

На правах рукописи

Малухина Нина Владимировна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГОВ В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТИ К ТВОРЧЕСТВУ
УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВО-ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА**

19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Курск - 2009

Работа выполнена на кафедре общей и педагогической психологии
ГОУ ВПО «Вологодский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент
Афанасьева Наталья Владимировна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор,
Маралов Владимир Георгиевич

доктор педагогических наук, доцент,
Симановский Андрей Эдгарович

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Ярославский государственный
университет им. П.Г. Демидова»

Защита состоится «19» мая 2009 г. в 12 часов на заседании
диссертационного совета ДМ 212.104.03 в ГОУ ВПО «Курский
государственный университет» по адресу: 305000, г. Курск, ул. Радищева, 33.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Курский
государственный университет» по адресу: 305000, г. Курск, ул. Радищева, 33.

Текст автореферата размещен на сайте ГОУ ВПО «Курский государственный
университет»: www.kursk-uni.ru – «__» апреля 2009 г.

Автореферат разослан «__» апреля 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат психологических наук

Н. А. Сухих

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Перемены в области экономических, политических, культурно-духовных и национально-этнических отношений все более настойчиво выдвигают на первый план проблему источника тех сил, которые смогли бы обеспечить возрождение и развитие России. Без мобилизации творческого потенциала и профессиональной компетентности народа, государства, каждой отдельной личности сделать это невозможно.

В настоящее время усиливается роль образования как института, гарантирующего права человека на самореализацию, развитие способностей и социальную интеграцию. Реализация творческой, развивающей направленности образования предъявляет высокие требования к профессионализму педагога, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности, нести ответственность за её результаты. Однако просто провозглашать высокую общественную значимость педагогической деятельности, ориентированной на развитие творческого потенциала ребенка, сейчас уже недостаточно, необходимо найти в самой системе профессиональной деятельности педагога действенные механизмы ее оптимизации. Как показывает практика, несмотря на достаточно широко осуществляемую разработку теоретико-методологических аспектов, технологического обеспечения процесса развития творческого потенциала учащихся, психологическая компетентность в реализации деятельности такого рода у большинства педагогов развита недостаточно. Результаты анкетирования, проведенного с педагогами образовательных учреждений Вологодской области (в опросе приняли участие 249 педагогов) показали, что большинство из них (65,4%) испытывают затруднения при организации творчески ориентированного образовательного процесса и хотели бы восполнить недостаток теоретических знаний и усовершенствовать практические умения в данной области.

В самом общем виде психологическая компетентность педагога есть системное проявление психологических знаний, умений и личностных качеств педагога, обеспечивающих конструктивное решение задач профессиональной деятельности. Содержательное ее наполнение зависит от стоящей перед педагогом задачи, в данном исследовании это развитие способности к творчеству учащихся. Профессионализм учителя проявляется, прежде всего, в создании условий для творческой самореализации учащихся в рамках образовательного процесса (В.Н. Дружинин, М.М. Кашапов, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, А.Э. Симановский, Н.В. Яковлева и др.).

Психологическая компетентность педагога требует специальной работы по ее формированию и развитию, между тем, она зачастую складывается стихийно. По мнению ряда исследователей (А.А. Реан, Л.А. Редуш, Е.И. Рогов, В.Д. Шадриков и др.) современная концепция

психологической подготовки не обеспечивает формирование личностных, профессионально важных качеств педагога. Сегодня все больше говорится о необходимости практико-ориентированного подхода к психологической подготовке педагога, опоре в отборе содержания и его передаче на проблемное поле профессиональных задач педагога, ориентации на формирование профессиональной компетентности через единство ее когнитивной, операциональной и личностной составляющих, подготовке к решению профессиональных педагогических задач средствами психологических знаний и умений. Все это свидетельствует об усилении практической составляющей в первичной профессиональной социализации педагогов.

Вторичная социализация специалистов происходит уже в ходе осуществления профессиональной деятельности. При этом профессиональный рост педагога многими авторами связывается с психологическим сопровождением профессиональной деятельности. Исследователи (И.В. Дубровина, М.М. Семаго, М.Р. Битянова, Н.В. Ключева, Н.В. Афанасьева и др.) отмечают, что, несмотря на достаточно широко осуществляемую разработку теоретико-методологических аспектов сопровождения, на данный момент многие вопросы психологического сопровождения носят дискуссионный характер, по-прежнему недостаточно проработано методическое обеспечение сопровождения образовательного процесса. Качественные изменения, происходящие в образовании, в содержании и методах организации учебно-воспитательного процесса, приводят к существенным изменениям в целях, методах и технологиях практической деятельности психолога.

В связи с этим перспективным представляется разработка технологии психологического сопровождения формирования психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся, что и составляет **проблему данного исследования.**

На современном этапе развития психолого-педагогической науки сложились объективные предпосылки, способствующие успешному теоретическому рассмотрению проблемы психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся, а также практического совершенствования психологической подготовленности педагогов к организации творчески ориентированного образовательного процесса.

В последнее время активно осуществляются психолого-педагогические исследования, в которых тем или иным образом рассматриваются отдельные аспекты психологической компетентности педагогов в решении задач развития творческого потенциала детей, а именно – анализируются профессионально важные качества преподавателя, помогающие ему в развитии креативности обучаемых; определяются психолого-педагогические условия развития компетентности педагога для осуществления индивидуально-творческого подхода к образованию учащихся

(М.М. Кашапов, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Н.А. Подымов, А.В. Савинков, А.Э. Симановский и др.).

Однако, несмотря на появление такого рода исследований, до сих пор проблема формирования психологической компетентности педагога в развитии способности к творчеству учащихся на этапе вторичной профессиональной социализации не являлась предметом комплексного исследования науки (в основном внимание уделялось формированию компетентности будущих педагогов). Актуальность данной проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность для потребностей современного образования, явились основанием для определения темы нашего исследования: «Формирование психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста».

Цель диссертационного исследования – выявление особенностей психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста и разработка технологии психологического сопровождения ее формирования.

Основные задачи работы:

1. Проанализировать основные теоретические подходы к проблеме психологической компетентности педагога в развитии способности к творчеству учащихся.
2. Разработать диагностический инструментарий и эмпирически изучить качественные особенности психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся.
3. Разработать и апробировать технологию психологического сопровождения формирования компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся и проверить ее эффективность.

Гипотеза исследования состоит из ряда предположений:

- признание педагогами значимости решения проблемы развития способности к творчеству учащихся, самооценка готовности педагогов к развитию способности к творчеству у детей и реальные способы решения этой задачи, реализуемые на практике, могут иметь существенные расхождения; представления педагогов о творчестве и творческом ученике характеризуются неполнотой, противоречивостью;

- создание условий для развития способности к творчеству учащихся обусловлено особенностями соответствующей психологической компетентности педагогов, состоящей из мотивационно-ценностного, когнитивного, операционально-технологического, рефлексивного компонентов;

- психологическое сопровождение педагогов в соответствии с рефлексивно-деятельностным подходом является значимым фактором формирования психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся; обеспечивает более полное соответствие операционально-технологической стороны профессиональной

деятельности ценностно-смысловой, определяет целостность структуры профессиональной деятельности педагога.

Объект исследования – психологическая компетентность педагогов.

Предмет исследования – психологическая компетентность педагогов в развитии способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- деятельностный подход к изучению социально-психологических явлений (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

- системный подход к анализу профессиональной деятельности (В.Н. Дружинин, А.В. Карпов, Е.А. Климов, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков и др.);

- теории профессиональной компетентности педагога (Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.И. Панов, В.Д. Шадриков, Т.Н. Щербакова и др.);

- рефлексивный подход к развитию психологической компетентности педагогов (Н.А. Подымов, И.Н. Семенов, В.И. Слободчиков, С.Ю. Степанов, Д.В. Ушаков и др.);

- психосемантический подход для исследования особенностей представлений педагогов о творчестве (В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелев и др.)

- психологические и педагогические концепции, раскрывающие сущность и закономерности творчества, творческих способностей, творческого развития (Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, М.М. Кашапов, А.Н. Лук, Я.А. Пономарев, К. Роджерс, П. Торренс, Е.Е. Туник и др.);

- современные концепции психологического обеспечения образовательного процесса (Н.В. Афанасьева, М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, Н.В. Ключева, В.Г. Маралов, Л.М. Фридман и др.).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс методов исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, эксперимент (констатирующий и формирующий), метод анкетирования, тестирования, метод анализа продуктов деятельности, метод экспертных оценок, методы статистической обработки экспериментальных данных (угловое преобразование Фишера, критерий Манна-Уитни, критерий согласия Пирсона и др.).

В исследовании использовались диагностические **методики**: методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана); методика экспресс-диагностики ситуативной самоактуализации личности (Т.Д. Дубовицкая); методика «Мотивационно-когнитивный компонент абнотивности» (М.М. Кашапов, А.А. Зверева); методика «Абнотивность педагога» (М.М. Кашапов, Ю.А. Адушева); методика определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева); анкеты «Творчество в педагогической деятельности», «Психологическая компетентность в развитии творческих ресурсов личности»; схема

наблюдения «Лист творческого учебного занятия», методика диагностики креативности (Е. Торренс, адаптация Е.Е. Туник).

Опытно-экспериментальная база исследования. Экспериментальная работа осуществлялась на базе ГОУ ДПО «Вологодский институт развития образования», ГОУ НПО «Профессиональное училище № 15», ГОУ НПО «Профессиональное училище № 14» г.Вологды. В констатирующем эксперименте приняли участие 249 педагогов, в формирующем эксперименте – 46 педагогов.

Этапы исследования.

Первый этап (2003-2005 гг.) - анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования с целью проверки ее актуальности и выбора исходных теоретических установок, определение задач, объекта и предмета исследования разработка понятийного аппарата исследования, выявление рабочей гипотезы, определение методики исследования, проведение констатирующего эксперимента.

Второй этап (2005-2007 гг.) - продолжение теоретического анализа проблемы, конкретизация содержания психологического эксперимента по формированию психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся, проведение формирующего этапа экспериментальной работы.

Третий этап (2007-2008гг.) - качественный анализ и математическая обработка полученных экспериментальных данных, уточнение и систематизация полученных результатов исследования, оформление диссертационного исследования.

Надежность и достоверность полученных результатов обеспечивается методологической обоснованностью исходных теоретических позиций; разнообразием методов и методик, соответствующих предмету и задачам исследования; положительными результатами экспериментальной работы, подтвержденными методами математической обработки.

Научная новизна работы заключается в следующем:

- уточнены содержание, структура понятия «психологическая компетентность педагога в развитии способности к творчеству учащихся»;
- определены показатели психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству;
- выявлены качественные особенности представлений педагогов о творчестве и творческом ученике, влияющие на успешность развития творческих ресурсов учащихся;
- доказано, что рефлексивно-деятельностная технология психологического сопровождения эффективна в формировании компетентности педагога в развитии творческого потенциала учащихся.

Теоретическая значимость заключается том, что в диссертационном исследовании обогащены представления современной педагогической психологии об особенностях психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста:

- конкретизированы социально-психологические факторы развития способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста в рамках образовательной деятельности;

- разработаны уровни психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся;

- теоретически обоснована и описана технология психологического сопровождения компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся с позиции рефлексивно-деятельностного подхода.

Практическая значимость работы определяется полученными результатами и выводами по формированию психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству:

- разработан диагностический инструментарий для исследования психологической компетентности педагогов;

- разработана и апробирована рефлексивно-деятельностная технология формирования психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся;

- разработана программа дополнительного образования педагогов по развитию творческих ресурсов личности;

- результаты исследования могут быть использованы в работе педагогов-психологов в процессе психологического сопровождения образовательного процесса, для усовершенствования профессиональной подготовки педагогов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Представления педагогов о творчестве, творческом ученике, условиях развития творческих способностей учащихся характеризуются неполнотой, противоречивостью, что может препятствовать эффективной организации педагогической деятельности, направленной на развитие способности к творчеству учащихся.

2. Психологическая компетентность педагога в развитии способности к творчеству учащихся - это системное проявление психологических знаний, умений и личностных качеств, обеспечивающее эффективное осуществление педагогической деятельности, направленной на творческую самореализацию учащихся, и включает в себя мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-технологический, рефлексивный компоненты.

3. В качестве показателей психологической компетентности педагога в развитии способности к творчеству учащихся можно выделить следующие: мотивация к развитию творческих способностей учащихся, мотивация на творческую самореализацию в профессиональной деятельности; дифференциация задач развития способности к творчеству учащихся; адекватные представления о творчестве, творческом ученике, процессе развития творческих способностей личности; владение разнообразными способами проектирования и организации творчески ориентированного образовательного процесса; рефлексивные способности педагогов.

4. Психологическое сопровождение формирования психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся включает формирование адекватных представлений педагогов о творчестве, актуализацию их мотивационной готовности, совершенствование операционально-технологических умений и навыков, развитие рефлексивных способностей, что обеспечивает эффективное осуществление педагогической деятельности, направленной на развитие способности к творчеству учащихся.

Апробация исследования. Результаты диссертационного исследования обсуждались и получили одобрение на заседаниях кафедры психологии и социальной психологии ГОУ ДПО «Вологодский институт развития образования», кафедры общей и педагогической психологии ГОУ ВПО «Вологодский государственный педагогический университет» (2004-2008), на методологическом семинаре кафедры педагогической психологии ГОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова» (2008), докладывались на научно-практических конференциях «Региональная служба комплексного сопровождения в образовании: опыт, проблемы, перспективы» (Вологда, 2005), «Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты» (Москва, 2006), «Дети и молодежь – будущее России» (Вологда, 2007), «Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение» (Москва, 2007), на ежегодном смотре-сессии аспирантов и молодых ученых по отраслям наук (Вологда, ноябрь 2007, диплом I степени).

Внедрение результатов проходило в следующих направлениях:

– теоретические и эмпирические положения исследования были включены в лекционные и семинарские занятия по программе дополнительного образования педагогов «Развитие творческих ресурсов личности» для слушателей ГОУ ДПО «Вологодский институт развития образования»;

– результаты исследования использовались в консультативной деятельности психологической службы и при проведении семинаров для педагогов ГОУ НПО «Профессиональное училище № 15», ГОУ НПО «Профессиональное училище № 14» г.Вологды, МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка №1» г.Вологды, МОУ «Гимназия» г. Устюжны Вологодской области;

– результаты исследования психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся отражены в 11 публикациях (2,67 п.л).

Структура диссертации включает введение, три главы, заключение, библиографический список (177 наименований, в том числе 2 на иностранном языке), приложение. Работа содержит 24 таблицы, 14 рисунков, 10 приложений. Объем основного текста диссертации составляет 167 страниц. В приложении приводятся тексты используемых методик, таблицы, отражающие результаты исследования, программа дополнительного образования педагогов «Развитие творческих ресурсов личности».

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введение** обосновывается актуальность проблемы исследования; определяется ее цель, объект и предмет. Формулируется гипотеза и задачи исследования; определяются теоретико-методологические основы, этапы, методы, научная новизна и практическая значимость исследования; формулируются положения, выносимые на защиту; приводятся сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

В первой главе **«Теоретико-методологические основы исследования психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся»** раскрываются психологические основы развития способности к творчеству учащихся в образовательном процессе; анализируются теоретические подходы к проблеме компетентности педагогов в профессиональной деятельности; определяется сущность психологической компетентности педагога в развитии способности к творчеству учащихся, дается характеристика структурных компонентов данного вида компетентности; рассматриваются современные подходы к психологическому сопровождению формирования компетентности педагогов в организации творчески ориентированного обучения.

Анализ теоретических и прикладных исследований позволяет отметить, что проблема творчества в психологии имеет давнюю традицию. В настоящее время в науке достаточно полно исследованы: общие теоретические проблемы психологии творчества (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, Дж. Гилфорд, В.Н. Дружинин, А.Н. Лук, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров, П. Торренс, Е.Е. Туник и др.); вопросы общих и специальных способностей (В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и др.). Значительный интерес представляют исследования принципов возрастной периодизации креативного развития (Т.А. Барышева, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.); эффективных средств и методов развития творческих качеств личности (Д.Б. Богоявленская, М.М. Кашапов, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков, А.Э. Симановский и др.).

Принципиальное значение для решения проблемы развития способности к творчеству как глубинного личностного свойства имеет доказанное психологической наукой положение о том, что способность к творчеству представляет собой не только наследственно обусловленное, но и прижизненно формируемое качество личности. Становление способности к творчеству не идет линейно, психологами выделены сензитивные периоды развития творческих способностей, один из которых приходится на подростково-юношеский возраст. Он связан с особенностями данного возрастного периода: широтой склонностей и интересов, стремлением к самоутверждению, новым уровнем возможностей, расположенностью к различным видам деятельности (В.Н. Дружинин, Э. Эриксон и др.).

Среда играет исключительную роль в формировании и проявлении творческой личности. Большинство исследователей отводят решающую роль

значимым взрослым (родителям, педагогам), которые создают благоприятные условия для проявления детского творчества. Исследователи отмечают: не только от учителя зависит, будет ли ребенок творческой личностью, но именно педагог способен создать такие условия внутри образовательного пространства, которые будут благоприятствовать развитию способности к творчеству учащихся (В.Н. Дружинин, А.А. Мелик-Пашаев, А.Э. Симановский, Н.В. Хазратова и др.). Поведение педагога, стимулирующее творческую активность детей, предполагает: создание свободной творческой атмосферы; демонстрацию образца творческого поведения; установление субъект-субъектных отношений с учащимися. Важным признается наличие эмоционального контакта с детьми, восприятие любого ребенка как творческой личности; поощрение творческих проявлений учащихся. Условия развития способности к творчеству учащихся предусматривают создание творчески ориентированной образовательной среды, а для этого необходимо, прежде всего, наличие «современного педагога» профессионально-компетентного, творчески развивающегося.

В последние годы в психолого-педагогической литературе уделяется достаточно много внимания психологической компетентности педагогов (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М.М. Кашапов, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков, Т.Н. Щербакова и др.). Анализ исследований в данном направлении показывает всю сложность и неоднозначность трактовки как самого понятия «психологическая компетентность», так и подходов к ее структуре и механизмам формирования.

Психологическая компетентность педагога в развитии способности к творчеству учащихся рассматривается в данном исследовании в общепсихологическом контексте, опирающемся на деятельностный подход, и определяется как системное проявление психологических знаний, умений и личностных качеств специалиста, обеспечивающее эффективное осуществление педагогической деятельности, направленной на творческую самореализацию учащихся. Психологическая компетентность педагога проявляется, прежде всего, в психологическом проектировании творчески ориентированного образовательного процесса, создании соответствующих условий для проявления и развития способности к творчеству учащихся (В.И. Панов). С этой точки зрения, в ее структуре выделяются мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-технологический и рефлексивный компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент характеризуется соответствующей направленностью личности педагога на творческую педагогическую деятельность, наличием ведущих мотивов самореализации и творчества, соответствующих целевых установок.

Когнитивный компонент включает в себя систему представлений педагогов о творчестве, творческом ученике, знания о сущности, характере, структуре педагогической деятельности по развитию творческих сил

личности; дифференциацию педагогами задач творческого развития обучающихся; предполагает развитие творческого мышления педагогов.

Операционально-технологический компонент характеризуется овладением педагогами новыми личностно-ориентированными приемами проектирования и организации творчески ориентированной педагогической деятельности, отражает опыт проявления компетентности в образовательной практике.

Рефлексивный компонент представлен самооценкой педагогами соответствия профессиональной деятельности задачам развития способности к творчеству учащихся. Совокупность данных составляющих обуславливает эффективность осуществления педагогической деятельности, направленной на развитие и стимулирование саморазвития творческих сил учащихся.

Существенное значение в формировании и развитии психологической компетентности педагогов имеет психологическое обеспечение профессиональной деятельности педагога (Н.В. Афанасьева, М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин, Н.В. Ключева, В.Г. Маралов, В.В. Рубцов, М.С. Полянский Л.М. Фридман и др.). Наиболее перспективной, хотя и не в полной мере освоенной, является парадигма сопровождения, основанная на рефлексивно-деятельностном подходе. В процессуальном плане работу психолога с педагогами в рефлексивно-деятельностной технологии сопровождения можно описать через последовательную реализацию следующих этапов: мотивационно-диагностический, когнитивный, проектно-организационный и рефлексивный. Содержание психологического сопровождения представлено на рис.1. с.13.

Психологическое сопровождение формирования компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся предполагает работу психолога по выявлению отношения педагогов к проблеме, организацию рефлексии опыта реализации творчески ориентированного обучения, поскольку исходные его структуры могут быть неадекватны реализуемой задаче, выработку у них навыков рефлексивного анализа этих структур, участие психолога в проектировании и конструировании образовательного процесса. Созданная в процессе взаимодействия психолога с педагогами творческая среда обеспечивает превращение профессиональной деятельности педагога в предмет самопознания, самоисследования, преобразования и развития.

Несмотря на разностороннее изучение психологической компетентности педагога, появление исследований, посвященных проблеме формирования у будущих педагогов компетентности в реализации профессионально-творческой деятельности, проблема формирования и развития психологической компетентности педагога-практика в организации условий для творческой реализации учащихся до сих пор не являлась предметом комплексного исследования науки.



Рис. 1. Этапы психологического сопровождения.

Во второй главе «**Эмпирическое изучение психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся**» обоснованы методологические основания диссертационного исследования, проанализировано современное состояние психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся, описаны содержание и результаты констатирующего эксперимента.

В констатирующем эксперименте приняло участие 249 человек (педагоги образовательных учреждений Вологодской области, имеющие разные возрастные и квалификационные категории, предметные области профессиональной деятельности, должностные статусы.). Для анализа состояния, потребностей и перспектив современной образовательной практики, ориентированной на развитие творческих способностей учащихся, нами была предложена анкета «Творчество в педагогической деятельности», методика «Абнотивность преподавателя» (М.М. Кашапов, Ю.А. Адушева), проведен ассоциативный эксперимент.

Проведенное анкетирование позволяет сделать следующие выводы:

- решение основных образовательных задач достигается преимущественно за счет репродуктивной деятельности, при этом творчеству отводится место своеобразного дополнения;

- задачи творческого развития учащихся педагоги дифференцируют в недостаточной степени;

- фиксируется традиционный стереотип отождествления творчества с высоким уровнем познавательной деятельности учащихся;

- творческий ученик отождествляется педагогами с успешной личностью, обладающей повышенными способностями, приятный в общении, при этом часто игнорируются неадаптивные проявления творческой активности школьников, что может препятствовать их продуктивной самореализации;

- наряду с адекватным выделением условий развития творческих способностей учащихся, есть явная недооценка ряда значимых для развития творческой активности факторов (отсутствие жесткой регламентации, позитивное восприятие ребенка педагогом);

- представления педагогов разных образовательных профилей о творчестве имеют как совпадающие характеристики (в отношении особенностей творческого ученика), так и специфические для каждой группы, объясняемые влиянием преподаваемого предмета (задачи творческого развития);

- важным представляется организация работы с педагогами по осмыслению ими собственных ресурсов в сфере развития творчества.

С целью реконструкции индивидуальной системы представлений педагогов о творчестве нами был предпринят ассоциативный эксперимент: педагогам предъявлялось слово-стимул, в данном случае это слово «творчество», и предлагалось дать первые пришедшие на ум ассоциации, причем испытуемые не были ограничены в выборе возможных ассоциаций. На основе полученных данных нами были построены таблицы частотного распределения слов-реакций на слово-стимул в целом для всей группы испытуемых. Процедура контент-анализа позволила выделить ряд смысловых единиц, которые можно интерпретировать содержательно как семантические компоненты слова «творчество», исследуемого в эксперименте. Результаты ассоциативного эксперимента послужили основанием для построения семантического пространства феномена творчества, в котором насчитывается 23 смысловые единицы (категории-фактора), описывающие различные аспекты творчества, 5 слоев (рис.2, с. 15).

Качественный анализ полученных результатов позволил выявить ряд особенностей представлений педагогов о творчестве:

- преобладающее понимание педагогами творчества с точки зрения формы (виды деятельности, традиционно понимаемые как «творческие»), что может существенно сужать возможности творческой самореализации детей;

- позитивная окрашенность высказываний педагогов о творчестве (положительные эмоции, успешность) свидетельствует о положительном

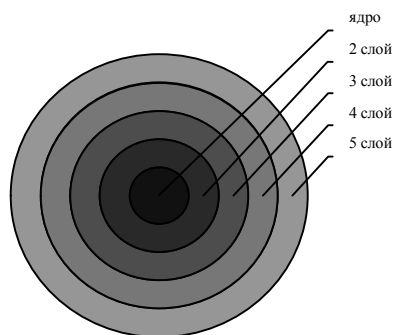


Рис. 2. Семантическое пространство феномена творчество

отношении педагогов к творчеству в целом, и к творческому обучению в частности;

- единичные отрицательно окрашенные высказывания педагогов о творчестве указывают на недооценку ими серьезных эмоциональных затрат, которыми сопровождается творческий процесс;

- стереотипное отождествление творчества с высоким уровнем способностей детей в значительной мере затрудняет

творческое самораскрытие учащихся;

- наряду с адекватным выделением основных характеристик творческого продукта («оригинальность», «новизна»), есть явная недооценка ряда значимых параметров (например, «эффективность» создаваемого продукта), что может затруднить дифференциацию творческих продуктов от «псевдотворческих».

Для выявления уровня психологической компетентности педагогов, нами было проведено изучение абнотивности как комплексной составляющей профессионально важных качеств преподавателя, помогающей ему в развитии креативности обучаемых (методика «Абнотивность преподавателя» М.М. Кашапов, А.А. Зверева), а также самооценки педагогами психологической компетентности в решении задач развития способности к творчеству учащихся (анкета «Психологическая компетентность в развитии творческих ресурсов личности»).

Результаты исследования показали, что большинство педагогов обладают средним уровнем абнотивности (66,1%). Данные самооценки обнаружили следующее: несколько выше педагогами оценивается владение теоретическими знаниями по проблеме развития способности к творчеству личности, умения конструировать творческие задания по предмету, в меньшей степени педагоги готовы к выявлению творческих способностей учащихся, к проектированию и анализу творчески-ориентированных занятий. На основании показателей психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся, обоснованных в теоретической части исследования, а также результатов констатирующего эксперимента нами были выделены и описаны уровни сформированности данного вида компетентности: низкий, средний, высокий.

Анализ итоговых результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

- большинство педагогов, признавая значимость развития творческих способностей учащихся, демонстрируют недостаточную степень психологической компетентности в реализации творчески-ориентированного образовательного процесса;

- для педагогов характерны: неполнота представлений о творчестве, творческом ученике, недостаточный уровень психолого-педагогических

знаний о процессе развития творческих способностей учащихся, слабая степень дифференциация развивающих задач;

- педагоги испытывают затруднения при проектировании и организации творчески-ориентированных учебных занятий, отличаются недостаточной сформированностью рефлексии условий развития творческих способностей на уровне субъективного опыта.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента указывают на актуальность разработки соответствующего психологического сопровождения компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся.

В третьей главе **«Психологическое сопровождение формирования психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся»** описывается технология психологического сопровождения компетентности педагогов в организации творчески ориентированного образовательного процесса; представляются результаты ее эффективности.

На основании анализа психолого-педагогических исследований, а также данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами была разработана рефлексивно-деятельностная технология психологического сопровождения формирования компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся. В качестве системообразующего фактора психологического сопровождения выступает - психологическая компетентность педагогов в развитии способности к творчеству учащихся.

Рефлексивно-деятельностное сопровождение выстроено в соответствии с основными блоками психологической функциональной системы деятельности. Реализация рефлексивно-деятельностной технологии психологического сопровождения включает в себя следующие этапы: мотивационно-диагностический, информационный, проектно-организационный, рефлексивный.

Для формирования структурных компонентов психологической компетентности педагога в развитии способности к творчеству учащихся использовались разнообразные организационные формы работы (лекции, практикумы, групповое проектирование, проведение занятий, супервизия и др.). При этом приоритет отдавался активным формам взаимодействия психолога с педагогами. Экспериментальная работа показала, что значительная роль в развитии психологической компетентности педагогов в решении задач творческого развития учащихся принадлежала программе дополнительного профессионального образования «Развитие творческих ресурсов личности», которая была разработана автором исследования.

По направленности формирующего эксперимента на развитие компонентов психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся экспериментальная работа была представлена следующим образом.

Мотивация педагогов на развитие способности к творчеству учащихся осуществлялась посредством выявления ценностно-смысловых ориентаций

учителей, актуализации личностно-значимых аспектов творческого развития, обсуждения проблем дискуссионного характера. Осознанию педагогами уровня своей компетентности в решении задач развития способности к творчеству учащихся способствовали: работа с диагностическими методиками; анализ основных характеристик творческого педагога и соотнесение с ними личностных качеств; выявление барьеров творческой самореализации.

Развитие когнитивного компонента психологической компетентности осуществлялось через активизацию представлений педагогов о творчестве, творческой личности; информирование в области психологии творчества, интерпретацию различных точек зрения, позиций, групповое обсуждение дискуссионных вопросов. Это существенно повышало уровень осознания педагогами сущности феномена творчества, творческого обучения, способствовало повышению их компетентности в распознавании творческого потенциала учащихся. Актуализация умений педагогов дифференцировать задачи творческого развития учащихся обеспечивалась выполнением заданий на конкретизацию условий творческого развития, моделирование ситуаций. Творческое мышление педагогов активизировалось в процессе моделирования и анализа педагогических ситуаций, выполнения педагогами разнообразных заданий творческого характера.

Совершенствование операционально-технологического компонента компетентности предполагает групповое проектирование условий творческого взаимодействия педагогов с учениками, моделирование педагогических ситуаций с целью совершенствования учителями навыков целеполагания в творческом обучении, конструирование творческих заданий, освоение методов активизации творческих ресурсов, проектирование творческих учебных занятий. Как показала экспериментальная работа, наиболее эффективно развитие данного компонента компетентности проходит в том случае, когда у педагогов есть возможность апробации новых способов, эвристических приемов в своей практической деятельности. Поэтому в процессе психологического сопровождения предусматривается практика проведения педагогами творческих уроков, их супервизия, самоанализ и взаимоанализ педагогами творческого потенциала учебных занятий.

Поскольку эффективность решения задач творческого развития во многом зависит от степени осознания педагогами влияния собственного поведения на творческую самореализацию учеников, в процессе психологического сопровождения значительное внимание уделяется рефлексии педагогами педагогической практики. Сопоставительный анализ творческих и традиционных уроков позволяет педагогам дифференцировать условия творческого обучения, определить специфику творческих учебных занятий. В качестве основы для анализа и отслеживания педагогами адекватности своих действий для развития творческих способностей учащихся автором исследования совместно с педагогами разработана рефлексивная схема «Лист творческого учебного занятия». Основными

параметрами творческого занятия явились: целеполагание, обеспечение самостоятельности учеников, развитие дивергентного мышления, развитие воображения, оценочная деятельность, рефлексивная деятельность, стиль взаимодействия педагога с учениками. Как показала практика экспериментальной работы, использование рефлексивной схемы дает возможность индивидуальной работы с проблемой в соответствии с возможностями педагога, обеспечивает ему поддержку, снижает риск защитного поведения, обеспечивает последовательность и целенаправленность работы.

На всем протяжении формирующего эксперимента развитию подлежали все компоненты психологической компетентности.

Для анализа эффективности представленной системы психологического сопровождения нами были проведены контрольные срезы в экспериментальных группах и контрольной группе. В нашем исследовании были две экспериментальные и одна контрольная группы (ГОУ НПО «Профессиональное училище № 15», ГОУ НПО «Профессиональное училище № 14», ГОУ НПО «Профессиональное училище № 31»). Данные группы характеризовались сравнительной однородностью состава педагогов. Контрольная группа (19 человек) формировалась из педагогов ГОУ НПО «Профессиональное училище № 31», обучающихся на образовательных курсах ВИРО (2007г.). Педагоги получали информацию по проблеме творческого развития учащихся на образовательных курсах «Личностно-ориентированный подход к обучению: проблемы и перспективы» в рамках темы «Развитие творческих ресурсов личности». В контрольной группе проводились замеры показателей готовности, первый замер – до курсовой подготовки, второй – после. Педагоги экспериментальных групп (ГОУ НПО «Профессиональное училище № 15», ГОУ НПО «Профессиональное училище № 14» - 22, 24 человека соответственно) находились в естественных условиях учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения, где осуществлялось комплексное психологическое сопровождение. В каждой из групп проводились два замера показателей психологической компетентности педагогов (развитии способности к творчеству учащихся (входной и итоговый)).

В процессе психологического сопровождения компетентности педагогов в экспериментальных группах (ЭГ) по сравнению с контрольной группой (КГ) произошли значительные изменения.

Мотивационно-ценностный компонент психологической компетентности:

- обнаружилась у значительной части педагогов ориентированность образовательной деятельности на творчество (100% педагогов в 1-ой ЭГ, во 2-ой ЭГ – этот показатель увеличился с 70,8% до 91,7% ($\varphi^* = 1,93$, $p \leq 0,05$); при этом во 2-ой ЭГ существенно снизилась направленность на репродуктивную деятельность с 29,2% до 8,3% ($\varphi^* = 1,93$, $p \leq 0,05$);

- среди препятствий реализации творчески-ориентированной образовательной деятельности более значимыми для педагогов 1-ой ЭГ и

2-ой ЭГ стали факторы психологического характера, связанные, прежде всего, с готовностью самого педагога к творчески-ориентированной образовательной деятельности: «мотивация педагогов на творчество» ($\chi^2=47,08$, $p \leq 0,001$; $\chi^2=27,0$, $p \leq 0,05$ для педагогов 1-ой и 2-ой ЭГ соответственно), компетентность педагога ($\chi^2=49,63$, $p \leq 0,001$; $\chi^2=28,67$, $p \leq 0,05$ для педагогов 1-ой и 2-ой ЭГ соответственно)); уверенность в себе ($\chi^2=24,75$, $p \leq 0,05$ для педагогов 1-ой ЭГ);

- выявлены изменения в мотивации профессиональной деятельности педагогов в сторону оптимальной модели, что проявилось в значительном снижении внешней отрицательной мотивации у педагогов 1-й ЭГ ($\phi^*=2,22$, $p \leq 0,05$); несмотря на отсутствие значимых различий во 2-й ЭГ, выявлены очевидные качественные изменения в мотивационном профиле данного педагогического коллектива: показатели внутренней мотивации и внешней положительной стали равнозначными (41,7%), существенно снизился уровень отрицательной мотивации (16,6%);

- обнаружались статистически значимые различия самоактуализации в профессиональной деятельности между педагогами 1-й экспериментальной группой и контрольной группой ($U_{\varepsilon_1}=95,5$, при $p \leq 0,01$), 2-й экспериментальной группой и контрольной группой ($U_{\varepsilon_2}=102,5$, при $p \leq 0,01$).

Когнитивный компонент психологической компетентности:

- произошли значимые изменения в когнитивной компетентности педагогов как экспериментальных групп, так и контрольной группы: большая часть педагогов 1-й и 2-й ЭГ оказалась на высоком уровне когнитивной компетентности ($\phi^*=2,57$, при $p \leq 0,01$; $\phi^*=2,57$, при $p \leq 0,01$ соответственно);

- для педагогов КГ также зафиксированы значимые изменения в уровне когнитивной компетентности ($\phi^*=3,68$, при $p \leq 0,01$);

- значимо выросло количество педагогов, которые оказались на высоком уровне конкретизации задач развития творческих способностей учащихся ($\phi^*=2,77$, при $p \leq 0,01$ – для педагогов 1-ой ЭГ; $\phi^*=3,07$, при $p \leq 0,01$ – для педагогов 2-ой ЭГ), что значимо отличается от показателей КГ ($\phi^*=1,99$, при $p \leq 0,05$);

- наиболее выражены изменения во 2-й ЭГ в принятии педагогами неадаптивных характеристик ученика, таких как: «индивидуальность», «неровная успеваемость», «конфликтность, нежелание подчиняться большинству» (при $p \leq 0,01$), «выбивающийся из общего темпа» (при $p \leq 0,05$); значимо снизилась степень выраженности таких характеристик: «стабильно успевающий», «быстро схватывающий, общающийся легко» (при $p \leq 0,05$);

- педагоги 1-й ЭГ стали значимо больше принимать такие характеристики творческих учеников, как «индивидуальность», «неровная успеваемость» (при $p \leq 0,05$);

- обнаружилось возрастание значимости для педагогов условий творчески ориентированной образовательной среды, которые связаны с

ценностно-рефлексивными характеристиками педагога (поощрение творческих проявлений обучающихся педагогами, образец творческого поведения, позитивное восприятие педагогом ребенка);

- выявлены значимые изменения в показателях мотивационно-когнитивного компонента компетентности педагогов по методике «Мотивационно-когнитивный компонент абнотивности» (М.М. Кашапова, А.А. Зверевой) ($p \leq 0,01$).

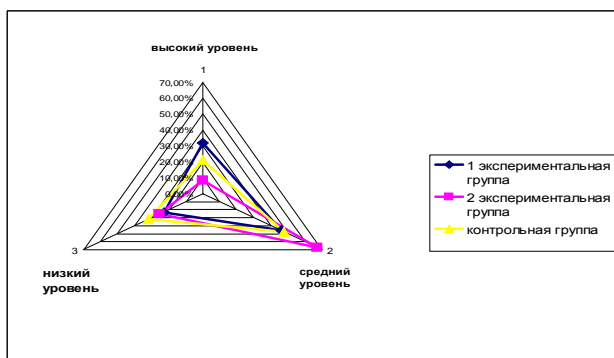


Рис.3 Уровни мотивационно - когнитивной компетентности педагогов экспериментальных групп и контрольной группы (до эксперимента)

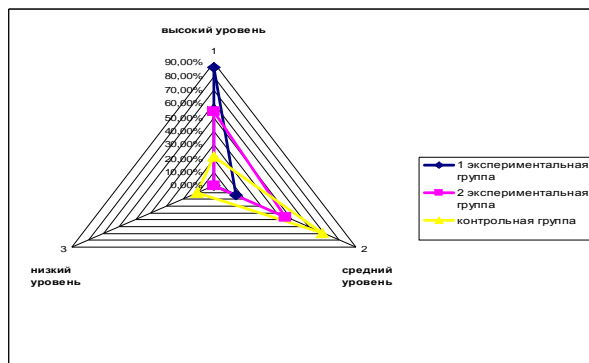


Рис.4. Уровни мотивационно-когнитивной компетентности педагогов экспериментальных групп и контрольной группы (после эксперимента)

Операционально-технологический компонент психологической компетентности:

- обнаружались значимые изменения в показателях операционально-технологической компетентности у педагогов обеих экспериментальных групп: в 1-й ЭГ значительно выросло количество педагогов с высоким уровнем данной компетентности ($\varphi^*=1,9$, $p \leq 0,05$), во 2-й ЭГ значимо снизилось число педагогов с низким уровнем данной компетентности ($\varphi^*=1,85$, $p \leq 0,05$);

- выявлены значимые изменения в экспертных оценках показателей операционально-технологической компетентности педагогов ЭГ, значимо увеличилось количество педагогов с высоким уровнем данной компетентности ($\varphi^*=1,68$, $p \leq 0,05$) и снизилось число педагогов с низким уровнем ($\varphi^*=1,8$, $p \leq 0,05$) операционально-технологических умений у педагогов 1-й ЭГ;

- качественные изменения в организации образовательной деятельности проявились и в динамике показателей креативности учащихся (выявлены значимые различия в показателях высокого и низкого уровней креативности учащихся ($\varphi^*=1,87$, $p \leq 0,05$ и $\varphi^*=1,88$, $p \leq 0,05$ соответственно)).

Рефлексивный компонент психологической компетентности:

- значительно сократилось число педагогов, оставшихся на низком уровне рефлексивных способностей в 1-й ЭГ ($\varphi^*=1,87$, $p \leq 0,05$);

- обнаружилось сохранение устойчивого количества педагогов с высоким и средним уровнями рефлексивности.

Абнотивность

- на заключительном этапе формирующего эксперимента выявилось преобладание в обеих экспериментальных группах высокого уровня абнотивности (68,2% - в 1-ой ЭГ и 58,3% - во 2-ой ЭГ);

- обнаружались значимые различия в показателях высокого уровня абнотивности в 1-й ЭГ ($\varphi^*=2,47$ $p \leq 0,01$), во 2-й ЭГ ($\varphi^*=1,76$ $p \leq 0,05$); снижение низкого уровня абнотивности в экспериментальных группах.

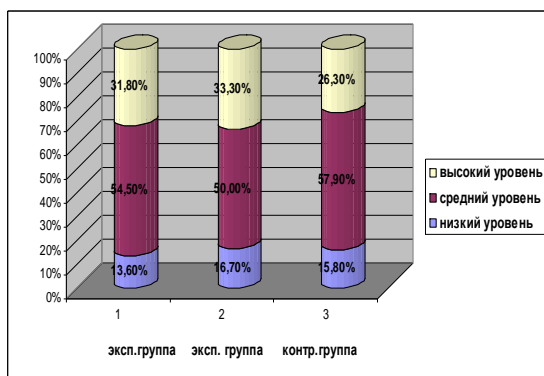


Рис.4. Уровни абнотивности педагогов до эксперимента (по методике М.М. Кашапова, Ю.А. Адушевой)

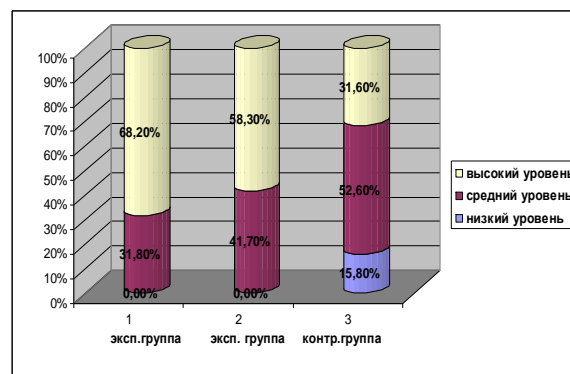


Рис.5. Уровни абнотивности педагогов после эксперимента (по методике М.М. Кашапова, Ю.А. Адушевой)

Таким образом, результаты формирующего эксперимента свидетельствуют об эффективности предлагаемой технологии психологического сопровождения: наблюдается позитивная динамика развития психологической компетентности педагогов, которая отражается и в росте показателей креативности учащихся.

В **заключении** диссертации подводятся итоги исследования, даются теоретические обобщения, формулируются практические рекомендации и намечаются пути для дальнейшего изучения проблемы.

По результатам исследования сделаны следующие **выводы**:

1. Психологическая компетентность педагогов в развитии способности к творчеству учащихся представляет собой системное проявление психологических знаний, умений, личностных качеств, обеспечивающее эффективное осуществление педагогической деятельности, направленной на творческую самореализацию учащихся, и включает в себя мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-технологический, рефлексивный компоненты.

2. В состав мотивационного компонента входят мотивация к развитию способности к творчеству учащихся, мотивация на творческую самореализацию в профессиональной деятельности. Когнитивный компонент включает в себя адекватные представления о творчестве, творческом ученике, процессе развития творческих способностей личности; дифференциацию педагогами задач творческого развития учащихся; творческое мышление педагогов. Операционально-технологический

компонент проявляется во владение педагогами разнообразными способами проектирования и организации творчески ориентированного образовательного процесса. В состав рефлексивного компонента входят самооценка и самоконтроль педагогами условий развития творческих способностей учащихся в профессиональной деятельности.

3. Особенности представлений педагогов о творчески организованном учебно-воспитательном процессе являются: преобладание понимания творчества с точки зрения формы, отождествление творчества с высоким уровнем познавательной деятельности учеников, принятие адаптивных и отрицание неадаптивных проявлений творчества у детей, недостаточная дифференциация условий творческого развития учащихся, что может препятствовать решению задач развития творческих способностей учащихся.

4. По результатам исследования 16,1% обследованных педагогов имеют высокий уровень психологической компетентности в создании условий развития способности к творчеству учащихся, 66,1% - средний уровень, 17,8% - низкий уровень компетентности. Большинство педагогов, признавая значимость развития творческих способностей учащихся, демонстрируют недостаточную степень компетентности в реализации творчески ориентированного образовательного процесса. Педагоги характеризуются неполнотой представлений о творчестве, творческом ученике, недостаточным уровнем психологических знаний о процессе развития творческих способностей учащихся, слабой дифференциацией развивающих задач. Педагоги испытывают затруднения при проектировании и организации творчески ориентированных учебных занятий, отличаются недостаточной сформированностью рефлексии условий развития способности к творчеству учащихся в профессиональном опыте.

5. Педагогам с высоким уровнем психологической компетентности в развитии способности к творчеству учащихся свойственна направленность профессионально-педагогической деятельности на творческое развитие учащихся, ярко выраженная мотивация на самоактуализацию в профессиональной сфере.

Педагоги с низким уровнем психологической компетентности характеризуются отсутствием направленности на решение задач творческого развития учащихся в системе профессиональных ценностей, мотивации к профессиональному саморазвитию.

6. Высокий уровень психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся обуславливает наличие адекватных представлений о творчестве, творческом ученике, процессе творческого развития учащихся. Педагоги с низким уровнем психологической компетентности характеризуются неадекватностью представлений о творчестве, творческом ученике, низким уровнем или отсутствием психологических знаний о процессе творческого развития учащихся.

7. Создание условий для формирования адекватных представлений педагогов о творчестве, для развития их мотивационной готовности, проектно-организационных умений и навыков, творческого мышления, рефлексивных способностей в процессе психологического сопровождения педагогов в соответствии с рефлексивно-деятельностным подходом обеспечивает целостность структуры профессиональной деятельности педагога.

8. Психологическое сопровождение формирования компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся способствует творческой самореализации педагогов в профессиональной деятельности

9. Диагностическое исследование сформированности психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся на разных этапах экспериментальной работы показало, что разработанная нами технология психологического сопровождения результативна в отношении всех компонентов психологической компетентности.

Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях автора

Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК РФ:

1. Малухина, Н. В. Формирование психологической компетентности педагогов в решении задач развития творческих способностей учащихся [Текст] / Н. В. Малухина // **Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова**. Серия: «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». Кострома, 2008. - Т.14, № 5. – С. 192-196.

2. Малухина, Н. В. Возможности диагностики психологической компетентности педагогов в обеспечении условий развития творческих способностей учащихся [Текст] / Н. В. Малухина // **Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова**. Серия: «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». Кострома, 2008. - Т.14, № 6. – С.186-189.

Статьи в сборниках научных трудов и тезисов докладов на научно-практических конференциях

1. Малухина, Н. В. Творчество как ценность педагогической деятельности [Текст] / Н. В. Малухина // **Источник**. - 2004. - № 4, С. 29-30.

2. Малухина, Н. В. Проблемы развития способности к творчеству [Текст] / Н. В. Малухина // **Традиции и инновации в образовании: материалы практической конференции Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики**. - Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2004. - С. 49-51.

3. Малухина, Н. В. Условия творческой самореализации педагогов [Текст] / Н. В. Малухина // **Региональная служба комплексного сопровождения в образовании: опыт, проблемы, перспективы**. – Материалы

областной научно-практической конференции - Вологда, 26-27 мая 2005. - Вологда, ВИРО, 2005 - С. 42-44.

4. Малухина, Н. В. Программа психологического сопровождения творческой самореализации педагогов [Текст] / Н. В. Малухина // Организаторские способности в логике ментального управления социальными группами и организациями: материалы международного симпозиума, посвященного 85-летию Л.И.Уманского, Кострома, 27-28 октября 2006. – М.; Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2006. - С. 182-184.

5. Малухина, Н. В. Профессиональная готовность педагога к развитию творческих ресурсов личности [Текст] / Н. В. Малухина // Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты: материалы III национальной научно-практической конференции, Москва, 12-14 декабря 2006. – М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2006. - Т.2. - С. 156-157.

6. Малухина, Н.В. Особенности представлений педагогов о развитии творческих способностей обучающихся [Текст] / Н. В. Малухина // Материалы Ежегодных смотров-сессий аспирантов и молодых ученых по отраслям наук: Психолого-педагогические науки. – Вологда, ООО «Графика», 2007. – С. 110-115.

7. Малухина, Н. В. Возможности развития творческих способностей детей в образовательном процессе [Текст] / Н. В. Малухина // Материалы Третьей Российской научно-практической конференции, г.Вологда, 27-29 июня 2007г. - Ч.1.- Вологда: Вологодский научно-координационный центр ЦЭМИ РАН, 2008. – С. 330-336.

8. Малухина, Н.В. Когнитивно-мотивационная готовность педагогов к решению задач творческого развития обучающихся [Текст] / Н.В. Малухина // Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение: материалы IV национальной научно-практической конференции, Москва, 13-15 декабря 2007. – М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2007. - С. 244-245.

9. Малухина, Н. В. Курс – на творчество [Текст] / Н. В. Малухина // Источник. - 2007. - № 4. - С.42-43.