

На правах рукописи

САВВА Наталия Викторовна

**ФОРМИРОВАНИЕ АУТОКОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ**



5.8.7. Методология и технология
профессионального образования

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Волгоград – 2023

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет».

Научный руководитель – *Корепанова Марина Васильевна*, доктор педагогических наук, профессор.

Официальные оппоненты: *Ильина Нина Федоровна*, доктор педагогических наук, профессор (ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», проректор по научной работе и внешнему взаимодействию, профессор кафедры педагогики);

Бичева Ирина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент (ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования).

Ведущая организация – ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Защита состоится 29 июня 2023 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета 33.2.007.01 при ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» по адресу: 400005, г. Волгоград, пр-кт им. В.И. Ленина, 27.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»: <http://www.vspu.ru>.

Автореферат разослан 19 мая 2023 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Чандра Маргарита Юрьевна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Современная ситуация в дошкольном образовании претерпевает значимые изменения, которые нацеливают на пересмотр существующих образовательных традиций. В складывающихся педагогических реалиях все чаще звучат идеи с требованием от дошкольного педагога не только коррекции стратегий его профессиональной деятельности, но и преобразования собственных личностных качеств. Новая организация образования предполагает переход к сообразно новому формату: от пассивного исполнения формализованных действий к активности, где ключевой единицей образовательного процесса (взаимодействия с детьми) выступает инициативность самого педагога. Такая трансформация качества профессиональной деятельности требует от педагога проявления компетентности, сопряженной с самоанализом и рефлексией.

В рамках нашего исследования актуальной представляется конкретизация личностных качеств и способностей, зафиксированных как внутренняя готовность педагога дошкольного образования к работе с самим собой, осознанию возможностей и путей самосовершенствования в освоении новых знаний и умений, нашедших отражение в том числе в современных нормативных документах (стандарт профессиональной деятельности от 18 октября 2013 г. № 544н (с изм. от 25.12.2014 г.) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), Федеральная образовательная программа дошкольного образования, приказ Минпросвещения РФ от 25.11.2022 г. № 1028). В науке данный феномен получил название «аутокомпетентность» и рассматривается как базовая характеристика личности педагога, отражающая его адаптивные способности, умения анализировать и решать профессиональные задачи, самостоятельно принимать решения в нестандартных ситуациях, стремиться к максимальному раскрытию профессионально-личностного потенциала в процессе профессионального становления (Н.А. Аболина, В.А. Беляшов, М.Р. Григорьян, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Л.А. Степнова и др.). Особенности профессии педагога дошкольного образования являются ориентация на эмоциональную сферу ребенка и необходимость установления с ним адекватной обратной связи в общении и деятельности ввиду невозможности четкой вербализации ребенком своих чувств и потребностей, недостаточно развитой самостоятельности. Это требует от педагога системной рефлексии, внутренней готовности к поиску новых, актуальных, моделей взаимодействия с воспитанниками.

Однако на сегодняшний день проблема формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования остается малоизученной. В педа-

гогической науке представлены исследования по формированию аутокомпетентности студентов (Н.А. Аболина, В.М. Смирнова), специалистов помогающих профессий (С.В. Круглик), подростков (Н.А. Лёушкина), а также данный феномен рассмотрен как компонент учебно-воспитательного процесса (А.А. Базикова) и др. Очевидно, что существует объективная необходимость исследования особенностей формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления на протяжении всего периода нахождения его в профессии (А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк и др.). При этом завершающийся этап первичной профессионализации (3–5 лет работы), по мнению исследователей (Н.Ф. Ильина, Т.В. Кудрявцев, В.Г. Маралов и др.), является наиболее важным для стабилизации и самоутверждения себя в профессиональной деятельности. К этому времени педагог освоил и качественно осуществляет профессиональную педагогическую деятельность, но одновременно испытывает острую потребность в дальнейшем профессиональном росте (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк). К этой группе относятся не только педагоги, включившиеся в педагогическую деятельность после учебного заведения, но и пришедшие в дошкольное образование из других профессий (после профессиональной переподготовки), поэтому их биологический и профессиональный возрасты в большинстве случаев не совпадают. Естественная потребность в профессиональном росте в этот период может блокироваться отсутствием условий и перспектив профессионального развития, что приводит к эмоциональному напряжению и, как следствие, к профессиональной стагнации. По этой причине видится целесообразным оказание помощи педагогам дошкольного образования со стороны педагогов-наставников (старшего воспитателя, педагога-психолога) в формировании готовности и способности к рефлексии и анализу собственной деятельности в условиях дошкольного учреждения.

Следовательно, поиск условий, способствующих максимально эффективному становлению педагога в профессии, в контексте которого будет формироваться аутокомпетентность, является актуальным.

Степень научной разработанности проблемы. В теоретических исследованиях, посвященных проблеме аутокомпетентности, особым образом подчеркивается необходимость повышения значимости рефлексии личностных особенностей, собственной деятельности и социальных контактов (А.А. Бодалев, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.С. Родиков и др.). Особый интерес представляют зарубежные исследования, в частности работы А. Бандуры, предложившего структуру профессиональной компетентности в качестве ступенчатой модели развития: от формальных профессиональных действий (неосознанная некомпетентность) к признанию субъектом их непродуктивности (осознанная некомпетентность), освоению новых способов решения профессиональных задач и расширению репертуара профессиональных действий (осознанная компетентность), к рефлексии и потребности в самореализации

(неосознанная компетентность). Кроме того, зарубежными авторами отмечено, что успешность в профессии зависит не только от высокого уровня профессиональной компетентности, но и от таких особенностей, как коммуникативные навыки, способность к самоорганизации, аутокомпетентность, мобильность и др. (А. Felstead, D. Gallie, F. Green, G. Henseke).

Профессиональная деятельность педагога дошкольного образования во многом связана со способностью адаптироваться и непрерывно развиваться в процессе профессионального становления (И.Б. Бичева, Р.В. Демьянчук, Э.Ф. Зеер, Н.Ф. Ильина, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, В.С. Мерлин, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.). Как показывают опросы, в числе наиболее востребованных качеств педагога дошкольного образования современные специалисты со стажем называют умение самосовершенствоваться и профессионально расти, общаться со всеми участниками образовательных отношений, грамотно решать конфликтные ситуации, принимать нововведения, проявлять эмоциональную устойчивость и самообладание. К рискам относят неготовность начинающих педагогов справляться с препятствиями, возникающими в общении с детьми и их родителями; затруднения в сочетании личных ценностей и представлений с реальностью обучения и воспитания. Педагог должен не только быть экспертом в методических аспектах обучения дошкольников, но и развивать профессиональную способность управлять конфликтами, демонстрировать готовность к рефлексии. Эти способности составляют ядро аутокомпетентности и формируются в условиях решения педагогом профессионально-личностных задач, возникающих на фоне внешних требований и побуждаемых внутренней активностью субъекта, что нашло обоснование в работах Н.В. Кузьминой, В.А. Петровского, В.А. Сластенина, С.Л. Рубинштейна и др. Выделение и разграничение этих условий позволяет определить причины неэффективной профессиональной деятельности.

Проведенное нами исследование на базе дошкольных образовательных организаций показывает, что значительная часть педагогов, в том числе со стажем от 3 до 5 лет, признает нарастающую неудовлетворенность собственными достижениями и статусом в профессии. К этому добавляются высокая эмоциональная напряженность, ненормированность рабочего времени, необходимость постоянной мобилизации внутренних ресурсов при внедрении новых подходов и технологий в работе с детьми и ряд других факторов. Однако при этом педагоги не планируют менять профессию. Очевидно, что успешное профессиональное становление невозможно без внутренней удовлетворенности профессией, которая непосредственным образом влияет на качество результатов образовательной деятельности с детьми.

Таким образом, возникает объективная необходимость, с одной стороны, обоснования роли аутокомпетентности в профессиональном становлении педагога дошкольного образования, с другой – изучения влияния приобретаемого профессионально-личностного опыта на формирование его аутокомпетентности.

На основании проведенного анализа проблемы формирования аутокомпетентности в процессе профессионального становления педагога дошкольного образования выявлен ряд **противоречий**:

– между потребностью общества в компетентном педагоге дошкольного образования, обладающем высоким уровнем профессиональной адаптации, нацеленном на постоянное саморазвитие в процессе профессионального становления и недостаточной разработанностью научных представлений о сущности аутокомпетентности как составляющей профессиональной компетентности педагога;

– востребованностью научного обоснования организационно-педагогических условий, мотивирующих педагога дошкольного образования к овладению аутокомпетентностью как стратегией профессионального развития и недостаточной представленностью в теории профессиональной деятельности научных подходов, обеспечивающих возможность проектирования таких условий;

– необходимостью непрерывного, поэтапного оценивания достижений педагога дошкольного образования при овладении им аутокомпетентностью как способностью к самоидентификации в профессиональной деятельности и преобладанием в педагогической практике формального подхода к оценке результатов деятельности, выраженных в количественных показателях его активности;

– объективной потребностью педагогов дошкольного образования в профессиональном становлении и самореализации и отсутствием методического инструментария, обеспечивающего формирование аутокомпетентности как стремления к максимальному раскрытию профессионально-личностного потенциала.

На основании выявленных противоречий сформулирована **проблема исследования**, заключающаяся в необходимости научного обоснования организационно-педагогических условий формирования аутокомпетентности в процессе профессионального становления педагога, в том числе на этапе первичной профессионализации.

Актуальность данной проблемы обусловила выбор **темы исследования**: «Формирование аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления».

Объект исследования – профессиональное становление педагога дошкольного образования.

Предмет исследования – формирование аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления.

Цель исследования – теоретическое обоснование и практическая апробация организационно-педагогических условий формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления, в том числе на этапе первичной профессионализации.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления будет более эффективным по сравнению с массовой педагогической практикой при соблюдении ряда условий:

– если аутокомпетентность будет рассматриваться как способность к самоидентификации в профессиональной деятельности на основе применения совокупности интериоризированных знаний, умений, навыков, ориентированных на построение взаимоотношений с субъектами образования (детьми, родителями, коллегами), к анализу и решению профессиональных задач, повышению уровня готовности к профессиональному саморазвитию;

– в рамках научно обоснованной модели поэтапного формирования аутокомпетентности будут созданы организационно-педагогические условия, побуждающие педагогов к решению профессионально-личностных задач, направленных на преодоление противоречий между необходимостью в самоидентификации в профессиональной деятельности и недостаточным владением специфической совокупностью средств совершенствования уровня профессионального саморазвития;

– будут определены показатели сформированности аутокомпетентности педагога дошкольного образования, обоснован и апробирован комплекс репрезентативных диагностических методик и выделены уровни сформированности аутокомпетентности – низкий (пороговый), средний (базовый), средне-высокий (продвинутый) и высокий (оптимальный), обеспечивающие возможность эффективной оценки данного качества для последующего определения средств и условий формирования аутокомпетентности педагогов дошкольного образования;

– реализация программы формирования аутокомпетентности педагогов дошкольного образования будет обеспечена организационно-педагогическими условиями, способствующими поэтапному продвижению педагогов от формализованного подхода к профессиональной деятельности без учета контекста педагогической ситуации (неосознанная аутонекомпетентность) к самостоятельному определению и решению профессионально-личностных задач, обеспечивающих непрерывное саморазвитие в процессе профессионального становления (неосознанная аутокомпетентность).

Для достижения поставленной цели и проверки положений гипотезы были определены следующие **задачи**:

1. Уточнить сущностные характеристики аутокомпетентности и особенности ее формирования в процессе профессионального становления педагога дошкольного образования в условиях дошкольного образовательного учреждения.

2. Разработать модель поэтапного формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования и обосновать условия ее эффективной реализации.

3. Определить показатели сформированности аутокомпетентности педагога дошкольного образования, обосновать и апробировать комплекс репрезентативных диагностических методик и выделить уровни сформированности аутокомпетентности.

4. Обосновать и апробировать программу формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– основные положения и категории компетентностного подхода (В.Н. Введенский, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.), на основании которых была рассмотрена профессиональная компетентность, уточнен и выделен структурно-содержательный аспект аутокомпетентности;

– теории развития субъектности (В.А. Сластенин, М.В. Николаева и др.); исследования рефлексивной функции личности, которая является психологическим механизмом аутокомпетентности (В.И. Слободчиков); подход к формированию «образа Я» (М.В. Корепанова), идеи становления субъекта в деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.), послужившие обоснованием условий развития личности, определяемых единством цели, мотивацией, направленностью на формирование субъектности педагога в процессе профессионального становления;

– основополагающие идеи системного подхода в образовании (Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, Г.П. Щедровицкий и др.), на основании которых была разработана система взаимосвязанных мер для исследования существенных характеристик аутокомпетентности, определены состав и содержание компонентов, изучены системные преобразования в структуре аутокомпетентности педагога в процессе решения профессионально-личностных задач;

– положения задачного подхода (Н.В. Кузьмина, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.), послужившие обоснованием роли профессионально-личностных задач в формировании аутокомпетентности педагога;

– базовые идеи культурологического подхода (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская и др.), согласно которому аутокомпетентность формируется в культуросообразной образовательной среде, что обеспечивает развитие индивидуальности педагога, помогает его самоопределению в мире культурных ценностей;

– концепции в области профессионального становления (В.Н. Белкина, Н.Ф. Ильина, Е.А. Климов, Э.Ф. Зеер и др.), раскрывающие особенности роста личности педагога на каждом из его этапов, что позволило осуществить их конструктивный перенос на изучение формирования аутокомпетентности в профессиональной деятельности педагога, а также учесть их при построении программы формирования аутокомпетентности.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**:

– на первом этапе – *теоретические методы*: анализ психолого-педагогической, методической и нормативной литературы по проблеме исследова-

ния, обобщение, педагогическое моделирование, позволившие определить методологические основы и обосновать категориальный аппарат исследования, разработать теоретическую модель поэтапного формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования;

– на втором этапе – *эмпирические методы*: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, констатирующий и формирующий эксперименты, что обеспечило возможность точнее оценить результаты полученных экспериментальных данных, дать результатам экспериментальной работы теоретическое обоснование;

– на третьем этапе – *методы количественной и качественной обработки данных*: математическая обработка данных с применением критерия Спирмена и критерия Стьюдента, вычисления элементарных статистик (процентные, суммарные, среднее арифметическое сравнение), сравнение, интерпретация и обобщение теоретических и эмпирических результатов исследования. Во всех статистических расчетах анализу подвергались различия, достигающие уровня статистической значимости $p < 0,05$. Математическая обработка осуществлялась с помощью программ MS Excel 2010 и IBM SPSS Statistics v. 20.0.

Эмпирическая база исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе дошкольных образовательных организаций № 393, 198, ЧДОУ «Разумка» г. Волгограда; № 89, 101, 102, 105 г. Волжского. В исследовании приняло участие 148 педагогов. В дистанционном формате осуществлялась апробация программы на базе курсов повышения квалификации (Международный центр образования и социально-гуманитарных исследований, Москва; Институт практической психологии «ИМАТОН», Санкт-Петербург). В исследовании приняло участие 64 педагога.

Этапы исследования. Исследование проводилось в 2015–2023 гг. и состояло из трех этапов.

I этап (2015–2018 гг.) – изучалось состояние проблемы исследования, осуществлялся анализ философских, психологических, педагогических научных концепций в существующих теории и практике (определение категориального аппарата исследования, целей, задач, содержания процесса формирования аутокомпетентности, ее структурных компонентов и условий ее становления).

II этап (2018–2021 гг.) – проводились разработка структуры и содержания аутокомпетентности, описание ее основных компонентов, определение организационно-педагогических условий формирования аутокомпетентности у педагогов на основе использования задачного подхода; велась разработка и апробация комплексной программы формирования аутокомпетентности на базе дошкольных образовательных организаций, подбор диагностических методик (констатирующий эксперимент); осуществлялась опытно-экспериментальная работа (формирующий эксперимент), направленная на создание условий для повышения уровня аутокомпетентности у педагогов дошкольного образования.

III этап (2021–2023 гг.) – заключительный (контрольный эксперимент), в ходе которого получены данные, подтверждающие гипотезу исследования;

проводились анализ, обобщение, систематизация результатов исследования, научное обоснование его положений, формулирование выводов по результатам работы и оформление текста диссертации и автореферата.

Положения, выносимые на защиту, раскрывающие содержательно-понятийный, логико-процессуальный и технологический аспекты формирования аутокомпетентности:

1. Аутокомпетентность – это способность педагога к самоидентификации в профессиональной деятельности на основе применения совокупности интегрированных знаний, умений, навыков, ориентированных:

– на построение взаимоотношений с субъектами образования (детьми, родителями, коллегами);

– анализ и решение профессиональных задач;

– повышение уровня готовности к профессиональному саморазвитию в процессе профессионального становления.

Аутокомпетентность проявляется в единстве личностного, социально-коммуникативного и профессионально-деятельностного компонентов, которые находятся в интегрированной связи и взаимовлиянии друг на друга. *Личностный компонент* аутокомпетентности представлен способностью к самодиагностике, самокоррекции, владением системой субъективного контроля. *Социально-коммуникативный компонент* описан как способность к установлению конструктивных коммуникаций с субъектами образовательной деятельности, самостоятельному выбору методов взаимодействия с субъектами образования. *Профессионально-деятельностный компонент* включает в себя способность решать профессионально-личностные задачи, адекватно оценивать процесс и результаты педагогической деятельности. Показателем, обеспечивающим интеграцию выделенных компонентов и целостность формирования аутокомпетентности, является способность к рефлексии.

2. Формирование аутокомпетентности представлено в виде модели, раскрывающей динамику процесса на основе объективно существующих противоречий между необходимостью самоидентификации педагога дошкольного образования и недостаточным владением им специфической совокупностью средств профессионального саморазвития, а также отсутствием условий, обеспечивающих реализацию данного процесса.

Теоретическая модель формирования аутокомпетентности базируется на совокупности организационно-педагогических условий, в логике которых определены источники их построения, этапы процесса, виды профессионально-личностных задач, уровень сформированности аутокомпетентности и ожидаемый результат каждого этапа.

Организационно-педагогические условия формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования – это совокупность мер педагогического воздействия, обеспечивающих внешнее влияние на реализацию про-

цесса профессионального становления и стимулирующих внутреннюю активность личности, что направляет и упорядочивает организацию процесса формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования.

Композиционное построение организационно-педагогических условий формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования основывается на последовательном вовлечении педагогов в решение системы специально подобранных профессионально-личностных задач, ориентированных на формирование способности педагога к самоидентификации в профессиональной деятельности, саморазвитие с учетом уже достигнутых им результатов и «зоны ближайшего развития». *Диагностические (объектно-ориентированные извне обусловленные) задачи* возникают на фоне внешних требований социума и выражаются в определенных познавательных действиях, которые позволяют педагогу построить адекватный, но отстраненный от себя образ педагога дошкольного образования как внешнего объекта; *коммуникативные (субъектно-ориентированные извне обусловленные) задачи* – требования к их решению задаются в сфере общения и мотивируют педагога к идентификации себя с образом педагога дошкольного образования, востребованного обществом (детьми, родителями, коллегами); *рефлексивные (объектно-ориентированные субъективно-обусловленные) задачи* решаются через призму собственного опыта педагога с проекцией на себя как субъекта профессиональной педагогической деятельности; *личностные (субъектно-ориентированные внутренне-обусловленные) задачи* – их постановка и решение осуществляются педагогом во внутреннем плане действий и являются показателем устойчивой потребности в профессиональном саморазвитии.

3. Сформированность аутокомпетентности педагога дошкольного образования проявляется на разных уровнях. *Низкий (пороговый) уровень* определяется как состояние неосознанной аутонекомпетентности педагога, которая характеризуется непризнанием того, что его действия носят формальный характер, и выражается в неспособности учитывать индивидуальные особенности детей, устанавливать обратную связь в ответ на их эмоциональные действия. Взаимоотношения педагога с родителями и коллегами носят авторитарный характер; профессиональные действия директивны, не выходят за пределы стандартных методов; осознание своей некомпетентности возможно только в случае внешних оценок. *Средний (базовый) уровень* осознанной аутонекомпетентности характеризуется пониманием педагога, что в его педагогических методах преобладают шаблонные стратегии, однако при этом проявляется готовность осваивать новые способы решения профессиональных задач. Педагог ориентируется на индивидуальные особенности детей, доброжелательно реагируя на их эмоциональные проявления; выстраивает партнерские отношения с родителями; признает и учитывает мнения коллег; расширяет арсенал методов и приемов в организации учебно-воспитательной деятельности

с дошкольниками. *Средне-высокий (продвинутой) уровень* осознанной аутокомпетентности характеризуется переходом педагога к эффективным сценариям поведения и общения в профессиональной деятельности; он обнаруживает стремление к анализу и рефлексии своих действий, готовность обратиться за консультацией к тем, кто в данных вопросах более компетентен; выстраивает взаимоотношения с детьми на основе их возрастных и индивидуальных особенностей, демонстрирует эмоциональную обратную связь, готов к сотрудничеству с родителями; мнения коллег служат основой для анализа его собственной деятельности, методы профессиональной деятельности носят творческий характер. На *высоком (оптимальном) уровне* педагог обладает неосознанной аутокомпетентностью, характеризующейся интуитивным подходом к восприятию и решению педагогической ситуации (уровень профессионального мастерства) и проявляет себя как высокомотивированная, профессионально активная, социально вовлеченная личность, стремящаяся к самореализации. Внимание концентрируется уже не на методах достижения целей, а на самих целях; решение профессиональных задач сопровождается рефлексией собственных действий.

4. Реализация программы формирования аутокомпетентности педагогов дошкольного образования осуществляется педагогом-наставником (старшим воспитателем, педагогом-психологом) поэтапно и на основе разработанных организационно-педагогических условий. На *первом (диагностическом) этапе* цель составляют побуждение педагогов к обнаружению затруднений в педагогической деятельности (ситуации-коллизии) и последующее формирование готовности к самоанализу собственной профессиональной позиции в процессе решения извне заданных диагностических (объектно-ориентированных) задач. На *втором (коммуникативном) этапе* целью является побуждение педагогов к анализу и пониманию причин профессиональных затруднений (ситуации педагогического взаимодействия и общения) и последующее формирование субъектной позиции педагогов при решении ими коммуникативных (субъектно-ориентированных извне обусловленных) задач, направленных на достижение соответствия собственной профессиональной деятельности требованиям субъектов образования (дети, родители, коллеги). На *третьем (рефлексивном) этапе* целью является достижение педагогами активной профессиональной позиции, что связано с адекватной оценкой внутренних ресурсов, способствующих профессиональному и личностному росту (ситуации рефлексии). На данном этапе педагоги включаются в решение рефлексивных (объектно-ориентированных субъективно-обусловленных) задач, значительно возрастает их самостоятельность, что проявляется в обнаружении профессиональных затруднений и способности к их преодолению. Последовательное решение данных задач является внутренним условием формирования аутокомпетентности и обеспечивает переход на *четвертый этап*, цель которого состоит в самостоятельном определении дошкольным педагогом вектора для достиже-

ния максимальной самореализации (ситуации саморазвития) при решении индивидуальных (субъектно-ориентированных внутренне-обусловленных) задач.

Достоверность результатов исследования обеспечивается методологически выстроенной логикой исследования и соответствием полученных результатов цели и задачам исследования в решении проблемы научного обоснования организационно-педагогических условий формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования; применением комплекса методов, отражающих сущность изучаемого феномена; организацией исследования в экспериментальной и контрольной группах с соблюдением принципа равнозначности; использованием математических методов обработки данных с применением критерия Спирмена и критерия Стьюдента и их апробацией для подтверждения статистической значимости полученных результатов.

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

– *впервые дано определение* понятия «аутокомпетентность педагога дошкольного образования» как способности к самоидентификации в профессиональной деятельности на основе применения совокупности интериоризованных знаний, умений, навыков, ориентированных на построение взаимоотношений с субъектами образования (детьми, родителями, коллегами), к анализу и решению профессиональных задач, повышению уровня готовности к профессиональному саморазвитию в процессе профессионального становления;

– *дополнено* научное представление об аутокомпетентности педагога (Н.А. Аболина, В.М. Смирнова, Л.А. Степнова и др.) знанием о ее основных компонентах (личностный, социально-коммуникативный и профессионально-деятельностный) и их характеристикой на разных уровнях проявления в процессе профессионального становления, в том числе на этапе первичной профессионализации;

– *уточнено* научное представление об особенностях профессионального становления педагога дошкольного образования (М.Я. Басов, А.А. Бодалев, А.В. Карпов и др.) обоснованием его как непрерывного процесса, обеспечивающего формирование аутокомпетентности и личностный рост педагога в профессии;

– *расширено* понимание задачного подхода как механизма проектирования организационно-педагогических условий формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления;

– *конкретизированы* уровни сформированности аутокомпетентности педагога дошкольного образования соотношением их характеристик с особенностью формирования аутокомпетентности: от неосознанной аутокомпетентности к неосознанной аутокомпетентности.

Теоретическая значимость результатов исследования определяется:

– вкладом в теорию компетентностного подхода в непрерывном педагогическом образовании за счет разработки теоретических оснований аутокомпе-

тентности и определения уровней ее сформированности в процессе профессионального становления педагога дошкольного образования;

– расширением теоретических представлений о системе профессионально-личностных задач через обоснование их целевых и содержательных характеристик, роли в становлении высокомотивированной, профессионально активной, социально вовлеченной личности педагога, стремящейся к самореализации;

– доказательством необходимости создания условий для формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования через организацию системы профессионально-личностных задач, решение которых сопровождается рефлексией собственных действий и обеспечивает качественную трансформацию аутокомпетентности педагога от уровня неосознанной аутокомпетентности к уровню неосознанной аутокомпетентности.

Полученные в ходе исследования результаты могут служить теоретической базой для дальнейшего исследования процесса формирования аутокомпетентности воспитателей в условиях профессиональной деятельности, в том числе будущих педагогов дошкольного образования в процессе профессиональной подготовки.

Практическая ценность результатов исследования заключается в том, что они могут быть использованы в системах дошкольного, дополнительного образования, переподготовки работников образования, а также повышения квалификации дошкольных педагогов:

– разработана программа формирования аутокомпетентности педагогов дошкольного образования, выстроенная в логике решения профессионально-личностных задач, обеспечивающих поэтапный переход педагогов на более высокий уровень осознанности собственного поведения, действий и качества межличностного взаимодействия;

– спроектирована и внедрена система вебинаров в Институте практической психологии «ИМАТОН», которая может быть реализована в условиях дистанционного образования;

– составлена анкета «Сущность педагогической профессии», которая может служить инструментарием для оценки у педагогов мотивов педагогической деятельности, личных и профессиональных потребностей, представлений об ограничениях педагогической деятельности;

– разработано методическое пособие для педагогов дошкольного образования «Сам себе психолог. Развиваем аутокомпетентность – спасаемся от профессиональной деформации», которое может быть использовано в работе с педагогами в условиях дошкольной образовательной организации и рекомендовано педагогам, психологам, студентам педагогических вузов.

Апробация результатов исследования. Материалы исследования были представлены и признаны актуальными на международных, всероссийских, областных, региональных научно-практических конференциях и семинарах: «Гуманно-личностное пространство сопровождения семьи в реалиях XXI века» (региональные педагогические чтения, Волгоград, 2008), «Психо-

логическая наука: теоретические и прикладные аспекты исследования» (Вторая Международная научная конференция, Карачаевск, 2009), «Научная концепция нового поколения» (V Международная научно-практическая конференция, Волгоград, 2009), «Здоровьесберегающее образовательное пространство: ДОО, школа, вуз» (региональная научно-практическая конференция, Волгоград, Волжский, 2016), «Непрерывное образование учителя: теория и практика» (международная сетевая научная конференция РАО, Волгоград – Москва – Элиста, 2016), «Методология научного исследования в педагогике» (международная сетевая конференция, Волгоград – Элиста, 2016), «Современный этап развития теории и практики учебной деятельности: научная школа В.В. Давыдова» (международная сетевая научная конференция, Волгоград, 2016), «Человек культуры: новые смыслы образования» (международная сетевая научная конференция РАО, Волгоград – Ростов-на-Дону – Элиста, 2016), «Реализация ФГОС ОО: психологический аспект деятельности педагогов» (региональный научно-практический семинар, Волгоград, 2016), «Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки» (XV Международная научно-практическая конференция, North Charleston, 2018), «Инновационные подходы в разработке и оценке качества дошкольного образования» (Всероссийская научно-практическая конференция, Волгоград, 2018), «Психологическая культура педагога ДОО» (региональный научно-практический семинар, Волгоград, 2019), «Психологическое здоровье и профессиональное долголетие педагога» (региональный практический семинар, Волгоград, 2019), «Качество образования в эпоху глобальных информационных трансформаций» (Международный психолого-педагогический форум, Волгоград, 2020), «Профессионализм педагога: психолого-педагогическое сопровождение успешной карьеры» (международная научно-практическая конференция, Ялта, 2021).

Основные положения и результаты исследования отражены в 15 публикациях, 4 из которых – в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ.

Внедрение результатов исследования в практику педагогического образования проводилось посредством практической деятельности самого исследователя в дошкольных образовательных организациях № 393, 198, ЧДОО «Разумка» г. Волгограда, № 105, 89, 101, 102 г. Волжского в ходе работы над экспериментальной частью исследования; проведения цикла вебинаров «Аутокомпетентность как особое качество в профессиональной деятельности педагога» в рамках курсов повышения квалификации на базе Международного центра образования и социально-гуманитарных исследований (Москва); системы вебинаров «Сам себе психолог. Развиваем аутокомпетентность, спасаемся от профессиональной деформации!» на базе Института практической психологии «ИМАТОН» (Санкт-Петербург); мастер-классов для студентов факультета дошкольного и начального образования ВГСПУ в рамках мероприятий «Успешные в профессии».

Личный вклад соискателя заключается в непосредственном участии во всех этапах диссертационного исследования. При осуществлении опытно-экспериментальной работы выполнялся подбор диагностического инструментария, обрабатывались, анализировались и интерпретировались полученные результаты исследования; производилось проектирование организационно-педагогических условий для формирования аутокомпетентности, что заключалось в проведении занятий с воспитателями на базе дошкольных образовательных организаций по разработанной программе. Тогда же создавалась и реализовывалась система вебинаров для педагогов дошкольного образования и мастер-классов для студентов факультета дошкольного и начального образования ВГСПУ.

Объем и структура диссертации определены целью и задачами исследования. Диссертация общим объемом 211 с. состоит из введения (20 с.), двух глав (I гл. – 62 с., II гл. – 43 с.), заключения (9 с.), списка литературы, содержащего 197 наименований, 4 таблицы, 7 рисунков, 16 приложений с диагностическими методиками, материалами опытно-экспериментальной работы, данными результатов эксперимента.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** представлено обоснование актуальности проблемы исследования, обозначены его объект, предмет, цель, гипотеза, задачи; конкретизированы теоретико-методологические основы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, защищаемые положения, информация об апробации и внедрении результатов исследования.

В **первой главе** «Теоретические основы формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления» дается анализ проблемы аутокомпетентности и ее структуры; раскрывается содержание ее основных компонентов: личностного, социально-коммуникативного и профессионально-деятельностного; рассматривается формирование аутокомпетентности; обосновываются организационно-педагогические условия, способствующие достижению уровней аутокомпетентности через решение профессионально-личностных задач.

Первый параграф «Особенности формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления» посвящен исследованию сущностных характеристик таких категорий, как «компетентность», «профессиональная компетентность педагога дошкольного образования», «аутокомпетентность», в структуре компетентностного подхода.

Сущность феномена «аутокомпетентность» была выделена как отдельный элемент в структуре профессиональной компетентности педагога и рассмотрена как способность к овладению психолого-педагогическими знаниями, умениями, навыками и применению их в области саморазвития, управления

своими эмоциями и коммуникацией (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Г.И. Метельский, Л.А. Степнова и др.); базовое личностное новообразование, основа саморегуляции, устойчивости, эффективности и успешности в управлении собственной деятельностью (Т.Е. Егорова, И.Г. Самохвалова, В.А. Рошин, и др.); способность использовать интериоризированные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности (А.А. Базилова, В.Б. Бондарева, В.Б. Нарушак, В.В. Чапайкин, Т.Л. Шиманская и др.); необходимая характеристика профессионала, проявляющаяся в стремлении к использованию инновационных технологий на основе эффективных прогностических умений (И.А. Боброва, Н.А. Лёушкина, Т.Н. Щербакова О.В. Чурсинова и др.); как компетентность, способствующая саморазвитию, формированию адекватного представления человека о своих социально-профессиональных характеристиках и овладению технологиями коммуникативного взаимодействия с участниками образовательных отношений (Н.С. Аболина, Н.С. Глуханюк, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер и др.).

Изучение исследований по проблеме аутокомпетентности позволило выявить различные взгляды на ее понимание и структуру, что дало возможность выделить компоненты аутокомпетентности: личностный, социально-коммуникативный и профессионально-деятельностный.

При изучении особенностей формирования аутокомпетентности в процессе профессионального становления педагога дошкольного образования были проанализированы научные исследования, которые позволили обозначить данный процесс как динамический, проходящий ряд последовательных стадий на всем протяжении профессиональной деятельности (А.А. Деркач, С.Б. Елканов, Т.В. Кудрявцев и др.). Неизбежным в профессии является столкновение педагога с кризисами, конфликтами и противоречиями (Р.А. Ахмеров, С.Г. Вершловский, Е.В. Есликова, А.К. Маркова и др.), особенно этому подвержены начинающие трудовой путь педагоги на этапе первичной профессионализации (Э.Ф. Зеер, Н.Ф. Ильина, Э.Э. Сыманюк и др.). Неспособность педагога справиться с возникшими затруднениями может быть причиной возникновения деструктивных явлений: профессиональных деформаций, выученной беспомощности, отчужденности и стагнации в профессии, что подчеркнуто в отечественных (С.П. Безносков, Р.М. Грановская Э.Ф. Зеер, Ю.М. Орлов, Э.Э. Сыманюк) и зарубежных (J. Kuhl, I.W. Miller, W.N. Norman, J.V. Owermier, M.E. Seligman) исследованиях.

Во **втором параграфе** «Модель формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования» обосновываются организационно-педагогические условия, необходимые для формирования аутокомпетентности. В соответствии с анализом научной литературы (В.И. Андреев, Н.М. Борытко, А.А. Володин, Н.В. Ипполитова, В.В. Сериков и др.) под организационно-педагогическими условиями формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования мы понимаем совокупность мер педагогического воз-

действия, обеспечивающих внешнее влияние на реализацию процесса профессионального становления и стимулирующих внутреннюю активность личности, что направляет и упорядочивает организацию процесса формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования. Для более глубокого понимания движущих сил и механизмов формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования под влиянием специально конструируемых условий мы обратились к исследованиям В.А. Петровского, в которых описаны виды задач, решаемых личностью в процессе познания и послуживших основанием для разработки модели описываемого процесса.

Композиционное построение организационно-педагогических условий формирования аутокомпетентности основывается на поэтапном вовлечении дошкольных педагогов в решение системы специально подобранных профессионально-личностных задач, источником которых являются различного рода ситуации из профессиональной деятельности (ситуации-коллизии, ситуации педагогического взаимодействия и общения, ситуации рефлексии и ситуации саморазвития). Организационно-педагогические условия направлены на осуществление педагогически целесообразных действий, результатом которых является достижение самоидентификации и нацеленности педагога на саморазвитие в профессиональной деятельности.

Для описания динамических характеристик процесса были выделены уровни аутокомпетентности, основу которых составили концептуальные идеи А. Бандуры: низкий (пороговый) уровень – *неосознанная аутокомпетентность*; средний (базовый) – *осознанная аутокомпетентность*; средне-высокий (продвинутый) – *осознанная аутокомпетентность*; высокий (оптимальный) – *неосознанная аутокомпетентность*; дано подробное описание каждого уровня, движущих сил, побуждающих субъекта к переходу с одного уровня на другой.

На первом этапе процесса формирования аутокомпетентности (диагностическом) актуальными являются диагностические (объектно-ориентированные извне обусловленные) задачи, возникающие на фоне внешних требований социума и выражающиеся в определенных познавательных действиях, которые позволяют педагогу построить адекватный, но не идентифицируемый с собой образ педагога дошкольного образования как внешнего объекта.

На втором этапе процесса формирования аутокомпетентности (коммуникативном) педагог включается в решение коммуникативных (субъектно-ориентированных извне обусловленных) задач, требования к решению которых задаются в сфере общения и мотивируют педагога к идентификации себя с образом педагога дошкольного образования, востребованного обществом (детьми, родителями, коллегами).

Третий этап процесса формирования аутокомпетентности (рефлексивный) связан с рефлексивными задачами (объектно-ориентированными субъективно-

обусловленными), решение которых осуществляется через призму собственного опыта с проекцией на себя как субъекта профессиональной педагогической деятельности.

На четвертом этапе процесса формирования аутокомпетентности (личностном) ожидаемым результатом выступает высокомотивированная, вовлеченная в профессиональную деятельность, стремящаяся к самореализации личность педагога. Достигается это через постановку и решение во внутреннем плане действий личностных (субъектно-ориентированных внутренне-обусловленных) задач, что и является показателем устойчивой потребности в профессиональном саморазвитии.

Таким образом, модель формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования (см. рис. на с. 20) раскрывает поступательное движение процесса через организацию системы профессионально-личностных задач, последовательное решение которых продвигает педагогов от неосознанной аутокомпетентности к устойчивому личностному образованию – неосознанной аутокомпетентности.

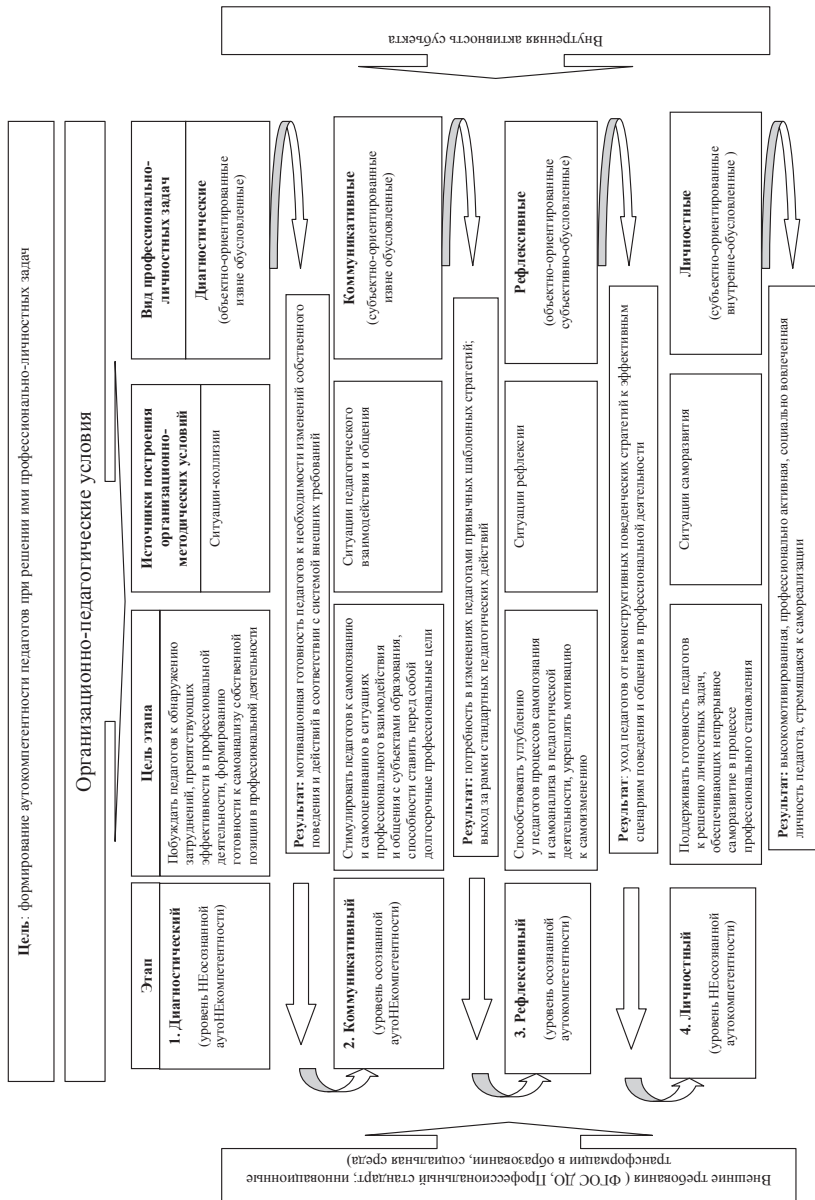
Итак, анализ научной литературы позволил подробно изучить сущность, структуру аутокомпетентности, предполагаемую динамику ее уровней качественных трансформаций, что дало возможность перейти к разработке практического содержания организационно-педагогических условий и программы формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования.

Вторая глава «Эмпирическое исследование формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления» содержит описание процесса и результатов диагностического исследования, методов и приемов, используемых в работе с педагогами дошкольного образования; описание опытно-экспериментальной работы по апробации программы формирования аутокомпетентности воспитателей; оценку эффективности использования данной методики.

Экспериментальное исследование проводилось на базе дошкольных образовательных организаций: № 393, 198, ЧДОУ «Разумка» г. Волгограда; № 89, 101, 102, 105 г. Волжского. В исследовании приняло участие 148 педагогов. Все респонденты были поделены на экспериментальную (76 человек) и контрольную (72 человека) группы. При этом внутри экспериментальной группы была выделена группа педагогов, находящихся на этапе первичной профессионализации, в которую вошли 33 человека в возрасте от 21 до 28 лет с педагогическим стажем, не превышающим 5 лет.

Часть педагогов (64 человека) приняла участие в формирующем этапе эксперимента в дистанционном формате, на базе курсов повышения квалификации (Международный центр образования и социально-гуманитарных исследований, Москва; Институт практической психологии «ИМАТОН», Санкт-Петербург).

Модель формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования



Первый параграф «Диагностика уровня сформированности аутокомпетентности педагогов дошкольного образования» включает в себя описание задач практической части исследования, используемых диагностических методик, их возможностей и качественное описание результатов проведенной диагностики с целью последующего построения опытно-экспериментальной работы. Для предварительной оценки сформированности аутокомпетентности воспитателей использовалась авторская анкета «Сущность педагогической профессии». Полученные данные были учтены при построении формирующего эксперимента.

Для оценки показателей личностного, социально-коммуникативного и профессионально-деятельностного компонентов применялись методики: «САН (самочувствие, активность, настроение)» (авторы В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников); «Опросник для оценки профессиональной дезадаптации» (автор Э.Э. Сыманюк); «Оценка уровня готовности педагога к развитию» (авторы В.И. Зверева, Н.В. Немова). Описаны методы математической обработки результатов.

Личностный компонент в структуре аутокомпетентности оценивался по следующим показателям: способность к самодиагностике и самокоррекции, владение системой субъективного контроля. По результатам диагностики установлено, что преобладающее количество участников эксперимента (60,53%) относится к среднему (базовому) уровню, характеризующемуся как осознанная аутонекомпетентность. Она выражается в неуверенности и тревоге за результат педагогической деятельности, недостаточной способности к самодиагностике, нехватке навыков самокоррекции (группа начинающих дошкольных педагогов), а также в недостаточном контроле эмоциональных проявлений в контактах с детьми, родителями, коллегами (группа педагогов со стажем).

Социально-коммуникативный компонент оценивался по следующим показателям: способность к установлению конструктивных коммуникаций с субъектами образовательной деятельности, самостоятельному и ответственному выбору методов взаимодействия с субъектами образования. Результат позволил отнести 52,63% педагогов к среднему (базовому) уровню (осознанная аутонекомпетентность), что отражается в неустойчивости социально-коммуникативного статуса педагога во взаимодействии с участниками образовательных отношений (группа начинающих дошкольных педагогов); ограниченном репертуаре коммуникативных навыков в управлении спонтанно возникающими педагогическими ситуациями (группа педагогов со стажем).

Профессионально-деятельностный компонент аутокомпетентности оценивался по следующим показателям: способность решать профессионально-личностные задачи, осуществлять адекватное оценивание процесса и результатов собственной педагогической деятельности. Анализ результатов диагностики обнаружил, что показатели распределены поровну (50,00 / 50,00%) между средним (базовым) уровнем осознанной аутонекомпетентности и средне-

высоким (продвинутым) уровнем осознанной аутокомпетентности: половина респондентов проявляет выраженную неготовность к инициативной педагогической деятельности (в группе начинающих дошкольных педагогов); негативное отношение к освоению новых способов решения профессиональных задач (в группе педагогов со стажем). Такое положение препятствует дальнейшему профессиональному росту и самореализации педагогов в процессе профессионального становления.

Второй параграф «Программа формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования» посвящен разработке и апробации программы формирования аутокомпетентности у педагогов дошкольного образования.

Занятия с педагогами в дошкольных образовательных организациях проводились старшим воспитателем совместно с педагогом-психологом по следующим темам: «Аутокомпетентность», «Профессиональные деформации личности педагога», «Профессиональное здоровье педагога», «Качество и образ жизни», «Конфликты в педагогической практике», «Эмоции и чувства», «Ассертивность в педагогическом общении», «Самореализация в профессии».

Выбор содержания тем занятий был обусловлен проработкой основных компонентов аутокомпетентности, для чего использовались следующие виды задач: *диагностические*, направленные на побуждение педагогов к обнаружению затруднений, препятствующих эффективности в профессиональной деятельности в ситуациях-коллизиях, формирование готовности к самоанализу собственной позиции в профессии; *коммуникативные*, нацеленные на выбор и обоснование способов коммуникации и последующее стимулирование педагогов к самооцениванию в ситуациях профессионального взаимодействия и общения с субъектами образования; *рефлексивные*, способствующие углублению процессов самоанализа педагогической деятельности, укреплению мотивации к самоизменению в ситуациях рефлексии, способности ставить перед собой долгосрочные профессиональные цели; *личностные*, поддерживающие готовность педагогов к решению личностных задач, обеспечивающие непрерывное саморазвитие в процессе профессионального становления. В структуре занятий применялись разнообразные методы и формы групповой и индивидуальной работы (консультации, мини-лекции с использованием мультимедийных технологий, семинары-практикумы), а также предлагался определенный объем домашних заданий.

В **третьем параграфе** «Анализ эффективности организационно-педагогических условий формирования аутокомпетентности педагогов дошкольного образования» отражена динамика формирования аутокомпетентности у педагогов посредством разработанной программы. Сравнительный анализ показателей в экспериментальной и контрольной группах на начало и завершение эксперимента выявил результаты, представленные в таблице на с. 23.

Количественные показатели очевидно выявляют положительную динамику формирования основных компонентов аутокомпетентности у дошкольных педагогов экспериментальной группы.

Динамика сформированности компонентов аутокомпетентности по группам, %

Компонент аутокомпетентности	Уровень сформированности компонентов аутокомпетентности	Экспериментальная, *n=76		Контрольная, *n=72		Группа первичной профессионализации, *n=33	
		до	после	до	после	до	после
Личностный	Средне-высокий	18,42	47,37	19,44	8,33	6,06	57,58
	Средний (базовый)	60,53	52,63	61,11	70,83	66,67	42,42
	Низкий (пороговый)	21,05	0,00	19,44	20,83	27,27	0,00
Социально-коммуникативный	Средне-высокий	47,37	78,95	47,22	48,61	45,45	72,73
	Средний (базовый)	52,63	21,05	52,78	51,39	54,55	27,27
Профессионально-деятельностный	Средне-высокий	50	73,68	52,78	50,00	39,39	63,64
	Средний (базовый)	50	26,32	47,22	50,00	60,61	36,36

Примечание: *n – количество педагогов дошкольного образования.

Число педагогов, достигших средне-высокого (продвинутого) уровня (осознанная аутокомпетентность) *личностного компонента* аутокомпетентности, в количественных показателях увеличилось до 47,37% (на констатирующем этапе – 18,42%). Качественный анализ позволяет констатировать стремление дошкольных педагогов к анализу и рефлексии своих действий, рост уверенности в результатах собственной профессиональной деятельности, повышение активности в стремлении к участию в инновационных процессах (группа начинающих педагогов), способности к более критичному отношению к собственной профессиональной деятельности (группа педагогов со стажем).

Средне-высокий (продвинутый) уровень *социально-коммуникативного компонента* (осознанная аутокомпетентность) на контрольном этапе эксперимента продемонстрировали 78,95% педагогов (на констатирующем этапе – 47,37%). Качественные изменения выражены в эмоциональной обратной связи на отклик детей, готовности к сотрудничеству с родителями, учете мнения коллег при анализе собственной деятельности (группа начинающих педагогов); в готовности к более гибкому педагогическому взаимодействию в сложных педагогических ситуациях (группа педагогов со стажем).

В количественных показателях *профессионально-деятельностного компонента* также наблюдается положительная динамика, при которой средне-

высокого (продвинутого) уровня (осознанная аутокомпетентность) на контрольном этапе эксперимента достигли 73,68% педагогов (на констатирующем этапе – 50,00%). В качественных характеристиках это проявляется в более выраженном намерении участвовать в инновационных проектах (группа начинающих педагогов); расширении репертуара методов педагогической деятельности, в творческом подходе к преобразованию привычных педагогических стратегий (группа педагогов со стажем). В обеих группах констатируется способность к конкретизации профессиональных целей.

В группе педагогов на этапе первичной профессионализации количественный анализ показателей сформированности аутокомпетентности демонстрирует увеличение числа педагогов, достигших средне-высокого (продвинутого) уровня по основным компонентам: личностный компонент – с 6,07 до 57,58%; социально-коммуникативный компонент – с 45,45 до 72,73%; профессионально-деятельностный компонент – с 39,39 до 63,64%.

В контрольной группе значимых изменений не произошло.

При проведении диагностики мы не ставили целью оценку и конкретную фиксацию показателей высокого (оптимального) уровня аутокомпетентности (неосознанная аутокомпетентность), поскольку переход на этот уровень вероятен только во внутреннем плане действий и его невозможно отследить при помощи диагностического инструментария. Он проявляется при оценке педагогом собственных достижений в процессе профессионального становления. Однако динамика к его продвижению констатировалась при качественной оценке результатов решения педагогами дошкольного образования профессионально-личностных задач.

Результативность программы формирования аутокомпетентности обеспечивается ее направленностью на овладение педагогом дошкольного образования способами качественного решения профессионально-личностных задач на основе системной рефлексии и внутренней готовности к поиску новых, актуальных, моделей профессиональной деятельности.

В **заключении** диссертации изложены основные выводы, свидетельствующие о том, что в результате проведенного исследования была достигнута поставленная цель, подтверждена выдвинутая гипотеза и получены положительные результаты в решении поставленных задач.

Анализ сущностных характеристик аутокомпетентности позволил определить ее структуру, описать основные компоненты и показатели их сформированности; выделить организационно-педагогические условия, на основе которых были разработаны модель и программа формирования аутокомпетентности педагога дошкольного образования в процессе профессионального становления.

Проведенное исследование не является исчерпывающим по решению всех проблем, связанных с кругом обсуждаемых вопросов. Результаты могут быть использованы как научная основа для дальнейших исследований, определяемых изучением проявления аутокомпетентности у старшекурсников педаго-

гических вузов, влияния аутокомпетентности на профессиональное становление начинающего педагога, а также развитием аутокомпетентности педагогов в условиях цифровизации образовательной среды.

Основные положения и выводы диссертационного исследования нашли отражение в следующих публикациях автора:

*Статьи в научных изданиях, рекомендованных ВАК
при Министерстве науки и высшего образования РФ*

1. Савва, Н.В. Особенности развития аутокомпетентности педагога дошкольного учреждения средствами современных информационных ресурсов / М.В. Корепанова, Н.В. Савва // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (164). – С. 29–33 (0,5 п.л., авт. – 0,25 п.л.).

2. Савва, Н.В. Развитие аутокомпетентности как условие профилактики деструктивных явлений у педагогов / Н.В. Савва // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2 (145). – С. 57–64 (0,8 п.л.).

3. Савва, Н.В. Психолого-педагогические подходы к формированию аутокомпетентности педагогов дошкольного образования / Н.В. Савва // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 8. – С. 113–117 (0,5 п.л.).

4. Савва, Н.В. Аутокомпетентность как условие успешного становления личности педагога / Н.В. Савва // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2. – С. 67–72 (0,5 п.л.).

*Публикации в изданиях, индексируемых в международной
реферативной базе данных Web of Science*

5. Korepanova, M.V., Savva, N.V., Gushcina, N.A. Formation of the auto-competence of a preschool teacher in the process of a professional development career // SHS Web of Conferences 113, 00056 (2021). – URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111300056> (0,7 п.л., авт. – 0,23 п.л.).

*Статьи в изданиях базы РИНЦ, сборниках научных трудов
и материалов научных конференций*

6. Савва, Н.В. Влияние аутокомпетентности на профессиональное саморазвитие педагога в современных условиях дистанционного образования / Н.В. Савва // Грани познания. – № 1 (72). – 2021. – С. 23–30 (0,9 п.л.).

7. Савва, Н.В. Феномен профессиональной деформации в пространстве смысловых установок педагога / Н.Г. Зотова, Н.В. Савва // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 10-2. – С. 85–86 (0,1 п.л., авт. – 0,05 п.л.).

8. Савва, Н.В. Дестабилизация психологической безопасности образовательной среды вследствие влияния фактора профессиональной деформации личности педагога / Н.В. Савва // Гуманно-личностное пространство сопровождения семьи в реалиях XXI века: материалы I регион. пед. чтений. г. Волгоград, 13–14 ноября 2008 г. / под ред. Е.С. Евдокимовой. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2009. – С. 46–48 (0,3 п.л.).

9. Савва, Н.В. Взаимосвязь становления профессиональной позиции студента педагогического вуза и профессиональной деформации личности / Е.В. Хохлова,

Н.В. Савва // Научная концепция нового поколения: сборник научных статей V Международ. науч.-практ. конф. г. Волгоград, 18–19 апреля 2009 г. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2009. – С. 70–73 (0,5 п.л., авт. – 0,25 п.л.).

10. Савва, Н.В. Повышение аутокомпетентности как условие формирования личности педагога / Н.В. Савва // Психологическая наука: теоретические и прикладные аспекты исследования: материалы междунар. конф. – Карачаевск: КЧГУ, 2009. – С. 208–211 (0,5 п.л.).

11. Савва, Н.В. Аутокомпетентность как элемент психологической культуры учителя / Н.В. Савва // Психология образования в XXI веке: теория и практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. г. Волгоград, 14–16 сентября 2011 г. / под ред. Т.Ю. Андрущенко, А.Г. Крицкого, О.П. Меркуловой (к 80-летию ВГСПУ). – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2011. – С. 433–435 (0,1 п.л.).

12. Савва, Н.В. Аутокомпетентность как одна из характеристик инновационного потенциала личности педагога / Н.В. Савва // Социальный мир человека: материалы Всерос. конф. с междунар. участием «Человек и мир: психология конфликта и риска инноваций». – Ижевск, 28–30 июня 2012 г. / под ред. Н.И. Леонова. – Ижевск: ERGO, 2012. – Вып. 4. – С. 136–138 (0,3 п.л.).

13. Савва, Н.В. Развитие аутокомпетентности как фактора конструктивного становления личности педагога / Н.В. Савва // От здоровьесбережения к здоровьесозиданию в образовательном пространстве: материалы регион. науч.-практ. конф. «Здоровьесберегающее образовательное пространство: ДОУ, школа, вуз». Волгоград, Волжский, 25–27 октября 2016 г. / ФГБОУ ВО «ВГСПУ»; [предисл. и общ. ред. Н.Г. Зотовой]. – Волгоград: Крутон, 2016. – С. 78–81 (0,5 п.л.).

14. Савва Н.В. Формирование аутокомпетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений / М.В. Корепанова, Н.В. Савва // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки: материалы XV Междунар. науч.-практ. конф. North Charleston, USA, 21–22 мая 2018 г. – North Charleston, USA: CreateSpace, 2018. – С. 21–27 (0,8 п.л., авт. – 0,4 п.л.).

Методические пособия в изданиях базы РИНЦ

15. Савва, Н.В. Сам себе психолог. Развиваем аутокомпетентность – спасаемся от профессиональной деформации: методическое пособие / Н.В. Савва. – Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2023. – 120 с. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/129281.html> (4,8 п.л.).

САВВА Наталия Викторовна

ФОРМИРОВАНИЕ АУТОКОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Подписано к печати 26.04.23. Формат 60x84/16. Бум. офс.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 1,4. Уч.-изд. л. 1,5. Тираж 110 экз. Заказ

Научное издательство ВГСПУ «Перемена»
Отпечатано в типографии ИП Миллер А.Г.
400005, Волгоград, пр-кт им. В. И. Ленина, 27