

Министерство образования и науки Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
факультет подготовки кадров высшей квалификации

*На правах рукописи*

Калашников Александр Игоревич

**Психологическое содержание и структура  
профессиональной приверженности педагога**

37.06.01 – Психологические науки,

19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии

Научный доклад об основных результатах подготовленной  
научно-квалификационной работы

Екатеринбург 2018

Научный руководитель: Минюрова Светлана Алигарьевна,  
доктор психологических наук,  
профессор

Рецензент: Глуханюк Наталья Степановна,  
доктор психологических наук,  
профессор

Рецензент: Крылова Светлана Геннадьевна,  
канд. психологических наук, доцент

Заведующий кафедрой Минюрова Светлана Алигарьевна,  
общей психологии доктор психологических наук,  
профессор

Декан факультета подготовки кадров высшей квалификации Кусова Маргарита Львовна,  
доктор филологических наук, профессор

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Изучение отношения педагога к своей профессии, является на сегодняшний день проблемой, внимание к которой определяется изменениями в отечественной системе образования. Внедрение в практику образования профессионального стандарта, переход на эффективный контракт предполагают формирование новых или перестройку старых моделей трудовых отношений между педагогом и работодателем в процессе выполнения профессиональных функций. Содержание таких отношений обсуждается в контексте готовности педагога к введению профессионального стандарта, опыта оценки квалификации педагога, проблем апробации и применения профессионального стандарта и пр. (Ю.М. Забродин, Л.А. Гаязова, П.А. Сергоманов, Е.Ш. Ямбург, С.А. Минюрова).

Особую важность приобретают вопросы, связанные с профессиональным развитием педагога, мотивацией трудовой деятельности, высокой работоспособностью, активностью и эффективностью, развитием ценностного отношения педагогов к собственной профессии.

Вышесказанное актуализирует изучение феномена профессиональной приверженности педагогов.

В отечественной психологии, в контексте организационной психологии, психологии труда феноменология приверженности, до сих пор остается малоизученной и раскрывается в основном в контексте приверженности к организации (М.И. Магура, В.И. Доминяк, Е.Ю. Чернякевич, М.И. Магура, О.В. Андрищенко, С.А. Маничев).

Отечественная психология больше ориентирована на изучение вопросов психологической готовности к профессиональной деятельности (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина); профессионального становления и развития (Л.М. Митина, Э.Ф. Зеер, Н.С. Глуханюк); профессиональных деструкций (А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк и др.), профессионального самоопределения (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Э.Ф. Зеер); планирования и развития карьеры (Г.Г. Зайцев, Е.А. Могилевкин), профессиональной устойчивости (К.К. Платонов), профессиональной идентичности (Л.Б. Шнейдер).

В зарубежной психологии проблеме приверженности уделено более пристальное внимание, где понимание приверженности базируется на представлениях Л. Портера, Р. Моудей, Дж. Мейера, Н. Аллен, Н. Аранья, П. Морроу и др. Это внимание определяется поиском возможностей в предугадывании организационного поведения сотрудников, их удовлетворенностью работой, эффективностью и пр. Однако существуют различные точки зрения на психологическое содержание и структуру

профессиональной приверженности, при этом согласованного понимания конструктора не наблюдается. В связи с этим поднимается вопрос о преемственности зарубежных моделей как в российском контексте, в целом, так и в профессии педагога, в частности.

Таким образом, обнаруживаются **противоречия**:

- между необходимостью научного изучения отношения педагога к своей профессии и недостаточной теоретической и методологической разработанностью проблемы профессиональной приверженности в отечественной психологии.

- между потребностью современной системы образования в педагогах, способных выстроить свою индивидуальную траекторию профессионального развития и не до конца ясными психологическими основаниями связи педагога с профессией.

В связи с этим **проблема исследования** заключается в психологическом объяснении профессиональной приверженности как состояния, отражающего устойчивую психологическую связь педагога с профессией или профессиональной деятельностью, что и определило тему настоящего исследования: «Психологическое содержание и структура профессиональной приверженности педагога».

**Объект исследования:** отношение педагога к профессии.

**Предмет исследования:** профессиональная приверженность педагога.

**Цель исследования:** определить психологическое содержание и структуру профессиональной приверженности педагога.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении, что в структуре профессиональной приверженности педагога могут быть выделены компоненты, позволяющие раскрыть психологическое содержание отношения педагога к профессии.

В соответствии с целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования**:

1. Проанализировать существующие в психологической науке исследования, касающиеся профессиональной приверженности педагога.

2. Разработать и обосновать методическую процедуру изучения профессиональной приверженности педагога.

3. Выявить структуру и психологическое содержание профессиональной приверженности педагога.

**Теоретико-методологическую основу** научно-квалификационной работы составили концепции, подходы и методы изучения профессиональной приверженности (L. Porter, J. Meyer, N. Allen, H. Becker, N. Aranya, G. Blau,

В. Buchanan), а также работы, описывающие методологические подходы к разработке средств психологической диагностики (Н.А. Батулин, Н.Н. Мельникова, А.Г. Шмелев, О.В. Митина).

**Методы исследования.** Для решения поставленных в исследовании задач были использованы комплекс методов, включающий теоретические (анализ научной литературы по теме исследования), эмпирические (разработанная методическая процедура, базирующаяся на методах изучения профессиональной приверженности Л. Портера, Н. Аранья, Дж. Мейера и Н. Аллен, Г. Блау), методы обработки и интерпретации результатов (методы математической статистики (критерий Колмогорова-Смирнова, критерий Стьюдента, критерий Пирсона, критерий Спирмена, факторный анализ, кластерный анализ).

Обработка полученных данных осуществлялась с использованием статистического пакета Statistica 7.0.

**Эмпирическая база исследования.** В исследовании приняли участие 180 учителей женского пола, средних общеобразовательных школ г. Екатеринбурга и Свердловской области в возрасте от 20 до 62 лет.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось с 2015 по 2018 год и включало реализацию трёх этапов.

*Первый этап исследования (2015-2017)* посвящен теоретико-методологическому анализу проблем исследования, изучению актуальности исследования, проблеме профессиональной приверженности педагогов, анализу подходов к проблеме психологической приверженности в отечественной и зарубежной научной литературе, определению цели, объекта, предмета и задач исследования, формулирование гипотезы.

*Второй этап исследования (2017-2018)* включает планирование и организацию эмпирического исследования, анализ диагностического инструментария, проведение исследования.

*Третий этап исследования (2018)* включает математико-статистический анализ полученных данных первой и второй выборки исследования, их сопоставление, интерпретацию данных, формулирование выводов эмпирической части, оформление результатов исследования.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается теоретической обоснованностью рассматриваемой проблемы, репрезентативностью выборки, применением обоснованной исследовательской процедуры, использованием методов математической статистики, сопоставлением полученных результатов с данными других авторов.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

1. Дано понятие профессиональной приверженности как состояния, отражающего устойчивую психологическую связь педагога с профессией или профессиональной деятельностью, включающую положительное эмоциональное отношение к профессии, отождествление себя профессией, разделение и принятие профессиональных целей и ценностей, готовность отдавать время и прикладывать усилия в профессиональной деятельности.

2. Выявлена структура и психологическое содержание профессиональной приверженности педагога: аффективный компонент (положительное эмоциональное отношение к профессии, чувство привязанности к профессии, увлеченность профессией), когнитивный компонент (осознание себя членом своей профессиональной группы, разделение профессиональных целей и ценностей) и конативный компонент (готовность отдавать время и прикладывать усилия в профессиональной деятельности).

3. Установлено, что профессиональная приверженность педагога может толковаться как одномерный феномен, который включает идентификацию с профессией (эмоциональное отношение к профессии, самокатегоризацию, разделение профессиональных целей и ценностей, положительную оценку пребывания в профессии) и вовлеченность в профессию (готовность отдавать время и прикладывать усилия в профессии).

4. Расширено понимание компонента приверженности, отражающего осознание сложности ухода из профессии, в целом, и осознание последствий, которые могут произойти, если педагог уйдет из профессии, в частности. К последствиям может относиться потеря или обесценивание сделанных вложений в профессию и чувство вины.

**Теоретическая значимость** состоит в уточнении понятия профессиональной приверженности педагога как состояния, отражающего устойчивую психологическую связь педагога с профессией или профессиональной деятельностью, включающую положительное эмоциональное отношение к профессии, разделение и принятие профессиональных целей и ценностей, готовность прикладывать усилия в профессиональной деятельности. Установлено психологическое содержание и структура профессиональной приверженности педагога. Определена тесная связь между компонентами профессиональной приверженности, позволяющая рассматривать профессиональную приверженность педагога как одномерный феномен.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что результаты исследования психологического содержания и структуры профессиональной

приверженности педагога могут быть учтены при разработке программ психологического сопровождения личностно-профессионального развития педагогов, а также в практике проф. консультирования педагогов.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Профессиональная приверженность может рассматриваться как состояние, отражающее устойчивую психологическую связь педагога с профессией или профессиональной деятельностью, включающее положительное эмоциональное отношение к профессии, отождествление себя с профессией, разделение и принятие профессиональных целей и ценностей, готовность отдавать время и прикладывать усилия в профессиональной деятельности.

2. Структура профессиональной приверженности педагога включает аффективный, когнитивный и конативный компоненты.

3. Психологическое содержание профессиональной приверженности педагога проявляется через положительное эмоциональное отношение к профессии, чувство привязанности к профессии, увлеченность профессией (аффективный компонент), осознание себя членом своей профессиональной группы, разделение профессиональных целей и ценностей (когнитивный компонент) и готовность отдавать время, прикладывать усилия в профессиональной деятельности (конативный компонент).

4. Профессиональная приверженность педагога, в рассмотренной структуре и психологическом содержании, может толковаться как одномерный феномен, представленный тесно связанными переменными.

#### **Апробация работы.**

Материалы научно-квалификационной работы обсуждались на заседаниях кафедры общей психологии УрГПУ. Основные положения и результаты исследования представлены на конференциях различного уровня: международной (Екатеринбург 2017), всероссийской (Екатеринбург, 2015), региональной (Екатеринбург, 2016, 2017). Апробация осуществлялась в рамках проведенных мастер-классов и профориентационных мероприятий с педагогами г. Екатеринбурга и Свердловской области (г. Березовский, г. Полевской).

По результатам научного исследования опубликовано 11 научных работ.

**Структура и объем работы.** Научно-квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. Список литературы включает 88 отечественных и зарубежных источников. Научная работа содержит 19 таблиц, 2 рисунка и 1 приложение.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

**Во введении** приводится обоснование актуальности темы исследования, описываются объект, предмет, цель и задачи, формулируются гипотезы и положения, выносимые на защиту, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

**Первая глава «Теоретический анализ проблемы профессиональной приверженности педагогов»** включает теоретический анализ и определение изучаемого феномена, обзор исследований профессиональной приверженности, анализ различных подходов к исследованию профессиональной приверженности, в целом, и профессиональной приверженности педагогов, в частности, раскрываются модели профессиональной приверженности, описывается содержание, структура и проводится анализ переменных, связанных с изучаемым явлением.

Установлено, что в современной научной литературе, относительно изучения отношения к профессии, используется ряд сходных понятий: в русскоязычной – профессиональная приверженность и приверженность профессии, профессиональная лояльность, в англоязычной – professional commitment, occupation commitment, work commitment, career commitment, teacher commitment, professional loyalty, employee loyalty и др. Семантический анализ указанных понятий показал, что понятия «приверженность», «лояльность», «loyalty», «commitment», в контексте предмета исследования, можно рассматривать как синонимы, включающие: (1) преданность; верность; (2) привязанность; (3) склонность, наклонность; (4); обещание, обязательства; (5) желание усердно работать и полностью отдавать себя (эмоционально и интеллектуально) кому-нибудь/чему-нибудь. В связи с чем, можно сказать, что приверженность рассматривается как состояние преданности, отражающее стойкое, неизменное отношение, предполагающее готовность принимать обязательства и полностью отдавать себя (эмоционально и интеллектуально) кому-то или чему-то. Лояльность, при этом, подразумевает преимущественно внешнее сохранение верности, при благожелательно-нейтральном отношении к чему-либо.

В отечественной психологической науке представлены отдельные исследования профессиональной приверженности, выполненные в сфере военного дела (О.А. Кузнецова, С.В. Лычагина, 2015), медицины (С.А. Маничев, О.А. Кузнецова, 2010, 2011; Ю.И. Гринштейн, Н.Н. Николаева, 2012), торговли (А.С. Свиридова, 2008, 2012), образования (С.А. Минюрова, 2015, 2017; А.В. Ловаков, 2015; И.Н. Минина, 2016), при этом авторы, в основном, ориентируются на зарубежные подходы и модели приверженности.



В зарубежной психологической науке проблеме профессиональной приверженности уделено более пристальное внимание – профессиональная приверженность изучается у сотрудников научной и педагогической сферы (S. Goswami, M. Mathe, 2007), страховой математики (J. Bagrain, 2003), здравоохранения (L. Yang, 2012, Г. Блау, 2003), организации воздушного движения (G. Irving, D. Coleman, 1997) и т.д. Зарубежные подходы к приверженности нашли свое применение в исследованиях, проведенных в США, Канаде, России, Хорватии, Китае, Индии, Пакистане и ряде других стран.

Определено, что профессиональная приверженность рассматривается как одномерная и многомерная концепция, представленная в различных моделях. **Выделяются три модели профессиональной приверженности**, имеющие эмпирическое подтверждение – модель Н. Аранья, Л. Портера, трехкомпонентная модель Дж. Мейера и Н. Аллен и четырехкомпонентная модель Г. Блау. Рассмотренные модели профессиональной приверженности разработаны на основании аналогичных моделей организационной приверженности, в связи с чем, модели организационной и профессиональной приверженности **имеют схожие основания в психологическом содержании и структуре**. **Одномерная концепция** профессиональной приверженности представлена моделью Н. Аранья. Данная модель тождественна модели организационной приверженности Л. Портера. С точки зрения модели Н. Аранья профессиональная приверженность включает идентификацию (принятие целей и ценностей профессии), вовлеченность (желание прикладывать усилия) и желание оставаться в профессии (L. Porter, 1974, N. Aranya, 1981). **Многомерная** концепция профессиональной приверженности предполагает, что характер приверженности будет отличаться в зависимости от преобладающей формы приверженности. Данная концепция в науке представлена трехкомпонентной моделью Дж. Мейера и Н. Аллен (аффективный, непрерывный, нормативный компоненты) и четырехкомпонентной моделью Г. Блау (аффективный, нормативный, непрерывный, представленный в двух отдельных измерениях: потерей накопленных вложений в профессию и отсутствием возможных альтернатив сменить профессию (J. Meyer, N. Allen, 1993; G. Blau, 2003, 2008)).

При разработке трехкомпонентной модели, Дж. Мейера и Н. Аллен объединили существующие подходы к приверженности, содержание которых были отражены в ее компонентах, получившие следующие названия: аффективный, непрерывный и нормативный.

Описано, что различные компоненты профессиональной приверженности (аффективный, непрерывный, нормативный) имеют различную силу связи с персональными, личностными и организационными переменными.

В рамках аффективного компонента профессиональной приверженности, объединяются представления о приверженности как о психологической связи индивида с профессией и профессиональной деятельностью, которая основана на эмоциональном отношении к профессии, отражает силу идентификации с профессией (принятие целей и ценностей профессии), вовлеченность в профессию (готовность прикладывать значительные усилия в отношении профессии; погружение в работу) и желание оставаться в профессии (Kanter, 1968, В. Buchanan, 1974, L. Porter, 1979, N. Aranya, 1981, P. Morrow, 1989, J. Meyer and N. Allen, 1993, R.J. Vandenberg, V. Scarpello, 1994, S. Goswami, M. Mathe, 2007).

С нашей точки зрения содержание, отраженное в данном подходе можно рассматривать через аффективный (эмоциональное отношение к профессии), когнитивный (разделение целей и ценностей профессии) и конативный (готовность прикладывать усилия в отношении профессии, определенные действия) компоненты. В связи с чем, возникает вопрос о соответствии содержания такого компонента приверженности как «аффективная» его названию.

«Непрерывная приверженность» понимается как психологическое состояние, которое может возникнуть, при условии осознания невозможности ухода из профессии на основании: (1) вложений в профессию, сделанных сотрудником преднамеренно или спонтанно, и расходов, связанных с уходом из профессии (т.е. чего-то ценного, что человек инвестировал в профессию (время, усилия, деньги и пр.) и которые будут утеряны или потеряют свою ценность, если индивид уйдет из профессии; (2) оценка реализации ожиданий, в случае продолжения деятельности в профессии; (3) низкая оценка собственных возможностей найти подходящую альтернативную профессию (H. Becker, 1960, R.M. Kanter, 1968; R.A. Stebbins, 1970; Farrell и Rusbult, 1981; Rusbult и Farrell, 1983, J. Meyer и N. Allen, 1990, 1991, 1993, Culpepper, 2000, G. Blau, 2003).

Нормативная приверженность рассматривается как интериоризированные социальные и культурные нормативные воздействия со стороны окружающих в виде принятых профессиональных обязательств, отражающихся в намерении продолжать работать по профессии (Fishbein, 1967, Ritzer and Trice, 1969, J. Meyer и N. Allen, 1993, Y. Wiener, 1982, Ian R. Gellatly, 2006, H. Chang, 2007, F. Ahmadi, Z. Avajian, 2011).

В связи с тем, что приверженность в зарубежной научной литературе, рассматривается не только как отношение к работе/аттитюд (attitudinal

commitment) (интеграция профессиональных целей), но и как поведение (связь сотрудника с профессией через его поведение или действия) (L. Porter, 1979), рассмотрен поведенческий подход к приверженности.

Поведенческий подход к приверженности не обозначается как компонент в структуре какой-либо оформленной модели приверженности и рассматривает приверженность через определенные действия, которые приводят к формированию приверженности, что, в свою очередь может привести к отказу от альтернативной профессиональной деятельности (H. Becker, 1960). К определенным действиям относится чтение журналов, посещение профессиональных собраний и поддержка профессиональных организаций (L. Porter, 1979, Mowday, 1982, D. Kaldenberg, 1995).

Профессиональная приверженность педагогов в зарубежной науке, рассматриваемая с ориентировкой на модель Л. Портера или модель Дж. Мейера и Н. Аллен, соответственно понимается с точки зрения ее многомерного и одномерного содержания. Подходы к профессиональной приверженности педагогов отражают содержание аффективного, когнитивного и конативного компонентов. Содержание «непрерывного» компонента (по классификации Дж. Мейера), при изучении профессиональной приверженности педагога не уточняется.

Профессиональная приверженность педагогов, в зарубежных исследованиях, является частью более содержательного феномена «учительской приверженности», который включает: приверженность обучающимся, приверженность педагогической деятельности, приверженность профессии, приверженность достижению мастерства, приверженность обществу, приверженность основным человеческим ценностям, приверженность школе. При этом, важно отметить, что приверженность профессии и приверженность педагогической деятельности дифференцируются друг от друга (N. Sawhney, 2015, L. Croswell, 2004, L. Thien, 2014, Dave and Rajput, 1998, S. Shukla, 2014, A. Hussen, 2016).

Обозначено, что в качестве переменных, связанных с профессиональной приверженностью, можно выделить: персональные переменные (пол, возраст, стаж работы, опыт работы, квалификация, состав семьи и семейное положение); личностные переменные (удовлетворенность работой, намерение уйти из организации, намерение продолжить работу по профессии, намерение уйти из профессии, профессиональная активность, включенность в работу, участие в профессиональной ассоциации, организационная приверженность (аффективная, непрерывная, нормативная), отношения с коллегами, локус контроля, стресс,

мотивация к труду, эффективность профессиональной деятельности); организационные переменные (служебное положение, карьера, рутинизация, местонахождение организации, тип организации, возможность профессионального роста, организационный климат, принцип управления).

К изученным факторам и коррелятам профессиональной приверженности педагогов относятся персональные, личностные и организационные переменные. Среди персональных переменных: пол, где профессиональная приверженность выше у педагогов-женщин; возраст – чем выше возраст, тем выше профессиональная приверженность (найжены различия профессиональной приверженности у учителей младше и старше 30 лет); стаж связан с аффективной приверженностью и профессиональной приверженностью, в целом (уровень профессиональной приверженности выше у специалистов со стажем выше 5 лет); квалификация – высококвалифицированные учителя более привержены своей профессии, чем их менее опытные коллеги; семейное положение – у учителей, не состоящих в браке выше уровень приверженности к профессии. Среди личностных переменных: удовлетворенность работой положительно связана с профессиональной приверженностью; аффективная организационная приверженность имеет связь с аффективной, непрерывной и нормативной профессиональной приверженностью; непрерывная организационная приверженность положительно связана с непрерывной профессиональной приверженностью; нормативная организационная приверженность связана с аффективной и нормативной профессиональной приверженностью; мотивация к труду имеет слабую связь с профессиональной приверженностью; эффективность профессиональной деятельности положительно коррелирует с профессиональной приверженностью. Среди организационных переменных: тип организации (у педагогов частных школ выше уровень профессиональной приверженности); школьный климат положительно коррелирует с профессиональной приверженностью; принцип управления имеет положительную корреляцию с профессиональной приверженностью.

Обобщение моделей и подходов к профессиональной приверженности и сопоставление **полученного содержания с более традиционной структурой**, рассматриваемой в отечественной психологии, позволило рассмотреть профессиональную приверженность через **аффективный** (эмоциональное отношение к профессии, чувство привязанности к профессии; желание заниматься преподавательской деятельностью, чувство долга оставаться в профессии), **когнитивный** (осознание себя членом своей профессиональной группы, разделение профессиональных целей и ценностей; осознание потери вложений или

их обесценивания в случае ухода из профессии; низкая оценка собственных возможностей найти альтернативную профессию; оценка реализации ожиданий в случае продолжения профессиональной деятельности; принятие обязательств оставаться в профессии) и **конативный** (готовность прикладывать значительное количество усилий, определенные действия в отношении профессии; готовность к дополнительным временным затратам, выходящим за пределы трудового времени; готовность к профессиональному развитию, готовность брать ответственность за распространение знаний, взглядов, ценностей, убеждений; готовность инвестировать время в удовлетворение индивидуальных потребностей ученика; готовность помочь обучающимся; готовность научить выстраивать отношения с окружающим миром; участие в профессиональном сообществе, общение с семьями) компоненты.

Установлено, что профессиональную приверженность можно понимать как состояние, отражающее устойчивую психологическую связь индивида с профессией или профессиональной деятельностью, включающую положительное эмоциональное отношение к профессии, разделение и принятие профессиональных целей и ценностей, готовность прикладывать усилия в профессиональной деятельности.

**Во второй главе – «Эмпирическое исследование структуры и психологического содержания профессиональной приверженности педагогов»** обозначается проблема эмпирического исследования, раскрывается организация и описывается процедура исследования, проводится анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования психологического содержания и структуры профессиональной приверженности педагога.

Процедура эмпирического исследования была осуществлена через решение поставленных проблем, а именно: (1) проблему структуры профессиональной приверженности педагога (приверженность рассматривается как многомерный и одномерный феномен, представленный различными моделями, обозначается высокая сила корреляции между компонентами приверженности (аффективным, непрерывным, нормативным, поведенческим); существуют сведения о невозможности выделить нормативный компонент приверженности на эмпирическом уровне; (2) проблему содержания компонентов профессиональной приверженности педагога: аффективного, непрерывного, нормативного, поведенческого (различные представления о содержании указанных компонентов); (3) проблему преемственности существующих моделей и методик профессиональной приверженности для изучения профессиональной приверженности педагога (отсутствие отечественных опросников или

адаптированных версий зарубежных для изучения профессиональной приверженности); установлено, что имеющиеся методики диагностики не охватывают выявленного на теоретическом уровне структуры и психологического содержания феномена, в том числе вносят противоречие в понимании структуры профессиональной приверженности педагогов.

**Исследование проходило в три этапа.** На первом этапе эмпирического исследования была организована и обоснована исследовательская процедура, включающая в себя ряд шагов, согласно предложенной Н.А. Батуриным и Н.Н. Мельниковой технологии разработки тестов (Н.А. Батурин, Н.Н. Мельникова, 2009). На данном этапе проведено исследование структуры и содержания профессиональной приверженности на выборке педагогов (N=89) и произведена статистическая обработка полученных данных. **На втором этапе**, на основании полученных данных первого этапа и сопоставления их с теоретическим анализом, было осуществлено уточнение списка пунктов, их расширение. На этом этапе проведено исследование на выборке педагогов (N=91) и произведена статистическая обработка полученных данных. **На третьем этапе** полученные данные были проанализированы и интерпретированы.

В целом, выборку исследования психологического содержания и структуры профессиональной приверженности составили 180 педагогов женского пола, средних общеобразовательных школ г. Екатеринбурга и Свердловской области в возрасте от 20 до 62 лет (средний возраст 30 лет), со стажем от 1 месяца до 39 лет (средний стаж 7 лет).

На первом этапе выборку составили 89 педагогов средних общеобразовательных школ г. Екатеринбурга и Свердловской области, выбранных случайно, в возрасте от 21 года до 62 лет (средний возраст 36 лет), со стажем от 1 месяца до 39 лет (средний стаж работы – 13 лет).

На втором этапе исследования выборку составил 91 педагог средних общеобразовательных школ г. Екатеринбурга и Свердловской области, выбранный случайно, в возрасте от 20 до 35 лет (средний возраст 25 лет), со стажем от 1 месяца до 13 лет (средний стаж работы – 3 года).

Обоснование эмпирической процедуры, в целом, основывалось на методологических подходах к разработке средств психологической диагностики, описанных Н.А. Батуриным, Н.Н. Мельниковой, А.Г. Шмелевым, О.В. Митиной. Данная процедура обеспечивалась: (1) экспертной оценкой выделенных на теоретическом уровне дефиниций профессиональной приверженности, которая подтвердила полученное содержание профессиональной приверженности (коэффициент альфа-Кронбаха результатов экспертизы составил 0,83, что

показывает их хорошую согласованность); (2) реализацией содержательного (определение содержания), подготовительного (разработка пунктов) и исследовательского (апробация, анализ пунктов) этапов (Н.А. Батурич, Н.Н. Мельникова, 2009); (3) последовательностью в ходе разработки и отборе пунктов, с учетом следующих положений: пробные версии должны включать избыточное количество пунктов (Н.А. Батурич, Н.Н. Мельникова, 2009); должна быть обеспечена репрезентативность выборки (Н.А. Батурич, Н.Н. Мельникова, 2009); выборка должна подбираться случайно (В.И. Лупандин, 2009).

Первичный отбор пунктов и его уточнение (общее количество пунктов составило 110 утверждений), на первом и втором этапе эмпирического исследования, проводился на основании оценки данных на асимметрию распределения и величину стандартного отклонения (пункты с малым разбросом будут снижать общую дискриминативность шкалы (Н.А. Батурич, 2009). Последующий анализ включал: эксплораторный факторный анализ (данный анализ рекомендуется, если планируется выделение нескольких шкал и применяется, когда структура до конца не ясна (Н.А. Батурич, Н.Н. Мельникова, 2009), проверка пунктов на нормальность распределения (критерий Колмогорова-Смирнова), проверка репрезентативности выборки методом «расщепления» с применением критерия Стьюдента (А.А. Бодаев, В.В. Столин, 2000), корреляционный анализ (Спирмен, Пирсон) и кластерный анализ (метод Уорда).

В качестве основы для утверждений были взяты зарубежные методики диагностики профессиональной приверженности, базирующиеся на рассмотренных моделях: 15-пунктная шкала профессиональной приверженности Л. Портера (адаптация Н. Аранья, 1981), 18-пунктный опросник профессиональной приверженности Дж. Мейера и Н. Аллен (1993), 24-пунктный опросник профессиональной приверженности Г. Блау (2003). Было установлено, что данные методики не охватывают полноту содержания профессиональной приверженности педагога, выделенной на теоретическом уровне, и вносят недопонимание в ее структуру. В связи с чем, в набор пунктов стимульного материала вошли утверждения, как обозначенные в данных опросниках (после их перевода), так и сформулированные самостоятельно.

Данные, **полученные в ходе изучения педагогов на первом этапе**, были подвергнуты факторному анализу.

Факторный анализ проводился с использованием метода главных компонент и вращения варимакс. В итоге, с помощью факторного анализа была получена модель из 15 пунктов, в которую вошли три фактора, получивших следующие названия: аффективная приверженность, удерживающая приверженность и

вовлеченность в профессию. Общая доля дисперсии составила 61,2% выборки. Утверждения, не соответствующие полученной модели были убраны (таблица 1).

**Таблица 1.**

**Факторная структура профессиональной приверженности педагогов  
(Метод вращения «Varimax normalized»)**

Утверждение	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
<b>Аффективная приверженность</b>			
Я горжусь тем, что работаю педагогом	<u>0,78</u>	0,17	0,09
В основном, я чувствую неудовлетворенность от работы педагогом (r)	<u>-0,62</u>	0,05	-0,32
Мне нравится говорить о своей профессии с другими людьми	<u>0,66</u>	0,28	0,01
Я чувствую привязанность к профессии «Педагог»	<u>0,73</u>	0,32	0,24
Я нахожу, что мои профессиональные цели и ценности очень схожи с личным	<u>0,67</u>	0,15	0,31
Я чувствую, что для меня это наиболее подходящая профессия	<u>0,73</u>	0,22	0,27
Для меня важно быть педагогом	<u>0,62</u>	0,36	0,33
<b>Удерживающая приверженность</b>			
Я слишком много чего отдал профессии педагога, чтобы менять профессию сейчас	0,24	<u>0,73</u>	0,16
Даже если бы я хотел, мне было бы трудно уйти из этой профессии прямо сейчас	0,34	<u>0,73</u>	-0,01
Я много чем обязан профессии педагога	0,09	<u>0,78</u>	0,14
Сейчас я НЕ чувствую себя в праве покинуть эту профессию, даже если бы мне это было выгодно	0,17	<u>0,68</u>	0,16
<b>Вовлеченность в профессию</b>			
Я готов(а) отдавать свое время профессии педагога	0,37	0,09	<u>0,71</u>
Я готов(а) работать сверхурочно в рамках профессии «Педагог»	-0,03	0,25	<u>0,83</u>
Несмотря на большой объем работы, я готов(а) отдавать себя профессии педагога	0,42	0,16	<u>0,74</u>
Я чувствую, что полностью отдаю себя профессии	0,25	-0,22	<u>0,63</u>
Доля дисперсии (%)	26,09	17,97	17,71

Примечание. Факторные нагрузки больше 0,60 и меньше -0,60 выделены подчеркиванием; r – обратный пункт.



Факторный анализ показал, что профессиональная приверженность, имеет трехфакторную структуру. Анализ факторной структуры установил, что «Аффективная приверженность» (26,1%) отражает положительное эмоционально-оценочное отношение к профессии, чувство привязанности к профессии, удовлетворенность, чувство гордости от нахождения в профессии, разделение целей и ценностей профессии, личная значимость нахождения в профессии. Содержание данного фактора несколько расширяет фактор «Аффективная приверженность» модели Дж. Мейера и Н. Аллен, за счет того, что в ней отражено разделение профессиональных целей и ценностей, а также понимание, что профессия педагога наиболее подходящая. Фактор «Удерживающая приверженность» (17,97%) включает содержание двух компонентов модели Дж. Мейера и Н. Аллен – «Непрерывную приверженность» (осознание сложности ухода из профессии на основании потери существующих вложений в профессию) и «Нормативную приверженность» (чувство долга продолжать работать по профессии), что может быть объяснено найденными высокими корреляциями между непрерывным и нормативным компонентом приверженности (D.M. Sersic, 1999, Suliman and Iles, 2000, S. Jaros, 2007.). Помимо этого, исследователи объясняют данные особенности культурными различиями и составом обследуемых групп (Suliman and Iles, 2000, S. Jaros, 2007, Е.А. Германов, Е.Б. Плотникова, 2011), либо тем, что нормативная приверженность не может быть рассмотрена как самостоятельный компонент (D.M. Sersic, 1999; M.E. Bergman, 2006). Мы предположили, что объединение двух компонентов также может быть связано с расширением понимания данного фактора, который, как было установлено ранее, помимо ощущения потери вложений в профессию, в случае ухода из нее, может включать оценку реализации ожиданий, в случае продолжения деятельности в профессии, а также низкую оценку возможностей найти альтернативную профессию. Фактор «Вовлеченность в профессию» (17,71%) отражает готовность к полной отдаче себя профессии и готовность отдавать время профессии. Профессиональную приверженность, понимаемую через вовлеченность, мы находим в моделях Л. Портера, Н. Араньи и, частично, в модели Дж. Мейера и Н. Аллен. Однако, фактор получил расширение за счет выделения таких дефиниций как «готовность полностью отдавать себя профессии» и «готовность отдавать свое время профессии педагога». Данная дефиниция встречается при анализе понятий «commitment» и включено в данное нами определение приверженности как состояния преданности, верности, отражающее стойкое, неизменное отношение, предполагающее готовность полностью отдавать себя (эмоционально и интеллектуально) кому-то или чему-то.

Данные корреляционного анализа показали, что наблюдаются заметные положительные статистически значимые связи между аффективной приверженностью и «Удерживающей приверженностью» ( $r = 0,53$ ,  $p < 0,01$ ) и между «Аффективной приверженностью» и «Вовлеченностью в профессию» ( $r = 0,57$ ,  $p < 0,01$ ). Умеренная положительная статистически значимая связь найдена между удерживающей приверженностью и вовлеченностью в профессию ( $r = 0,31$ ,  $p < 0,01$ ) (см. табл. 2).

Таблица 2

**Корреляция между компонентами профессиональной приверженности**

	АП	УП	ВП
ПА	1,0	-	-
ПС	0,53	1,0	-
ПВ	0,57	0,31	1,0

Примечание.  $p < 0,01$  (по Спирмену). АП – аффективная приверженность; УП – удерживающая приверженность; ВП – вовлеченность в профессию.

Данные силы корреляции, отражая связь между аффективной приверженностью и вовлеченностью, согласуется с одномерной моделью Л. Портера, Н. Аранья. Полученные данные пока не позволяют рассматривать профессиональную приверженность педагога как многомерный феномен. Однако связь между удерживающей приверженностью и вовлеченностью в профессию хоть и статистически значимая, но умеренная. Новизна данной модели заключается в выделении фактора «Вовлеченность в профессию» в самостоятельный, но тесно связанный компонент профессиональной приверженности, отражающий готовность к полной отдаче себя профессии и готовность прикладывать усилия в отношении профессии. Содержательно данный компонент отражен в одномерных моделях Л. Портера, Н. Аранья, и кратко выделен в компоненте «аффективная приверженность» модели Дж. Мейера и Н. Аллен (1993). Помимо этого, к новизне данной модели, можно отнести объединение двух компонентов модели Дж. Мейера и Н. Аллен (непрерывного и нормативного), что может свидетельствовать о том, что содержание непрерывного компонента может быть шире, чем это установлено исследователями ранее.

**На втором этапе исследования**, в связи с полученными результатами и дальнейшим теоретическим анализом (были найдены дополнительные сведения о содержании профессиональной приверженности) были отобраны, переформулированы и созданы новые пункты, отражающие содержание профессиональной приверженности. Их общее количество составило 61 пункт.

После получения «сырых» данных и первичного отбора пунктов (анализ на асимметрию распределения и анализ величины стандартного отклонения) данные были подвергнуты факторному анализу.

Факторный анализ проводился с использованием метода главных компонент и вращения варимакс. В итоге, с помощью факторного анализа, была получена модель из 16 переменных, в которую вошли три фактора, получивших следующие названия: «Аффективная приверженность», «Удерживающая приверженность», «Низкие профессиональные альтернативы». Содержание фактора «Вовлеченность в профессию» также было представлено в данной модели в содержании фактора «Аффективная приверженность» (доля дисперсии 29,3%). Однако, мы временно исключили это содержание, по причине анализа корреляционных связей между шкалами, в соответствии с моделью Дж. Мейера и Н. Аллен, и моделью Г. Блау, в которых вовлеченность рассматривалась только дефиницией «Я с энтузиазмом отношусь к (чему-либо)» (J. Meyer, H. Blau).

Общая доля дисперсии составила 64,4% выборки. Утверждения, не соответствующие полученной модели были убраны (таблица 3).

Таблица 3.

**Факторная структура профессиональной приверженности педагогов  
(Метод вращения «Varimax normalized»)**

Утверждения	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
<b>Аффективная приверженность</b>			
Мои профессиональные цели и ценности полностью повторяют личные	<u>0,74</u>	0,19	0,09
Я безгранично привязан(а) профессии педагог	<u>0,68</u>	0,38	0,11
Для меня важно быть педагогом	<u>0,69</u>	0,44	0,19
Я уверенно отождествляю себя с профессией педагога	<u>0,71</u>	0,38	0,00
Я безумно рад(а) тому, что работаю педагогом	<u>0,82</u>	0,22	0,14
Я увлечен(а) работой по профессии «Педагог»	<u>0,86</u>	0,06	0,00
Я горжусь тем, что работаю педагогом	<u>0,75</u>	0,15	-0,05
<b>Удерживающая приверженность</b>			
Моя жизнь настолько сильно связана с профессией педагога, что сложно изменить профессию прямо сейчас	0,18	<u>0,77</u>	0,09

Я слишком много чего отдал(а) профессии педагога, чтобы менять её сейчас	0,23	<u>0,85</u>	0,09
Много времени и сил вложено в профессию педагога, что бы просто взять и уйти из нее	0,19	<u>0,86</u>	0,04
Мои вложения обесценятся, если я изменю профессию	0,31	<u>0,61</u>	0,16
Даже если бы я хотел(а), мне было бы трудно и тяжело уйти из этой профессии прямо сейчас	0,31	<u>0,61</u>	0,31
<b>Низкие профессиональные альтернативы</b>			
Если я сейчас уйду из профессии педагога, у меня не будет больших перспектив найти достойную работу	0,11	0,31	<u>0,71</u>
У меня появилось бы много хороших вариантов, если бы я решил(а) изменить профессию (r)	-0,07	-0,17	<u>-0,65</u>
Учитывая мое образование и опыт, есть и другие привлекательные альтернативы профессиональной деятельности (R)	0,02	0,09	<u>-0,81</u>
Доля дисперсии (%)	28,8	23,6	12,0

Примечание. Факторные нагрузки больше 0,60 и меньше -0,60 выделены подчеркиванием. r – обратный пункт.

Факторный анализ показал, что профессиональная приверженность, имеет трехфакторную структуру.

Подтвердилось выделение фактора «Аффективная приверженность» (28,8%), включающее положительное эмоционально-оценочное отношение к профессии, чувство привязанности к профессии, личную значимость в профессии, самокатегоризацию, разделение целей и ценностей профессии, гордость работать по профессии.

Как и на предыдущей выборке исследования, фактор «Удерживающая приверженность» (23,6%) нашел свое подтверждение и отражает осознание потери или обесценивания вложений в профессию, в случае ухода из профессии. Содержание данного фактора частично отражает содержание «непрерывной приверженности» модели Дж. Мейера и Н. Аллен (1993). В данном случае, к этому фактору не «примешивается» содержание нормативной приверженности, однако, нормативная приверженность, как отдельный фактор в исследовании не выделяется. При этом, в содержание данного фактора включилось утверждение, отражающее обесценивание вложений в случае ухода из профессии.

Фактор «Низкие профессиональные альтернативы» (12,0%) включает низкую оценку собственных возможностей найти альтернативную профессию. Содержание данного фактора согласуется с представлениями о психологическом содержании и структуре профессиональной приверженности Г. Блау.

Последующий корреляционный анализ показал, что наблюдаются заметные положительные статистически значимые связи между аффективной приверженностью и удерживающей приверженностью ( $r = 0,60$ ,  $p < 0,01$ ). Умеренная положительная статистически значимая связь найдена между удерживающей приверженностью и низкими профессиональными альтернативами ( $r=0,35$ ,  $p < 0,01$ ) и слабая между аффективной приверженностью и низкими альтернативами ( $r = 0,23$ ,  $p < 0,01$ ) (таблица 4).

Таблица 4

**Корреляция между компонентами профессиональной приверженности**

	АП	УП	НА
АП	1,0	-	-
УП	0,60	1,0	-
НА	0,23	0,35	1,0

Примечание.  $p < 0,01$  (по Пирсону). АП – аффективная приверженность; УП – удерживающая приверженность; НА – низкие профессиональные альтернативы.

В связи со значением альфа-Кронбаха и значениями корреляции (проведенными между пунктами шкалы), можно сделать вывод, что шкала плохо согласована и не измеряет профессиональную приверженность педагогов. Данный вывод согласуется с исследованием С. Джароса (S. Jaros, 2007). Для дальнейшего анализа данные пункты были исключены из факторизируемой матрицы.

Анализ показал, что содержание двух факторов, выделенных на первом этапе, нашли свое подтверждение в новой факторной структуре. Содержание пунктов фактора «Вовлеченность в профессию», выделенного на первом этапе, вошло в содержание фактора «Аффективная приверженность», выделенного на втором.

В связи с мнением о том, что двухкомпонентная модель приверженности (аффективная и непрерывная) будет лучше отражать специфику приверженности в ряде «не западных» культур (Д.М. Серсик, 1999, С. Джарос, 2007, А. Сулиман и П. Илес, 2000, М. Бергман, 2003), полученные данные второго этапа были подвергнуты кластерному анализу (метод Уорда) для оценки более тесных связей внутри компонентов профессиональной приверженности. Кластерный анализ показал, что аффективный и удерживающий компоненты приверженности также имеют более тесные связи внутри каждой группы.

Аффективный компонент дифференцируется на эмоциональное отношение к профессии (радости, гордости по отношению к работе по профессии, увлеченностью работой по профессии) и идентификацию (разделение профессиональных целей и ценностей, отождествление с профессией и оценка членства в профессии). Удерживающая приверженность также представляется более тесно связанными группами (кластерами) отражающими ощущение сложности ухода из профессии на основании: потери вложений и сильной связи с профессией, и обесценивания вложений.

На основании данных этого этапа, полученных при исследовании первой и второй выборки педагогов, мы можем утверждать, что профессиональная приверженность включает: (1) эмоциональное отношение к профессии; (2) идентификацию с профессией (разделение профессиональных целей и ценностей, самокатегоризацию); (3) осознание потери вложений в профессию или их обесценивания, в случае ухода из профессии; (4) вовлеченность в профессию (готовность к полной отдаче себя профессии и готовность отдавать время профессии), находящими в тесной связи друг с другом.

**Профессиональную приверженность педагога, в данном содержании, можно рассматривать как одномерный феномен**, так как между компонентами существует тесная статистически значимая связь.

Непрерывный компонент приверженности (в модели Дж. Мейера и Н. Аллен (осознание сложности ухода из профессии на основании осуществленных вложений) может быть расширен за счет формулировок, отражающих чувство невыполненного долга, при смене профессии, или обязательств продолжать работу по профессии. При попытке «включить» содержание нормативного компонента в двухфакторную и трехфакторную структуру, было обнаружено, что дефиниции отражающие намерение продолжать работу по профессии на основании чувства долга, входят в фактор «Удерживающая приверженность», расширяя его содержание. Нормативный компонент, представленный в модели Дж. Мейера и Н. Аллен (чувство долга продолжать работать по профессии), не выделился в обеих выборках исследования, что свидетельствует о том, что он не может рассматриваться в качестве отдельного компонента профессиональной приверженности педагогов.

Так как непрерывная приверженность (модель Дж. Мейера и Н. Аллен) гипотетически может быть расширена за счет включения в ее содержание оценки реализации ожиданий, в случае продолжения профессиональной деятельности, нами была оценена эта возможность (R.M. Kanter, 1968; Ritzer and Trice, 1969). К утверждениям были добавлены «У меня сильные ожидания от профессии педагога,

что бы не уходить из нее», «Я остаюсь в профессии педагога отчасти из-за того, что мои стремления реализовываются», «У меня большие надежды на профессию педагога». Факторный анализ показал, что данные утверждения нагружают фактор «Аффективная приверженность», существенно не нагружая, при этом, фактор «Удерживающая приверженность», куда, гипотетически, они должны были попасть. Так как включение оценки реализации ожиданий, в случае продолжения профессиональной деятельности не может рассматриваться с т.з. содержания аффективной приверженности, данные пункты были исключены. Вывод о том, что профессиональная приверженность не включает в свое содержание ожидания и оценку их возможной реализации согласуется с мнением Р.А. Стеббинса (R. Stebbins, 1970). Связь организационной лояльности (приверженности) с восприятием возможности реализации ожиданий исследовано В.И. Доминяком (2006).

При оценке возможности включения содержания компонента «вовлеченность в профессию» (готовность прикладывать усилия) мы получили следующую факторную структуру (таблица 5).

Согласно факторному анализу «Вовлеченность в профессию» и «Аффективная приверженность» представляют собой первый фактор (34,5%), удерживающая приверженность – второй (24,1%). Общая доля дисперсии 58,6%.

Таблица 5

**Факторная структура профессиональной приверженности педагогов  
(Метод вращения «Varimax normalized»)**

Утверждения	Фактор 1	Фактор 2
Мои профессиональные цели и ценности полностью повторяют личные	<u>0,67</u>	0,23
Я безгранично привязан(а) профессии педагог	<u>0,68</u>	0,39
Для меня важно быть педагогом	<u>0,72</u>	0,46
Я уверенно отождествляю себя с профессией педагога	<u>0,61</u>	0,46
Я безумно рад(а) тому, что работаю педагогом	<u>0,80</u>	0,27
Я увлечен(а) работой по профессии «Педагог»	<u>0,83</u>	0,06
Я горжусь тем, что работаю педагогом	<u>0,72</u>	0,12
Моя жизнь настолько сильно связана с профессией педагога, что сложно изменить профессию прямо сейчас	0,19	<u>0,73</u>
Я слишком много чего отдал(а) профессии педагога, чтобы менять её сейчас	0,28	<u>0,80</u>

Много времени и сил вложено в профессию педагога, что бы просто взять и уйти из нее	0,23	<u>0,84</u>
Я почувствовал(а) бы себя виноватым(-ой), если бы ушел(-ла) из профессии	0,09	<u>0,64</u>
Мои вложения обесценятся, если я изменю профессию	0,24	<u>0,67</u>
Даже если бы я хотел(а), мне было бы трудно и тяжело уйти из этой профессии прямо сейчас	0,29	<u>0,66</u>
Я чувствую, что полностью отдаю себя профессии	<u>0,62</u>	0,19
Несмотря на большой объем работы, я готов(а) отдавать себя профессии педагога	<u>0,75</u>	0,31
Я готов(а) работать сверхурочно в рамках профессии «Педагог»	<u>0,61</u>	0,20
Я готов(а) отдавать свое время профессии педагога	<u>0,75</u>	0,22
Общая доля дисперсии	34,5%	24,2%

Примечание. Факторные нагрузки больше 0,60 и меньше -0,60 выделены подчеркиванием.

После факторного анализа был проведен кластерный анализ (метод «Уорда») тех переменных, которые относились к первому фактору (так как именно он отражает модель Л. Портера и Н. Аранья). При кластеризации данные распределяются на три основных группы (кластера).

Анализ кластеров позволил уточнить, что профессиональная приверженность педагогов включает: (1) эмоциональное отношение к профессии (радость и чувство гордости от работы по профессии, увлеченность профессией); (2) идентификацию (эмоциональную привязанность к профессии, разделение целей и ценностей профессии, самокатегоризацию); (3) вовлеченность (готовность отдавать себя профессии, готовность отдавать время и работать сверхурочно).

При исключении пунктов, входящих в шкалу «Удерживающая приверженность», общая доля дисперсии составила 57,4%.

Результаты факторного и корреляционного анализа подтвердили возможность включения компонента «Вовлеченность в профессию» (готовность отдавать себя, свое время и силы профессии) в содержание профессиональной приверженности педагогов.

Для проверки полученных данных на нормальность распределения мы использовали критерий Колмогорова-Смирнова (таблица 6).



**Нормальность распределения полученных данных**

Шкала	d max	p
Профессиональная приверженность педагогов	0,05691	0,20

Полученные значения по Колмогорову-Смирнову свидетельствуют о том, что распределение значимо не отклоняется от нормального. Далее осуществлялась проверка репрезентативности выборки, методом «расщепления» выборки на две равные половины, с применением критерия Сьюдента (таблица 7).

**Проверка репрезентативности выборки с применением критерия Стьюдента к полученным «сырым» данным**

Шкала	Среднее 1 группы	Среднее 2 группы	t	df	p
Профессиональная приверженность педагогов	46,67	48,56	-0,75	89	0,45

Данные таблицы показывают отсутствие значимых различий, что говорит о репрезентативности выборки.

Дальнейший анализ показал, что наблюдаются заметные положительные статистически значимые связи между профессиональной приверженностью и полученными данными со следующими утверждениями из общего массива пунктов: «Я чувствую, что для меня это наиболее подходящая профессия» ( $r=0,68$ ,  $p<0,01$ ), «Я с воодушевлением отношусь к профессии педагога» ( $r=0,73$ ,  $p<0,01$ ), «Я чувствую привязанность к профессии «Педагог»» ( $r=0,85$ ,  $p<0,01$ ), «У меня большие надежды на профессию педагога» ( $r=0,72$ ,  $p<0,01$ ), «Я чувствую, что должен(-на) заниматься педагогической деятельностью» ( $r=0,72$ ,  $p<0,01$ ), «Я в профессии педагога, потому что верен(-на) ей» ( $r=0,75$ ,  $p<0,01$ ), «Я вовлечен(а) в работу по профессии «Педагог»» ( $r=0,84$ ,  $p<0,01$ ), «Могу сказать, что проявляю рвение в своей профессии» ( $r=0,72$ ,  $p<0,01$ ).

Данный корреляционный анализ показал, что профессиональная приверженность, рассматриваемая в данном содержании и структуре, статистически значимо связана с теми пунктами, которые логично укладываются в ее осмысление и отражают: эмоциональное отношение к профессии, привязанность к профессии, существующие ожидания от профессии, желание заниматься педагогической деятельностью, верность, вовлеченность и рвение по отношению к профессии и профессиональной деятельности.

Относительно компонента, включающего осознание сложность ухода из профессии, в целом, осознание потери или обесценивания вложений в профессию в случае ухода, в частности, чувства вины при смене профессии, отражают те последствия, которые могут произойти, если педагог уйдет из профессии. Как показал теоретический анализ, гипотетически, последствия ухода из профессии могут быть связаны с финансами, стажем, профессиональными и межличностными связями, привычными условиями труда, должностными обязательствами, устроенным домашним бытом, вложениями в образование и обучение, собственно личными усилиями и т.п.).

Данное содержание отражает подход Дж. Мейера и Н. Аллен, основанный на подходе Г. Бейкера, который писал, что только при определенных условиях человек начинает понимать, что он может потерять, если изменит свою профессиональную деятельность (Н. Backer, 1960).

Проведенное исследование показало, что содержание компонента «Непрерывная приверженность», выделенного Дж. Мейером и Н. Аллен, может быть расширено.

Анализ содержания данного компонента, его сопоставление с полученным определением профессиональной приверженности, в целом, и приверженности, в частности, факторный анализ, кластерный анализ, анализ корреляционных связей между данным компонентом и другими компонентами приверженности профессиональной приверженности, говорит о том, что осознание сложности ухода из профессии, скорее, является не содержанием профессиональной приверженности педагогов, а тесно связанным с приверженностью фактором. Данное предположение нуждается в дополнительном обосновании и проверке.

Сопоставляя содержание переменных итоговой модели профессиональной приверженности (эмоциональное отношение, идентификация, вовлеченность) с содержанием понятия профессиональной идентификации, можно отметить, что профессиональная приверженность и профессиональная идентификация пересекаются друг с другом.

Профессиональная идентификация может пониматься как объективное и субъективное (т.е. данное в переживании) единство с профессиональной группой, делом, отдельным человеком, которое обуславливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности (Е.А. Климов, 1996). При этом, к более употребляемым в науке компонентам идентификации, как указывает С.А. Липатов, относятся когнитивный (знание о принадлежности, самокатегоризация), аффективный (эмоциональная привязанность, чувство принадлежности) и оценочный (оценка факта членства)

компоненты (С.А. Липатов, 2010). Данное содержание схоже содержанию профессиональной приверженности педагогов, выделенное в данном исследовании, но не исчерпывает его. Стоит отметить, что ряд исследователей рассматривает разделение целей и ценностей как один из основных компонентов в процессе профессиональной идентификации (М.В. Полухина, 2006, Ж.П. Павлова, 2011, А.А. Сорокин А.А, 2005 и др.). Под разделением профессиональных целей и ценностей понимается степень интеграции индивидом целей и ценностей в личную систему. При этом профессия становится частью самосознания индивида. (С.А. Липатов, 2010).

Обратное явление профессиональной идентификации, как определяют Н.Н. Егорова и Э.Ф. Зеер, является профессиональное отчуждение, если понимать его состояние потери профессионалом общности с профессиональной группой, ощущение себя на периферии профессионального сообщества, потеря профессиональной идентичности. Авторы пишут, что ось «идентификация - отчуждение» определяет дихотомию: либо-либо (чем больше идентификации, тем меньше отчуждение и наоборот) (Н.Н. Егорова, 2007). Равный баланс процессов идентификации и отчуждения, как отмечает Л.Б. Шнейдер, порождает устойчивую идентичность Я = Я (Л.Б. Шнейдер, 2007).

Профессиональная идентификация, рассматриваемая как процесс отождествления индивида с членами конкретной профессиональной группы, как бы встраивается в профессиональную приверженность и может быть рассмотрена как один из ее основополагающих механизмов. Можно говорить, что профессиональная идентификация направлена на самого педагога, а профессиональная приверженность на профессию и профессиональную деятельность.

Вовлеченность в профессию, понимаемую как готовность отдавать свое время профессии и прикладывать усилия в профессии) соотносится с зарубежными исследованиями. Ряд ученых включает данный компонент в содержание, по большей части, одномерных моделей профессиональной приверженности (L. Porter, N. Aranya, P. Morrow). Сила связи этого фактора с аффективной приверженностью статистически значимая ( $r=0,57$ , при  $p<0,01$ ), а с компонентом «Удерживающая приверженность», такой корреляции не наблюдается ( $r=0,31$ , при  $p<0,01$ ). Это можно трактовать таким образом: чем больше человек положительно относится к своей профессии и идентифицирует себя в ней, тем больше он будет готов прикладывать усилия в своей профессии, отдавать время и работать сверхурочно, сильно не зависящую от того, как он оценивает потерю своих вложений в профессию, в случае ухода.

**В заключении** изложены основные результаты исследования, а также сформулированы следующие выводы:

1. Профессиональную приверженность педагогов рассматривается как одномерный феномен и понимается как состояние, отражающее устойчивую психологическую связь педагога с профессией или профессиональной деятельностью, включающую положительное эмоциональное отношение к профессии, отождествление себя с профессией, разделение и принятие профессиональных целей и ценностей, готовность прикладывать усилия и отдавать время профессиональной деятельности.

2. Структура профессиональной приверженности педагогов может быть раскрыта через аффективный (положительное эмоциональное отношение к профессии, чувство привязанности с профессией, увлеченность профессией), когнитивный (осознание себя членом своей профессиональной группы, разделение профессиональных целей и ценностей) и конативный (готовность прикладывать усилия и отдавать время профессиональной деятельности) компоненты.

3. Профессиональная приверженность педагогов может рассматриваться через идентификацию (эмоциональное отношение, самокатегоризация, разделение профессиональных целей и ценностей, оценка факта пребывания в профессии) и вовлеченность (готовность прикладывать усилия и отдавать время профессиональной деятельности) в профессию.

4. Расширено понимание компонента приверженности, отражающего сложность ухода из профессии, в целом, и осознание тех последствий, которые могут произойти, если педагог уйдет из профессии. К последствиям может относиться потеря или обесценивание сделанных вложений в профессию и чувство вины.

Таким образом, в ходе исследования профессиональной приверженности педагогов были полученные данные, которые позволили решить обозначенные проблемы и подтвердить выдвинутую гипотезу.

Основные положения научно-квалификационной работы отражены в следующих публикациях:

1. Калашников А.И. Диагностика профессиональной приверженности как средство содействия профессиональному развитию педагогов. XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Личность в профессионально-образовательном пространстве» (25 ноября 2015 г., Екатеринбург). С. 75 – 80.

2. Калашников А.И. Корреляты профессиональной приверженности. Инновационные условия развития науки и образования в межкультурном взаимодействии: комплексный подход, 2015. С. 198-201
3. Калашников А.И. О проблеме диагностики профессиональной приверженности. «Ученые записки Забайкальского государственного университета», серия «Педагогика. Психология» №6 (65), 2015 г. С. 145 – 153.
4. Калашников А.И. Особенности профессиональной приверженности педагогов. Особенности профессиональной приверженности педагогов / Луриевский подход в мировой психологической науке: тезисы докладов. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2017. С. 81 – 82
5. Калашников А.И. Роль профессиональной приверженности педагога работающего в поликультурной образовательной среде. Личность в современном мире [Текст] : сборник научных статей / Урал. гос. пед. ун-т; отв. ред. Р.А. Валиев. – Екатеринбург : [б. и.], 2015. – Вып. 2 : Проблемы профессиональной деятельности педагога в условиях культурного многообразия образовательной среды. С. 79 – 89.
6. Калашников А.И. Эффекты соотношения организационной и профессиональной лояльности педагога. Изучение природных и социально-экономических систем. Инновации в системе образования: Материалы международной научно-практической конференции / АГУ – Сухум, 2015. С. 87 – 90.
7. Минюрова С.А., Калашников А.И. Опросник профессиональной приверженности. Вопросы психологии. 2017. №1. С. 159-167.
8. Минюрова С.А., Калашников А.И. Разработка методики диагностики профессиональной приверженности: определение конструкта. Инновационные проекты и программы в образовании». Москва, 2015. - №5. С. 36 – 37.
9. Калашников А.И., Минюрова С.А. Профессиональная приверженность и профессиональный маргинализм педагогов. Профессиональная приверженность и профессиональный маргинализм педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Том 22. № 5. С. 5–13
10. Минюрова С.А., Калашников А.И. Профессиональная приверженность педагогов как показатель психологической готовности к внедрению профессионального стандарта // Образование и наука. Том 19., №8. 2017. С. 90-108.
11. Минюрова С.А., Калашников А.И. Разработка методики диагностики профессиональной приверженности: определение содержания феномена. Современная психодиагностика в России. Преодоление кризиса: сборник материалов III Всероссийской конференции по психологической диагностике: в 2 т. / редколлегия: Н.А. Батулин (от. ред.) и др. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – Т. 1. С. 229 – 232.