**Введение**

В личностно-ориентированном образовании взаимоотношение среды и развития личности понимается как многообразная, противоречивая и «пространственно-объемная по характеру» взаимосвязь индивида с тем, что его окружает. По мнению таких авторов как Э.Ф. Зеер (2000); В.А. Ясвин (2000); В.И. Панов (1998) под образовательной средой понимается система, включающая в себя такие структурные элементы, как образовательные технологии, материально-техническое оснащение, взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами, но как именно эти факторы влияют на профессиональное становление личности на данный момент не изучено. Поскольку профессиональное становление личности происходит в конкретной образовательной среде, она может существенно повлиять на овладение профессией на этапе обучения в вузе. Это обстоятельство позволило определить цель исследования: выявить влияние компонентов среды на профессиональное становление студентов.

**Роль образовательной среды в профессиональном становлении студентов педагогического вуза**

В ходе исследования использовался формально личностный опросник психологических свойств. В эксперименте приняло участие 128 студентов 1-го, 3-го и 5-го курсов специальностей «Безопасность жизнедеятельности» (БЖ), «Физическая культура и спорт» (ФКиС), «Педагогика и психология» (ПП).

Результаты исследования показали, что из 8 предложенных факторов, влияющих на интерес к профессии большее влияние, по мнению студентов специальности ФКиС оказывают такие факторы как качество учебных занятий 53,9%, общение с товарищами по учебе 52,6% и учебная практика 48%. Менее значимым является фактор подготовки дипломной работы, результаты составили 6,3%. У студентов специальности БЖ в качестве ведущих факторов выступает учебная практика 64,4%, содержание профилирующих дисциплин 53,3% и общение с товарищами по учебе 52,9%. В меньшей степени, по мнению студентов, оказывают влияние такие факторы как общение с преподавателями и подготовка дипломной работы, результаты составили по 11,9%. У студентов специальности ПП в качестве ведущего фактора выступает учебная практика 77,1% и менее значимым обстановка в академии 11,6%. Можно сделать вывод, что практика для студентов всех специальностей вызывает наибольший интерес к профессии. Это является не только естественной потребностью студентов, но и одним из показателей высокой степенью овладения научной информацией.

В процессе профессионального самоопределения особую роль на этапе обучения в вузе играют профессиональные ожидания. Так у студентов специальности ФКиС наивысшие значения выявлены по таким аспектам деятельности как возможность обеспечить профессиональный рост и карьеру 75,4% содержание и характер повседневной работы 70,2% и перспективы удачного трудоустройства 63,1%. У студентов специализации БЖ высокие значения выявлены по таким аспектам как возможность для личностного развития 54,5%, содержание и характер деятельности 68,3%, полезность и нужность профессии 66,4%. У педагогов-психологов – соответствие профессии личностным возможностям 60,8%, авторитет и престижность профессии 55,5%, содержание и характер профессии 63%. Данные результаты связаны, возможно, с тем, что в наше время очень многие люди стремятся к личностному росту и самоутверждению.

Не менее важное значение в профессиональном становлении играет и такой фактор как удовлетворенность различными сторонами процесса обучения. Так из 10 факторов, влияющих на удовлетворенность студентов специальности ФКиС содержание обучения в академии составило 70,2%. Удовлетворенность материально-технической оснащенностью аудиторий 62,0%. У студентов специальности БЖ, качеством практической подготовки 58,1% и собственными успехам 58,5%. Студенты специальности ПП удовлетворены собственными успехами в учебе – 66,6%, материально-технической оснащенностью – 64,5%. Как видно, материально-техническая оснащенность играет существенную роль для всех студентов. Вероятнее всего это связано с тем, что люди стремятся к современному европейскому образованию.

Таким образом, можно утверждать, что образовательная среда является важным условием для профессионального становления специалиста на этапе обучения в вузе, причем можно наблюдать схожесть результатов у студентов разных специальностей.

**Динамика личностных преобразований будущего учителя в условиях применения информационно-коммуникационных технологий**

Растущее применение компьютеров во всех сферах человеческой деятельности порождает новые проблемы и дает толчок к развитию новых областей исследования. Компьютер стал необходимым компонентом и фактором прогресса в производстве, научных исследованиях, в быту и образовании. Следует отметить, что в профессиональной подготовке становится важным не только научение будущего специалиста оперировать информацией, продуктивно и рационально её перерабатывать, но при этом встает проблема влияния всестороннего использования информационно-коммуникационных технологий на развитие его личности. Проблема психологической целесообразности применения компьютерной техники в образовании наиболее зримо выдвигает на передний план возрастные, индивидуально-психологические и социально-психологические аспекты. Так же в числе актуальных и важных задач остаются вопросы освоения информационных технологий с учетом психологических характеристик личности и не только познавательных, но и эмоционально-мотивационных (Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Бабанский Ю.К., Белинская Е.П., Войскунский А.Е., Тихомиров О.К.).

Опыт показывает, что использование компьютера в профессиональной подготовке оказывает неоднозначное влияние на различные стороны психического развития студента. Данное утверждение и определяет актуальность проведенного исследования, целью которого стало выявление особенностей развития личности будущего учителя с учетом индивидуальных различий в условиях профессионально-педагогической подготовки с активным применением информационных и коммуникационных технологий (ИКТ).

Приступая к исследованию, мы исходили из предположения о том, что учебно-профессиональная деятельность в условиях расширенного использования информационно-коммуникационных технологий неоднозначно сказывается на становлении личности студентов в контексте «прогрессивно-регрессивной» динамики развития основных подструктур личности: способствуя развитию интраиндивидных подструктур, она тормозит или нивелирует развитие интериндивидных подструктур и, возможно, при нарушении баланса в использовании ИКТ создает условия для определённых акцентуаций.

Экспериментальной базой для апробации и внедрения научных результатов исследования явились факультет информатики и филологический факультет Челябинского государственного педагогического университета. Эмпирическое исследование развития личностных качеств в условиях компьютеризированного обучения осуществлялось в течение пяти лет и было направлено на изучение динамики развития личности студентов в условиях различных вариантов использования информационно-коммуникационных технологий в их профессиональной подготовке.

Рассматривая личность как полиструктурное психическое образование, формируемое в социальном контексте, мы выделяем в ней те подструктуры, на которые оказывают особое влияние компьютерные методы и содержание профессиональной подготовки будущего учителя. К ним могут быть отнесены: интеллектуальная сфера, коммуникативные проявления и самоотношение как продукт самосознания.

Опираясь на теорию развития высших психических функций Л.С. Выготского, где говорится, что «психические процессы изменяются у человека так же, как изменяются процессы его практической деятельности», мы установили, что профессиональная подготовка в условиях применения информационно-коммуникационных технологий, усиливая интеллектуальные возможности студента, одновременно перестраивает саму структуру познавательной деятельности. Однако на развитие коммуникативной сферы личности будущего учителя применения ИКТ оказывает весьма дифференцированное воздействие. В группе студентов, специализирующихся в компьютерных технологиях, отмечается отрицательная динамика формирования навыков межличностного взаимодействия (частичный отказ от общения с другими людьми, разрыв дружеских связей, ослабление эмоциональных реакций, сужение сферы интересов). У студентов гуманитарного цикла обучения наблюдаются полярные изменения: насыщенность эмоциональной сферы, стремление к межличностным контактам. У студентов, специализирующихся в ИКТ, отмечаются также и существенные изменения в самоотношении: по мере роста уверенности в себе повышаются показатели самоценности и самопривязанности до самодостаточного уровня с выраженным чувством превосходства над окружающими.

**Индивидуальные стили деятельности учителей начальных классов**

Современная система образования нуждается в обновлении и преобразовании. Необходимость перестройки школьного образования вытекает из того, что современное общество предъявляет высокие требования к личности человека. На сегодняшний день общество нуждается в высокоинтеллектуальных, нравственных, творческих индивидуумах, способных брать на себя ответственность и принимать обдуманные решения.

Начальная школа закладывает основу для последующего развития личности. Именно на этом этапе формируются базовые навыки, подготавливающие возможность развития формально-логического мышления. Вследствие этого особого внимания заслуживает рассмотрение индивидуальных стилей педагогов начальных классов.

Понятие индивидуального стиля педагогической деятельности охватывает собой те формы поведения, которые позволяют планировать, организовывать, осуществлять педагогическую деятельность. К таким формам активности можно отнести коммуникативные, само- и организационные действия, а также действия, активизирующие познавательную активность учащихся.

Принято выделять три стиля педагогической деятельности: авторитарный, демократичный и либеральный. Эта классификация стилей берет свое начало в работах К. Левина, изучавшего в 40-ые годы стили руководства группой. Существует множество классификаций стилей педагогической деятельности, в основу которых положены различные признаки. Так, у В.А. Кан-Калика основанием разделения стилей деятельности является характер включенности в процесс общения; А.К. Маркова и А.Я. Никонова такими основаниями полагают ориентацию учителя на процесс или результат и динамические характеристики (гибкость, устойчивость, переключаемость).

Индивидуальный стиль деятельности педагога – это система устойчивых способов влияния педагога на учащихся, а также принципов организации своего рабочего времени. Под «устойчивыми способами влияния педагога на учащихся» понимаются профессионально важные умения и психологические качества, которые реализуются в педагогических действиях. Вторая часть определения охватывает собой то время, которое учитель проводит среди учащихся, и то, которое отводит на подготовку к деятельности либо совершенствование своего мастерства.

Известно, что в школах внедряются альтернативные системы обучения. Самыми популярными из них являются развивающее обучение по системе Л.В. Занкова и развивающая модель обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова. Обе системы берут своё начало в теоретических разработках Л.С. Выготского, главная из которых сводится к решающей роли обучения в развитии. Поэтому они очень похожи своими целями, задачами, средствами и результатами, исключая некоторые детали.

В проведенном нами исследовании изучались особенности индивидуальных стилей учителей, работающих по двум системам обучения – традиционной и развивающей. Основной целью стало выявление существенных различий между педагогами с разными системами обучения. Выборка испытуемых включает 30 учителей начальных классов, одна половина из них занимается по традиционной системе, а вторая половина использует развивающее обучение.

Для сбора данных использовались следующие три методики: 1) Опросник «Особенности стиля деятельности учителей начальных классов» И.В. Долгополовой (включает в себя ряд утверждений,относящихся к различным группам педагогических действий); 2) Тест «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана); 3) Опросник «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова.

В ходе обработки данных использовался t-критерий Стьюдента.

Наиболее информативной оказалась методика И.В. Долгополовой. По этой методике выявлено 12% отличий от общего числа утверждений. Найденные отличия дают представление об индивидуальном стиле педагогов традиционного обучения. Прежде всего, они склонны придерживаться плана, проявляют больше требований к ученикам, используют простые по конструкции предложения. В противоположность им педагоги с развивающим обучением более склонны к гуманному обращению с учениками, проявляют оригинальность на уроках.

Любопытно, что наибольшее количество несовпадений представлено в блоке, содержащем организационные действия. Этот компонент деятельности, как никакой другой, позволяет говорить о стилях руководства, или управления, педагога. То есть с некоторой долей уверенности можно учителей традиционного обучения считать склонными к авторитарному стилю. В то время как учителя в своём большинстве с развивающим обучением предпочитают демократический стиль руководства. Но подчеркнём важную деталь, различия по показателям опросника носят относительный, а не абсолютный характер.

Методика по выявлению выраженности мотивов профессиональной деятельности дала 29% различий. Учителя с традиционным обучением имеют более высокую степень выраженности мотивов избегания критики и наказаний. Вероятно, данные показатели сковывают творческую активность педагогов. Из последнего утверждения можно заключить, что педагоги развивающего обучения стремятся к проявлению своего творческого начала. Следовательно, эти педагоги более склонны к тем мотивам, которые отражают внутренние потребности.

По тесту «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова выявлено, что уровни эмпатии педагогов обеих групп очень схожи. По общему показателю педагоги показали очень высокий уровень эмпатии. Обнаружено только одно различие. Педагоги с традиционным обучением с большей эмпатией относятся к старикам. С одной стороны, данный показатель характеризуется внимательным, уважительным обращением к пожилым людям. Такие люди стараются во всём помогать пожилым, они полагают, что старшее поколение имеет огромный жизненный опыт и всегда может научить, как правильно нужно поступать в конкретной ситуации, дать дельный совет. Действительно, люди с почтенным возрастом обладают мудростью, то есть способностью разумного выбора. Но, с другой стороны, предлагать нечто новое, проявлять неподдельное творчество, – эти задачи в большей мере характерны для молодого поколения.

Таким образом, индивидуальные стили деятельности педагогов с развивающим и традиционным обучением имеют существенные различия, которые представляют развивающее обучение в более выгодном свете. Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что коренные изменения в образовательном процессе наступят лишь тогда, когда каждый учитель задумается над проблемой собственного стиля деятельности.

**Эффекты креативного потенциала и самооценки на профессиональное выгорание педагогов**

Синдром выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и представляет собой многомерный конструкт, набор негативных психологических переживаний, связанных с продолжительными и интенсивными межличностными взаимодействиями, отличающимися высокой эмоциональной насыщенностью или когнитивной сложностью. Исследования Т.И. Рогинской показали, что деятельность педагогов обладает рядом особенностей (наличие большого числа стрессовых факторов, высокая эмоциональность, сложность педагогических ситуаций и др.), в связи с которыми они в большой степени подвержены профессиональному выгоранию.

Существуют теоретические и эмпирические предпосылки, дающие основания полагать, что креативный потенциал и адекватный уровень самооценки являются факторами антивыгорания (И.И. Чеснокова, Н.Д. Никандров). Креативность развивает нестандартное мышление, а основные функции самооценки – внутренняя регуляция поведения и соотношение своих возможностей с целями и средствами деятельности. Однако исследований, непосредственно посвященных выявлению эффектов уровня креативности и самооценки на степень профессионального выгорания преподавателей музыкальной школы, не проводилось. В связи с этим, актуальность данного исследования обусловлена потребностью педагогической психологии и психологии труда в теоретическом осмыслении и эмпирическом исследовании характера взаимосвязи креативности, уровня самооценки и профессионального выгорания преподавателей.

Синдром профессионального выгорания, креативность и аспекты самооценки личности широко исследуется различными учеными. В данной работе при исследовании профессионального выгорания мы опираемся на трехфакторную модель К. Маслач и С. Джексон; выгорание – это профессиональный кризис, включающий в себя эмоциональное истощение (ЭИ), деперсонализацию (Д) и редукцию (Р) личных достижений. Креативность (КП) – потенциал, внутренний ресурс человека, проявляющийся в способности человека к нестандартному мышлению, а также осознанию и развитию своего опыта (С.И. Макшанов). Самооценка рассматривается как обобщенное чувство человека по отношению к себе, включающее переживания различного содержания: общее самоуважение, самоэффективность и локус контроля (С. Куперсмит, M. Розенберг, Г.Е. О Брайен, Р. Бернс).

Объектом нашего исследования является профессиональное выгорание, предметом – эффекты креативного потенциала и самооценки на профессиональное выгорание. Участниками выступили 47 женщин-преподавателей детско-юношеской музыкальной школы г. Кушвы в возрасте от 21-49 лет. Они были поделены на группы по следующим основаниям: престижность и востребованность преподаваемого инструмента (1 - фортепиано, скрипка; 2 - домра, гитара, флейта, труба, аккардион, баян, саксофон, балалайка) и стаж работы в музыкальной школе (2-6 лет; 7-10 лет; более 10 лет). Деление на группы проводилось на основании работ вышеперечисленных исследователей.

В данной работе применялись следующие методики: опросник «Профессиональное выгорание» Н.Е. Водопьяновой, опросник «Каков ваш креативный потенциал?» С.И. Макшанова, опросник «Общая шкала самооценки» А.И. Колобковой. Для выявления различий применялся U-критерий Манна–Уитни и Н-критерий Крускала–Уоллиса. Для выявления эффектов креативности и самооценки на профессиональное выгорание использовался однофакторный и двухфакторный дисперсионный анализ.

В рамках исследования нами были сформулированы следующие исследовательские гипотезы: У педагогов музыкальной школы, чья специализация наиболее престижна и востребована, вероятность возникновения профессионального выгорания выше, чем у педагогов других специализаций. Возможность возникновения профессионального выгорания значительно ниже у преподавателей, которые имеют стаж работы более 10 лет, чем у начинающих педагогов и преподавателей со стажем 7-10 лет. На профессиональное выгорание педагогов музыкальной школы оказывают влияние уровень креативности и уровень самооценки: отрицательная самооценка повышает возможность возникновения профессионального выгорания, высокий уровень креативности педагогов музыкальной школы способствует избеганию профессионального выгорания.

Данные сравнительного и двухфакторного дисперсионный анализа не подтвердили наши гипотезы. На возможность появления профессионального выгорания педагогов музыкальной школы не влияет специализация их деятельности и стаж работы. Одновременное взаимодействие различных уровней креативности и самооценки не объясняет причину возникновения профессионального выгорания преподавателей.

Данные однофакторного дисперсионного анализа дали другие результаты. Характер самооценки не повышает возможность возникновения у педагогов музыкальной школы профессионального выгорания, а креативный потенциал оказывает эффект на эмоциональное истощение (КП→ЭИ F(2,44)=3,259, p=0,048) и на редукцию личностных достижений (КП→Р F(2,44)=7,445, p=0,002). Данные свидетельствуют о том, что учителя, обладающие высоким креативным потенциалом, творчески подходящие к решению педагогических задач, осознающие себя творческими личностями и уделяющие внимание развитию и самореализации, не чувствуют опустошенности и усталости, вызванные работой, и считают себя компетентными в своей профессиональной среде.

Таким образом, выдвинутые нами исследовательские гипотезы можно считать частично подтвержденными. Полученные данные в дальнейшем могут стать почвой для будущих исследований и основанием для разработки профилактических мероприятий и тренинговых программ, направленных на снижение выгорания педагогов путем повышения самооценки, развития и реализации их творческого потенциала.

**Заключение**

Анализ и обобщение различных подходов и точек зрения отечественных и зарубежных ученых на сущность исследуемого явления показал, что использование информационно-коммуникационных технологий открывает значительные возможности в развитии интеллектуальных возможностей обучаемых. Организация диалога с компьютером влияет на характер отношения пользователя к нему и тем самым определяет место компьютера в структуре интеллектуальной деятельности пользователя и соответственно преобразования этой деятельности в условиях компьютеризации. Однако основополагающим для нашего исследования стал тот факт, что основная цель средней и высшей педагогической школы на современном этапе социального развития заключается в развитии личности. В связи с этим необходимо преодолевать противоречие между формированием технократической направленности личности студента в условиях тотальной компьютеризации профессиональной подготовки и необходимостью воспитания будущего учителя в духе гуманистической ориентации. Поэтому уже сейчас нужно предусмотреть такие формы организации компьютерного обучения, которые вели бы не только к развитию познавательных способностей, но и социально значимых свойств личности.

**Список литературы**

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 2006.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2007.
3. Кан-Калик В.А., Никандров Н.О. Педагогическое творчество. – М., 2007.
4. Рогов Е.И.. Личность учителя: теория и практика. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.
5. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2009.
6. Альбуханова – Славская К.А. Жизненные перспективы личности//Психология личности и образ жизни. М., 2008.
7. Бабушкин Г.Д. Психологические основы формирования профессионального интереса к педагогической деятельности. Омск, 2006.
8. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование// Педагогика – 2007. - №3.
9. Крягжде С.П. Психология формирования профессиональных интересов. Вильнюс, 2008.
10. Панов В.И. Некоторые подходы к методологии развивающего образования// Психологическая наука и образование. 2008. №3-4.
11. Погудин С.М. Научно – методические основы профессионального становления специалистов по физической культуре и спорту. Чайковский, 2008.
12. Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред// психологический журнал. 2008. Т.21. №4.