентичности. Все это обеспечивает возможность и преобразования и саморазвития профессионала.

Под профессиональной идентичностью Завалишена Д.И. понимает, характеристику субъекта, выбирающего и реализующего способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла самоуважения через выполнение этой деятельности [25, с. 110].

Профессиональная идентичность предполагает функциональное и экзистенциальное сопряжение человека и профессии. Это включает понимание своей профессии, принятие себя в профессии, умение хорошо и с пользой для других выполнять свои профессиональные функции [44, с. 20 - 25]. В этом определении также, на наш взгляд подразумевается наличие широкого когнитивного контекста профессиональной идентичности, без которого невозможно понимание своей профессии.

Сущность профессиональной идентичности Шнейдер Л.Б. видит в самостоятельном и ответственном построении своего профессионального будущего, что предполагает высокую готовность смысловых и регуляторных основ поведения в ситуации неопределенности приближающегося профессионального будущего, осуществлять личностное самоопределение, интегрировать в профессиональное сообщество и формировать представление о себе как о специалисте [63, с. 34].

Исследователи подчеркивают также, что формирование профессиональной идентичности – очень сложный процесс, который не всегда осознается человеком.

В психологии не существует единого подхода в определении профидентичности, поскольку авторы различных психологических школ вкладывают свой смысл в трактовку данного феномена. В настоящее время профидентичность исследуют А.В. Гузь, Д.Н. Завалишина, Е.П. Ермолаева, Шнейдер Л.Б.

Анализ работ, посвященных изучению профессиональной идентичности (П. Бергер, Т. Лукман, Д. Сьюпер, Л. Тайлер, К. Хойсера), позволил установить, что идентичность отражается в профессиональном «Я образе». Это вывод был использован для формулирования требований к отбору методов исследования и включения в его программу тех, которые могли зафиксировать характеристики профессиональных «Я образов» педагогов.

Результаты теоретического анализа, являются основанием формулирования признаков профессиональной идентичности: становление «Я - образа», тождественного тем или иным представлением о себе как профессионале; отражение в профессиональном «Я образе» как профессиональных стереотипов, так и уникальности собственного «Я»; осознание своей тождественности с профессиональным «Я образом»; сочетание динамичности и устойчивости профессионального «Я образа», которое отражается в соотношении «Я» профессионального реального и «Я» профессионального идеального [21, с. 70].

«Я образ» включает в себя ряд элементов, которые составляют профессиональное сознание. В общем виде и очень сокращенно структуру профессионального самосознания Е.А. Климов характеризует следующими положениями:

- сознание своей принадлежности к профессиональной общности;
- знание, мнение о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных "ролей" на "шкале" общественных положений;
- знание человека о степени его признания в профессиональной группе;
- знание о своих сильных и слабых сторонах, путях самосовершенствования, вероятных зонах успехов и неудач, знание своего наиболее успешного действия, своего наиболее Успешного "почерка", стиля в работе;
- представления о себе и своей работе в будущем [30, с. 73].

С одной стороны, говоря о самосознании, допускали некоторую условность, представляя его как мысленную картину о себе – с другой стороны, это скорее процесс, имеющий диалогическую форму, не всегда осознаваемого разговора с самим собой [47, с. 84].

Профессиональная идентичность может быть описана через три составляющие Я-Концепции:

1. Когнитивная составляющая (профессиональные знания и профессиональные убеждения, осознание профессионального «Я образа»).

2. Эмоциональная составляющая (эмоционально-оценочное отношение к профессиональным убеждениям и знаниям, к самому себе как «деятелю»).

3. Поведенческая составляющая (характер, который может выражаться в стиле взаимодействия в профессиональной среде) [1, 73].

Таким образом, образ «Я» – это не только констатация, описание черт своей личности, но и вся совокупность оценочных характеристик и связанных с ними поведенческих проявлений. Благодаря этой самонаправленности, все эмоции и оценки, связанные с образом «Я», являются очень сильными и устойчивыми.

## 1.2. Профессиональная идентичность педагогов дошкольного образовательного учреждения: структура, уровни, факторы формирования

Исследования о деятельности и личности педагога, а также проблему его профессиональной идентичности разрабатывали такие ученые, как: Н.В. Антонова, Е.Н. Волкова, Н.В. Кузьмина, А.В. Лесик, А.К.Маркова, Л.М. Митина, М.М.Павлюк, Е.В. Пискунова, Ю.П. Поваренков, А.А. Реан, Н.Л. Регуш, М.А. Реньш.

Профессиональная идентичность – ведущая характеристика профессионального развития человека, которая свидетельствует о степени принятия избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития, как осознание своей тождественности с группой и оценка значимости членства в ней [48, с. 51].

Идентичность, по мнению Антоновой Н.В., – это « структура представлений о себе, убеждений, ценностей, жизненных целей человека,

переживаемая субъективно как ощущение тождественности и постоянства своей личности при восприятии других, признающих это тождество» [3, с. 66].

Сущность профессиональной идентичности педагога заключается в самостоятельном и ответственном построении своего профессионального будущего, что предполагает постановку целей, приобретение опыта, интеграцию в профессиональное сообщество, формирование представлений о себе как профессионале.

Переживание идентичности педагогом – значимая потребность его личности, т.к. она предполагает, с одной стороны, осознание педагогом собственной индивидуальности (отличие от других видов, самоидентичность, «самость»), с другой – формирование образа значимой общности, членом которой он выступает. При этом особую важность для него приобретает профессиональная идентичность [45, с. 78]. Становление профессиональной идентичности педагога дошкольного образовательного учреждения основано на следующих принципах:

- рефлексивность (предполагающем осмысление собственного опыта педагога, обнаружение профессионально-личностных смыслов);
- интерактивность (соотнесение собственных смыслов, осознание, формирование ценностных ориентиров);
- проективность (развитие профессионального самосознания, утверждение своей профессиональной позиции в деятельности).

М.Павлюк считает, что необходимым условием развития профессиональной идентичности педагога дошкольного образовательного учреждения является сама личность педагога, личностный и профессиональный потенциал, а также специальные знания и умения, необходимые для данного вида деятельности. Процесс возможен по таким направлениям: 1) развитие потребностей и интересов; 2) формирование притязаний личности в плане определения того, кем и каким человек себя

видит; 3) происходит все более глубокое осознание себя, своих возможностей и потребностей [43, с. 251]. Эти направления характеризуются компонентами профессиональной идентичности педагога: коммуникативный, эмоционально-волевой, рефлексивный и эмпатийный. Именно эти компоненты формируют ядро профессиональной идентичности. Большое значение имеет ряд качеств, свойств, а именно: соблюдение моральных принципов общечеловеческих идеалов; понимание современных проблем развития общества, человеческого бытия, духовной культуры; начальные знания по разным направлениям культуры, искусства, науки; общая эрудиция; широкий круг интересов; способность сочувствовать, сопереживать, общаться с людьми разного возраста [38, с. 99].

Рядом ученых, в частности, Ю.П. Поваренковым, профессиональная идентичность рассматривается как характеристика значимости для индивида профессии и профессионализации в целом, как средство удовлетворения своих потребностей и реализации, развития потенциала. По его мнению, она оценивается на основе субъективных показателей, включая удовлетворенность трудом, профессией, карьерой, собой, профессиональную самооценку, индексы самореализации и самоактуализации личности [45, с. 87].

Следовательно, профессиональная идентичность педагога дошкольного образовательного учреждения свидетельствует о степени принятия им педагогической деятельности (профессии) в качестве средства, формы самореализации, удовлетворения своих потребностей и интересов и себя как профессионала.

Механизмом формирования профессиональной идентичности педагогов является самоидентификация, под которой понимается стремление овладеть знаниями, навыками и умениями самодиагностики, своеобразной «примерки» к себе профессионально-значимых особенностей характера, поведения, общения. Самоидентификация может

выступать и как форма регуляции профессионального становления (А.Р. Фонарев), и как один из механизмов формирования «Я-Концепции» [59, с. 301].

Профессиональная идентичность педагога дошкольного образовательного учреждения может быть описана через три составляющие Я -Концепции:

1. Когнитивная составляющая (профессиональные знания и профессиональные убеждения, осознание профессионального «Я-образа»).

2. Эмоциональная составляющая (эмоционально-оценочное отношение к профессиональным убеждениям и знаниям, к самому себе как «деятелю»).

3. Поведенческая составляющая (характер, который может выражаться в стиле взаимодействия в профессиональной среде).

Программа формирования положительной «Я-концепции», специально предназначенной для подготовки к педагогической профессии, заключается в формировании:

- индивидуальных умений – расширение понятия успеха; самоуважение и уважение других; знание себя, уверенность в себе, способность выражать свои чувства, давать и получать обратную связь, наблюдать и фиксировать результаты;
- групповых умений – понимание того, как работает группа; способность работать совместно; терпимо относиться к другим; поддерживать их; искать их сильные стороны, выявлять различные стили лидерства; способность получать информацию и делиться ею;
- управленческих умений – способность справляться с каждодневными задачами; устанавливать приоритеты; контролировать свое время; решать задачи и принимать решения; способность к переговорам;
- умений, связанных с самореализацией личности – точная самопрезентация, самооценка, критичное и аналитическое

мышление, достижение поставленной личной цели, развитие личного контроля;

- умений, обеспечивающих эффективную взаимосвязь с другими людьми – коммуникация, эмпатия, кооперация, поддержка-помощь, дружба, лидерство, позитивное взаимодействие в группе [24, с. 113].

Готовность педагога дошкольной образовательной организации к выполнению своих социально-значимых функций определяется сформированностью его педагогического сознания, профессиональной «Я-концепции». Р.Бернс компонентами педагогического сознания называет: Я-концепцию, В-концепцию (концепцию воспитанника) и Д-концепцию (концепцию деятельности). Уровень мастерства педагога зависит от того, какой из этих компонентов оказывается ведущим. Педагогов-мастеров характеризует доминирование В-концепции на фоне развитых и развивающихся Я- и Д-концепций.

Развитие Я-концепции у педагога предполагает объективное самовосприятие и способность к рефлексии: всякий человек при условии позитивного самовоспитания чувствует себя более удовлетворенным, повышается его уверенность в себе, продуктивность и эффективность его работы.

Д-концепция как конструктивный элемент педагогического сознания проявляется в сформированности представления у педагога о сущности, характере, структуре педагогической деятельности, ее социальной и культурологической значимости. Сформированная Д-концепция направляет творческий поиск педагога, определяет арсенал методов, средств и приемов его педагогического взаимодействия с детьми и коллегами. Д-концепция во многом определяет и характер этого взаимодействия. Если она становится самоцелью, то, как правило, такой педагог владеет массой вариативных методик, но не добивается высоких результатов, так как в его работе ребенок – не субъект взаимодействия, а абсолютный объект приложения сил педагога. Педагогическая

деятельность, организуемая педагогом в этом случае, носит не субъект-субъектный, а субъект-объектный характер. При таком общении с детьми педагог стоит на позициях авторитарной, командно-бюрократической педагогики и не приемлет принципы педагогики сотрудничества.

В-концепция – один из сложнейших элементов педагогического сознания. Если самопознание и самоосознание всегда спонтанно волнуют человека, вооруженный необходимыми методиками, молодой педагог охотно начинает заниматься собой. На формирование Д-концепции преимущественно направлены все блоки учебных дисциплин в педагогическом вузе, становление же В-концепции идет трудно. Каждый будущий педагог в детстве учился в школе, многие были в детском саду, в различных кружках – везде идет взаимодействие с различными педагогами, у которых, к сожалению, в преобладающем большинстве не сформирована установка на субъект-субъектный характер педагогической деятельности. Этот стереотип подсознательно перенимается и будущим педагогом.

В-концепция самоценна и в возрастном аспекте, так как педагог часто любит работать с детьми определенного возраста. Известны случаи, когда педагог, поменяв в силу разных причин возраст воспитанников, с которыми работал, не справлялся со своими обязанностями или работал менее успешно [8, с. 187].

Педагогу-профессионалу необходимо состояться не только в личном плане: «Какой Я человек?», но и в профессиональном «Какой Я педагог?». Осознание, критический анализ и определение путей конструктивного совершенствования своей деятельности осуществляется с помощью педагогической рефлексии [69, с. 167].

Именно педагогическая рефлексия помогает выйти педагогу из поглощения самой профессией, посмотреть на нее с позиции другого человека, выработать соответствующее отношение к ней, занять позицию

вне ее, над ней для суждения о ней. Педагогическая рефлексия помогает соединить воедино положительные Я-, В-, Д-концепции профессионала.

Педагогическая рефлексия, проявляется как в общем осмыслении профессии и своего места в ней, так и в конкретном личностном отношении к тому или иному педагогическому решению. Являясь механизмом самоанализа, педагогическая рефлексия становится инструментом самоконтроля, осмысления и ответственного поведения [28, с. 105].

Педагогическая рефлексия включает ряд компонентов:

- осознание воспитателем подлинных мотивов своей педагогической деятельности;
- умение отличить собственные затруднения и проблемы от затруднений и проблем воспитанников;
- способность поставить себя на место другого, увидеть происходящее глазами воспитанника;
- способность к оценке собственных действий для корректировки профессиональной самооценки [33, с. 59].

Концептуальная позиция воспитателя предполагает постоянную потребность в рефлексии над собой, как субъектом педагогической деятельности [2, с. 8].

В настоящее время достаточно хорошо изучены феноменология образования, педагогического мастерства педагога, зависимость их от возрастных, индивидуальных и других особенностей субъекта педагогической деятельности (Ю.П. Азаров, В.Ф. Гоноболин, А.А. Деркач, А.Г. Ковалев, Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов, М.М. Кашапов, Н.Д. Левитов, Л.М. Митина, А.К. Маркова, К.К. Платонов, В.А. Слостенин, Г.С. Сухобская, И.В. Страхов, А.И. Щербаков, Е.А. Яблокова и др.).

Большое значение при изучении вопроса о содержании позиции педагога имеют исследования психологов Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, И.С. Кона, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна и др.

В работах Ф.Н. Гоноболина, С.В. Кондратьевой, В.А. Крутецкого, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Сластенина, И.М. Юсупова, и др. анализируются педагогические способности и профессионально значимые качества личности учителя; любовь к детям, дидактические особенности, коммуникативные умения и навыки, интеллект, критичность мышления и т.д.

В отечественной науке в качестве основополагающего компонента профессиональной идентичности педагога выделяют позицию педагога, которую включает профессионально-нравственные установки и качества личности, определяющие ее мотивационное ядро, мировоззренческую, профессионально-педагогическую, познавательную и нравственную направленность [39, с. 24].

Позиция – это наиболее целостная, интегративная характеристика всего образа жизни человека, ставшего в подлинном смысле слова субъектом собственной жизнедеятельности. Позиция педагога – это способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности (А.И. Григорьева, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков) [54, с. 209].

А.Н. Леонтьев рассматривает позицию как процесс самостоятельной деятельности личности, суть которой проявляется в моральном выборе. Позицию, как личность в целом, образует деятельность. Позиция – это условие развития личности, осознав свою позицию, личность поднимается на новый уровень развития [35, с. 94].

По мнению Н.М. Борытко позиция педагога – это позиция человека, самоопределившегося во всей полноте своей профессии. Профессиональная позиция педагога – это система его ценностно-смысловых отношений к социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности, которая определяет его профессиональное бытие в воспитательном взаимодействии с ребенком, его место в пространствах современного воспитания, считает Н.М. Борытко [7, с. 62].

Позиция педагога может быть представлена как система интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, которые являются источником его активности (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов).

Е.В. Бондаревская выделила в структуре позиции педагога ее мировоззренческую и поведенческую стороны. Мировоззренческая сторона включает осознание общественной значимости педагогической профессии, убежденность в правильности профессионального выбора, сформированность системы педагогических принципов и гуманистических ценностных ориентаций на работу с детьми. Поведенческая сторона позиции – это способность педагога самостоятельно принимать решения в различных ситуациях обучения, воспитания и жизни детей и нести за них ответственность. Это активность в защите интересов детей и оказании им помощи, создание благоприятных условий для их развития [5, с. 369].

Нравственные профессиональные ориентиры также помогают в становлении профессиональной идентичности. Если педагог четко представляет собственную позицию в профессиональной среде, она его устраивает, и он в этой позиции высоко оценивается окружающими, можно говорить о сформированной идентичности [10, с. 111]. Если позиция не определена, педагог не уверен в том, «каким быть», одновременно получает противоречивую обратную реакцию со стороны окружающих, следует говорить о размытой идентичности. Когда позиция педагогом определена, но низко оценивается окружающими, речь идет о негативной идентичности [31, с. 55].

Как альтернатива профессиональной идентичности – разочарование в выбранной профессиональной деятельности, кризис, потеря смысла жизни.

Развитие идентичности неизбежно проходит через кризис идентичности, проблема которого активно обсуждается и в настоящее время [50, с. 76].

Мы можем видеть, что у людей старшего поколения, получивших образование в советских вузах и проработавших в образовании много лет, наступает этот самый кризис идентичности, который, несомненно, имеет свою специфику.

До определенного момента таким учителям казалось, что они как педагоги состоялись в профессии, что они все знают, умеют, что на их стороне опыт. Но с возрастом вырабатываются стереотипы, снижается склонность к восприятию нового, отсутствует желание работать по новым технологиям, что усложняет протекание кризиса идентичности и формирование новых единиц идентичности.

Здесь уже можно говорить о «конструктивном или деструктивном типах кризиса идентичности» (термины Антоновой Н.В.) [3, с. 33].

Конструктивный кризис характеризуется тем, что возникает ситуация несоответствия сложившейся структуры идентичности новым условиям функционирования личности при сохранении личностной открытости. Однако в этом случае человек активно ищет новые пути идентификации (социальной или личностной) и, как правило, в итоге приходит к формированию новых единиц идентичности и к достижению новой идентичности.

При деструктивном кризисе человек отказывается что-либо изменять в себе, не принимает изменений (ни внешних, ни внутренних), отказывается от личностных поисков. Это проявляется в жесткости поведения педагога, отрицании всего и вся, потому что он считает, что он «итак все знает и меняться ему не за чем». В итоге такое поведение ведет к социально-психологической дезадаптации, к негативным эмоциональным состояниям, депрессиям, обострению различных заболеваний и т.д.

Переживая какого рода кризис, многие педагоги уходят из профессии, кардинально меняют сферу деятельности. Если же педагог остается, то у него формируется противоречивая идентичность: позитивная профессиональная самооценка может сочетаться с негативной личностной самооценкой. Отсюда мы видим среди педагогов страдающих и ищущих выхода людей, которые, к великому сожалению, не приносят пользы ни себе, ни детям, которых учат [26, с. 130].

Эти процессы особенно остро проявляются в ситуации социальной нестабильности, когда жизненная ситуация меняется часто и иногда кардинально, что требует от человека значительных усилий по трансформации структуры идентичности.

Анализ диссертационных исследований, теоретической литературы, периодической печати позволил выделить ряд особенностей профессиональной идентичности педагогов на разных возрастных этапах.

По мнению Л. Н. Регуш, исследование профессиональной идентичности педагога на разных этапах педагогической деятельности показало, что учителя, во-первых, идентифицируют себя с образом профессии в целом, соотнося с собственным Я различные аспекты профессиональной деятельности (цели, предмет, методы и др.); во-вторых, идентифицируют личностные особенности как профессиональные (компетентность, направленность, личностные качества и др.) [48, с. 42].

При этом, профессиональная идентичность изучалась, с одной стороны, как вид идентичности в целостной структуре самосознания педагога, с другой - ее своеобразие (особенности) как вида идентичности в связи с изменением стажа работы по профессии.

В исследовании М. А. Реньш, А. В. Лесик профессиональный стаж рассматривается как фактор становления профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность испытуемых с небольшим стажем достаточно аморфна, профессиональный образ слабо дифференцирован, для его определения чаще используется название должности. Также они

характеризуются меньшей рефлексивностью, менее адекватной самооценкой. На первое место респонденты ставят семью, на второе – работу [49, с. 162].

Группу с более длительным профессиональным стажем характеризует более высокий уровень рефлексии, дифференцированности представлений о собственной идентичности, более адекватная самооценка. На первое место респонденты ставят работу. В качестве характеристик профессиональной идентичности чаще используются понятия «профессионал», «специалист» или определение своей позиции в трудовых отношениях. Респонденты этой группы указывают большее количество характеристик профессиональной идентичности, отвечая на вопрос «Кто я?» [12, с. 31]. Все это свидетельствует о высоких ожиданиях от себя и профессии, о ее первоочередной значимости в жизни, а также устойчивом представлении о себе и своих возможностях, о сформированной профессиональной идентичности.

Таким образом, исследование позволило сделать следующий вывод что с увеличением длительности профессионального стажа статус профессиональной идентичности, становится высоким, становится четким и ясным семантическое пространство образа Я. Результаты данного исследования позволяют сделать вывод о том, что структура профессиональной идентичности различается в зависимости от длительности профессионального стажа [6, с. 17].

Теоретический анализ исследования И. Н. Галасюк позволил выделить ряд особенностей профессиональной идентичности:

1. Профессиональное развитие педагогов проходит в условиях реализации функционально-ролевого (административного и профессионального) потенциала, значимости делового (вертикального и горизонтального) коммуницирования и объективации профессионально-важных качеств.

2. Процесс достижения профессиональной идентичности педагогов включает 4 аспекта: а) административный, б) функциональный, в) коммуникативный, г) личностный.

3. Эффективность достижения профессиональной идентичности педагогов зависит от возраста, стажа трудовой деятельности, половой принадлежности и уровня профессионального мастерства. В ходе исследования выделены профессионально важные качества, определяющие ролевую успешность педагога как организатора, специалиста и координатора [13, с. 114].

Таким образом, исследователи отмечают особенности профессиональной идентичности в связи с изменением стажа работы по профессии, изменение структуры профессиональной идентичности.

Резюмируя сказанное, необходимо отметить, что педагоги дошкольного образовательного учреждения, проявляя чувствительность к изменениям, происходящим в обществе, как и все российское учительство, по-прежнему ориентируются на функции профессионально-педагогической деятельности, характерные для предыдущего этапа общественного развития – индустриального общества, когда накопление знаний было смыслом образования и, соответственно, определяло реализацию обучающей и воспитательной функций педагога через организацию усвоения знаний [46, с. 82]. Это позволяет сделать вывод о том, что педагогическая среда наиболее пассивно воспринимает свое нынешнее положение и не видит внутренних ресурсов его изменения, что негативно сказывается на становлении идентичности педагогов. Таким образом, представление о профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения позволило сделать вывод о том, что профессиональная идентичность педагога проявляется в слиянии с педагогической деятельностью, определяющем в дальнейшем все его отношение к своей жизни в целом, и является ведущей характеристикой его профессионально-личностного становления.

### 1.3 Модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения

Формирование – это целенаправленный и организованный процесс обретения личностью устойчивых, целостных качеств и черт для реализации успешной жизнедеятельности. Термин был введен в практику А.С. Макаренко, который охарактеризовал его как процесс изменения и развития личности в ходе освоения и присвоения ею общественного опыта в результате активного взаимодействия с внешней средой [37, с. 22]. Ю.С. Головин раскрывает понятие формирования личности как процесс освоения конкретной сферы социального опыта, но абсолютно специфичный, отличный от освоения знаний, умений и др., так как в итоге этого освоения происходит возникновение новых потребностей и мотивов. Формирование личности – процедура становления социально-значимых качеств индивида, его убеждений, взглядов, способностей, черт характера.

На основе результатов теоретического исследования, нами были сконструированы «дерево целей» и модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Процесс целеполагания – это один из важнейших этапов построения структурно-функциональной модели процесса формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Далее рассмотрим «дерево целей» в соответствии, с которым строится наше исследование (рисунок 1).

«Дерево целей» - организованная совокупность целей программы, которая построена по принципу иерархии, где определены: генеральная цель, подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней. «Дерево целей» является одним из методов планирования, опирается на теории графов и характеризуется как тракторные, определяющие

направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, определяющих степень приближения к заданным целям по заданной траектории [19].

Процесс построения «дерева целей» начинается с формулирования генеральной цели. Каждую цель более высокого уровня можно представить как самостоятельную систему, включающую в себя цели более низкого уровня (подцели) как её элементы, при этом необходимо определить полный состав подцелей. Цель второго уровня может быть разложена на цели третьего и последующих уровней [16, с. 55].

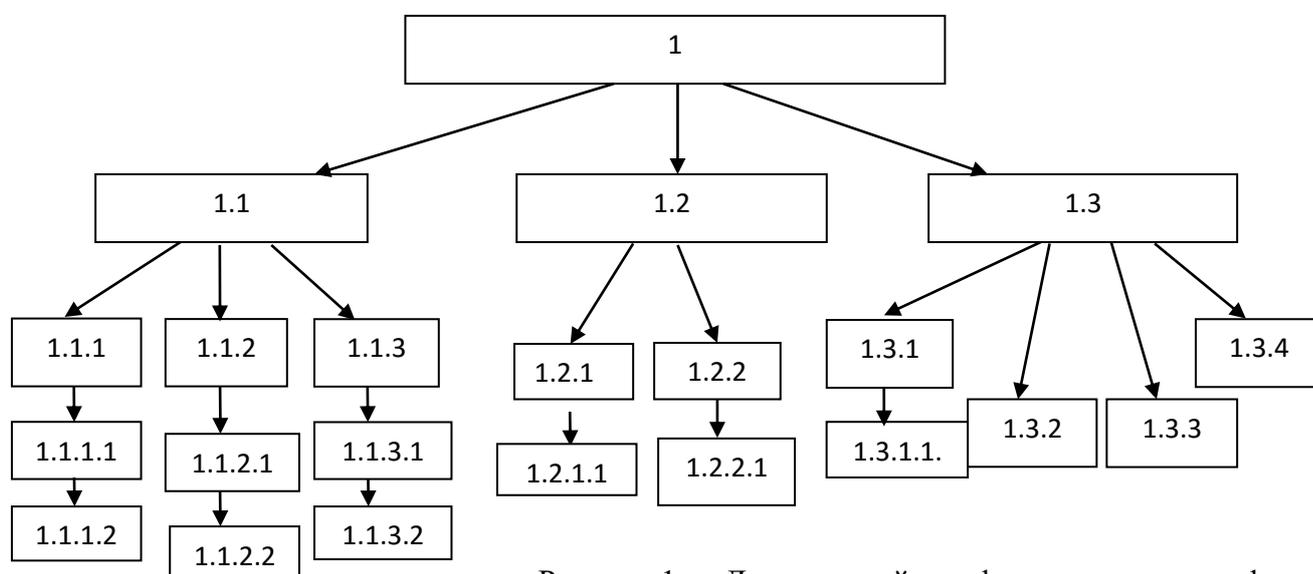


Рисунок 1 – «Дерево целей» по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольных образовательных организаций

Описание «дерева целей»:

1. Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольных образовательных организаций;

1.1 Теоретически обосновать проблему формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.1.1 Изучить развитие представлений о понятии «профессиональная идентичность» в теории психологии;

1.1.1.1 Исследовать феномен «идентичность» в работах зарубежных и отечественных психологов;

1.1.1.2 Изучить проблему профессиональной идентичности в психолого-педагогической литературе;

1.1.2 Определить особенности формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.1.2.1 Выявить особенности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.1.2.2 Описать компоненты, структуру, уровни, факторы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.1.3 Разработать структурно-функциональную модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.1.3.1 Выделить генеральную цель магистерского исследования в соответствии с заявленной темой, построить «дерево целей»;

1.1.3.2 Построить модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.2. Организовать опытно-экспериментальное исследование по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.2.1 Разработать этапы опытно-экспериментального исследования и дать характеристику исследовательской деятельности на каждом этапе;

1.2.1.1 Определить методы и методики для проведения диссертационного исследования;

1.2.2 Сформировать выборку и провести констатирующий этап исследования;

1.2.2.1 Провести первичную диагностику и выявить уровень профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.3 Проанализировать результаты деятельности по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.3.1 Разработать и внедрить в практику программу формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;

1.3.1.1 Провести вторичную диагностику после проведенных мероприятий в соответствии с разработанной программой;

1.3.2 Дать характеристику формирующего этапа исследовательской деятельности;

1.3.3 Разработать рекомендации для педагогов, психологов и руководителей дошкольных образовательных учреждений;

1.3.4 Разработать технологическую карту внедрения по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Модель – это информационно-знаковый аналог, некоторая мысленно отображаемая или материально воплощенная система, замещающая некую другую, связанная с ней сходством. Модель в науке – любой образ (мысленный или условный) какого-либо объекта, явления или процесса. Моделирование – это одна из моделей отображения явлений и процессов реального мира, объективный практический признак контроля истинности наших знаний, умений и навыков [34, с. 27].

Почти во всех науках основополагающим механизмом познания служит процесс построения и использования моделей. И.Т. Фролов характеризует моделирование как материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем специального конструирования аналогов (моделей), где воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы [60, с. 488]. Модель понимается здесь как средство познания, где главной особенностью является отражение. И.Б. Новик понимает моделирование как

теоретическое или опосредованное изучение объекта, где исследуется не сам интересующий нас объект, а некая вспомогательная система. Эту систему И.Б. Новик характеризует следующим образом: 1) система должна находиться в некотором объективном соответствии с исследуемым объектом; 2) система должна быть способна заменять его в конкретных отношениях; 3) система, поддающаяся исследованию, может дать информацию о самом моделирующем объекте [42, с. 41].

Одно из ключевых определений понятия «модель» в западной литературе дал В.А. Штофф в своей книге «Моделирование и философия»: «Под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализуемая система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что её изучение дает нам новую информацию об этом объекте». По мнению В.А. Штофф определение модели характеризуется четырьмя признаками: 1) модель – мысленно отображенная или материально реализуемая структура; 2) модель представляет объект исследования; 3) модель может заменить объект; 4) исследование модели предоставляет новую информацию об объекте [65, с. 53].

В.И. Долгова в своих работах говорит о связи построения модели с абстрагированием, что выражает одну из функций модели, а сама модель выполняет роль средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной действительности к её абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, цельному воспроизведению действительности в сознании [17, с. 63].

Разработка модели формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения – сложный, многоэтапный процесс, который предусматривает применение научной теории, её закономерностей, конкретных правил, а также опытных данных. Следует применять определенную логику построения модели:

- 1 этап – целеполагание;
- 2 этап – изучение ресурсов теоретического материала;
- 3 этап – изучение ресурсов исследовательского материала;
- 4 этап – построение модели формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Целью нашего исследования является теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Для достижения данной цели нами была разработана структурно-функциональную модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения (рисунок 2). Модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения включает 4 блока: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический. Теоретический блок структурно-функциональной модели отображает этап целеполагания в нашей работе и включает в себя генеральную цель магистерского исследования, используемые в работе методологические подходы и задачи, а также компоненты профессиональной идентичности. Диагностический блок способствует изучению особенностей и структуры профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. В формирующем блоке представлена программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, обозначены цели, методы, формы проведения занятий. После проведенных мероприятий, в аналитический блок были включены анализ эффективности реализуемой программы и как результат ожидание повышения уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

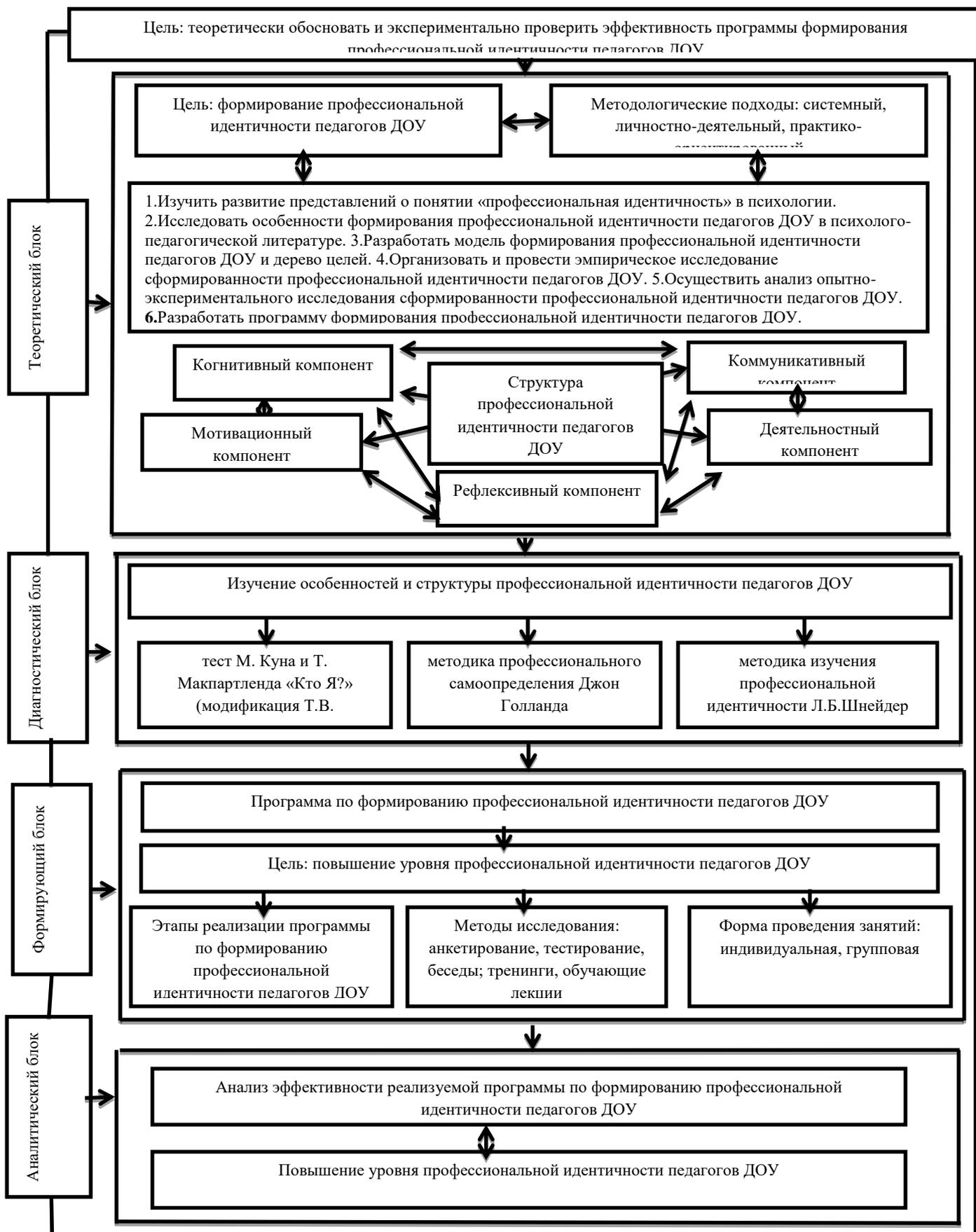


Рисунок 2 – Модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения

Таким образом, модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, которая основывается на системном, субъектно-деятельностном подходах, отражает все важнейшие характеристики во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоступенчатой динамической системы. Фактором, образующим данную систему, является её конечная цель, а именно, анализ эффективности реализуемой программы и повышение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

### Выводы по первой главе

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов говорят о разнообразии теоретических концепций и подходов к изучению профессиональной идентичности педагогов, но, не смотря на это, отсутствует единая целостная непротиворечивая концепция профессиональной идентичности. Нами были изучены представления о понятии «профессиональная идентичность» в психологии, исследована проблема профессиональной идентичности педагогов в психолого-педагогических исследованиях, проанализирован процесс формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения в психологической литературе.

Для раскрытия понятия «профессиональная идентичность» необходимо рассмотреть феномены «идентификация» и «идентичность», механизмы их осуществления. Идентификация является важнейшим механизмом социализации, который проявляется в признании индивидом своей социальной роли при вхождении в группу, где он осознает групповую принадлежность, формируются социальные установки и т.п. Человек не может выбирать ту или иную идентификацию, он должен

пройти через идентификацию, чтобы не подвергнуться социальному отчуждению, и, вследствие этого, индивид приобретает идентичность.

В западной психологии проблему идентичности рассматривали такие ученые, как А. Адлер, У. Джеймс, Д.Парфит, З. Фрейд, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер, К. Хорни, К. Юнг, Э. Эриксон; в отечественной – В.В. Абраменкова, М.М. Бахтин, И.С. Кон, В.С. Мухина, Л.М. Попова. Идентичность обсуждают и как чувство, и как сумму знаний о себе, и как поведенческое единство, т.е. она выступает как сложный интегративный психологический феномен. Мы исходим из того, что идентичность есть синтез всех характеристик человека в уникальную структуру, которая определяется и изменяется в результате субъективной прагматической ориентации в постоянно меняющейся среде.

Профессиональная идентичность в последние годы интенсивно изучается в отечественной психологии, такими учеными как Л.Б. Шнейдер, Е.П. Ермолаевой, Д.И. Завалишеной, Н.Л.Ивановой, Е.В. Коневой и другими. Профессиональная идентичность наряду с этнической является наиболее востребованным видом социальной идентичности в современных условиях. Для того, чтобы выжить в новых динамических социально-экономических условиях, выдержать конкуренцию, обеспечить благополучие своих близких и сохранить стабильность страны, современный профессионал должен быть способен к постоянному развитию и анализу своего места в социальной среде. Развитие предполагает постоянную направленность на профессиональный рост, новое качество работы, открытость информации, гибкость в целеполагании и принятии решений. Идентичность предполагает осознанное внимание к вопросу «Кто Я?», который сопровождает человека на протяжении всей его жизни и от ответа, на который многое зависит в профессиональной деятельности.

Механизмом формирования профессиональной идентичности педагогов является самоидентификация, под которой понимается

стремление овладеть знаниями, навыками и умениями самодиагностики, своеобразной «примерки» к себе профессионально-значимых особенностей характера, поведения, общения. Самоидентификация может выступать и как форма регуляции профессионального становления (А.Р. Фонарев), и как один из механизмов формирования «Я-Концепции».

Профессиональная идентичность педагога дошкольного образовательного учреждения может быть описана через три составляющие Я -Концепции:

1. Когнитивная составляющая (профессиональные знания и профессиональные убеждения, осознание профессионального «Я-образа»).
2. Эмоциональная составляющая (эмоционально-оценочное отношение к профессиональным убеждениям и знаниям, к самому себе как «деятелю»).
3. Поведенческая составляющая (характер, который может выражаться в стиле взаимодействия в профессиональной среде).

Таким образом, представление о профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения позволило сделать вывод о том, что профессиональная идентичность педагога проявляется в слиянии с педагогической деятельностью, определяющем в дальнейшем все его отношение к своей жизни в целом, и является ведущей характеристикой его профессионально-личностного становления.

Для наглядного представления логики исследования была представлена схема целеполагания «дерево целей». Первый этап – изучение проблемы исследования в психолого-педагогической литературе; второй – организация и проведение опытно-экспериментального исследования; третий – разработка и апробация программы формирования, проанализировать результаты исследования.

Для разработки программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения был

использован метод моделирования. Модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения содержит 4 этапа: теоретический, диагностический, формирующий и аналитический этапы. Теоретический этап включает в себя анализ литературы, синтез, моделирование, целеполагание. Диагностический этап включает в себя определение цели коррекции, осуществление подбора методов и методик психодиагностического исследования, проведение, обработку и анализ результатов психодиагностического исследования. Формирующий этап подразумевает разработку и реализацию программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Аналитический этап включает в себя оценку эффективности реализации программы, проведение итоговой диагностики.

## Глава 2. Организация и проведение исследования проблемы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения

### 2.1 Этапы, методы и методики исследования

Экспериментальное исследование проблемы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения проходило в четыре этапа:

- 1) Теоретический этап включает в себя выбор темы исследования, постановку проблемы, определение цели, задач, объекта и предмета, гипотезы исследования, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме;
- 2) Подготовительный этап включает в себя определение целей констатирующего и формирующего экспериментов, подбор методик диагностики, формирование выборки, составление программы по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения;
- 3) Экспериментальный этап определяется проведением констатирующего и формирующего экспериментов, реализацией программы по формированию профессиональной идентичности;
- 4) Интерпретационный этап содержит анализ и интерпретацию результатов полученных в предыдущих этапах исследования, формулирование выводов о полученных результатах, проведение анализа динамики изменений показателей профессиональной идентичности педагогов, формулировку вывода, подтверждающего выдвинутую гипотезу [14, с. 121].

Таким образом, во время организации нашего исследования была сформулирована цель исследования, в соответствии с которой была

выдвинута гипотеза, определены задачи, принципы, методы и методики исследования.

Для достижения поставленных задач нами использовался комплекс методов и методик:

- теоретические методы: аналитико-синтетический, метод моделирования;
- эмпирические методы: наблюдение, констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование, личностные опросники;
- методы математико-статистического анализа: факторный анализ, t-критерий Стьюдента.

Методики исследования:

- 1) тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой) [57];
- 2) методика профессионального самоопределения Джона Голланда [56];
- 3) методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер [64].

Рассмотрим подробнее каждый из методов.

Анализ – метод научного исследования, который подразумевает процессы мысленного разложения целого на составные части и служит методом приобретения новых знаний. В психологической теории анализ трактуют как познавательный процесс, осуществляющийся на разных ступенях отображения действительности в мозге человека. Анализ присутствует уже на чувствительном уровне познания и включается в процессы ощущения и восприятия: в своих более простых формах он присущ животным, причем аналитико-синтетическая деятельность даже высших животных непосредственно включена в их внешние действия [9, с. 32].

Обобщением называют одну из важнейших характеристик познавательного процесса, функция, которой состоит в выделении и

закреплении относительно устойчивых, инвариантных свойств предметов и их отношений. Простой вид обобщения, который выполняют функцию непосредственного восприятия, даёт возможность индивиду отображать свойства и отношения предметов, независимые от частных или случайных условий их наблюдения. В науке выделяют два типа обобщения, где важное место занимают сравнение, анализ и синтез. В основе первого типа обобщения лежит действие сравнения, такие обобщения называют эмпирические. Сравнивая те или иные предметы, человек может находить, выделять и обозначать их внешнее сходство, общие свойства, могут стать признаками той или иной группы (класса) предметов. Основой второго типа обобщения является анализ эмпирических сведений об исследуемом объекте для выявления значительных внутренних связей, которые определяют данный объект как единую систему. Это обобщение и соответствующее ему определение носит название теоретическое. [9, с. 173].

Моделирование – это метод исследования объектов познания на основе моделей, конструирование и изучение моделей реально существующих объектов явлений и процессов для выяснения сущности этих явлений. Моделью называется некая мысленно отображаемая или материально воплощенная система, заменяющая другую, связанную с ней сходством. В психологии метод моделирования разрабатывается в двух направлениях: 1) знаковая или техническая имитация процессов, механизмов и итогов психической деятельности – моделирование психики; 2) организация и отображение кого-либо вида деятельности с помощью искусственного построения среды данной деятельности – моделирование ситуаций, которые связывают изучаемые процессы (психологическое моделирование) [34, с. 69].

Наблюдение – это описательный метод в психологии, который основывается в целенаправленном и организованном восприятии и регистрации поведения исследуемого объекта [41, с. 137]. Наблюдением

называется организованный, целенаправленный, фиксируемый процесс восприятия психических явлений для выявления их проявлений в определённых условиях. [11, с. 234].

Эксперимент – один из ключевых методов познания в науке, в том числе и психологии. Это процесс активного вмешательства в ситуацию исследователем, который осуществляет планомерное манипулирование одной или несколькими переменными (факторами) и регистрирует сопутствующие изменения поведения изучаемого объекта. Данный метод направлен на проверку гипотезы о причинно-следственных связях и не ограничивается установлением корреляции между переменными [32, с. 611]. Констатирующий эксперимент – это эксперимент, который устанавливает наличие какого-нибудь неопровержимого явления или факта. Если исследователь определяет перед собой задачу выявить наличное состояние или уровень сформированности какого-либо свойства или параметра, то есть выявляется значительный уровень развития изучаемого свойства у испытуемых, то такой эксперимент носит название констатирующего. Формирующий эксперимент рассматривается как активное, организованное, целенаправленное влияние исследователя на испытуемого или группу испытуемых с целью выработки определенного свойства или качества. Это является основой для раскрытия закономерностей, механизмов, динамики формирования психических явлений, для определения условий их результативного развития [41, с. 269].

Тестированием называется метод психологической диагностики, который включает стандартизированные вопросы и задачи, содержащие конкретную шкалу значений. [32, с. 573]. Тестирование может с высокой вероятностью выявить соответствующий уровень развития необходимых знаний, умений, навыков, личностных характеристик у индивида. Тестирование подразумевает выполнение обследуемым конкретной деятельности, что включает решение задач, рассказ по картинке, рисование

и другое, что находится в зависимости от применяемой методики. Тестирование – это конкретное испытание, где из полученных результатов психолог может делать выводы о наличии особенностей и уровне развития определенных свойств [29, с. 13]. Тест – это стандартный набор заданий и материала для использования испытуемым, где психолог вправе задавать дополнительные вопросы и строить беседу по предъявляемому материалу. Оценка результатов – стандартная процедура, которая позволяет соотносить результаты различных испытуемых.

Личностные опросники – это группа методик психологической диагностики, которые предназначены для выявления степени проявления определенных личностных особенностей у индивида. Они включают в себя набор вопросов или утверждений, которые логически связаны с исследуемой темой, и ответов, которые даются испытуемыми и обрабатываются психологом количественно. Личностные опросники подразумевают стандартную процедуру проведения и подсчета итоговых баллов. Они имеют определенные особенности: надежность, стандартизованность, дискриминативность и валидность [20, с. 56].

Статистические методы применяются для обработки экспериментальных данных и дают возможность извлекать полезную информацию из материалов психологических исследований. Одним из распространённых статистических методов является факторный анализ. Факторным анализом называется комплекс аналитических методов, которые позволяют определить скрытые латентные признаки, причины их появления и внутренние закономерности их взаимосвязи [53, с. 128]. Целью факторного анализа является идентификация явно не наблюдаемых факторов при помощи множества наблюдаемых переменных. Факторный анализ предполагает то, что выделяемые факторы отображают глубинные, не измеряемые процессы, которые служат причиной связей (корреляций) первичных переменных. Данные факторы определяют первичные наблюдаемые переменные и используются для пояснения комплексных

явлений. Детерминация одних и тех же факторов служит поводом для возникновения наблюдаемых корреляций между первичными переменными [40, с. 103]. Задачи факторного анализа:

- сокращение числа переменных;
- выявление структуры взаимосвязей между переменными (классификация переменных).

Факторный анализ строится на основе корреляционных связей, а точнее – коэффициентов корреляции Пирсона, вычисляемые между переменными, включенными в исследование, то есть факторному анализу подвергаются корреляционные матрицы.

T-критерий Стьюдента – метод статистической проверки гипотез, которые основаны на распределении Стьюдента. Обычно t-критерий применяется с целью проверки равенства средних значений в двух выборках. Данный критерий разработал Уильям Госсет. Использование t-критерия Стьюдента связано с определением статистической значимости различий средних величин. T-критерий применяется в случае сравнения независимых выборок и при сопоставлении связанных совокупностей. Этот критерий вычисляется по следующей формуле:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}},$$

где  $M_1$  – средняя арифметическая первой сравниваемой совокупности (группы),  $M_2$  – средняя арифметическая второй сравниваемой совокупности (группы),  $m_1$  – средняя ошибка первой средней арифметической,  $m_2$  – средняя ошибка второй средней арифметической.

Для статистической обработки данных нами использовались компьютерные программы SPSS 12.00, statistic 6.0

Для изучения содержательных характеристик профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения

использовался тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой) (приложение 1).

Цель: изучение содержательных характеристик идентичности личности.

Методика позволяет исследовать дифференцированность самоосознания и особенности самоотношения (Я-концепции), при этом достоинство получаемых нестандартизированных самоотчетов по сравнению со стандартизированными заключается во множественности вариантов самоописания и возможности анализировать самоотношение, выраженное языком самого субъекта, а не навязанное ему исследователем. Тест проводится в течение 12 минут, за которые необходимо дать как можно больше различных ответов на вопросы, обращенные к самому себе: "Кто я такой?" и "Какой я?". Ответы даются в том порядке, в котором они спонтанно возникают, без акцента на логике и грамотности. Авторы данной методики обозначают шкалу анализ отождествленных характеристик. Шкала содержит в себе 24 показателя, образующих семь обобщенных показателей-компонентов идентичности личности:

- 1) «социальное Я» включает в себе семь аспектов: прямое обозначение пола, сексуальную, учебно-профессиональную и семейную ролевую позицию, этническую и локальную идентичность, гражданство, мировоззренческую идентичность и групповую принадлежность (признание своего членства в какой-либо группе людей):
- 2) «коммуникативное Я» раскрывается следующими показателями: дружбой или кругом друзей, общением или субъектом общения, особенностью и оценкой взаимодействия с людьми;
- 3) «материальное Я» включает такие показатели, как: описание своей собственности и оценка своей финансовой обеспеченности, отношение к своему материальному благосостоянию;

- 4) «физическое Я» оценивается следующими аспектами: субъективное и фактическое изложение своих физических данных, внешности, здоровья, местоположения, предпочтения в еде;
- 5) «деятельностное Я» описывается через такие показатели: описание своей деятельности, занятий, интересов, увлечение, опыта и оценка собственных способностей к деятельности, своих знаний, умений, навыков, достижений;
- 6) «перспективное Я» подразумевает под себя такие аспекты, как: учебно-профессиональная перспектива (мечты, желания, намерения), перспектива на семейную жизнь, на групповую принадлежность, коммуникацию, материальную сферу, персональные особенности и оценка своих стремлений;
- 7) «рефлексивное Я» основывается на показателях персональной идентичности (описание личностных особенностей, качеств, стиля поведения) и раскрывается пониманием экзистенциального «Я».

Методика профессионального определения Дж. Голланда (приложение 1).

Теоретической основой опросника профессионального самоопределения служит теория профессионального выбора, разработанная американским профессором Дж Голландом. Её суть в том, что успех в профессиональной деятельности зависит от соответствия условия типа личности и типа профессиональной среды. Поведение человека определяется не только его личностными особенностями, но и окружением, в котором он проявляет свою активность. Люди стремятся найти профессиональную среду, свойственную своему типу, которая позволила бы им полнее раскрыть свои способности, выразить ценностные ориентации. Методика профессионального самоопределения Дж. Голланда позволяет соотнести склонности, способности, интеллект с различными профессиями.

В методике предлагается 30 пар профессий, причем в каждой паре необходимо выбрать наиболее желательную. Результаты теста указывают на отношение к одному из шести профессиональных типов личности: реалистический, интеллектуальный, социальный, офисный, предпринимательский, аристократический.

Методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л.Б. Шнейдер (приложение 1).

Методика изучения профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер использовалась для определения уровней профессиональной идентичности. Методика, построена на принципах прямого и цепного ассоциативного теста. Испытуемым предъявлялись ключевые ассоциации со словами-стимулами профессионал/не профессионал и предлагалось подчеркнуть среди слов ассоциативного ряда те слова, которые имеют отношение к нему и его профессиональной жизни. Обработка результатов включала число совпадений по ключу с самоописаниями себя в категориях профессионального, а затем – число самоописаний себя в категориях непрофессионального. Далее количество слов-реакций описания себя как профессионала нужно было разделить на количество слов-реакций описания себя как непрофессионала. По полученному результату, согласно ключу, выделялось пять уровней профессиональной идентичности: преждевременная, диффузная, мораторий, достигнутая или псевдопозитивная идентичность.

Таким образом, исследование профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения осуществлялось в четыре этапа: теоретический, подготовительный, экспериментальный и интерпретационный. В исследовании были использованы методы: теоретические (аналитико-синтетический, метод моделирования), эмпирические (наблюдение, констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование, личностные опросники), методы математико-статистического анализа (факторный анализ, t-критерий

Стьюдента); и была проведена диагностика по методикам: тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой); методика профессионального самоопределения Дж.Голланда); методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер.

## 2.2 Характеристика выборки и анализ констатирующего этапа

С целью определения уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения был проведен констатирующий эксперимент. В исследовании принимали педагоги дошкольных образовательных учреждений г. Челябинска: детские сады № 51 и № 424 в количестве 39 человек.

В ходе проведения исследования были получены следующие результаты.

Испытуемым был предложен тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой) для изучения содержательных характеристик профессиональной идентичности.

Результаты диагностики представлены на рисунке 3 и в таблице 3 (Приложение 2).

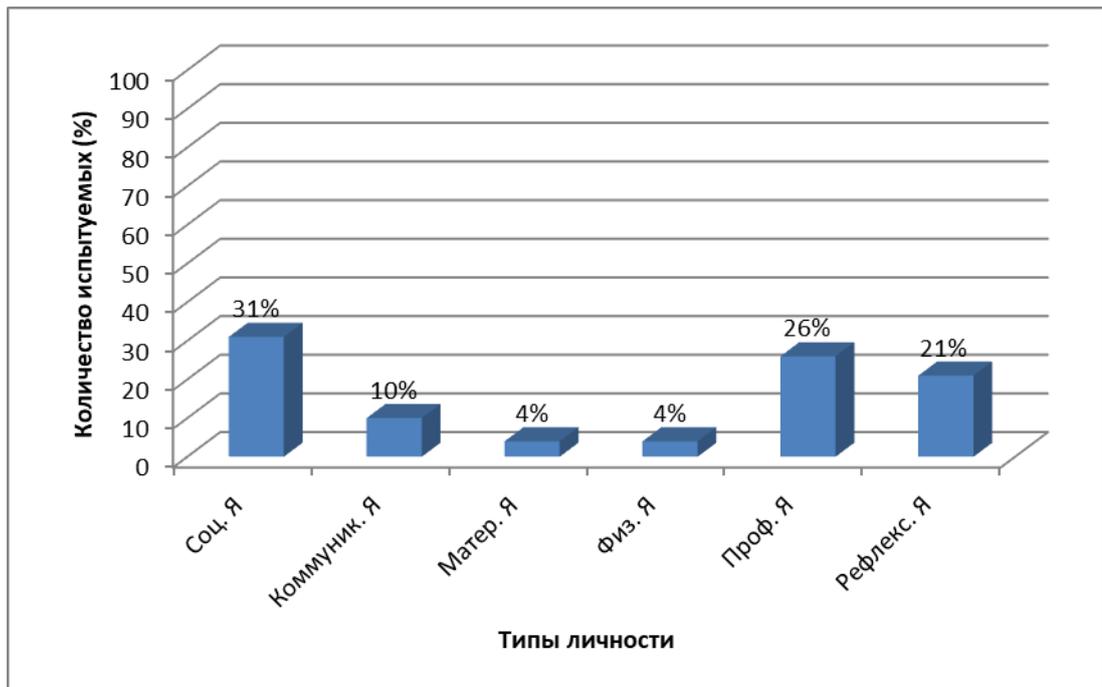


Рисунок 3 – Результаты диагностики содержательных характеристик профессиональной идентичности педагогов ДОУ по тесту М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой)

По результатам исследования было установлено, что из семи обобщенных показателей-компонентов идентичности педагоги наибольшее количество ответов дали для компонентов: «Социальное Я» - 31 %, «Профессиональное Я» - 26 %, «Рефлексивное Я» - 21 %.

Для компонента «Социальное Я» педагоги отмечали такие показатели, как: прямое обозначение пола (девушка; женщина); учебно-профессиональная ролевая позиция (студент, учусь в магистратуре); семейная принадлежность, которая проявляется через определение семейной роли (жена, мама, дочь, сестра и пр.). Высказывания о семейной принадлежности занимают главенствующую роль среди всех показателей. Это объясняется тем, что женщины, по своей природе, выполняют функцию воспитания детей и заботы о семье. 18% высказываний относятся к личностной идентичности (я – любимая женщина, кошка, красавица).

Особое внимание уделялось компоненту «Профессиональное Я», в котором педагоги давали такие высказывания, как «воспитатель», «профессионал», «мастер своего дела», «педагог». Это указывает на то, что

педагоги идентифицируют себя как профессионала и имеют достаточно зрелую профессиональную идентичность.

Для компонента «Рефлексивное Я» педагоги отмечали персональную идентичность: профессиональные качества личности, черты характера, представление поведенческого стиля индивида (общительная, обходительная, добрая, требовательная и пр.). Это объясняет то, что педагоги отождествляют себя как личность, имеют осознание, понимание и принятие особенностей выражения своего «Я» посредством мыслей, чувств, поступков, деятельности.

Анализируя результаты данного теста, можно говорить о доминировании профессиональной деятельности, семейной сферы жизни и личностной идентичности над остальными.

Далее было проведено исследование профессионального самоопределения по методике Дж.Голланда.

Результаты диагностики представлены на рисунке 4 и в таблице 4 (Приложение 2).

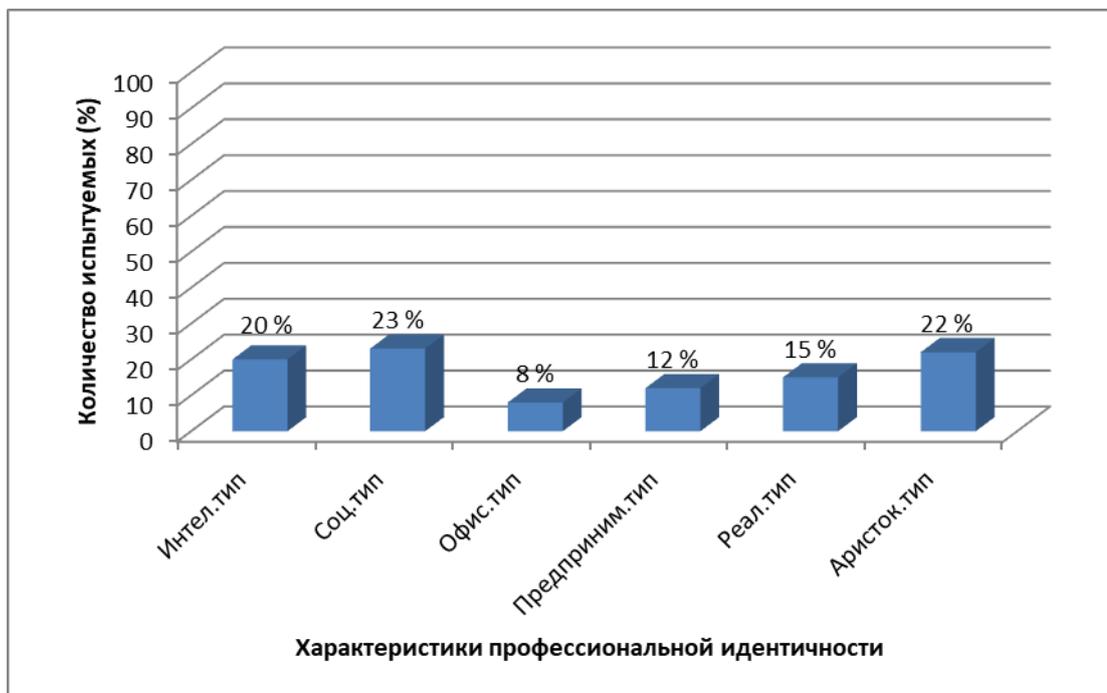


Рисунок 4 – Результаты диагностики профессионального самоопределения педагогов ДОУ по методике Дж.Голланда

По результатам исследования было установлено, что педагоги относят себя к социальному, аристократическому и интеллектуальному типам личности. Эти три профессиональных типа личности являются близкими друг к другу, что и объясняет выбор педагогов.

Педагоги дошкольного образовательного учреждения имеют преимущественно социальный тип личности. Данный тип личности представлен выбором профессиональной деятельности, которая связана с функцией обучения, воспитания, лечения, консультирования, обслуживания. Они чувствительные, активные, ориентированные на принятие социальных норм, способные понимать душевное и эмоциональное состояние людей. Представители этого типа характеризуются хорошим речевым развитием, живой мимикой, интересом к людям, готовностью помогать и поддерживать. Материальное благосостояние для них обычно не имеют главенствующее значение.

Следующей методикой, проводимой нами для определения уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, стала методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер.

Результаты диагностики представлены на рисунке 5 и в таблицах 5, 6 (Приложение 2).

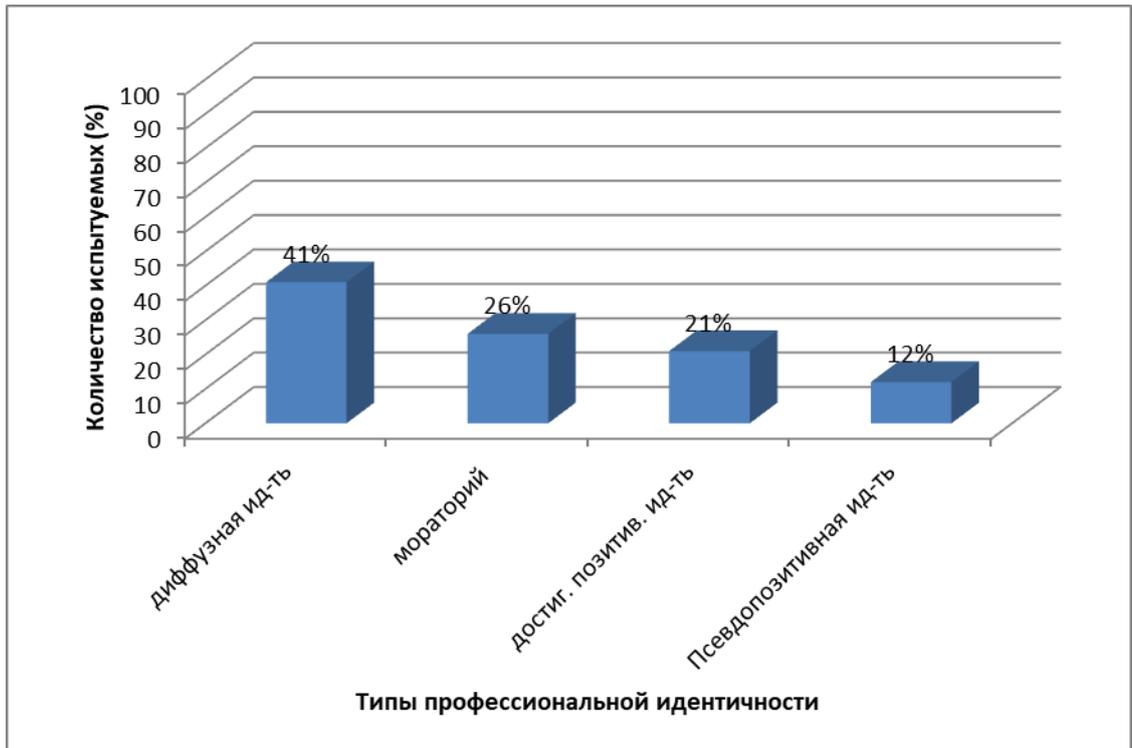


Рисунок 5 – Результаты диагностики изучения профессиональной идентичности педагогов ДОУ по методике Л.Б.Шнейдер

В ходе проведения методики Л.Б. Шнейдер было установлено, что большинство педагогов дошкольного образовательного учреждения (41%) имеют диффузный тип профессиональной идентичности. Люди данного типа характеризуются отсутствием устойчивых целей, убеждений и ценностей, нежеланием формировать их. У них никогда не бывает кризиса идентичности и чувства неспособности решить возникающие проблемы. Такие люди не имеют четкого чувства идентичности, обычно у них возникают негативные эмоции и переживания, такие как апатия, тоска, пессимизм, злоба, тревога, отчуждение, чувство беспомощности. 26 % педагогов имеют другой тип профессиональной идентичности – мораторий. Люди этого типа пребывают в состоянии кризиса идентичности и предпринимают активные попытки решить его, они пытаются найти полезную информацию и разные способы для разрешения данной ситуации. Во время такого поиска человек обычно находится в состоянии радостного ожидания и любопытства. 21% испытуемых имеют достигнутую позитивную идентичность. Это свидетельствует о том, что

люди данного типа перешли состояние кризиса и сумели сформировать конкретные значимые для них цели, ценности и убеждения. Они понимают свою сущность и свои желания, и соответственно определяют модель своей жизни. Люди с позитивной достигнутой идентичностью доверчивы, стабильны, оптимистичны по отношению к своему будущему. Несмотря на сопутствующие трудности, они продолжают следовать выбранному направлению. Наименьшее значение (12%) получил результат по типу псевдопозитивной идентичности. Люди с таким типом идентичности стабильно отрицают свою уникальность или, наоборот, амбициозно подчеркивают её. Они болезненно воспринимают критику в свой адрес и имеют низкую рефлексивность. Иногда псевдоидентичность проявляется как гиперидентичность в результате всеобщего поглощения ролью, статусом, другим объектом или субъектом, при высоко положительном оценивании собственных качеств, желании достигнуть цели любыми способами. Полученные результаты демонстрируют неравномерное распределение у педагогов типов профессиональной идентичности. Соответственно, можно говорить о том, что участники исследования находятся на разных этапах становления идентичности в период своего профессионального развития.

Результаты методик были подвержены статистической обработке с использованием компьютерной программы SPSS 12.00. Нами был применен классический факторный анализ при помощи метода главных компонент с вращением, который позволил выявить факторы из массива данных. Факторный анализ позволяет определить значения большего количества переменных, найти корреляцию между ними и выявить группы переменных, формирующие «факторы». Факторный анализ – это комплексный статический метод, который предоставляет возможность выделить отдельные факторы из набора взаимных корреляций. При помощи факторного анализа нами было выделено в структуре профессиональной идентичности педагогов дошкольного

образовательного учреждения пять компонентов, которые составляют 66,88% суммарной дисперсии (таблица 1).

Показатели	Фактор 1 Когнитивный	Фактор 2 Мотивационный	Фактор 3 Рефлексивный	Фактор 4 Коммуникативный	Фактор 5 Деятельностный
Представления о собственной профессиональной идентичности	0,946				
Материальное Я	0,543	0,469			
Профессионал		0,853			
Непрофессионал	-0,61	0,644			
Реалистический тип		0,586			
Офисный тип					
Аристократический тип			0,81		
Социальное Я			0,667		
Рефлексивное Я			0,595		
Интеллектуальный тип				0,777	
Предпринимательский тип				-0,626	0,565
Социальный тип	0,406			0,553	
Коммуникативное Я				0,534	
Профессиональное Я					0,775
Физическое Я					0,673

Таблица 1 – Факторная структура профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения

Из таблицы 1 видно, что первый фактор, имеющий 21,2 % вклада в объяснение дисперсии признаков, представлен следующими дескрипторами: «представления о собственной профессиональной идентичности» (0.946) и «материальное Я» (0.543). Этот фактор отражает показатели всех знаний и большинства умений, раскрывающих содержание профессиональной идентичности педагогов ДОУ. У педагогов складывается целостная система знаний о становлении и развитии феномена «профессиональная идентичность». Для педагогов важными компонентами являются знания, информация, осведомленность о существующих педагогических направлениях, методах работы, умение обобщать, оценивать. Этот фактор мы назвали когнитивным компонентом.

Второй фактор, имеющий 16,17 % информационной ценности, включает следующие переменные: «профессионал» (0.853), «непрофессионал» (0.644) и «реалистический тип» (0.586). Данные категории отражают стремление педагогов к стабильности, надежности, к знаниям о типах целесообразных установок на восприятие событий и способах их использования в процессе формирования мотивации достижения успеха. Данный фактор получил название – мотивационный компонент.

Третий фактор, имеющий 11,52 % суммарной нагрузки, образовали дескрипторы: «аристократический тип» (0.81), «социальное Я» (0.667) и «рефлексивное Я» (0.595). Педагогу должен понимать свой внутренний мир, иметь собственную систему моральных и нравственных ценностей, принимать себя, своё социальное положение и окружающий мир, адекватно воспринимать мнение и оценку себя другими в профессиональной деятельности. Этот фактор был назван нами рефлексивным компонентом.

Четвертый фактор, имеющий 9,32 % общей дисперсии признаков, представлен следующими дескрипторами: «интеллектуальный тип» (0.777), «социальный тип» (0.553), «коммуникативное Я» (0.534). Неотъемлемой частью педагогической деятельности является общение. Педагог должен уметь взаимодействовать с людьми в процессе общения, достигать поставленных целей в ситуациях взаимодействия и отстаивать личностные интересы, не причиняя вреда другим. Данный фактор получил название коммуникативный компонент.

Пятый фактор, имеющий 8,63 % информационной ценности, образовали переменные: «профессиональное Я» (0.775), «физическое Я» (0.673), «предпринимательский тип» (0.565). Педагоги должны осознавать свою принадлежность к профессиональной среде, степень своего соответствия профессиональным эталонам, иметь представление об уровне развития профессиональных качеств, системе отношений, установок к себе

как к профессионалу. Основным элементом профессиональной идентичности является формирование профессионального самосознания. Также педагоги уметь управлять своим поведением и деятельностью для достижения своих профессиональных целей. Этот фактор мы назвали деятельностным компонентом.

Таким образом, в констатирующем эксперименте принимали участие 39 педагогов дошкольных образовательных учреждений. Для изучения особенностей и структуры профессиональной идентичности педагогов были проведены следующие методики: тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой), методика профессионального самоопределения Дж.Голланда, методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер. По результатам методик был проведен факторный анализ, который позволил выделить пять компонентов профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения: когнитивный, мотивационный, рефлексивный, коммуникативный и деятельностный.

### Выводы по второй главе

Экспериментальное исследование проблемы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения проходило на базе ДООУ г. Челябинска: детские сады № 51 и 424, в котором приняли участие 39 педагогов. Исследование осуществлялось в четыре этапа: теоретический, подготовительный, экспериментальный и интерпретационный.

Во время организации исследования была сформулирована цель исследования, в соответствии с которой была выдвинута гипотеза, определены задачи, принципы, методы и методики исследования.

Для выявления особенностей и структуры профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения использовался комплекс методов и методик:

- теоретические методы: аналитико-синтетический, метод моделирования;
- эмпирические методы: наблюдение, констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование, личностные опросники;
- методы математико-статистического анализа: факторный анализ, t-критерий Стьюдента.

Методики исследования:

- 1) тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой);
- 2) методика профессионального самоопределения Джона Голланда;
- 3) методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер.

По результатам методик был проведен факторный анализ, который позволил выделить пять компонентов профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения: когнитивный, мотивационный, рефлексивный, коммуникативный и деятельностный.

### Глава 3. Опытнo-экспериментальная деятельность по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения

#### 3.1 Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения

Современная система образования проходит период модернизации и находится в процессе адаптации к рыночным отношениям, что является причиной изменения целевых ориентиров и результатов деятельности всех образовательных организаций, и, как следствие, общество диктует новые требования к образовательной системе. В современных условиях жизни общества процесс социализации подрастающего поколения требует изменений в характере деятельности образовательных организаций, направленных на развитие детей дошкольного возраста, которые, в свою очередь, являются первой ступенью системы непрерывного образования.

Вследствие внедрения ФГОС в образовательную среду большинство педагогов нуждается в психологической поддержке, так как внесение любых инновационных технологий педагогами может восприниматься эмоционально и нервно. Причиной этому является трудность в адаптации педагогов к новым условиям современного образования, что сопровождается нервно-психическим напряжением, которое приводит к появлению негативных эмоциональных состояний. Профессия «педагог» относится к типу «человек-человек», что предполагает высокие эмоциональные затраты и владение большим резервом самообладания и саморегуляции [55].

В настоящее время общество стоит на пути инновационного развития, где главной фигурой является педагог, к которому всегда предъявляются высокие требования. В связи с этим уместно говорить о том, какие профессиональные качества должен иметь современный, не только начинающий, но и опытный педагог в быстро развивающемся

информационном обществе. Именно поэтому нас привлекла проблема профессиональной идентичности педагогов.

Нами разработана программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения (приложение 3). Цель данной программы – повышение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Нами были предъявлены следующие задачи программы:

- переосмыслить и расширить знания о феномене профессиональная идентичность;
- выстроить отношения нового типа с самим собой и окружающими;
- укрепить активную жизненную и профессиональную позицию;
- развить понимание педагогов внутренних смыслов своей профессии;
- определить вместе с педагогами их профессиональные возможности;
- создать у педагогов образ успешной профессиональной деятельности;
- актуализировать профессиональные ресурсы педагогов;
- сформировать культуру самопознания и саморазвития;
- повысить профессиональную мотивацию, уровень коммуникативных навыков;
- развить навыки рефлексии.

Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения создавалась нами на основе разработок Е.А.Климова, Л.А.Петровской, С.Ю.Самагиной, Л.Б.Шнейдер и других. Содержание программы опирается на следующие психологические механизмы формирования профессиональной идентичности: становление Я-концепции; самоидентификация, рефлексия, мотив познания, социальное научение. Выстраивая программу, мы руководствовались такими принципами, как:

- принцип целостности и системности;
- принцип единства диагностики и развития;
- принцип учета индивидуальных особенностей участников программы;
- принцип комплексности методов психологического воздействия;
- деятельностный принцип.

Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения включает пять блоков: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный.

Когнитивный блок направлен на формирование у педагогов понимания профессиональных позиций, знаний, умений, необходимых для продуктивной деятельности, на структурирование в их сознание идеального образа педагога-профессионала, на переосмысление и расширение своих профессиональных способностей и возможностей.

Целью коммуникативного блока является развитие коммуникативных навыков общения, формирование конструктивного взаимодействия с окружающими.

Цель деятельностного блока заключается в определении у педагогов возможностей профессиональной саморегуляции, в отработке профессиональных поведенческих реакций, моделировании профессионально важных форм поведения, то есть выработать умения взаимодействовать с людьми, развить навыки активного слушания.

Мотивационный блок нацелен на повышение профессиональной мотивации и профессионального самоопределения, выработку каждым педагогом собственного профессионального стиля, определение направлений профессионального роста, понимание и построение профессиональных перспектив своего профессионального будущего и мотивацию достижения поставленных профессиональных целей.

Рефлексивный блок предполагает самопознание педагогом своих внутренних актов и состояний, переживание представлений о себе, развитие самооценки, самоуважения, понимание своего профессионального Я, принятие себя в профессии, управление собою в профессиональных ситуациях.

Разработка программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ реализована нами в двух направлениях:

- 1) теоретическое, которое осуществляется с целью понимания участниками программы значимых понятий обсуждаемой проблемы профессионального самоопределения и особенностей соответствия жизненных и профессиональных целей;
- 2) практическое, которое предполагает участие педагогов в тренинговых упражнениях, групповых дискуссиях, ролевых играх.

Эффективность программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ оценивается через полученные статистически важные изменения показателей профессиональной идентичности при помощи t-критерия Стьюдента. Мы сравнивали результаты по проведенным первичной и вторичной диагностикам по методикам: тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой), методика профессионального самоопределения Джона Голланда, методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер.

Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения включает в себя 30 занятий по 1,5 часа (45 часов), которые проводятся 2 раза в неделю. Каждое занятие состоит из трех частей: вводная (10 минут), основная (60 минут) и заключительная (20 минут). Целью вводной часть является создание положительного эмоционального фона в группе. Основная часть направлена на создание профессионального образа педагога, на развитие профессионально важных качеств. Заключительная часть ориентирована

на закрепление полученной информации, снятие психологического напряжения, подведение итогов занятия, получение обратной связи.

При проведении программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ были созданы психологические условия атмосферы безопасности, взаимоподдержки и доверия, отсутствие оценивания, открытость личности новому опыту, внутреннее позитивное оценивание творчества, соблюдение основных принципов ведения групповой работы (конфиденциальность, добровольность, безоценочность, искренность).

Далее представлен тематический план программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения по пяти блокам.

### **Когнитивный блок**

#### Занятие № 1

Тема: Диагностика профессиональной идентичности.

Цель: выявить уровень профессиональной идентичности педагогов ДОУ.

#### Занятие № 2-3

Тема: Идентичность. Профессиональная идентичность.

Цель: познакомиться с понятиями «идентичность», «профессиональная идентичность». Изучить основные научные подходы к изучению профессиональной идентичности. Выявить факторы, влияющие на формирование профессиональной идентичности.

#### Занятие № 4-5

Тема: Современный педагог – кто он?

Цель: познакомиться с понятиями «профессиональная успешность», «компетентность», «педагогическая компетентность», «компетенция», «важные педагогические компетенции». Выявить профессионально необходимые качества для успешной педагогической деятельности.

#### Занятие № 6-7

Тема: Я и мой профессиональный мир

Цель: выявить свои профессиональные возможности и способности, определить идеальный образ педагога-профессионала, осознать образ реального «я» и образ идеального себя в будущем.

### **Коммуникативный блок**

#### Занятие № 8

Тема: Коммуникативный компонент профессиональной идентичности

Цель: раскрыть понятия «коммуникативная культура», «педагогическое общение», выявить особенности коммуникативного процесса, определить качества личности, необходимые для конструктивного общения.

#### Занятие № 9

Тема: Особенности профессионального взаимодействия

Цель: способствовать пониманию особенностей и стратегий профессионального взаимодействия.

#### Занятие № 10

Тема: Я и другие педагоги

Цель: снять эмоциональные барьеры, развить умение понимать эмоции окружающих и проявлять собственные эмоции, формировать чувство эмпатии.

#### Занятие № 11

Тема: Профессионально-коммуникативные умения педагога

Цель: способствовать развитию коммуникативных навыков педагогов.

#### Занятие № 12

Тема: Функции профессиональной коммуникации педагогов

Цель: способствовать развитию умения педагогов эффективно устанавливать контакт с коллегами, детьми и их родителями.

#### Занятие № 13

Тема: Коммуникативные навыки педагога

Цель: способствовать развитию навыков коммуникации у педагогов.

Деятельностный блок

Занятие № 14

Тема: Я - профессионал

Цель: способствовать развитию познавательной активности, умению самостоятельно искать информацию профессионального характера.

Занятие № 15

Тема: Слагаемые успеха

Цель: определить позиции «успех материальный» и «успех духовный», обозначить критерии и качества успешного педагога, составить портрет успешного человека в педагогической деятельности.

Занятие № 16

Тема: Профессиональные действия в критических ситуациях

Цель: определить педагогами своё отношение к ситуации неопределенности, обозначить координацию действий и обучить уверенному поведению в критических или необычных ситуациях.

Занятие № 17

Тема: Способы преодоления препятствий в профессиональной деятельности

Цель: тренировать решительность, развить умение гибко и быстро реагировать на меняющуюся обстановку, способствовать развитию взаимопонимания и наблюдательности.

Занятие № 18

Тема: Способы преодоления препятствий в профессиональной деятельности

Цель: активировать творческое мышление, повысить уровень осознания возможных препятствий на пути к достижению профессиональных целей, обозначить пути преодоления этих препятствий.

Занятие № 19

Тема: Я – педагог

Цель: способствовать развитию социальной и профессиональной уверенности

### **Мотивационный блок**

Занятие № 20

Тема: Профессиональная мотивация

Цель: изучить мотивы профессиональной деятельности, повысить профессиональную мотивацию.

Занятие № 21

Тема: Мои цели

Цель: определить приоритетные цели, сопоставить цели и уровень их реализации в профессиональной деятельности.

Занятие № 22

Тема: Личный профессиональный план

Цель: развить механизмы вероятностного прогнозирования, тренировать навыки долговременного планирования.

Занятие № 23

Цель: Мой профессиональный стиль

Тема: способствовать осознанию и принятию своего профессионального стиля и профессионального направления.

Занятие № 24

Тема: Жизненная лестница

Цель: развить представления о будущем, расширить временные перспективы.

Занятие № 25

Тема: Ценности профессиональной деятельности

Цель: актуализировать собственные профессиональные ценности и сравнить с ценностями общества, других педагогов.

### **Рефлексивный блок**

Занятие № 26

Тема: Кто Я?

Цель: проанализировать собственную профессиональную позицию, выявить определенности своего образа Я, его рефлексию.

Занятие № 27

Тема: Профессиональное Я

Цель: учиться понимать себя, формировать позитивный образ Я.

Занятие № 28

Тема: Педагог – это звучит гордо!

Цель: способствовать рефлексии условий и ресурсов профессионального самосовершенствования.

Занятие № 29

Тема: Повторная диагностика профессиональной идентичности педагогов

Цель: определить уровень сформированности профессиональной идентичности педагогов после проведенной программы

Занятие № 30

Тема: Результаты программы

Цель: проанализировать полученные результаты после реализации программы, выявить изменения.

Таким образом, нами была разработана программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Актуальность данной программы объясняется изменениями в системе современного образования в связи с внедрением инновационных технологий и, следовательно, новыми требованиями, предъявляемые к личности педагогов. Целью программы стало повышение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, в соответствии с целью были определены задачи, принципы нашей программы. Программа формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ включает в себя пять блоков: когнитивный,

коммуникативный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный. Программа состоит из 30 занятий по 1,5 часа, которые включают вводную, основную и заключительную части. Эффективность программы оценивается путем проведения первичной и вторичной диагностик по выбранным методикам и прослеживания изменений показателей профессиональной идентичности педагогов ДОУ.

### 3.2 Анализ результатов исследования

Опытно-экспериментальная деятельность осуществлялась в четыре этапа: теоретический, подготовительный, экспериментальный и интерпретационный. На теоретическом этапе была выбрана тема исследования, выделены цель, задачи, объект и предмет, выдвинута гипотеза, подобраны методы исследовательской работы, был произведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. На подготовительном этапе были определены цели констатирующего и формирующего экспериментов, подобраны соответствующие методики для диагностики профессиональной идентичности педагогов. Также была составлена программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Исследование проходило на базе муниципальных дошкольных образовательных учреждений г. Челябинска: детские сады № 51 и 424. Выборку составили 39 педагогов данных образовательных учреждений. На экспериментальном этапе были проведены констатирующий и формирующий эксперименты.

Целью констатирующего эксперимента стало определение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Для изучения содержательных характеристик профессиональной идентичности

педагогов ДООУ проведен тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой), использовалась методика профессионального самоопределения Дж. Голланда, для определения типа профессиональной идентичности педагогов применена методика Л.Б. Шнейдер. Результаты отражаются на рисунке 6.



Рисунок 6 – Показатели профессиональной идентичности педагогов ДООУ на констатирующем этапе

По результатам проведенных методик выявлено, что педагоги определяют себя к социальному (23 %), аристократическому (22 %) и интеллектуальному (20 %) типам личности, которые являются близкими друг к другу. Люди данных трёх типов выбирают профессиональную деятельность, связанную с обучением, воспитанием, консультированием, обслуживанием. Они характеризуются чувствительностью, активностью, ориентированностью на принятие социальных норм, способностью понимать душевное и эмоциональное состояние людей. Это и объясняет выбор педагогов. Педагоги выделили три основных показателя своей идентичности: «социальное Я» (31 %), «профессиональное Я» (26 %) и «рефлексивное Я» (21 %). Это говорит о доминировании у педагогов

профессиональной деятельности, семейной сферы жизни личностной идентичности. Так же было установлено, что почти половина педагогов (41 %) имеют диффузный тип профессиональной идентичности, а ещё одна большая часть (26 %) – мораторий, 21 % педагогов обладают достигнутой позитивной идентичностью и 12 % - псевдопозитивной идентичность. Это свидетельствует о том, что основная часть педагогов находятся в кризисе профессиональной идентичности. Вследствие чего нами была разработана программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения (§ 3.1). Далее был проведен факторный анализ, который позволил выделить пять компонентов профессиональной идентичности педагогов: когнитивный, мотивационный, рефлексивный, коммуникативный и деятельностный.

Целью формирующего этапа стала реализация программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДООУ. Учитывая результаты факторного анализа, программа была нацелена на повышение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов по пяти блокам. 30 занятий, по 1,5 часа каждое, предусматривают расширение и укрепление теоретических знаний по теме исследования, развитие практических умений и навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Для исследования эффективности программы нами был осуществлен анализ выраженности основных показателей профессиональной идентичности у педагогов до и после осуществления программы. Результаты повторной диагностики отражены на рисунке 7 и в таблицах 7, 8, 9, 10 (приложение 4).

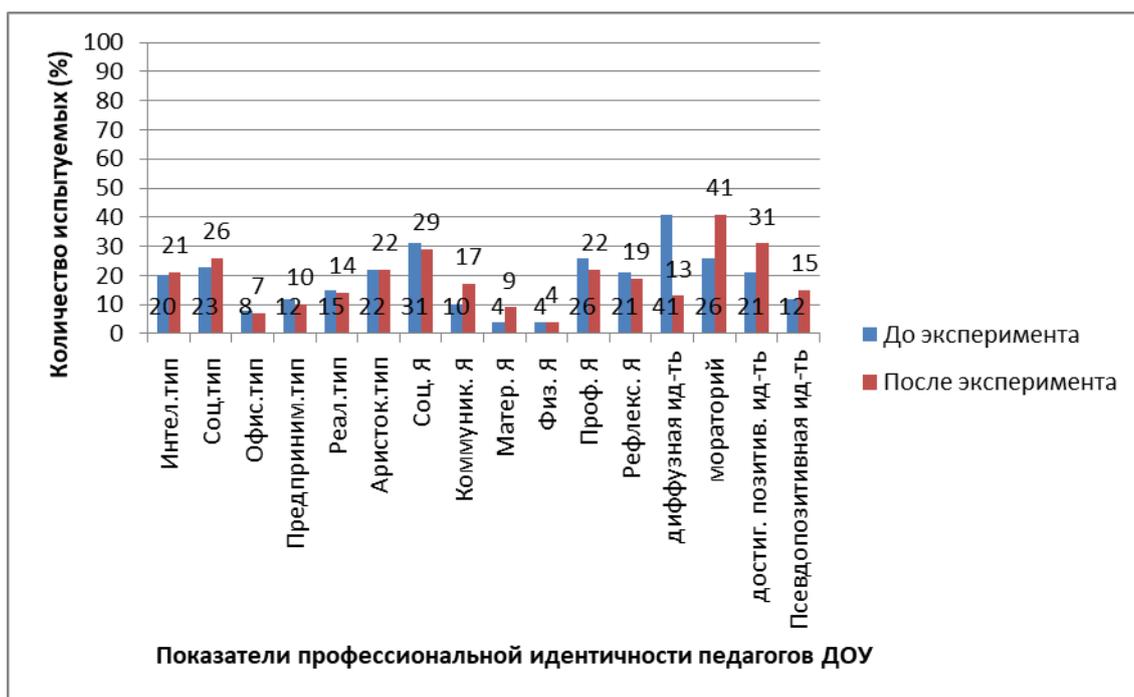


Рисунок 7 – Показатели профессиональной идентичности педагогов ДОУ на формирующем этапе

По результатам повторной диагностики видно, что произошло изменение практически всех показателей профессиональной идентичности. Если до проведения программы формирования профессиональной идентичности у педагогов преобладал диффузный тип идентичности, то после проведения программы педагогов с таким типом идентичности стало лишь 13 %. Если до проведения программы 26 % педагогов имели тип идентичности мораторий, то после проведения их стало 41 %. Если до реализации программы только 21 % педагогов обладали достигнутой позитивной идентичностью, то после реализации программы их стало 31 %. Если до реализации программы педагогов с псевдопозитивной идентичностью было 12 %, то после реализации программы их стало 15 %. Из результатов видно, что после проведения программы формирования профессиональной идентичности показатели изменились в лучшую сторону. Но всё ещё преобладает низкий уровень (мораторий) профессиональной идентичности, что свидетельствует о необходимости продолжать работу с педагогами.

Для выявления статистической значимости различий средних величин показателей профессиональной идентичности до и после эксперимента в данной выборке нами был использован t-критерий Стьюдента посредством компьютерной программы statistic 6.0. Полученные результаты отражены в таблице 2.

	M <sub>1</sub>	M <sub>2</sub>	p
Когнитивный компонент			
Представления о собственной профессиональной идентичности *	48,76923	59,53846	0,030615
Материальное Я *	0,43590	1,38462	0,000005
Мотивационный компонент			
Профессионал	16,69231	18,51282	0,100433
Непрофессионал	7,79487	6,66667	0,098211
Реалистический тип	4,30769	4,20513	0,734612
Рефлексивный компонент			
Аристократический тип	6,71795	6,56410	0,607006
Социальное Я *	3,12821	4,56410	0,000047
Рефлексивное Я *	2,10256	2,97436	0,015198
Коммуникативный компонент			
Интеллектуальный тип	5,92308	6,12821	0,475260
Социальный тип *	7,00000	7,71795	0,031915
Коммуникативное Я *	1,00000	2,56410	0,000002
Деятельностный компонент			
Профессиональное Я *	2,56410	3,35897	0,013561
Физическое Я	0,35897	3,25641	0,264323
Предпринимательский тип	3,56410	3,12821	0,191256
Условные обозначения: M <sub>1</sub> – средние значения до эксперимента, M <sub>2</sub> – средние значения после эксперимента, p – уровень значимости (p≤0,04), показатели * - статистически значимые отличия			

Таблица 2 – Результаты автоматического расчета t-критерия Стьюдента показателей профессиональной идентичности до и после эксперимента

Сравнительный анализ результатов проведенных методик до и после эксперимента позволяет выявить статистически значимые различия в четырех из пяти компонентов: в когнитивном, рефлексивном, коммуникативном и деятельностном. В итоге можно наблюдать выраженную дифференцированность значений когнитивного компонента по обоим показателям: «представления о собственной профессиональной

идентичности» ( $p \leq 0,030615$ ) и «материальное Я» ( $p \leq 0,000005$ ). Очевидные различия прослеживаются в рефлексивном компоненте по таким показателям, как: «социальное Я» ( $p \leq 0,000047$ ) и «рефлексивное Я» ( $p \leq 0,015198$ ). В коммуникативном компоненте значимые различия выявлены по двум показателям: «социальный тип» ( $p \leq 0,031915$ ) и «коммуникативное Я» ( $p \leq 0,000002$ ). В деятельностном компоненте только один показатель проявил статистически достоверные отличия – «профессиональное Я» ( $p \leq 0,013561$ ). Произошедшие изменения следует объяснять эффектом экспериментального воздействия на группу испытуемых. Выявленные повышения значений имеют различный уровень статистической значимости. Наиболее очевидные различия наблюдаются по таким показателям, как «материальное Я» ( $p \leq 0,000005$ ), «социальное Я» ( $p \leq 0,000047$ ) и «коммуникативное Я» ( $p \leq 0,000002$ ).

Таким образом, в результате программируемой психолого-педагогической деятельности по формированию профессиональной идентичности педагогов ДООУ в условиях психологического комфорта и безопасности повышается уровень сформированности их профессиональной идентичности. Обнаруженные статистически значимые различия показателей профессиональной идентичности до и после эксперимента служат доказательством эффективности программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, что подтверждает исходную гипотезу.

### 3.3 Психолого-педагогические рекомендации по формированию профессиональной идентичности для педагогов дошкольного образовательного учреждения

На основании полученных результатов исследования для психологов, педагогов, воспитателей и руководителей дошкольных образовательных учреждений были разработаны рекомендации по

формированию профессиональной идентичности педагогов. Рекомендации описываются по пяти компонентам профессиональной идентичности: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный.

### **Когнитивный компонент**

Для развития когнитивного компонента профессиональной идентичности педагогам необходимо изучать специализированную профессиональную литературу, предпочтительно, поэтапно по различным направлениям, т. е. выписывая, принципы изучаемых программы, методики. Следует записывать выходные данные изучаемой книги, указывая страницы с наиболее значимой информацией. Анализируя прочитанное, нужно сравнить его с ранее изученным материалом, выявить сходство и различие систем.

Следует обсуждать изученные материалы с коллегами на педагогическом совещании. В ходе обсуждения могут выявиться неточности в осмыслении новой информации, значит, следует скорректировать знания.

Следует вносить в педагогическую практику новые знания, методики, технологии.

При использовании новаций необходимо приобретать или изготавливать дидактические пособия согласно рекомендациям авторов, продумывать, отвечают ли условия детского сада данным требованиям, а также уровню развития и потребностям детей данной возрастной группы и смогут ли педагоги реализовать предложения той или иной методики.

Важно, чтобы знания по какому-либо вопросу, приобретаемые из одного источника, дополнялись сведениями из другого документа. Это заставляет занимающегося сравнивать, анализировать, делать выводы и формировать свое собственное мнение по данному вопросу.

Важно научиться пользоваться библиотечными каталогами. Это сократит время поиска нужной литературы, так как многие карточки

содержат краткую аннотацию или перечисление основных вопросов, раскрываемых в книге.

Важно уметь собирать, накапливать и хранить сведения, факты, выводы. Они пригодятся для выступления на семинарах, педагогических советах, участия в дискуссиях и т. д.

Реализуя дифференцированный подход в определении ведущих направлений профессионального развития педагогов, можно порекомендовать следующую тематику самообразования соответственно опыту и педагогическому стажу.

Успешность педагога в формировании профессиональных знаний напрямую зависит от поддержки и помощи старшего воспитателя, методиста и заведующего дошкольного образовательного учреждения.

### **Коммуникативный компонент**

Для развития коммуникативного компонента профессиональной идентичности педагогов можно выделить два направления: 1) обеспечение знаниями о социально-психологических особенностях общения, обучение вербальным и невербальным техникам; 2) формирование сензитивных способностей, предполагающих развитие эмпатии, идентификации, рефлексии.

Педагогам, развивая коммуникативные навыки, необходимо: быстро, своевременно и точно ориентироваться в ситуации взаимодействия; стремиться понять другого человека в контексте требований конкретной ситуации; ориентироваться в контакте не только на дело, но и на собеседника; уважительно, доброжелательно относиться к нему, учитывать его состояние и возможности; быть уверенным в себе, раскованным и включенным в ситуацию; владеть ситуацией, гибкостью, готовностью проявить инициативу в общении или передать ее собеседнику; быть удовлетворенным общением и уменьшать нервно-психические затраты в процессе коммуникации; уметь эффективно общаться в разных статусно-

ролевых позициях, устанавливая и поддерживая требуемые рабочие контакты независимо, а иногда и вопреки сложившимся отношениям.

Руководителям дошкольных образовательных учреждений необходимо иметь высокий статус и популярность в своём коллективе, уметь организовать дружную совместную работу, добиваться высокого результата деятельности, включая людей в решение общегрупповой задачи; способствовать созданию психологически благоприятного климата в коллективе, добиваться стабильности состава.

Одним из условий развития коммуникативных навыков является выполнение определенных правил и требований:

1. Нельзя приступать к сообщению мысли, если она непонятна или не до конца понятна самому себе;
2. «Постоянная готовность к пониманию». Наличие большого количества семантических и личностных барьеров часто приводит к неполному или неточному пониманию сообщений.
3. Конкретность. Следует избегать неопределенных, двусмысленных, расплывчатых выражений и слов и без необходимости не пользоваться незнакомыми или узкоспециализированными терминами.
4. Контроль над невербальными сигналами. Недостаточно контролировать только свою речь и содержание сообщения. Необходим также контроль над формой в той части, которая касается его внешнего «сопровождения», - над мимикой, жестами, интонацией, позой.
5. «Собственная неправота». При коммуникации всегда нужно допускать, что личная точка зрения может быть неправильной. Это предостерегает от серьезных ошибок.
6. «Место и время». Эффективность любого сообщения резко возрастает в случае его своевременности и выбора наиболее адекватной ситуации, в которой оно реализуется.

7. Открытость. Готовность к пересмотру своей точки зрения под влиянием вновь открывающихся обстоятельств, способность принимать и учитывать точку зрения собеседника.
8. Обратная связь. Обеспечение достижения главной цели коммуникативного процесса – взаимопонимания.

### **Деятельностный компонент**

Для развития умения правильно воспринимать и оценивать людей, необходимо, во-первых, научиться внимательно наблюдать за людьми, целенаправленно находить и умело использовать информацию, позволяющую судить об индивидуальных особенностях людей, с которыми Вы вступаете в общение. Это означает, что необходимо вырабатывать привычку и постоянно действующую установку на психологическое оценивание людей. Эта установка, в частности, проявляется в том, что, встречаясь с новым человеком, нужно стремиться узнать о нем как можно больше, и в первую очередь то, что позволило бы правильно воспринять и оценить его как личность.

О характере человека свидетельствуют, например, его типичные реакции на складывающиеся жизненные обстоятельства и на действия других людей, причем наиболее показательными из них являются такие, которые возникают у человека тогда, когда он находится в обычном для него настроении, типичном расположении духа.

О целях, мотивах и намерениях людей можно судить по тому, какие эмоции они испытывают в случае удач или неудач. Если эти эмоции являются достаточно сильными, явно положительными или явно отрицательными, то на этом основании можно сделать вывод о том, что удачи или неудачи связаны с весьма значимыми для человека потребностями и мотивами.

О мотивах, в свою очередь, можно судить по анализу целенаправленности действий, приводящих, соответственно, к удаче или неудаче. Конечная цель этих действий выступает в качестве исходного

мотива поведения человека. Что же касается настроения, то оно обычно хорошо идентифицируется по выражению лица человека, по его голосу и по реакциям на слова и действия других людей.

Умение психологически правильно оценивать сложившуюся ситуацию, действовать в соответствии с ней вырабатывается в результате привычки осматриваться, обращая особое внимание на сложившуюся обстановку, особенно на такие ее аспекты, которые важны для выбора подходящего стиля, средств и способов деятельности.

Чем чаще Вы оказываетесь в различных ситуациях и чем больше наблюдаете за тем, как разные люди ведут себя в этих ситуациях, чем внимательнее оцениваете последствия предпринимаемых ими действий, тем быстрее сами научитесь правильно воспринимать ситуацию и разумно действовать в ней.

Умение выбирать адекватные стиль и средства поведения, с наименьшими затратами сил и времени приводящие к намеченным целям и результатам, могут вырабатываться в личном опыте. Главное здесь - внимательно наблюдать за теми людьми, кто отличается успешной педагогической работой, стараться им подражать, обучаться на их примерах, а также чаще экспериментировать над самим собой, усваивая новые, заимствованные у других, приемы и средства поведения.

Кроме того, выработка умения правильно выбирать стиль и средства поведения предполагает экспериментирование над собой в самостоятельном использовании самых разнообразных стилей поведения, а также сравнительную оценку их эффективности, включая сопоставление достигнутых результатов с намеченными целями. Это значит, что Вы должны внимательно наблюдать за самим собой, за тем, как вы себя ведете с людьми, быть всегда готовым ответить на вопрос, почему одни действия предпочтительнее других.

### **Мотивационный компонент**

Мотивация к формированию профессиональной идентичности педагогов характеризуется следующими особенностями:

- усилением личностного смысла профессионального развития педагогов путем определения притягательного смысла и значимости самой профессии; развития отношения к труду как к социально и лично значимой потребности; формирования способности получать удовлетворение от высокого качества выполняемой работы; придания уверенности в реализации собственных способностей и намерений; учета интересов каждого в планировании дел; предоставления педагогам профессиональных вызовов как возможности мобилизовать собственные ресурсы;
- поиском и внедрением новых механизмов мотивации профессионального развития педагогов путем совершенствования системы оценки и механизмов стимулирования труда; создания эмоционально благоприятной мотивационной среды; внедрения системы доброжелательного и требовательного наставничества; согласование общих ценностей; обращения к потребностям педагогов; снижение напряженности в условиях нестабильности; разнотемповости в сопровождении профессионального развития педагогов;
- изменением роли руководителя в мотивации профессионального развития педагогов путем отказа от стереотипов управления; овладения базовыми навыками лидерской компетентности; завоевания доверия; выражения восхищения достижениями педагога; оказания помощи педагогу в решении профессиональных задач; подчеркивание значимости и уникальности каждого; позитивного настроения и личного примера в делах; минимизации рисков при внедрении инноваций.

Руководители дошкольных образовательных учреждений должны придерживаться следующих правил:

1. Обращайтесь со своими подчиненными как с личностями.

Большинство учителей ценят возможность высказать свои идеи и выслушать мнение о себе со стороны руководителя. Это повышает у них чувство включенности в выполняемую работу, самоуважение и ощущение собственной значимости.

2. Привлекайте педагогов к активному участию в делах организации.

Люди, которые принимают участие в постановке целей и задач организации, разработке проектов и программ, трудятся более напряженно, стремятся достичь успеха, потому что это те программы, которые они создавали сами. Они сами ставили цели, а не руководитель навязывал их.

3. Сделайте работу интересной, старайтесь минимизировать скуку и рутину в задании.

В учительском труде есть немало однообразных, монотонных дел: написание планов, проверка тетрадей, заполнение журналов и т.п. Потеря интереса к работе, связанная с однообразием, может привести к разного рода проблемам. Возможные подходы – это обогащение труда за счет внедрения нового содержания образования, перспективных методик, делегирования управленческих полномочий. Устанавливайте для своих подчиненных достаточно сложные, интересные, но достижимые цели.

4. Поощряйте сотрудничество и групповую работу.

Это позволяет создать и укрепить командный дух и повысить эффективность работы как отдельных объединений (ШМО, проблемных групп), так и в целом школы.

5. Предоставляйте учителям возможности для роста.

Это может проявляться в том, что учителю будет поручена более сложная работа, он может быть отправлен на курсы повышения квалификации. Можно делегировать ему больше ответственности за выполнение определенной работы. Активно ищите возможности для развития своих подчиненных. Ставьте их в ситуации, которые

предъявляют высокие требования, давайте им задания, требующие дальнейшего роста профессионального уровня.

6. Информировать учителей о перспективах работы, объясняя им, что делается и почему это должно быть сделано именно так.

Обратная связь повышает мотивацию к улучшениям в работе. Поставьте перед коллективом общую цель и постарайтесь создать такую атмосферу, когда педагоги будут работать единой командой по достижению данной цели, Постоянно предоставляйте информацию сотрудникам о том, как они работают, о достигнутом прогрессе, о возникающих проблемах.

7. Свяжите поощрение с достигнутыми результатами.

Мотивация педагогов будет выше, если они будут предварительно проинформированы, что они должны делать, чтобы получить вознаграждение, и какое вознаграждение их ждет. Причем, поощрение должно быть соизмеримо с достигнутым результатом.

### **Рефлексивный компонент**

Целенаправленная и систематическая работа по формированию и развитию профессиональной рефлексии способствует улучшению качества знаний, умений и навыков педагогов, повышению их потребности в самообразовании, самосовершенствовании и развивает творческую активность.

Изучение и развитие рефлексии необходимо проводить целостно и системно, во всех ее аспектах и проявлениях, с учетом индивидуальных личностных особенностей педагогов и специфики их профессиональной деятельности.

Развитие рефлексивного творческого мышления, осознание его значения для творческого решения профессиональных задач способствует активизации познавательной деятельности педагогов и систематической работе по повышению ими своей профессиональной компетентности.

Важная роль в развитии рефлексивных способностей и умений педагогов отводится старшему воспитателю и руководителю образовательного учреждения, которые сами обязаны иметь высокий уровень развития профессиональной рефлексии и владеть рефлексивными технологиями решения учебных, воспитательных и профессиональных задач, чтобы обучать этому педагогов.

### 3.4 Технологическая карта внедрения результатов исследования

Теория и практика, как философские категории, отражают духовную и материальную стороны деятельности людей – познания и преобразования природы и общества. В познании практика является его основой и критерием истины. В научной деятельности важнейшими критериями служат теоретическая и практическая значимость работы. В вузе одной из обязательных форм обучения является практика.

Вся многообразная «оценка обществом» результатов научной и методической деятельности осуществляется по критерию «внедрения в практику», т.е. признанию полезности и значимости в различных сферах.

Результаты исследования становятся научной продукцией только с того времени, когда их начинают применять на практике. Начало применения результатов исследования в реальных практических условиях называют их внедрением.

Под внедрением результатов понимается целый комплекс мероприятий, реализуемых в определенной последовательности, включающих информирование педагогической общественности о полученных выводах или выявленных закономерностях, дающих основание для внесения каких-либо изменений в практику; создание новых учебных и методических пособий, базирующихся на полученных данных экспериментального исследования; разработка методических инструкций и рекомендаций и т. д. [14, с. 481].

Внедрение классифицируют по двум признакам:

1) формой материального воплощения (учебные программы, учебные пособия, методические рекомендации, средства обучения, государственные стандарты, алгоритмы и программные средства, методы и средства обеспечения исследований и многое-многое другое);

2) рабочей функцией внедряемых результатов (организация и управление учебным процессом, осуществление мероприятий по профилактике правонарушений, функционирование систем организации и управления в образовании и тому подобное).

Технологическая карта внедрения программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения детально описана в Приложении 5.

В технологическую карту входит 7 этапов:

1 этап – целеполагание внедрения программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

В него входит 4 подцели:

1.1. Изучить необходимую документацию по предмету внедрения;

1.2. Поставить цели внедрения;

1.3. Разработать этапы внедрения;

1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения.

Каждая под цель описывается содержанием, методом, формой, количеством, временем и ответственным лицом.

2 этап – формирование положительной психологической установки на внедрения.

В него входит 4 подцели:

2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и воспитателей приюта;

2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения.

2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у заинтересованных субъектов вне ОУ

2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ

3 этап – Изучение предмета внедрения.

В него входит 3 подцели:

3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения;

3.2. Изучить сущность предмета внедрения;

3.3. Изучить методику внедрения темы.

4 этап – Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения.

В него входит 4 подцели:

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы;

4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе;

4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы;

4.4. Проверить методику внедрения темы.

5 этап – Фронтальное освоение предмета внедрения.

В него входит 4 подцели:

5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования;

5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущих этапах;

5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения темы. Освоить всем коллективом предмет внедрения.

5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения

6 этап – Совершенствование работы над темой.

В него входит 3 подцели:

6.1. Совершенствование знаний и умений, сформированных на предыдущих этапах;

6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения;

6.3. Совершенствовать методику освоения темы внедрения.

7 этап – Распространение передового опыта освоения предмета внедрения.

В него входит 4 под цели:

7.1. Изучить и обобщить опыты внедрения;

7.2. Осуществить наставничество над приютами, детскими домами, СРЦ, приступающими к внедрению;

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения;

7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах [18, с. 61].

Каждая подцель описывается содержанием, методами и формами, количеством мероприятий; назначаются сроки и ответственные лица.

### Выводы по третьей главе

На основе анализа психолого-педагогической литературы, анализа программ формирования профессиональной идентичности и с опорой на модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения нами была разработана программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Актуальность данной программы объясняется изменениями в системе современного образования в связи с внедрением инновационных технологий и, следовательно, новыми требованиями, предъявляемые к личности педагогов. Целью программы стало повышение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов

дошкольного образовательного учреждении, в соответствии с целью были определены задачи, принципы нашей программы. Программа формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ включает в себя пять блоков: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный. Программа состоит из 30 занятий по 1,5 часа, которые включают вводную, основную и заключительную части. Эффективность программы оценивается путем проведения констатирующей и контрольной диагностик по выбранным методикам и отслеживания изменений показателей профессиональной идентичности педагогов ДОУ.

Контрольное исследование проводилось с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании. По результатам повторной диагностики видно, что произошло изменение практически всех показателей профессиональной идентичности. Если до проведения программы формирования профессиональной идентичности у педагогов преобладал диффузный тип идентичности, то после проведения программы педагогов с таким типом идентичности стало лишь 13 %. Если до проведения программы 26 % педагогов имели тип идентичности мораторий, то после проведения их стало 41 %. Если до реализации программы только 21 % педагогов обладали достигнутой позитивной идентичностью, то после реализации программы их стало 31 %. Если до реализации программы педагогов с псевдопозитивной идентичностью было 12 %, то после реализации программы их стало 15 %. Из результатов видно, что после проведения программы формирования профессиональной идентичности показатели изменились в лучшую сторону.

Далее мы сравнивали психодиагностические результаты, полученные при первичном и повторном исследовании, с помощью методов математикостатистического анализа. На основе статистически значимых результатов исследования формулировались выводы и

заключение об эффективности проведенной психолого-педагогической работы по формированию профессиональной идентичности педагогов.

Для обеспечения достоверности полученных результатов и эффективности программы мы использовали t-критерий Стьюдента. Сравнительный анализ результатов проведенных методик до и после эксперимента позволяет выявить статистически значимые различия в четырех из пяти компонентов: в когнитивном, рефлексивном, коммуникативном и деятельностном. В итоге можно наблюдать выраженную дифференцированность значений когнитивного компонента по обоим показателям: «представления о собственной профессиональной идентичности» ( $p \leq 0,030615$ ) и «материальное Я» ( $p \leq 0,000005$ ). Очевидные различия прослеживаются в рефлексивном компоненте по таким показателям, как: «социальное Я» ( $p \leq 0,000047$ ) и «рефлексивное Я» ( $p \leq 0,015198$ ). В коммуникативном компоненте значимые различия выявлены по двум показателям: «социальный тип» ( $p \leq 0,031915$ ) и «коммуникативное Я» ( $p \leq 0,000002$ ). В деятельностном компоненте только один показатель проявил статистически достоверные отличия – «профессиональное Я» ( $p \leq 0,013561$ ). Произошедшие изменения следует объяснять эффектом экспериментального воздействия на группу испытуемых.

На основании полученных результатов исследования для психологов, педагогов, воспитателей и руководителей дошкольных образовательных учреждений были разработаны рекомендации по формированию профессиональной идентичности педагогов. Рекомендации описываются по пяти компонентам профессиональной идентичности: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный.

Далее была представлена технологическая карта внедрения результатов исследования. Она описывает 7 этапов внедрения в практику

программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения:

1 этап – целеполагание внедрения программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

2 этап – формирование положительной психологической установки на внедрения.

3 этап – Изучение предмета внедрения.

4 этап – Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения.

5 этап – Фронтальное освоение предмета внедрения.

6 этап – Совершенствование работы над темой.

7 этап – Распространение передового опыта освоения предмета внедрения.

## Заключение

Опытно-экспериментальная деятельность по формированию профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения осуществлялась в четыре этапа: теоретический, подготовительный, экспериментальный и интерпретационный.

На теоретическом этапе была выбрана тема исследования, выделены цель, задачи, объект и предмет, выдвинута гипотеза, подобраны методы и методики исследовательской работы, был произведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов говорят о разнообразии теоретических концепций и подходов к изучению профессиональной идентичности педагогов, но, не смотря на это, отсутствует единая целостная непротиворечивая концепция профессиональной идентичности. Это стало причиной для изучения нами представлений о понятии «профессиональная идентичность» в психологии, исследовании проблемы профессиональной идентичности педагогов в психолого-педагогических исследованиях, анализа процесса формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения в психологической литературе.

Для наглядного представления логики исследования была представлена схема целеполагания «дерево целей» и модель формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих её блоков: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический.

На подготовительном этапе были определены цели констатирующего и формирующего экспериментов, подобраны соответствующие методики

для диагностики профессиональной идентичности педагогов. Также была составлена программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Исследование проходило на базе муниципальных дошкольных образовательных учреждений г. Челябинска: детские сады № 51 и 424. Выборку составили 39 педагогов данных образовательных учреждений. Для выявления особенностей и структуры профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения использовался комплекс методов и методик:

- теоретические методы: аналитико-синтетический, метод моделирования;
- эмпирические методы: наблюдение, констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование, личностные опросники;
- методы математико-статистического анализа: факторный анализ, t-критерий Стьюдента.

Методики исследования:

- 1) тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой);
- 2) методика профессионального самоопределения Джона Голланда;
- 3) методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер.

На экспериментальном этапе были проведены констатирующий и формирующий эксперименты. Целью констатирующего эксперимента стало определение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. По результатам методик был проведен факторный анализ, который позволил выделить пять компонентов профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения: когнитивный, мотивационный, рефлексивный, коммуникативный и деятельностный.

Целью формирующего этапа стала реализация программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДООУ.

Актуальность данной программы объясняется изменениями в системе современного образования в связи с внедрением инновационных технологий и, следовательно, новыми требованиями, предъявляемые к личности педагогов. Целью программы стало повышение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, в соответствии с целью были определены задачи, принципы нашей программы. Учитывая результаты факторного анализа, программа была нацелена на повышение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов по пяти блокам. Программа состоит из 30 занятий по 1,5 часа, которые включают вводную, основную и заключительную части. После реализации данной программы была повторно проведена диагностика уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов ДОУ.

На интерпретационном этапе были проанализированы результаты проведенных методик до и после эксперимента. Результаты повторной диагностики по методике Л.Б. Шнейдер показали положительные изменения типов профессиональной идентичности педагогов. Для выявления статистической значимости различий средних величин показателей профессиональной идентичности до и после эксперимента нами был использован t-критерий Стьюдента посредством компьютерной программы *statistic 6.0*. Сравнительный анализ позволяет выявить статистически значимые различия в четырех из пяти компонентов: в когнитивном, рефлексивном, коммуникативном и деятельностном.

В результате программируемой психолого-педагогической деятельности по формированию профессиональной идентичности педагогов ДОУ в условиях психологического комфорта и безопасности повышается уровень сформированности их профессиональной идентичности. Обнаруженные статистически значимые различия показателей профессиональной идентичности до и после эксперимента служат доказательством эффективности программы формирования

профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения, что подтверждает исходную гипотезу.

На основании полученных результатов исследования для психологов, педагогов, воспитателей и руководителей дошкольных образовательных учреждений были разработаны рекомендации по формированию профессиональной идентичности педагогов. Рекомендации описываются по пяти компонентам профессиональной идентичности: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный. Представлена технологическая карта внедрения результатов исследования.

Таким образом, цель квалификационной работы: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения – достигнута. Задачи, поставленные нами в данной работе, полностью решены, выдвинутые гипотезы получили свое подтверждение.

## Список используемой литературы

1. Абдуллаева М. М. Психосемантический подход к профессиональной идентичности личности // Психологический журнал. – № 2. – 2004. – 195 с.
2. Аврутина Е.Т. Модель системы управления профессиональным развитием педагогических кадров. – М., 2006. – 25 с.
3. Антонова Н.В. Особенности идентичности субъекта социально-ориентированных профессий в условиях социальных изменений // Социальная психология труда: Теория и практика. – 2010. – 211 с.
4. Белинская Е.П. Идентичность личности в условиях социальных изменений : диссертация доктора психологических наук. – Москва, 2006. – 479 с.
5. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания учебное пособие / Под общей редакцией Е.В. Бондаревской. – Москва-Ростов-н/Д: Творческий центр "Учитель", – 1999. – 560 с.
6. Бордовский В.А. Инновационные процессы в современной системе высшего педагогического образования. – СПб., 2008. – 127 с.
7. Борытко Н.М. Подготовка педагога-воспитателя в системе непрерывного образования // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тез. докл. IX годовичного собрания Южного отделения РАО и XXI региональных психолого-педагогических чтений Юга России. – Ростов н/Д, 2002. [Электронный ресурс]: <http://sbiblio.com/>
8. Борытко Н.М. Условия становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тез. докл. VIII годовичного собрания Южного отделения РАО

- и XX региональных психолого-педагогических чтений Юга России. – Ростов н/Д, 2001. [Электронный ресурс]: <http://sbiblio.com/>
9. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 320 с.
10. Видт И.В. Педагогическая культура: становление, содержание и смыслы // Педагогика. – 2002. [Электронный ресурс]: [www.goldbiblioteca.ru](http://www.goldbiblioteca.ru)
11. Волков Б.С. Методология и методы психологического исследования / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, А.В. Губанов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2011. – 352 с.
12. Гаджиева Н.М., Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Основы самосовершенствования. – Екатеринбург, 2009. – 144 с.
13. Галасюк И.Н. Особенности профессиональной идентичности руководителя на разных этапах профессионального и возрастного развития: автореферат... кандидата психологических наук / И. Н. Галасюк. – Москва, 2007. – 192 с.
14. Горбатов Д.С. Практикум по психологическому исследованию. Издательство: Бахрах-М., 2006. – 272 с.
15. Джемс У. Психология / Под ред. Л. А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
16. Долгова, В.И. «Дерево целей» развития инновационной культуры педагогических работников // научная конференция, посвященная 90-летию педагогического университета: Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна. Ереван. – 2012. [EAU\\_MSU@RECTOR.MSU/RU](mailto:EAU_MSU@RECTOR.MSU.RU)
17. Долгова В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании: монография / В.И. Долгова. – М.: КДУ, 2009. – 228 с.

18. Долгова В.И. Регламент аттестационных материалов: методические рекомендации / В.И. Долгова, Л.В. Иванова, Н.В. Крыжановская. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2013. – 128с.
19. Долгова В.И. Системные инновационные технологии целеполагания. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://gisap.eu/ru/node/16023>
20. Дубровина И.В. Психология : учебник для студ. сред.пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – 2-е изд. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
21. Егорова Е.В. Феномен профессиональной идентичности: психологический анализ /Е.В. Егорова //Вестник Черкасского университета. – 2002. – № 43. – 98 с.
22. Емельянова О.Я. Формирование профессиональной идентичности с целью адаптации работника к деятельности по специальности //Вестник ВГУ. – 2005. – № 2. – 156 с.
23. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) // Психологический журнал. — 2001. — Т. 22, № 4. — 51—59 с. [Электронный ресурс]: [www.goldbiblioteca.ru](http://www.goldbiblioteca.ru)
24. Жигинас Н. Этапы формирования профессиональной идентичности педагога // Высшее образов. в России. – М.- 2007. – № 8. – 160 с.
25. Завалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией Текст. / Психология субъекта профессиональной деятельности: Сб. научных трудов / Под ред. А.В. Брушлинского, А.В. Карпова. Москва, Ярославль: Институт психологии РАН, 2001. – 128 с.
26. Захарова Л.Н., Соколова В.В. Профессиональная компетентность учителя. Н.Новгород, НГЦ, 2005, – 198 с.
27. Иванова Н.Л. Профессиональная идентичность в социально-психологических исследованиях //Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – 100 с.

- 28.Игнатенко М. С. Профессиональное педагогическое сознание и самосознание: структура, содержание, развитие // Педагогическая психология. СПб., – 2004. – 163 с.
- 29.Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – М.: Эксмо, 2012. – 416 с.
- 30.Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности // Психология индивидуальных различий /под ред. Ю.Б. Гиппенрейтр, В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2002. [Электронный ресурс]: <http://www.psyinst.ru/>
- 31.Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие. – М.: Изд-во Моск. Ун-та: Академия, 2004. – 240 с.
- 32.Копорулина, В.Н. Психологический словарь /В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балапанова; под ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-н-Д: Феникс, 2003. – 640 с.
- 33.Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. – М., 2009. – 121с.
- 34.Куракин, А.Т. Моделирование в исследовании системных объектов в области теории воспитания / А.Т. Куракин. – М.: АПН СССР, 2011. – 114 с.
- 35.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.- М.: Политиздат, 2005. – 304 с.
- 36.Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего Текст. /Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – №1. – 84 с.
- 37.Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности [Текст] / [Сост. и авт. вступ. статьи, с. 5-22, В. В. Кумарин]. – Москва : Педагогика, 2001. – 334 с.
- 38.Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М., 2008. – 200 с.
- 39.Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М., 2004, – 63 с.

40. Митина О. В., Михайловская И. Б. М 662 Факторный анализ для психологов. — М.: Учебно-методический коллектор «Психология», 2001. — 169 с.
41. Никандров, В.В. Наблюдение и эксперимент в психологии / В.В. Никандров. — СПб.: Речь, 2012. — 480 с.
42. Новик И.Б. Философские вопросы моделирования психики [Текст] / [Предисл. Б. В. Бирюкова и Е. С. Геллер, с. 7-28]. — Москва : Наука, 1969. — 174 с.
43. Павлюк М.М. Развитие профессиональной идентичности педагога как фактор предупреждения дезадаптации школьников / М. М. Павлюк // Проблемы общей и педагогической психологии. Сборник научных трудов Института психологии им. Г.С. Костюка АПН Украины. — К., 2009. — 327 с.
44. Поваренков Ю.П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности // Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества. Сборник научных трудов. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2003. — 263 с.
45. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека Текст. / Ю.П. Поваренков// М.: Изд-во УРАО, 2002. — 160с.
46. Проданов И.И. Исследование путей управления профессионализмом учителя в инновационной системе образования региона. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2008. — 318 с.
47. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства Текст. / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова// 2-е изд., стереотип. — М., АCADEMIA, 2004. — 480 с.
48. Регуш Н. Л. Профессиональная идентичность учителя на разных этапах педагогической деятельности: автореферат кандидата психологических наук / Н.Л. Регуш. — Санкт-Петербург, 2002. — 167 с. [Электронный ресурс]: [www.goldbiblioteca.ru](http://www.goldbiblioteca.ru)

- 49.Реньш М.А., Лесик А.В. Профессиональный стаж как фактор становления профессиональной идентичности / М.А.Реньш, А.В. Лесик // Психологические исследования. – 2011. [Электронный ресурс]: <http://www.psystudy.ru>. (дата обращения: 16.03.2016)
- 50.Рудакова Н. Современным детям нужны современные педагоги // Дошкольное воспитание. – 2004. [Электронный ресурс]: [www.goldbiblioteca.ru](http://www.goldbiblioteca.ru)
- 51.Румянцева Т.В. Психодинамические основы идентичности. / Т.В. Румянцева. – Москва:2009. – 204 с.
- 52.С. Ю. Головин. Словарь практического психолога. – 1998. [Электронный ресурс]: [http://modernlib.ru/books/golovin\\_s\\_yu/slovar\\_prakticheskogo\\_psihologa/read](http://modernlib.ru/books/golovin_s_yu/slovar_prakticheskogo_psihologa/read)
- 53.Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии/ Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2001. – 350 с.
- 54.Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – Учебное пособие: Изд-во ПСТГУ; М.; 2013. – 384 с.
- 55.Стеркина Р.Б. Педагог дошкольного образования // Дошкольное воспитание. 2002. [Электронный ресурс]: <http://www.psystudy.ru>
- 56.Тест Дж.Голланда / Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб., 2003. [Электронный ресурс]: <http://psycabi.net/testy/60-metodika-professionalnogo-samoopredeleniya-dzh-gollanda>
- 57.Тест Куна. Тест «Кто Я?» (М.Кун, Т.Макпартленд; модификация Т.В.Румянцевой) / Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре – СПб., 2006. – 183 с.

58. Федосенко Е.Ф. Психология самореализации профессионала. – СПб.: Речь, 2012. – 157 с.
59. Фонарев А. Р. Психология личностного становления профессионала. М.: Ин-т психологии, РАН, 2007. – 473 с.
60. Фролов И.Т. Введение в философию: Учеб. пособие для вузов / Авт. колл.: Фролов И. Т. и др. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2003. – 623 с.
61. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1998. – 436 с. [Электронный ресурс]: <http://www.psystudy.ru>.
62. Фромм Э. Бегство от свободы. – М., 1992. – 327 с. [Электронный ресурс]: <http://www.psystudy.ru>.
63. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность. Монография. – М., МОСУ, 2001. – 256 с. [Электронный ресурс]: [www.goldbiblioteca.ru](http://www.goldbiblioteca.ru)
64. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. – М.: Воронеж, 2003. – 288 с.
65. Штофф В.А. Моделирование и философия. М.: – Л.: Наука, 2000. – 302 с.
66. Эриксон Э. «Детство и общество». /Э. Эриксон. – 2-е изд.– СПб: Ленато, 1996. – 592 с.
67. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. /Э. Эриксон. – 2-е изд. М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
68. Эриксон Э. Молодой Лютер. /Э. Эриксон. – 3-е изд. – Москва, 1996. – 328 с.
69. Ягушева С. Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.Д.Якушева. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.

Методики диагностики особенностей профессиональной идентичности  
педагогов детских дошкольных учреждений

Тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В.  
Румянцевой)

Инструкция к тесту:

«В течение 12 минут вам необходимо дать как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к вам самим: «Кто Я?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Каждый новый ответ начинайте с новой строки (оставляя некоторое место от левого края листа). Вы можете отвечать так, как вам хочется, фиксировать все ответы, которые приходят к вам в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов.

Также важно замечать, какие эмоциональные реакции возникают у вас в ходе выполнения данного задания, насколько трудно или легко вам было отвечать на данный вопрос».

Обработка и интерпретация результатов.

Отмечается количество ответов испытуемого в каждом из семи показателей-компонентов идентичности.

Шкала анализа идентификационных характеристик - включает в себя 24 показателя, которые, объединяясь, образуют семь обобщенных показателей-компонентов идентичности:

I. «Социальное Я» включает 7 показателей:

1. прямое обозначение пола (юноша, девушка; женщина);
2. сексуальная роль (любовник, любовница; Дон Жуан, Амазонка);
3. учебно-профессиональная ролевая позиция (студент, учусь в институте, врач, специалист);

4. семейная принадлежность, проявляющаяся через обозначение семейной роли (дочь, сын, брат, жена и т. д.) или через указание на родственные отношения (люблю своих родственников, у меня много родных);

5. этническо-региональная идентичность включает в себя этническую идентичность, гражданство (русский, татарин, гражданин, россиянин и др.) и локальную, местную идентичность (из Ярославля, Костромы, сибирячка и т. д.);

6. мировоззренческая идентичность: конфессиональная, политическая принадлежность (христианин, мусульманин, верующий);

7. групповая принадлежность: восприятие себя членом какой-либо группы людей (коллекционер, член общества).

II. «Коммуникативное Я» включает 2 показателя:

1. дружба или круг друзей, восприятие себя членом группы друзей (друг, у меня много друзей);

2. общение или субъект общения, особенности и оценка взаимодействия с людьми (хожу в гости, люблю общаться с людьми; умею выслушать людей);

III. «Материальное Я» подразумевает под собой различные аспекты:

- описание своей собственности (имею квартиру, одежду, велосипед);
- оценку своей обеспеченности, отношение к материальным благам (бедный, богатый, состоятельный, люблю деньги);
- отношение к внешней среде (люблю море, не люблю плохую погоду).

IV. «Физическое Я» включает в себя такие аспекты:

- субъективное описание своих физических данных, внешности (сильный, приятный, привлекательный);
- фактическое описание своих физических данных, включая описание внешности, болезненных проявлений и местоположения (блондин, рост, вес, возраст, живу в общежитии);
- пристрастия в еде, вредные привычки.

V. «Деятельное Я» оценивается через 2 показателя:

1. занятия, деятельность, интересы, увлечения (люблю решать задачи); опыт (был в Болгарии);
2. самооценка способности к деятельности, самооценка навыков, умений, знаний, компетенции, достижений, (хорошо плаваю, умный; работоспособный, знаю английский).

VI. «Перспективное Я» включает в себя 9 показателей:

1. профессиональная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с учебно-профессиональной сферой (будущий водитель, буду хорошим учителем);
2. семейная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с семейным статусом (буду иметь детей, будущая мать и т. п.);
3. групповая перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с групповой принадлежностью (планирую вступить в партию, хочу стать спортсменом);
4. коммуникативная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с друзьями, общением.
5. материальная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с материальной сферой (получу наследство, заработаю на квартиру);
6. физическая перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с психофизическими данными (буду заботиться о своем здоровье, хочу быть накачанным);
7. деятельностьная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с интересами, увлечениями, конкретными занятиями (буду больше читать) и достижением определенных результатов (в совершенстве выучу язык);
8. персональная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с персональными особенностями: личностными качествами, поведением и т. п. (хочу быть более веселым, спокойным);
9. оценка стремлений (многого желаю, стремящийся человек).

VII. «Рефлексивное Я» включает 2 показателя:

1. персональная идентичность: личностные качества, особенности характера, описание индивидуального стиля поведения (добрый, искренний, общительная, настойчивый, иногда вредный, иногда нетерпеливый и т. д.), персональные характеристики (кличка, гороскоп, имя и т. д.); эмоциональное отношение к себе (я супер, «клевый»);
2. глобальное, экзистенциальное «Я»: утверждения, которые глобальны и которые недостаточно проявляют различия одного человека от другого (человек разумный, моя сущность).

### Методика профессионального самоопределения Дж. Голланда

Инструкция: «Из каждой пары профессий надо выбрать более привлекательную и в бланке ответов рядом с ее кодом поставить «+». Например, если в паре «автомеханик (Р) – «физиотерапевт (С)» большей интерес вызывает профессия автомеханик, надо поставить плюс в бланке ответов в строке «Р», если интереснее профессия физиотерапевта – «+» в строке «С». Обе эти профессии относятся к группе «человек-техника», но одна соответствует типу личности (Р), а другая – социальному (С)».

Автомеханик (Р)	Физиотерапевт (С)
Спец-ст по защите информации (И)	Логистик (П)
Оператор связи (О)	Кинооператор (А)
Водитель (Р)	Продавец (С)
Инженер-конструктор (И)	Менеджер по продажам (П)
Диспетчер (О)	Дизайнер компьютерных программ (А)
Ветеринар (Р)	Эколог (С)
Биолог-исследователь (И)	Фермер (П)
Лаборант (О)	Дрессировщик (А)
Агроном (Р)	Санитарный врач (С)
Селекционер (И)	Заготовитель сельхозпродуктов (П)
Микробиолог (О)	Ландшафтный дизайнер (А)
Массажист (Р)	Воспитатель (С)
Преподаватель (И)	Предприниматель (П)
Администратор (О)	Режиссер театра и кино (А)
Официант (Р)	Врач (С)
Психолог (И)	Торговый агент (П)
Страховой агент (О)	Хореограф (А)
Ювелир-гравер (Р)	Журналист (С)

Искусствовед (И)	Продюсер (П)
Редактор (О)	Музыкант (А)
Дизайнер интерьера (Р)	Экскурсовод (С)
Композитор (И)	Арт-директор (П)
Музейный работник (О)	Актер театра и кино (А)
Верстальщик (Р)	Гид-переводчик (С)
Лингвист (И)	Антикризисный управляющий (П)
Корректор (О)	Художественный редактор (А)
Наборщик текстов (Р)	Юрисконсультант (С)
Программист (И)	Брокер (П)
Бухгалтер (О)	Литературный переводчик (А)

Обработка результатов. Подсчитывается количество плюсов в каждой строке. 8 -10 – ярко выраженный тип; 5 -7 – средне выраженный тип; 2 -4 – слабо выраженный тип. Максимальное количество плюсов указывает на отношение к одному из шести типов.

В чистом виде эти профессиональные типы встречаются редко, обычно можно говорить только о преобладающем типе личности. Выбирая профессию, необходимо учитывать свой профессиональный тип. Если профессия не соответствует вашему типу личности, работа будет даваться вам ценой значительного нервно-психического напряжения.

1. РЕАЛИСТИЧЕСКИЙ ТИП. Люди, относящиеся к этому типу, предпочитают выполнять работу, требующую силы, ловкости, подвижности, хорошей координации движений, навыков практической работы. Результаты труда профессионалов этого типа ощутимы и реальны – их руками создан весь мир. Люди реалистического типа охотнее делают, чем говорят, они настойчивы и уверены в себе, в работе предпочитают четкие и конкретные указания. Придерживаются традиционных ценностей, поэтому критически относятся к новым идеям. Близкие типы: интеллектуальный и офисный. Противоположный тип: социальный.

2. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ТИП. Людей относящихся к этому типу, отличают аналитические способности, рационализм, независимость и оригинальность мышления, умение точно формулировать и излагать свои мысли, решать логические задачи,

генерировать новые идеи. Они часто выбирают научную и исследовательскую работу. Им нужна свобода для творчества. Работа способна увлечь их настолько, что стирается грань между рабочим временем и досугом. Мир идей для них может быть важнее, чем общение с людьми. Материальное благополучие для них обычно не на первом месте. Близкие типы: реалистический и аристократический. Противоположный тип: предпринимательский.

3. **СОЦИАЛЬНЫЙ ТИП.** Люди относящиеся к этому типу, предпочитают профессиональную деятельность, связанную с обучением, воспитанием, лечением, консультированием, обслуживанием. Люди этого типа гурманы, чувствительны, активны, ориентированны на социальные нормы, способны понять эмоциональное состояние другого человека. Для них характерно хорошее речевое развитие, живая мимика. Интерес у людей, готовность прийти на помощь. Материальное благополучие для них обычно не на первом месте. Близкие типы: аристократический и предпринимательский. Противоположный тип: реалистический.

4. **ОФИСНЫЙ ТИП.** Люди этого типа обычно проявляют склонность к работе, связанной с обработкой и систематизацией информации, представленной в виде условных знаков, цифр, формул, текстов (ведение документации, установление количественных соотношений между числами и условными знаками). Они отличаются аккуратностью, пунктуальностью, практичностью, ориентированны на социальные нормы, предпочитают четко регламентированную работу. Материальное благополучие для них более значимо, чем для других типов. Склонны к работе, связанной с широкими контактами и принятием ответственных решений. Близкие типы: реалистический и предпринимательский. Противоположный тип: аристократический.

5. **ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИЙ ТИП.** Люди этого типа

находчивы, практичны, быстро ориентируются в сложной обстановке, склонны к самостоятельному принятию решений, социально активны, готовы рисковать, ищут острых ощущений. Любят и умеют общаться. Имеют высокий уровень притязаний. Избегают занятий, требующих усидчивости, большой и длительной концентрации внимания. Для них значимо материальное благополучие. Предпочитают деятельность, требующую энергии, организаторских способностей, связанную с руководством, управлением и влиянием на людей. Близкие типы: офисный и социальный. Противоположный тип: исследовательский.

6. АРИСТОКРАТИЧЕСКИЙ ТИП. Люди этого типа оригинальны, независимы в принятии решений, редко ориентируются на социальные нормы и одобрение, обладают необычным взглядом на жизнь, гибкостью мышления, эмоциональной чувствительностью. Отношения с людьми строят опираясь на свои ощущения, эмоции, воображение, интуицию. Они не выносят жесткой регламентации, предпочитая свободный график работы. Часто выбирают профессии, связанные с литературой, театром, музыкой, изобразительным искусством. Близкие типы: интеллектуальный и социальный. Противоположный тип: офисный.

#### Методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер

Инструкция: «Пожалуйста, прочитайте и подчеркните среди слов ассоциативного ряда те слова, которые на Ваш взгляд имеют отношение к Вам и Вашей профессиональной жизни.

Азарт	Внимательность	Знания
Активность	Дилетантство	Карьера
Безволие	Дисциплина	Квалификация
Безделушки	Зануда	Компетентность
Безработица	Запросы	Кризис

Лень  
Ловкость  
Мастерство  
Медлительность  
Навык  
Надежность  
Наивность  
Начинающий  
Независимость  
Неопытность  
Неразборчивость  
Нереализованность  
Неспособность  
Образованность  
Обучающийся  
Общение  
Определившийся  
Опыт  
Ответственность  
Ошибки  
Переоценка своих  
возможностей  
Пессимизм  
Подготовка  
Поддержка  
Похвала  
Преданность делу  
Претензии  
Признание  
Проба  
Промахи  
Профессионализм  
Работяга

Радость  
 Разноплановость  
 Растерянность  
 Самолюбие  
 Самостоятельность  
 Скука  
 Собранность  
 Совершенствование  
 Сравнение  
 Старания  
 Творчество  
 Тревога  
 Труд

Сначала подсчитывается число совпадений по ключу с самоописаниями себя в категориях профессионального, а затем число самоописаний себя в категориях непрофессионального. Далее количество слов-реакций описания себя как профессионала нужно разделить на количество слов-

реакций описания себя как непрофессионала.

Интерпретация.

0-1,0 - Преждевременная идентичность.

1,0-2,0 - Диффузная идентичность.

2,0-3,0 - Мораторий.

3,0-4,0 - Достигнутая позитивная идентичность.

4,0 и выше - Псевдопозитивная идентичность.

Самоописания в категориях "профессионал":

Внимательность	Преданность делу
Знания	Признание
Квалификация	Профессионализм
Компетентность	Самостоятельность
Мастерство	Собранность
Навык	Совершенствование
Независимость	Творчество
Образованность	Труд
Определившийся	Уважение
Опыт	Ум

Умение  
Упорство  
Цель

Самоописания в категориях "непрофессионал":

Запросы

Кризис

Обучающийся

Пессимизм

Подготовка

Претензии

Работяга

Скука

Старания

Усердие

## Результаты констатирующего эксперимента

Таблица 3

Результаты диагностики содержательных характеристик профессиональной идентичности педагогов ДОУ по тесту М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой)

Испытуемые	Соц. Я	Коммуник. Я	Матер. Я	Физ. Я	Проф. Я	Рефлекс. Я
Т.О.	3	0	2	0	2	3
Н.В.	4	2	2	0	4	4
В.Р.	3	0	0	0	1	1
Т.А.	4	0	0	1	3	2
Г.Т.	6	2	0	0	1	7
Л.Х.	4	2	0	1	2	5
С.Г.	1	1	2	1	4	0
А.Ф.	2	0	0	0	2	3
А.Г.	3	1	0	0	3	3
М.Р.	4	0	0	1	1	4
А.О.	5	0	0	0	4	3
Н.А.	5	0	0	0	3	3
Т.В.	2	0	0	0	2	5
И.А.	2	1	0	0	1	4
Ш.Т.	2	1	0	0	1	2
Н.И.	2	2	1	1	4	1
Л.А.	4	1	0	0	3	0
М.Ф.	2	0	3	0	2	0
А.Ю.	5	1	0	0	1	2
Л.М.	1	0	0	1	4	2
И.С.	1	3	0	1	0	2
Н.А.	3	1	1	0	3	0
М.Е.	7	3	0	1	3	1
А.К.	2	3	1	0	2	0
Е.А.	1	2	0	0	5	0
Л.С.	3	0	2	0	0	0
Л.В.	1	0	0	0	3	4
Н.Н.	4	2	0	0	0	2
Т.Н.	6	3	1	1	3	2
Л.Г.	1	2	0	0	3	1
О.В.	3	0	0	2	4	1
А.В.	5	0	0	0	2	2

Т.И.	1	0	0	0	5	2
О.А.	3	2	0	1	5	3
Г.В.	3	0	2	1	3	1
М.Г.	4	0	0	1	2	2
Е.В.	2	0	0	0	5	3
Д.Г.	3	3	0	0	2	1
Ф.Н.	5	1	0	0	2	1
сумма	122	39	17	14	100	82
среднее	3,1	1	0,4	0,4	2,6	2,1
%	31	10	4	4	26	21

Таблица 4

Результаты диагностики профессионального самоопределения педагогов  
ДОУ по методике Дж.Голланда

Испытуемы е	Интел.ти п	Соц.ти п	Офис.ти п	Предприним.ти п	Реал.ти п	Аристок.ти п
Т.О.	6	6	4	4	4	6
Н.В.	5	3	1	5	7	9
В.Р.	2	6	1	8	4	9
Т.А.	5	6	0	5	4	10
Г.Т.	6	8	1	4	2	9
Л.Х.	7	6	4	3	4	6
С.Г.	8	8	3	2	2	7
А.Ф.	6	7	3	3	5	6
А.Г.	8	5	3	3	3	8
М.Р.	4	7	2	5	4	8
А.О.	5	6	1	4	4	10
Н.А.	8	9	1	1	4	7
Т.В.	7	7	4	2	4	6
И.А.	8	8	1	1	5	7
Ш.Т.	3	6	4	4	6	7
Н.И.	7	6	3	4	4	6
Л.А.	5	7	3	3	4	8
М.Ф.	6	8	1	3	6	6
А.Ю.	7	8	3	4	3	5
Л.М.	6	5	3	5	3	8
И.С.	7	7	2	3	5	6
Н.А.	4	9	1	5	4	7
М.Е.	5	8	2	3	5	7
А.К.	6	5	3	3	8	5
Е.А.	6	10	2	2	3	7
Л.С.	7	9	1	3	4	6
Л.В.	6	9	1	1	6	7

Н.Н.	5	7	3	3	5	7
Т.Н.	5	9	2	3	4	7
Л.Г.	7	8	4	2	3	6
О.В.	6	10	0	5	3	6
А.В.	5	7	3	4	5	6
Т.И.	7	4	3	7	4	5
О.А.	4	7	4	6	5	4
Г.В.	4	5	7	6	5	3
М.Г.	7	4	4	4	6	5
Е.В.	7	8	3	4	2	6
Д.Г.	7	8	1	1	7	6
Ф.Н.	7	7	2	1	2	8
сумма	231	273	94	139	168	262
среднее	5,9	7	2,4	3,5	4,3	6,7
%	20	23	8	12	15	22

Таблица 5

Результаты диагностики изучения профессиональной идентичности педагогов ДОУ по методике Л.Б.Шнейдер

Испытуемые	профессионал	непрофессионал	сумма	коэффициент	%
Т.О.	19	3	22	6,3	100
Н.В.	28	4	32	7	100
В.Р.	10	5	15	2	40
Т.А.	16	13	29	1,2	24
Г.Т.	23	10	33	2,3	46
Л.Х.	20	15	35	1,3	26
С.Г.	10	3	13	3,5	70
А.Ф.	7	4	11	1,75	35
А.Г.	14	6	20	2,3	46
М.Р.	21	7	28	3	60
А.О.	18	13	31	1,4	28
Н.А.	13	10	23	1,3	26
Т.В.	12	4	16	3	60
И.А.	23	8	31	2,9	58
Ш.Т.	20	13	33	1,5	30
Н.И.	19	13	32	1,4	28
Л.А.	14	9	23	1,5	30
М.Ф.	25	6	31	4,1	82
А.Ю.	20	10	30	2	40
Л.М.	8	7	15	1,1	22
И.С.	15	11	26	1,3	26
Н.А.	18	6	24	3	60

М.Е.	11	3	14	3,6	72
А.К.	17	12	29	1,4	28
Е.А.	23	7	30	3,2	64
Л.С.	28	5	43	5,6	100
Л.В.	19	5	24	3,8	76
Н.Н.	22	9	31	2,4	48
Т.Н.	16	12	28	1,3	26
Л.Г.	17	4	21	4,25	85
О.В.	9	3	12	3	60
А.В.	13	7	20	1,8	36
Т.И.	15	10	25	1,5	30
О.А.	17	7	24	2,4	48
Г.В.	24	11	35	2,1	42
М.Г.	18	13	31	1,4	28
Е.В.	10	4	14	2,5	50
Д.Г.	7	3	10	2,3	46
Ф.Н.	12	9	21	1,3	26
сумма	651	304	965	99	1902
среднее	16,69231	7,794872	24,74359	2,538462	48,76923

Таблица 6

Результаты диагностики изучения профессиональной идентичности педагогов ДОУ по методике Л.Б.Шнейдер

Статус	Кол-во человек	%
Диффузная идентичность	16	41
мораторий	10	26
Достигнутая позитивная идентичность	8	21
Псевдопозитивная идентичность	5	12

### Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения

Современная система образования проходит период модернизации и находится в процессе адаптации к рыночным отношениям, что является причиной изменения целевых ориентиров и результатов деятельности всех образовательных организаций, и, как следствие, общество диктует новые требования к образовательной системе. В современных условиях жизни общества процесс социализации подрастающего поколения требует изменений в характере деятельности образовательных организаций, направленных на развитие детей дошкольного возраста, которые, в свою очередь, являются первой ступенью системы непрерывного образования.

Вследствие внедрения ФГОС в образовательную среду большинство педагогов нуждается в психологической поддержке, так как внесение любых инновационных технологий педагогами может восприниматься эмоционально и нервно. Причиной этому является трудность в адаптации педагогов к новым условиям современного образования, что сопровождается нервно-психическим напряжением, которое приводит к появлению негативных эмоциональных состояний. Профессия «педагог» относится к типу «человек-человек», что предполагает высокие эмоциональные затраты и владение большим резервом самообладания и саморегуляции.

В настоящее время общество стоит на пути инновационного развития, где главной фигурой является педагог, к которому всегда предъявляются высокие требования. В связи с этим уместно говорить о том, какие профессиональные качества должен иметь современный, не только начинающий, но и опытный педагог в быстро развивающемся информационном обществе. Именно поэтому нас привлекла проблема профессиональной идентичности педагогов.

Нами разработана программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Цель данной программы – повышение уровня сформированности профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Нами были предъявлены следующие задачи программы:

- переосмыслить и расширить знания о феномене профессиональная идентичность;
- выстроить отношения нового типа с самим собой и окружающими;
- укрепить активную жизненную и профессиональную позицию;
- развить понимание педагогов внутренних смыслов своей профессии;
- определить вместе с педагогами их профессиональные возможности;
- создать у педагогов образ успешной профессиональной деятельности;
- актуализировать профессиональные ресурсы педагогов;
- сформировать культуру самопознания и саморазвития;
- повысить профессиональную мотивацию, уровень коммуникативных навыков;
- развить навыки рефлексии.

Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения создавалась нами на основе разработок Е.А.Климова, Л.А.Петровской, С.Ю.Самагиной, Л.Б.Шнейдер и других. Содержание программы опирается на следующие психологические механизмы формирования профессиональной идентичности: становление Я-концепции; самоидентификация, рефлексия, мотив познания, социальное

научение. Выстраивая программу, мы руководствовались такими принципами, как:

- принцип целостности и системности;
- принцип единства диагностики и развития;
- принцип учета индивидуальных особенностей участников программы;
- принцип комплексности методов психологического воздействия;
- деятельностный принцип.

Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения включает пять блоков: когнитивный, коммуникативный, деятельностный, мотивационный и рефлексивный.

Когнитивный блок направлен на формирование у педагогов понимания профессиональных позиций, знаний, умений, необходимых для продуктивной деятельности, на структурирование в их сознание идеального образа педагога-профессионала, на переосмысление и расширение своих профессиональных способностей и возможностей.

Целью коммуникативного блока является развитие коммуникативных навыков общения, формирование конструктивного взаимодействия с окружающими.

Цель деятельностного блока заключается в определении у педагогов возможностей профессиональной саморегуляции, в отработке профессиональных поведенческих реакций, моделировании профессионально важных форм поведения, то есть выработать умения взаимодействовать с людьми, развить навыки активного слушания.

Мотивационный блок нацелен на повышение профессиональной мотивации и профессионального самоопределения, выработку каждым педагогом собственного профессионального стиля, определение направлений профессионального роста, понимание и построение профессиональных

перспектив своего профессионального будущего и мотивацию достижения поставленных профессиональных целей.

Рефлексивный блок предполагает самопознание педагогом своих внутренних актов и состояний, переживание представлений о себе, развитие самооценки, самоуважения, понимание своего профессионального Я, принятие себя в профессии, управление собою в профессиональных ситуациях.

Разработка программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДООУ реализована нами в двух направлениях:

3) теоретическое, которое осуществляется с целью понимания участниками программы значимых понятий обсуждаемой проблемы профессионального самоопределения и особенностей соответствия жизненных и профессиональных целей;

4) практическое, которое предполагает участие педагогов в тренинговых упражнениях, групповых дискуссиях, ролевых играх.

Эффективность программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДООУ оценивается через полученные статистически важные изменения показателей профессиональной идентичности при помощи t-критерия Стьюдента. Мы сравнивали результаты по проведенным первичной и вторичной диагностикам по методикам: тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой), методика профессионального самоопределения Джона Голланда, методика изучения профессиональной идентичности Л.Б.Шнейдер.

Программа формирования профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного учреждения включает в себя 30 занятий по 1,5 часа (45 часов), которые проводятся 2 раза в неделю. Каждое занятие состоит из трех частей: вводная (10 минут), основная (60 минут) и заключительная (20 минут). Целью вводной часть является создание положительного эмоционального фона в группе. Основная часть направлена на создание профессионального образа педагога, на развитие

профессионально важных качеств. Заключительная часть ориентирована на закрепление полученной информации, снятие психологического напряжения, подведение итогов занятия, получение обратной связи.

При проведении программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ были созданы психологические условия атмосферы безопасности, взаимоподдержки и доверия, отсутствие оценивания, открытость личности новому опыту, внутреннее позитивное оценивание творчества, соблюдение основных принципов ведения групповой работы (конфиденциальность, добровольность, безоценочность, искренность).

## Результаты формирующего эксперимента

Таблица 7

Результаты диагностики содержательных характеристик профессиональной идентичности педагогов ДОУ по тесту М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой) на формирующем этапе

Испытуемые	Соц. Я	Коммуник. Я	Матер. Я	Физ. Я	Проф. Я	Рефлекс. Я
Т.О.	4	1	2	0	2	3
Н.В.	5	2	2	0	4	4
В.Р.	5	1	1	0	3	1
Т.А.	5	0	1	1	3	3
Г.Т.	7	3	1	0	3	7
Л.Х.	7	2	2	2	3	5
С.Г.	3	3	2	1	4	1
А.Ф.	4	2	1	2	2	4
А.Г.	6	1	2	1	3	5
М.Р.	4	2	0	1	2	4
А.О.	5	2	1	0	4	3
Н.А.	6	1	3	0	3	4
Т.В.	7	3	1	1	3	5
И.А.	4	4	2	1	1	5
Ш.Т.	3	5	2	1	4	4
Н.И.	5	6	2	2	5	2
Л.А.	5	3	2	0	4	2
М.Ф.	3	0	3	0	2	0
А.Ю.	5	4	3		1	3
Л.М.	3	2	0	1	6	4
И.С.	4	7	1	1	3	2
Н.А.	5	5	2	0	3	2
М.Е.	7	3	0	2	5	1
А.К.	3	3	1	0	2	2
Е.А.	3	2	1	0	5	2
Л.С.	3	2	2	0	0	3
Л.В.	2	2	0	0	3	4
Н.Н.	5	2	1	1	2	2
Т.Н.	6	4	1	2	4	3
Л.Г.	4	2	0	0	4	2
О.В.	4	1	2	2	4	1
А.В.	6	2	2	0	2	3
Т.И.	3	2	0	0	5	3

О.А.	5	3	1	2	6	3
Г.В.	4	2	2	1	5	3
М.Г.	5	2	2	1	4	5
Е.В.	3	4	1	0	5	3
Д.Г.	4	4	0	0	3	1
Ф.Н.	6	1	2	0	4	2
сумма	178	100	54	26	131	116
среднее	4,564103	2,564103	1,384615	0,684211	3,358974	2,974359
%	29	17	9	4	22	19

Таблица 8

Результаты диагностики профессионального самоопределения педагогов  
ДОУ по методике Дж.Голланда на формирующем этапе

Испытуемы е	Интел.ти п	Соц.тип	Офис.ти п	Предприним.ти п	Реал.ти п	Аристок.ти п
Т.О.	6	7	3	4	4	6
Н.В.	4	4	1	5	7	9
В.Р.	5	7	1	5	4	8
Т.А.	6	7	0	4	4	9
Г.Т.	6	9	1	4	2	8
Л.Х.	7	9	3	2	4	6
С.Г.	7	8	3	2	3	7
А.Ф.	6	8	3	2	5	6
А.Г.	8	6	3	3	3	7
М.Р.	4	7	2	5	4	8
А.О.	5	7	1	4	4	9
Н.А.	8	9	1	2	4	6
Т.В.	8	7	3	2	4	6
И.А.	7	8	2	1	5	7
Ш.Т.	4	7	4	4	5	6
Н.И.	7	8	2	3	4	6
Л.А.	5	8	3	3	4	7
М.Ф.	6	8	1	3	6	6
А.Ю.	7	9	2	4	2	6
Л.М.	6	7	2	5	3	7
И.С.	7	8	2	2	5	6
Н.А.	5	9	1	4	4	7
М.Е.	5	8	2	3	5	7
А.К.	6	7	3	3	6	5
Е.А.	6	10	2	2	3	7
Л.С.	7	9	1	3	4	6

Л.В.	6	9	1	1	6	7
Н.Н.	6	7	3	3	5	6
Т.Н.	6	9	2	2	4	7
Л.Г.	7	9	3	2	3	6
О.В.	6	9	1	5	3	6
А.В.	5	8	3	3	5	6
Т.И.	7	6	3	5	5	4
О.А.	5	7	4	4	5	5
Г.В.	5	7	4	4	5	5
М.Г.	7	5	4	3	5	6
Е.В.	7	8	3	4	1	7
Д.Г.	7	8	1	1	6	7
Ф.Н.	7	8	2	1	3	6
сумма	239	301	86	122	164	256
среднее	6,128205	7,71794 9	2,205128	3,128205	4,20512 8	6,564103
%	21	26	7	10	14	22

Таблица 9

Результаты диагностики изучения профессиональной идентичности педагогов ДОУ по методике Л.Б.Шнейдер на формирующем этапе

Испытуемые	профессионал	непрофессионал	сумма	коэффициент	%
Т.О.	20	4	24	5	100
Н.В.	27	4	31	6,75	100
В.Р.	15	4	19	3,75	75
Т.А.	17	9	26	1,8	36
Г.Т.	24	8	32	3	60
Л.Х.	24	10	34	2,4	48
С.Г.	11	3	14	3,6	72
А.Ф.	15	6	21	2,5	50
А.Г.	15	6	21	2,5	50
М.Р.	22	6	28	3,6	72
А.О.	18	10	28	1,8	36
Н.А.	19	7	26	2,7	54
Т.В.	15	4	19	3,75	75
И.А.	20	6	26	3,3	66
Ш.Т.	20	12	32	1,6	32
Н.И.	22	10	32	2,2	44
Л.А.	16	8	26	2	40
М.Ф.	25	7	32	3,5	70
А.Ю.	20	10	30	2	40
Л.М.	13	7	20	1,9	38

И.С.	18	8	26	2,25	45
Н.А.	19	5	24	3,8	76
М.Е.	21	5	26	4,2	84
А.К.	20	10	30	2	40
Е.А.	22	7	29	3,1	62
Л.С.	25	5	30	5	100
Л.В.	20	5	25	4	80
Н.Н.	20	7	27	2,8	56
Т.Н.	12	8	20	1,5	30
Л.Г.	20	4	24	5	100
О.В.	12	4	16	3	60
А.В.	18	7	25	2,5	50
Т.И.	15	7	22	2,1	42
О.А.	21	6	27	3,5	70
Г.В.	21	9	30	2,3	46
М.Г.	18	7	25	2,5	50
Е.В.	15	4	19	3,75	75
Д.Г.	14	5	19	2,8	56
Ф.Н.	13	6	18	2,1	42

Таблица 10

Результаты диагностики изучения профессиональной идентичности педагогов ДОУ по методике Л.Б.Шнейдер на формирующем этапе

Статус	Кол-во человек	%
Диффузная идентичность	5	13
Мораторий	16	41
Достигнутая позитивная идентичность	12	31
Псевдопозитивная идентичность	6	15

Технологическая карта внедрения программы формирования  
профессиональной идентичности педагогов дошкольного образовательного  
учреждения

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
<b>1-й этап: «Целеполагание по формированию профессиональной идентичности педагогов ДОУ»</b>						
1.1. Изучить документы по проблеме профессиональной идентичности педагогов ДОУ	Изучение и анализ литературы, опросников по данной проблеме	Обсуждение, анализ, наблюдение	Поиск и анализ литературы Психодиагностическое исследование	1	Февраль-март 2016г.	Психолог ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы формирования профессиональной идентичности ДОУ	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы, круглый стол	Работа психологической службы ОУ, наблюдение, беседа	1	Апрель 2016г.	Психолог ОУ
1.3. Разработать этапы исследования формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ	Изучение и анализ содержания этапов исследования, задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ личных дел учащихся, анализ программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению программы	Работа психологической службы ОУ, анализ документации, работа по разработке этапов исследования	1	Апрель 2016 г.	Психолог ОУ
1.4. Разработать программно-	Анализ уровня подготовлен	Составление программы	Педагогический совет, анализ документов,	1	Апрель-май 2016	Психолог, администрация ОУ

целевой комплекс внедрения программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ	ности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения, подготовка метод.базы внедрения программы	внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	работа по составлению Программы внедрения		г.	
<b>2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ»</b>						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения программы	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой	1	Сентябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Методический консультации. Консультации для родителей	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ, творческая деятельность	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
2.3. Сформировать	Пропаганда передового опыта по	Семинары, консультации, научно-	Участие в конгрессах, конференциях,	Не менее 4	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ

положительную реакцию на предмет внедрения программы у заинтересованных субъектов вне ОУ	внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения программы	исследовательская работа, конференции и конгрессы	семинарах по теме внедрения, статьи, выставки		ь 2016 г.	
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, консультации и с научным руководителем диссертационного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь – октябрь 2016 г.	Психолог, научный руководитель диссертационного исследования
<b>3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ»</b>						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы и документации ОУ	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Ноябрь 2016 г.	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	Ноябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ

3.3. Изучить методику внедрения темы программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Ноябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
<b>4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ»</b>						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения программы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия	Не менее 6	Декбрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ	1	Декбрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения, экспертная оценка	Производственное совещание, анализ документации ОУ	1	Декбрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по внедрению программы	Изучение состояния дел в ОУ, корректировка программы	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	Сентябрь – декабрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
<b>5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ»</b>						
5.1. Мобилизовать педагогическ	Анализ работы инициативной группы по	Сообщение о результатах работы по	Педагогический совет, работа психологической службы ОУ	1	Январь-февраль	Психолог, администрация ОУ

ий коллектив ОУ на внедрение инновационн ой программы	внедрению программы	инновацион ной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновацион ной деятельност и), работа психо- логической службы ОУ			2017 г.	
5.2. Развить знания и умения, сформирова нные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновацион ных программ, самообразов ание, тренинги (готовности к инновацион ной деятельност и, саморегуляц ии), работа психологич еской службы ОУ	Консультации, работа психологическ ой службы ОУ, семинар	1	Янв арь – фев раль 2017 г.	Психолог, администра ция ОУ
5.3. Обеспечить условия для фронтальног о внедрения инновационн ой программы	Анализ состояния условий для фронтальног о внедрения программы в ОУ	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения, работа психологич еской службы ОУ	Работа психологическ ой службы ОУ, совещание, анализ документов ОУ	1	Янв арь- фев раль 2017 г.	Психолог, администра ция ОУ
5.4. Освоить всем педагогическ им коллективом предмет внедрения	Фронтальное освоение программы формировани я регулятивны х УУД	Наставниче ст-во, обмен опытом, анализ и корректиров ка технологии	Работа психологическ ой службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	Янв арь- фев раль 2017 г.	Психолог, администра ция ОУ

	младших школьников	внедрения программы				
<b>6-й этап: «Совершенствование работы над темой формирование профессиональной идентичности педагогов ДОУ»</b>						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Семинар по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ	1	Март 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждение, доклад	Производственное собрание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ	1	Март 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, методическая работа	Работа психологической службы ОУ, методическая работа	Не менее 3	Март 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
<b>7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы формирования профессиональной идентичности педагогов ДОУ»</b>						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков	Работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы	Не менее 5	Апрель-май 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ		Апрель-май 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
7.3. Осуществить	Пропаганда опыта	Выступления на	Участие в конференциях,	2-3	Апрель-	Психолог, админис-

пропаганду передового опыта по внедрению программы в ОУ	внедрения в работе	семинарах, конференциях, конгрессах, научная и творческая деятельность	конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению программы		май 2017 г.	трация ОУ
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы	Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения программы, изучение последующего опыта внедрения программы в различных ОУ	Не менее 2	Апрель – май 2017 г.	Психолог, администрация ОУ