

УДК 159.9.072.43

DOI: 10.18384/2310-7235-2021-2-141-156

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ С РАЗЛИЧНЫМ СТАЖЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Капранова М. В., Дедюрина М. С.

Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, лётчика-космонавта А. А. Леонова

141074, Московская обл., г. Королев, ул. Гагарина, д. 42, Российская Федерация

Аннотация

Цель. Выявление личностных особенностей педагогов с различным стажем профессиональной деятельности как детерминант профессионального развития в рамках прохождения программ профессионального развития.

Процедура и методы. Эмпирическая часть исследования выполнена с использованием методик: Баланс работы и жизни, опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (Strategic Approach to Coping Scale, SACS), разработанный в 1994 г. Стиваном Хобфоллом (Stevan E. Hobfoll), российская адаптация выполнена Н. Водопьяновой и Е. Старченковой, опросник КОСКОМ «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» В. Н. Куницыной (2001).

Результаты. Результатами эмпирического исследования стало следующее:

1. Отношение к профессиональной деятельности преимущественного количества опрошенных педагогов является сбалансированным с личной жизнью.
2. Для обеих групп педагогов характерен высокий уровень конструктивности стратегий преодоления.
3. Обнаруживается общая тенденция к высокому уровню коммуникативной компетентности, в том числе посредством демонстрации высокого коммуникативно-личностного потенциала и понимания ситуации и других людей.
4. Для обследованных педагогов характерны сниженные показатели мотивации достижения.
5. Имеются статистически значимые отличия между группами педагогов со стажем более 10 лет и менее трех лет, обнаруживаемые по шкалам: «пассивная стратегия преодоления», «оперативная компетентность» и «мотивация одобрения». При этом педагоги с большим стажем статистически отличаются повышенными показателями пассивной стратегии преодоления, низкой оперативной компетентностью и склонностью к мотивации одобрения. Таким образом, в качестве практического решения вопроса содержания психологического сопровождения профессионального развития педагогов предлагается использовать ресурс коммуникативно-личностного потенциала для выбора методов профессионального развития педагогов.

Теоретическая и/или практическая значимость. На данный момент выделение личностных особенностей педагогов как детерминант профессионального развития – весьма актуальная проблема. Это связано, прежде всего, с тем, что педагог выступает субъектом

динамичной инновационной активности, и его профессиональное развитие протекает в контексте новых парадигм.

Вследствие чего, возникает потребность в создании системы психологического обеспечения работы личностных особенностей педагогов как детерминант профессионального развития, в рамках прохождения программ профессионального развития.

Ключевые слова: профессиональное развитие; педагог; преобладающие стратегии преодоления; восприятие баланса между работой и личной жизнью; коммуникативная компетентность

PERSONAL FEATURES OF TEACHERS WITH DIFFERENT EXPERIENCE OF PROFESSIONAL ACTIVITY AS DETERMINANTS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

M. Kapranova, M. Dedyurina

University of Technology

42, Gagarina ul., Korolev 141070, Moscow region, Russian Federation

Abstract

Aim. Identification of the personal functions of teachers with different experience of professional activity and the allocation of the determinants of professional development, as part of the professional development programs.

Methodology. The empirical part of the study was carried out using the following methods: Work-life balance, the Strategic Approach to Coping Scale (SACS) questionnaire, developed in 1994 by Stevan E. Hobfoll, Russian adaptation was made by N. Vodopyanova and E. Starchenkova, KOSCOM questionnaire "Measuring communicative and social competence" by V. N. Kunitsina, 2001).

Results. The empirical research results are as follows:

1. The attitude to professional activity of the majority of the interviewed teachers is balanced with their personal life.
2. Both groups of teachers are characterized by a high level of constructiveness in coping strategies.
3. There is a general tendency towards a high level of communicative competence, including the competence through the demonstration of high communicative and personal potential and understanding of the situation and other people.
4. The surveyed teachers are characterized by reduced indicators of achievement motivation.
5. There are statistically significant differences between the groups of teachers with more than 10 years of experience and less than three years, found on the scales: "passive coping strategy", "operational competence" and "approval motivation". At the same time, teachers with long experience are statistically distinguished by increased indicators of a passive coping strategy, low operational competence and a tendency to motivate approval.

Thus, as a practical solution to the issue of the content of psychological support for the professional development of teachers, it is proposed to use the resource of the communicative and personal potential for the choice of methods of professional development of teachers.

Research implications. At the moment, identifying the personal characteristics of teachers as a determinant of professional development is a very urgent problem. This is primarily due

to the fact that the teacher is the subject of dynamic innovative activity and his professional development takes place in the context of new paradigms.

As a result, there is a need to create a system of psychological support for the work of personal characteristics of teachers, as a determinant of professional development, within the framework of professional development programs.

Keywords: professional development; teacher; prevailing coping strategies; perception of work-life balance; communicative competence

Введение

В современном мире профессиональная деятельность педагога находится под пристальным общественным взглядом. Широкий резонанс вызывают дискуссии относительно имиджа педагогической работы, престижности выбора педагогической профессии, вопросы эффективности и качества, реализуемых педагогами образовательных моделей. Следует отметить, что в системе современного образовательного менеджмента делается значительный акцент на освоении педагогами современных технологий, в том числе цифровых, развитии методической компетентности [1], но при этом дефицитарной оказывается психологическая составляющая готовности педагогов к профессиональному развитию. Вместе с тем следует признать, что именно личностные ресурсы педагога не только обеспечивают успешность профессионального развития и преодоления деструкций, но и являются принципиальным инструментом педагогического воздействия [17].

Разумеется, не стоит забывать о накопленном эмпирическом материале, посвящённом изучению личности педагога с позиций идеологизации, аксиологизации, концептуализации. Однако сегодня складывается такая ситуация, что требования инновационной образовательной практики формулируют новые запросы к личностному и профессиональному раз-

витию педагога, что приводит к фиксации множественных противоречий и сложности эффективной реализации проектных программ, ориентированных на выстраивание систем профессионального развития педагогов (в том числе федерального проекта «Учитель будущего»).

Кроме того, на практике обнаруживается значительная специфика в структуре психологической готовности к профессиональному развитию педагогов с различным стажем профессиональной деятельности. Причины этому можно видеть в формировании специфичных установок, развитии личностных свойств и закреплении поведенческих стратегий, которые сопровождают профессионализацию субъекта педагогического труда и заслуживают внимательного психологического отношения.

Таким образом, сегодня анализ психологической теории и практики организации программ профессионального развития педагогов показывает наличие ряда противоречий:

- между потребностью определения профессиональных различий и условий среди педагогов с разным стажем рабочей деятельности и научно-обоснованных фактов, позволяющих выделить эти условия;
- между постоянным возрастанием требований к профессионально-психологической готовности педагога и

сниженной мотивацией для профессионального развития, недоверием к нововведениям [15; 16].

Перед исследованием была сформулирована гипотеза: развитие педагогов с различным стажем профессиональной деятельности детерминируется рядом личностных особенностей: у педагогов со стажем более 10 лет отмечаются более высокие показатели по критериям «гармоничное отношение к профессиональной деятельности» и «конструктивность преодолевающего поведения», а также качественно иная структура коммуникативной компетентности, по сравнению с педагогами со стажем менее трёх лет.

Исследование личностных особенностей педагогов имеет богатую историю в психологии, однако изменения, протекающие в современных условиях, заставляют пересмотреть многие выводы и активизировать поиск прикладных решений в части понимания тех психологических компетенций, которые потенциально обуславливают профессиональный успех педагога и определяют траекторию его профессионального развития [13].

Исследования, предпринятые Е. Н. Вержицкой, обосновывают устойчивую связь между профессиональным и личностным развитием педагога: профессиональная деятельность направляет саморазвитие личности, а особенности личности влияют на процесс и результат профессионального развития. Выделяя факторы личностно-профессионального развития педагога, автор описывает мотивацию и отношение к профессиональной деятельности, личностные характеристики, обеспечивающие достижение профессионального мастерства, высокие стандарты в про-

фессиональной деятельности, творческий потенциал, который понимается как способность личности меняться, преодолевать стереотипы [5].

Было установлено, что педагог избирает такую стратегию самоутверждения, которая соответствует доминирующим мотивам, создающим иерархическую структуру его мотивационной сферы [9].

Также в ходе теоретического анализа в качестве ключевых личностных факторов профессионального развития педагога рассматриваются мотивационная сфера, готовность к профессиональной деятельности, ориентированной на высокие достижения, самосознание и рефлексия, способность проявлять творчество в работе, конструктивное преодоление профессиональных затруднений [2].

В системе детерминации профессионального развития педагога могут быть выделены приоритеты:

- сформированность личностного смысла профессионального роста и ценностного отношения к достижению нового уровня профессионального бытия;
- позитивный эмоциональный тон преобразовательной аутопсихологической активности;
- чёткий образ достижений;
- психологическая готовность к развитию, инновациям, открытость новому опыту;
- аутопсихологическая компетентность;
- способность моделировать вокруг себя среду, насыщенную акме-событиями;
- аналитические, оценочные, рефлексивные прогностические способности;

– выраженная субъектность, стремление и способность стать активным субъектом собственной жизнедеятельности [6; 10].

Ставшее традицией отнесение профессии педагога к социономическому типу по классификации Е. А. Климова направляет исследование на изучение в первую очередь социально-психологических свойств личности педагога [8]. Например, в работе Ю. С. Акчуриной анализируются следующие социально-психологические свойства личности педагога: эмоциональные и волевые проявления, самоконтроль, самокритичность, самооценка, коммуникабельность, красноречие и др. [14].

В научной статье Н. В. Ляшевской было выведено, что процесс профессиональной социализация молодых педагогов является социальным процессом, включающим в себя зарождение и формирование профессиональных намерений, специальных знаний, освоение ценностей и норм педагогического сообщества, что обеспечивает активное вхождение педагога в профессиональную среду. Молодые педагоги испытывают затруднения в профессиональной деятельности, связанные с недостаточной психолого-педагогической подготовленностью к осуществлению профессиональной педагогической деятельности.

Традиции, обоснованные Л. М. Митиной, позволяют в качестве условия для профессионального развития рассматривать то, каким образом педагог преодолевает профессионально-личностные трудности [11]. Подобную позицию подтверждает, например, исследование О. И. Шороховой, в котором показывается, что посредством собственного поведения педагог

транслирует детям модели конструктивного или же наоборот деструктивного поведения [18].

Установлено, что с увеличением стажа у педагогов происходит ряд значимых личностных изменений. Автором приводятся данные по изменениям показателей цели жизни и результата жизни, нейротизма, локуса контроля – Я и локуса контроля – жизнь, искренности, механизмов психологической защиты.

Аналогичные вопросы обсуждаются и Европейской комиссией и было предложено «пересмотреть и усилить профессиональный профиль всех педагогических специальностей, подвергнув критическому анализу эффективность, качество базового педагогического образования, введя согласованную и обеспеченную необходимыми ресурсами систему найма, отбора, индукции и профессионального развития педагогических кадров, в основе которой лежат чётко определённые компетенции, необходимые на каждом этапе педагогической карьеры, а также повышая ИКТ-компетентность учителей» [20].

В документе Европейской комиссии «Поддержка педагогических специальностей» (Supporting the Teaching Professions, 2012c) отмечается, что при отсутствии ясности в том, что общество ожидает от педагогического состава, осложняет задачу обеспечения одинаково высоких стандартов обучения во всех школах. Такая ситуация будет мешать принятию обоснованных решений по формированию штата педагогических работников, а также его профессиональному развитию. Это также может оказать негативное влияние на состояние и развитие профессии в целом [21].

Наличие общепринятых определений профессиональных компетенций педагога понимается в странах Европейского Союза как одно из важнейших условий осуществления эффективного руководства подготовкой и профессиональным развитием учителей [22].

Из опыта сертификации педагогов в зарубежных странах признаётся необходимость оценки уровня развития компетенций учителей, так как она:

- помогает учителю осознать обязательность развития своих компетенций;
- позволяет признать формирование новых компетенций;
- играет важную роль в обеспечении контроля за результатами обучения, что способствует его совершенствованию;
- повышает степень доверия к учителю со стороны стейкхолдеров.

Сторонники профессиональных стандартов считают, что их введение приводит к выработке единой точки зрения относительно содержания профессиональных компетенций, а также определённости того, что конкретно подлежит измерению, как должны быть собраны данные, требующиеся для измерения, и какие показатели достаточны, чтобы констатировать соответствие квалификации работника стандарту.

Таким образом, обсуждаемая совокупность внутренних детерминант профессионального развития, сформулированная на основании совокупности научных мнений, позволяет выбрать для исследования следующие факторы:

1) отношение к профессиональной деятельности в контексте актуальной личностной ситуации;

2) стратегии преодолевающего поведения,

3) социально-психологические свойства личности, в том числе коммуникативная компетентность [7; 12].

Исследование этих факторов легло в основу эмпирической работы.

Цель исследования – выявление личностных особенностей педагогов с различным стажем профессиональной деятельности и выделение детерминант профессионального развития в рамках прохождения программ профессионального развития.

Методика проведения исследований

Для анализа правомочности поставленной перед исследованием гипотезы использован квазиэкспериментальный план для неэквивалентных групп. При этом в качестве независимой переменной взят стаж педагогической деятельности, рассматриваемый в двух вариациях: менее трёх лет (группа 1) и более 10 лет (группа 2). Остальные качественные характеристики групп контролируются за счёт рандомизации выборок.

Исследование базируется на результатах психодиагностики 36 педагогов. Контрольные группы составили по 18 человек в каждой выборке. Средний возраст по выборке 41,4.

В соответствии с выделенными в ходе теоретического исследования личностными детерминантами, предложены следующие:

1. Методика «Баланс «Работа – жизнь»» [19].
2. Личностный опросник «SACS» [4].
3. Методика «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (КОСКОМ) В. Н. Куницыной [3].

Таблица 1 / Table 1

Результаты показателей «Работа – жизнь» / Results indicators “Life Balance”

Группа 1						
Баланс	Помеха	Негативный перенос	Позитивный перенос	Компенсация	Независимость	
4,03611	2,58333	3,01667	4,01667	3,52778	3,49722	Среднее значение
4,5	2,5	2,95	4	3,6	3,15	Медиана
4,5	1,6	2,6	4,6	4	2,6	Мода
Группа 2						
Баланс	Помеха	Негативный перенос	Позитивный перенос	Компенсация	Независимость	
3,84722	2,86111	3,06944	4,25556	3,88889	3,37778	Среднее значение
4	3	2,8	4,35	4	3,3	Медиана
4,5	1,3	2,6	5	4	3	Мода

Источник: таблица составлена авторами по указанным в тексте источникам.

После получения результатов данные были обработаны с помощью статистической программы Statistica 10.0. Для анализа корреляционных связей был использован статистический критерий Спирмена. Для определения статистически значимых различий использован критерий Манна-Уитни.

Модель эмпирической программы реализована на базе Центра повышения профессионального мастерства ГБОУ ВО МО «Технологический университет».

Результаты исследований

Согласно данным материалов, предоставленным разработчиками методики «Баланс “Работа – жизнь”», к гармоничной оценке баланса склонны люди старшего возраста, с более высоким должностным статусом и доходом. Опираясь на эти результаты, можно предполагать, что педагоги с большим стажем профессиональной деятельности будут тоже более склонны к высоким показателям баланса. Однако эмпирические результаты ме-

тодики не подтверждают эту гипотезу (табл. 1). Меры центральной тенденции по результатам обеих групп находятся в интервале средних значений с тенденцией к высокому уровню. При этом для группы педагогов со стажем до 3-х лет (группа 1) отмечаются даже более высокие показатели шкалы «баланс», по сравнению со второй группой, хотя статистический анализ не показывает значимость различий между группами.

В выборке педагогов со стажем от 10 лет наиболее выраженной является тенденция к позитивному переносу, когда работа и личная жизнь воспринимаются как источники сил. Интересно то, что полученные результаты не подчиняются закону нормального распределения и демонстрируют показатели моды по этой шкале в диапазоне наивысших баллов.

В целом на основании методики «Баланс “Работа – жизнь”» отмечается общая тенденция к синергетическому соотношению работы и личной жизни у опрошенной группы. Такой резуль-

Таблица 2 / Table 2

**Преобладающие стратегии преодоления в трудных жизненных ситуациях /
Prevailing coping strategies in difficult life situations**

Критерий	Группа 1	Группа 2	УЭмп
Активная	2,9666667	3,1166667	125
Просоциальная	4,0055556	3,7930556	155,5
Пассивная	2,7527778	3,0847222	86
Прямая	2,9222222	3,1041667	129
Непрямая	2,6833333	2,7972222	155
Асоциальная	2,4194444	2,4263889	161

Источник: таблица составлена авторами по указанным в тексте источникам.

Таблица 3 / Table 3

**Коммуникативная и социальная компетентность Социально-психологический блок /
Communicative and social competence Socio-psychological block**

Шкалы методики	Группа 1	Группа 2	УЭмп (Критические значения UK) $p \leq 0,01(88)$ $p \leq 0,05(109)$
Понимание людей	3,5	3	147,5
Понимание ситуаций	3,77778	3,36111	158,5
Предприимчивость	3,38889	3,11111	148,5
Моральные установки	2,83333	2,63889	158
Мотивация достижения	1,83333	1,77778	145
Эмоциональная стабильность	2,05556	2,69444	138
Самопрезентация	3	3,13889	141
Соц-пс. компетентность	3,38889	2,58333	144,5
Вербальная компетентность	2,66667	3,33333	111,5
Оперативная компетентность	2	1,44444	112
Эго-компетентность	3	3,36111	132
Коммуникативная компетентность	2,61111	3,02778	129,5
Уверенность	2,11111	2,36111	133,5
Стабильность отношений	3,38889	3,25	159,5
Мотивация одобрения	2,38889	3,08333	93
Коммуникативно-личностный потенциал	3,61111	3,72222	143,5
Общий балл	45,55556	45,88887	

Источник: таблица составлена авторами по указанным в тексте источникам.

тат расценивается нами как значительный ресурс для организации программ профессионального развития.

Анализ результатов, полученных по личностному опроснику «SACS» (табл.

2), демонстрирует их распределение в области средних и повышенных показателей (согласно «Условным критериям автоматической интерпретации суб-шкал методики «Стратегии преодоления

Таблица 4 / Table 4

Результаты уровней коммуникативной и социальной компетентности» / Results of communicative and social competence

Общий уровень коммуникативной компетентности	
<i>Низкий уровень коммуникативной компетентности</i>	<i>от 0 до 16 баллов</i>
<i>Средний уровень коммуникативной компетентности</i>	<i>от 17 до 33 баллов</i>
<i>Высокий уровень коммуникативной компетентности</i>	<i>от 34 до 48 баллов</i>
<i>Нормы результатов по субшкалам</i>	
<i>Низкий уровень</i>	<i>1-2</i>
<i>Средний уровень</i>	<i>3-4</i>
<i>Высокий уровень</i>	<i>5-6</i>

Источник: таблица составлена авторами по указанным в тексте источникам.

стрессовых ситуаций»). Повышенным показателем в обеих выборках является просоциальная стратегия преодоления (действия с ориентацией на поддержку людей и их одобрение, стремление найти взаимопонимание). Обе группы показывают высокий уровень конструктивности (ИК = 1,3).

Отмечается, что у педагогов со стажем более 10 лет меры центральной тенденции почти по всем шкалам, кроме шкалы просоциальной стратегии, выше, чем в группе 1. При этом показатель пассивной стратегии демонстрирует статистически значимые различия ($U_{Эмп} = 86$ при $p \leq 0,01$), указывая на то, что у педагогов с увеличением профессионального стажа становится более выраженной склонность к осторожным действиям, недоверчивости, стремлению избегать ситуаций принятия решений. Вместе с тем обозначенная тенденция может компенсироваться способностью демонстрировать настойчивость и независимость, которая подтверждается показателями шкалы активной стратегии.

При анализе результатов методики «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (КОСКОМ) В. Н. Куницыной сделаны следующие наблюдения (табл. 3, 4):

1. С учётом определённых автором методики статистических норм следует считать, что обе анализируемые группы педагогов демонстрируют тенденцию к высокому уровню коммуникативной компетентности. Наиболее высокие оценки получены по шкале «Коммуникативно-личностный потенциал», который в авторской интерпретации выступает как комплекс свойств, облегчающих общение, на основе которого формируется коммуникативная совместимость. Кроме того, большинство педагогов проявляют компетентность в социальном понимании как людей, так и ситуации.

2. Обе группы отличаются сниженными показателями шкалы «мотивация достижения». Отсутствие выраженного стремления к лучшим результатам и постановке новых значимых целей является тревожащим фактором в контексте психологического сопровождения. Возникновение этого факта может быть спровоцировано воздействием нескольких социально-психологических и организационных факторов и требует специального изучения.

3. Группа педагогов со стажем более 10 лет отличается статистически

значимо низкими показателями оперативной компетентности (социальной компетентности сегодняшнего дня, по словам В. Н. Куницыной). Опытные педагоги демонстрируют общую социальную дезориентацию и бессилие при взаимодействии с различными социальными институтами, не связанными с их профессиональной деятельностью. Это приводит к тому, что педагог оказывается не способен своевременно и правильно реагировать на различного рода ситуации. Этот факт требует особого психологического исследования, тем более в условиях возможной негативной динамики с увеличением стажа профессиональной деятельности.

4. Наблюдаются статистически значимые различия между группами по шкале «мотивация одобрения» ($U = 93, p \leq 0,01$): педагоги со стажем свыше 10 лет имеют более выраженную ориентацию на социальное оценивание, стремление заслужить одобрение окружающих. Педагоги со стажем менее трёх лет такие показатели не обнаруживают. Как правило, высокая мотивация одобрения связана с умением презентовать себя, производить благоприятное впечатление, однако она может свидетельствовать и о сниженной самооценке личности. Высокая мотивация одобрения в психодиагностических работах также выступает как артефакт, снижающий валидность психологической технологии.

Основные результаты и выводы

Таким образом, на основании эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

1. Отношение к профессиональной деятельности преимущественного ко-

личества опрошенных педагогов является сбалансированным с личной жизнью.

2. Для обеих групп педагогов характерен высокий уровень конструктивности стратегий преодоления.

3. Обнаруживается общая тенденция к высокому уровню коммуникативной компетентности, в том числе посредством демонстрации высокого коммуникативно-личностного потенциала и понимания ситуации и других людей.

4. Для обследованных педагогов характерны сниженные показатели мотивации достижения.

5. Имеются статистически значимые отличия между группами педагогов со стажем более 10 лет и менее трёх лет, обнаруживаемые по шкалам: «пассивная стратегия преодоления», «оперативная компетентность» и «мотивация одобрения». При этом педагоги с большим стажем статистически отличаются повышенными показателями пассивной стратегии преодоления, низкой оперативной компетентностью и склонностью к мотивации одобрения.

Таким образом, в качестве практического решения вопроса содержания психологического сопровождения профессионального развития педагогов предлагается использовать ресурс коммуникативно-личностного потенциала для выбора методов профессионального развития педагогов. Готовность к социальному взаимодействию, коммуникативная компетентность анализируемой выборки открывает широкие возможности для внедрения в программы профессионального развития игропрактик, кейсового метода, групповых дискуссий и т. д.



Рис. 1 / Fig. 1. Теоретическая модель психологического сопровождения профессионального развития педагога / A theoretical model of psychological support for the professional development of a teacher

Источник: рисунок составлен авторами по указанным в тексте источникам.

Заслуживает психологического сопровождения мотивационный аспект профессионального развития педагогов в силу отмеченного сниженного стремления к достижениям. Очевидно, что задача стимулирования существенных изменений относительно мотивации достижения вряд ли может быть успешной, поскольку, согласно Д. Макклеланду, стремление к успеху является весьма устойчивой диспозицией. Однако с учётом имеющегося баланса работы и личной жизни, важной, на наш взгляд, будет являться возможность самопознания личностно-зна-

чимых мотивов профессионального развития педагогов, которое возможно реализовать на основе коуч-технологий, ориентированных на принятие ответственности за профессиональные и жизненные достижения.

Очевидна необходимость дифференцированного применения психологических технологий в зависимости от стажа педагогической деятельности, путём разделения на группы (стаж от 10 лет, менее 3 лет).

Для педагогов рекомендуется разработка специализированной программы психологического сопровождения

профессионального развития, с учётом личностных особенностей как следствия наличия различного стажа профессиональной деятельности.

Авторами предлагается основание для построения программы психологического сопровождения (рис. 1).

Таким образом, поставленная перед авторами гипотеза подтвердилась ча-

стично и выявленные личностные особенности, полученные в рамках исследования, будут являться основанием при разработке психологического сопровождения в рамках программ профессионального развития.

*Статья оступила
в редакцию 26.02.2021*

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнян В. Э., Щербакова Т. Н. Мотивация повышения квалификации современного педагога // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2012. № 3. С. 132–138.
2. Бажанова С. В. Некоторые аспекты формирования мотивов профессионально-педагогической деятельности // Формирование инновационной модели развития региона: В 2 ч.: Материалы республ. науч.-практ. конф. Ч. 2. 16-17 мая 2003 г. Саранск, 2003. С. 268–270.
3. Баланс работы и личной жизни у сотрудников российского производственного предприятия / А. Н. Моспан, Е. Н. Осин, Т. Ю. Иванова, Е. И. Рассказова, В. В. Бобров // Организационная психология. 2016. Т. 6. № 2. С. 8–29.
4. Балицкая Н. В., Козырев Н. А., Козырева О. А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 3 (78). С. 130–142.
5. Вержицкая Е. Н., Козлова Н. В. Личностно-профессиональное развитие педагогов в условиях модернизации образования. URL: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/341/image/341-178.pdf> (дата обращения 15.12.2020)
6. Ежак Е. В. Профессиональное развитие педагога: психологические механизмы и детерминанты. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitiye-pedagoga-psihologicheskie-mehanizmy-i-determinanty/viewer> (дата обращения 05.11.2020)
7. Жукова Е. В, Нестик Т. А. Управленческое видение и временная перспектива руководителей // Актуальные вопросы современной психологии : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.). Челябинск, 2011. С. 28–31.
8. Ковзиридзе М. А. Профессиография и психологические основы профессиоведения: учебное пособие. Часть I. М., 2018. 60 с.
9. Краева М. Ю. Особенности направленности личности педагогических работников с разными стратегиями самоутверждения // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2018. № 1. С. 73–83. DOI: 10.18384/2310-7235-2018-1-73-83
10. Малкарова Р. Х. Коммуникативный ресурс и акмеологическое профессиональное развитие педагога // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2013. № 2. С. 72–82.
11. Митина Л. М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-lichnostnogo-i-professionalnogo-razvitiya-cheloveka-v-sovremennom-sotsiokulturnom-prostranstve/viewer> (дата обращения: 15.12.2020)

12. Нестик Т. А. Видение будущего как лидерская компетенция и его связь с временной перспективой личности // Психологические и педагогические аспекты формирования профессиональной и социальной компетентности: материалы международной научно-практической конференции. Иваново, 2009. С. 85–89. URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/5614146/> (дата обращения: 05.11.2020).
13. Печеркина А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова : Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург, 2011. 233 с.
14. Подымов Н. А. Некоторые особенности эмоциональной неустойчивости в деятельности учителя // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: Материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 130-летию со дня рождения А. С. Макаренко 14-15 марта 2019 г. / Под ред. Е. И. Артамоновой. М.; Ярославль, 2019. С. 130–134.
15. Туманова Т. Н., Козырев Н. А., Митькина Е. В. Педагогическая поддержка как модель и продукт педагогической деятельности и непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 25–30.
16. Чудинова С. А., Козырев Н. А., Митькина Е. В. Педагогические условия оптимизации моделирования основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 1. С. 21–28. DOI: 10.21306/2542-1840-2019-3-1-2
17. Шайденова Н. А., Кипурова С. Н. Анализ современного состояния исследований проблемы профессиональной деятельности учителя // Вопросы педагогики. 2019. № 10-2. С. 225–232.
18. Шорохова А. О. Психолого-педагогические затруднения воспитателей в развитии связной монологической речи дошкольников // Психологическая наука и образование. 2005. № 1. С. 9–15. URL: https://psyjournals.ru/files/1265/psyedu_2005_n1_Shorohova.pdf (дата обращения: 03. 12. 2020)
19. Boniwell I., Osin E. Beyond time management: Time use, performance, and well-being. *Organizacionnav psihologiv (Organizational Psychology)*, 2015, no. 5(3), 85–104. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru/> (дата обращения: 16. 03. 2021)
20. European Commission. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes // Strasburg, 2012. COM, 2012a, no. 669/3. P. 17. URL: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/com669_en.pdf (дата обращения: 16. 03. 2021)
21. European Commission. Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes // Strasburg, 20.11.2012. SWD, 2012c, 374 final. P. 59. URL: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf (дата обращения: 16. 03. 2021)
22. OECD. Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers [Electronic resource] // Paris: OECD publication, 2005. URL: <http://www.oecd.org/edu/teacherpolicy> (дата обращения: 16. 03. 2021)

REFERENCES

1. Arutyunyan V. E., Shcherbakova T. N. [Motivation for advanced training of a modern teacher]. In: *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the Southern Federal University. Pedagogical Sciences], 2012, no. 3, pp. 132–138.
2. Bazhanova S. V. [Some aspects of the formation of motives of professional and pedagogical activity]. In: *Formirovanie innovatsionnoi modeli razvitiya regiona: V 2 ch.: Materialy respubl.*

- nauch.-prakt. konf. Ch. 2. 16-17 maya 2003 g* [Formation of an innovative model for the development of the region: In 2 hours: Materials of the republic. scientific-practical conf. Part 2. May 16-17, 2003]. Saransk, 2003, pp. 268–270.
3. [Balance of work and personal life among employees of a Russian manufacturing enterprise / A. N. Mospan, E. N. Osin, T. Yu. Ivanova, E. I. Rasskazova, V. V. Bobrov]. In: *Organizatsionnaya psikhologiya* [Organizational psychology], 2016, vol. 6, no. 2, pp. 8–29.
 4. Balitskaya N. V., Kozyrev N. A., Kozyreva O. A. [Theorization of the success of the productive formation of an individual in the system of lifelong education]. In: *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta* [Bulletin of the North Caucasus Federal University], 2020, no. 3 (78), pp. 130–142.
 5. Verzhitskaya E. N., Kozlova N. V. *Lichnostno-professional'noe razvitie pedagogov v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya* [Personal and professional development of teachers in the context of education modernization]. Available at: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/341/image/341-178.pdf> (accessed: 12/15/2020)
 6. Ezhak E. V. *Professional'noe razvitie pedagoga: psikhologicheskie mekhanizmy i determinanty*. [Professional development of a teacher: psychological mechanisms and determinants.]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-pedagoga-psihologicheskie-mehanizmy-i-determinanty/viewer> (accessed: 11/05/2020)
 7. Zhukova E. V, Nestik T. A. [Management vision and time perspective of managers]. In: *Aktual'nye voprosy sovremennoi psikhologii : materialy I Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chelyabinsk, mart 2011 g.)* [Topical issues of modern psychology: materials of the I International. scientific. conf. (Chelyabinsk, March 2011)]. Chelyabinsk, 2011, pp. 28–31.
 8. Kovziridze M. A. *Professiografiya i psikhologicheskie osnovy professiovedeniya: uchebnoe posobie. Chast' I* [Professiography and psychological foundations of vocational studies: a textbook. Part I]. Moscow, 2018, 60 p.
 9. Kraeva M. Yu. [Features of the orientation of the personality of teachers with different strategies of self-affirmation]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology], 2018, no. 1, pp. 73–83. DOI: 10.18384/2310-7235-2018-1-73-83
 10. Malkarova R. Kh. [Communicative resource and acmeological professional development of a teacher]. In: *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the Southern Federal University. Pedagogical Sciences], 2013, no. 2, pp. 72–82.
 11. Mitina L. M. *Psikhologiya lichnostnogo i professional'nogo razvitiya cheloveka v sovremennom sotsiokul'turnom prostranstve* [Psychology of personal and professional development of a person in the modern socio-cultural space]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-lichnostnogo-i-professionalnogo-razvitiya-cheloveka-v-sovremennom-sotsiokulturnom-prostranstve/viewer> (accessed: 12/15/2020)
 12. Nestik T. A. [Vision of the future as a leadership competence and its relationship with the temporal perspective of the individual]. In: *Psikhologicheskie i pedagogicheskie aspekty formirovaniya professional'noi i sotsial'noi kompetentnosti: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Ivanovo, 2009. S. 85–89.* [Psychological and pedagogical aspects of the formation of professional and social competence: materials of the international scientific and practical conference. Ivanovo, 2009, pp. 85–89.]. Available at: <https://istina.msu.ru/publications/article/5614146/> (accessed: 11/05/2020)
 13. Pecherkina A. A. *Razvitie professional'noi kompetentnosti pedagoga: teoriya i praktika: monografiya* / A. A. Pecherkina, E. E. Symanyuk, E. L. Umnikova : *Ural'skii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet* [Development of professional competence of a teacher: theory

- and practice: monograph / A. A. Pecherkina, E. E. Symaniuk, E. L. Umnikova: Ural State Pedagogical University]. Ekaterinburg, 2011, 233 p.
14. Podymov N. A. [Some features of emotional instability in the teacher]. In: *Professionalizm pedagoga: sushchnost', sodержanie, perspektivy razvitiya: Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 130-letiyu so dnya rozhdeniya A. S. Makarenko 14-15 marta 2019 g. / Pod red. E. I. Artamonovoi* [Professionalism of a teacher: essence, content, development prospects: Materials of the International Scientific and Practical Conference dedicated to the 130th anniversary of the birth of A. S. Makarenko March 14-15, 2019 / Ed. E. I. Artamonova]. Moscow, Yaroslavl, 2019, pp. 130–134.
 15. Tumanova T. N., Kozyrev N. A., Mit'kina E. V. [Pedagogical support as a model and product of pedagogical activity and continuing education]. In: *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of the Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences], 2018, no. 2, pp. 25–30.
 16. Chudinova S. A., Kozyrev N. A., Mit'kina E. V. [Pedagogical conditions for optimization of modeling of the foundations of pedagogical support of a person in the system of lifelong education]. In: *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of the Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences], 2019, vol. 3, no. 1, pp. 21–28. DOI: 10.21306/2542-1840-2019-3-1-2
 17. Shaidenkova N. A., Kipurova S. N. [Analysis of the current state of research on the problem of teacher]. In: *Voprosy pedagogiki* [Pedagogical issues], 2019, no. 10-2, pp. 225–232.
 18. Shorokhova A. O. [Psychological and pedagogical difficulties of educators in the development of coherent monologic speech of preschoolers]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2005. № 1. S. 9–15.* [Psychological science and education, 2005, no. 1, pp. 9–15.]. Available at: https://psyjournals.ru/files/1265/psyedu_2005_n1_Shorokhova.pdf (accessed: 03.12.2020)
 19. Boniwell I., Osin E. Beyond time management: Time use, performance, and well-being. In: *Organizacionnaya psikhologiya* (Organizational Psychology), 2015, no. 5(3), 85–104. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru/> (accessed: 16. 03. 2021)
 20. European Commission. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes. In: Strasburg, 2012. COM, 2012a, no. 669/3. P. 17. URL: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/com669_en.pdf (accessed: 16. 03. 2021)
 21. European Commission. Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. In: Strasburg, 20.11.2012. SWD, 2012c, 374 final. P. 59. URL: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf (accessed: 16. 03. 2021)
 22. OECD. Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers [Electronic resource]. In: Paris: OECD publication, 2005. URL: <http://www.oecd.org/edu/teacherpolicy> (accessed: 16. 03. 2021)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Капранова Марина Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин Технологического университета имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А. А. Леонова, ORCID 0000-0002-7175-5860 e-mail: kapranova@ut-mo.ru,

Дедюрина Мария Сергеевна – аспирант кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, специалист по УМП Учебного управления Технологического университета имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А. А. Леонова, ORCID 0000-0002-3903-2531 e-mail: dedurina.ms@ut-mo.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Marina V. Kapranova – Cand. Sci. (Psychology), Assoc. Prof., the Department of Humanitarian and social disciplines, University of Technology, ORCID 0000-0002-7175-5860.

e-mail: kapranova@ut-mo.ru

Maria S. Dedyurina – Postgraduate student, Department of Humanitarian and social disciplines, specialist of the Training Division, University of Technology, ORCID 0000-0002-3903-2531.

e-mail: dedurina.ms@ut-mo.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Капранова М. В., Дедюрина М. С. Личностные особенности педагогов с различным стажем профессиональной деятельности как детерминанты профессионального развития // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2021. № 2. С. 141–156.

DOI: 10.18384/2310-7235-2021-2-141-156

FOR CITATION

Kapranova M. V., Dedyurina M. S. Personal features of teachers with different experience of professional activity as determinants of professional development. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2021, no. 2, pp. 141–156.

DOI: 10.18384/2310-7235-2021-2-141-156