

На правах рукописи

Шубина Екатерина Викторовна

**ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ
УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ**

Специальность 19.00.03 – психология труда, инженерная психология,
эргономика

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Ярославль – 2014

Работа выполнена на кафедре педагогики и педагогической психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
Кашапов Мергалияс Мергалимович

Официальные оппоненты: Член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор кафедры общей, возрастной и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова»
Вербицкий Андрей Александрович

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии личности и специальной педагогики Гуманитарного института ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
Филатова Ольга Валерьевна

Ведущая организация: Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный технический университет»

Защита состоится «19» декабря 2014 г. в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.002.02 в Ярославском государственном университете им. П.Г. Демидова по адресу: 150057, г. Ярославль, проезд Матросова, д. 9.


С диссертацией можно ознакомиться в научно-исследовательской библиотеке Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова по адресу: 150003, г. Ярославль, ул. Полушкина роща, д.1а

Автореферат размещен на сайте ВАК РФ <http://vak2.ed.gov.ru/>

Полнотекстовый вариант диссертации размещен на сайте ЯрГУ им. П.Г.Демидова <http://uniyar.ac.ru/>

Автореферат разослан «___» _____ 2014 года

Ученый секретарь
диссертационного совета

 Маркова Елена Владимировна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В связи с изменениями в современной системе образования выдвигаются новые требования к уровню профессиональной подготовки учителя начальных классов. Важнейшим условием при этом становится развитие таких качеств личности, как активность, инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения.

Изучение профессионально важных качеств учителя как субъекта педагогической деятельности на разных стадиях профессионализации – актуальный вопрос психологии труда учителя. Концептуальные основы деятельности и профессионального развития педагога описаны в трудах А.А. Вербицкого, Ф.Н. Гоноболина, И.А. Зимней, А.В. Карпова, Н.В. Ключевой, Н.В. Кузьминой, К.Б. Малышева, Л.М. Митиной, А.К. Марковой, Н.Н. Нечаева, Ю.П. Поваренкова, Л.Ю. Субботиной, В.Д. Шадрикова и др.

Формирование профессиональных компетенций учителя изучают С. Sinha, М. Felten, А. Flitner, Н. Scheuerl. Вопрос профессиональной подготовки будущего специалиста представлен в работах А.А. Вербицкого, Е.Н. Ляшко, В.А. Слостенина и других. Работы Л.О. Андроповой, Н.И. Виноградовой, В.А. Ильичевой, Е.В. Коточиговой посвящены проблеме профессионального становления учителя начальных классов. Любая деятельность реализуется на базе системы профессионально важных качеств. Среди профессионально важных качеств учителей начальных классов ряд исследователей большое внимание уделяют формированию профессионального мышления (Г.Г. Гранатов, Н.Н. Деменева, Е.В. Беляева, А.А. Орлов, Н.Г. Хакимова и другие), характеризуют развитие Я-концепции учителя начальных классов (Л.О. Андропова, И.Л. Фельдман), педагогических способностей (Ю.П. Вавилов), творческих способностей (Д.Б. Богоявленская, В.И. Загвязинский, А.Н. Лук, П.И. Пидкасистый). В отличие от формирования профессиональных способностей в процессе овладения деятельностью развитие личностных особенностей под влиянием профессии изучено менее подробно.

Между тем должны быть определены основные требования к психологическим особенностям учителя начальных классов: определена динамика формирования профессионально важных качеств, выявлены психологические качества, поддающиеся развитию, целенаправленному формированию в процессе подготовки, а также стойкие, мало изменяющиеся в процессе жизни. Научная проблема заключается в противоречии между потребностями современной науки в системном представлении профессионально важных качеств учителей начальной школы, с одной стороны, а с другой – недостаточно разработанным теоретическим вопросом о динамике профессионально важных качеств учителя начальных классов на стадиях профессионализации. Это и определило тему нашего диссертационного исследования.

Цель работы: исследовать динамику профессионально важных качеств учителей начальных классов на разных стадиях профессионализации.

Объект исследования – профессионально важные качества учителей на разных стадиях профессионализации.

Предмет исследования – динамика педагогического мышления и его взаимосвязей с личностными особенностями педагога как профессионально важных качеств учителей начальных классов на этапе профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала.

Для реализации цели исследования определены **задачи**:

1. Проанализировать теоретические подходы к проблеме динамики профессионально важных качеств учителей на разных стадиях профессионализации.

2. Провести сравнительный анализ профессионально важных качеств студентов педагогического колледжа и вуза.

3. Охарактеризовать взаимосвязи педагогического мышления учителей с особенностями их личности (творческими способностями, самооценкой профессиональных позиций, субъективным контролем).

4. Выявить различия в изменении профессионально важных качеств учителей начальных классов и учителей средней школы на этапе профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала.

5. Определить структуру базовых профессионально важных качеств учителей начальных классов с различным уровнем квалификации (на стадиях адаптации, развития и реализации профессионала).

Основная гипотеза: динамика профессионально важных качеств учителей начальных классов характеризуется качественными преобразованиями уровневых характеристик педагогического мышления, что находит отражение в изменении самоотношения учителя к своим профессиональным позициям и связано с развитием его творческих способностей и локусом контроля личности.

Частные гипотезы исследования:

1. Динамика профессионально важных качеств на стадии профессионального обучения у студентов педагогического колледжа и вуза характеризуется переходом с ситуативного уровня мышления на надситуативный, что связано с непрерывностью профессионального образования.

2. Уровень обнаружения педагогической проблемности будущего учителя связан с уровнем развития его творческих способностей и уровнем субъективного контроля личности.

3. Между учителями начальной и средней школы существуют различия в профессионально важных качествах, которые проявляются в специфике связей между уровнем педагогического мышления и характеристиками личности педагогов (творческими способностями, самооценкой профессиональных позиций, субъективным контролем).

4. Динамика профессионально важных качеств учителей начальных классов на разных стадиях профессионализации характеризуется изменениями базовых профессионально важных качеств на стадиях адаптации, развития и реализации профессионала.

Методологические и теоретические основы диссертационного исследования составили: общая теория систем и ее применение в психологии (Б.Г. Ананьев, В.А. Ганзен, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков и др.); теории профессионализации личности (В.А. Бодров, Е.Г.Ефремов, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, О.Г. Носкова, В.Е. Орёл, Ю.П. Поваренков, Ю.К.Стрелков, Э.Э. Сыманюк); концепция педагогической деятельности и профессионального развития педагога (С.В. Баныкина, Ю.П. Вавилов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Реан, В.А. Сластенин, Л.Ю. Субботина, В.А. Якунин); теория профессиональной компетентности педагога (И.А. Зимняя, Н.В. Ключева, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, Н.Ф. Талызина); теория профессионального мышления, включающая идеи Д.Н. Завалишиной, Е.В. Коневой, Ю.К. Корнилова, Б.М. Теплова; концепции педагогического мышления Д.В. Вилькеева, М.М. Кашапова, Ю.Н. Кулюткина, А.А. Орлова, Е.К. Осиповой, Г.С. Сухобской. Работы отечественных авторов, отражающих проблему творчества: Д.Б. Богоявленской, В.И. Загвязинского, А.Н. Лука, П.И. Пидкасистого, Я.А. Пономарева.

Методы и методики исследования:

1) теоретические – изучение научной психолого-педагогической литературы, анализ, синтез, сравнение, конкретизация, обобщение; 2) эмпирические – констатирующий эксперимент, психодиагностические методики (Опросник на выявление ситуативного/надситуативного уровня педагогического мышления (М.М. Кашапов, Т.Г. Киселева); Тест дивергентного (творческого) мышления и Опросник творческих личностных характеристик (Ф. Вильямс, модификация Е.Е. Туник); Опросник способностей творческой личности (О.А. Шляпкинова, М.М. Кашапов); Методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинда); Карта самоотношения учителя к профессиональным позициям (А.К. Маркова); контент-анализ; 3) методы статистической обработки эмпирических данных – описательные статистики, корреляционный анализ (r-Пирсона, r-Спирмена), параметрические и непараметрические методы сравнения (t-Стьюдента, U-Манна-Уитни), дисперсионный анализ, факторный анализ (анализ главных компонент), метод оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А.В. Карпов). Математическая обработка результатов осуществлялась в программе SPSS.16.

Исследование проходило в ряд этапов. *На первом этапе* (2008 г.) определялись концептуальные подходы к анализу научной проблемы. *Второй этап* (2009-2010 гг.) – пилотажное исследование, в результате которого спланировано эмпирическое исследование, проведен теоретический анализ деятельности учителей на стадиях профессионального развития. *Третий этап* (2010-2011 гг.) – эмпирическое исследование, включал в себя исследование профессионально важных качеств учителей начальных классов и средней школы на этапе профессиональной подготовки и дальнейшего профессионального становления. *На четвертом этапе* (2012-2014 гг.) обрабатывались, анализировались и обобщались полученные результаты

исследования; уточнялись теоретические положения, формулировались выводы, оформлялись материалы диссертационного исследования.

Научная новизна.

Выявлены и описаны изменения в профессионально важных качествах (ПВК) будущих учителей начальных классов, обучающихся в среднем и высшем профессиональном образовательном учреждении. На стадии профессионального обучения в колледже и вузе происходят изменения в операционально-логической стороне педагогического мышления, которые связаны с личностными изменениями студентов. Развитие ПВК будущих учителей начальных классов достигается за счёт непрерывного педагогического образования студентов (от педагогического колледжа к вузовскому обучению). Установлены положительные связи надситуативного уровня обнаружения педагогической проблемности учителей и студентов с самооценкой отдельных профессиональных позиций, высоким уровнем творческих способностей и интернальным локусом контроля личности на стадии профессионального обучения.

Доказано, что педагоги на стадии профессиональной адаптации чаще демонстрируют ситуативный уровень обнаружения педагогической проблемности по сравнению с педагогами на стадии развития и реализации профессионала, уровень обнаружения педагогической проблемности учителя на стадиях профессионализации характеризуется переходом от ситуативного к надситуативному.

Выявлены отличия в уровневых характеристиках педагогического мышления (ПМ) учителей начальных классов: они характеризуются более высоким уровнем ПМ по сравнению с учителями средней школы. Для учителей начальной школы с надситуативным уровнем обнаружения педагогической проблемности характерна направленность на индивидуальное развитие ребенка, гуманистическая ориентация, оценка своей активной социальной позиции как сформированной. Учителя средней школы с надситуативным уровнем обнаружения педагогической проблемности заинтересованы в достижении результатов обучения школьников; они так же, как и учителя начальной школы, демонстрируют развитую активную социальную позицию и заинтересованы в развитии личности ученика; но, в отличие от учителей начальных классов, высоко оценивают свой творческий потенциал в профессиональной деятельности.

Существуют различия в структуре базовых профессионально важных качеств учителей начальных классов на разных стадиях профессионализации, что связано с накоплением опыта самостоятельного разрешения педагогических ситуаций в ходе осуществления профессиональной деятельности. При увеличении стажа педагогической деятельности и повышении квалификационной категории изменяется структурный вес ПМ, самооценки профессиональных позиций учителя. Меньшей интегрированностью и согласованностью отличается структура профессионально важных качеств педагога у учителей с первой квалификационной категорией.

Теоретическая значимость исследования. На основе теоретического анализа дано рабочее определение понятия «динамика ПВК учителя». Обоснованы различия в ПВК учителей начальных классов на стадиях профессионализации. Расширено и углублено теоретическое представление о динамике этих качеств на этапе профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала. Показаны различия в уровне характеристик ПМ у студентов, обучающихся на разных специальностях в среднем и высшем профессиональном образовательном учреждении, у учителей начальной и средней школы. Представлена связь уровневых характеристик ПМ учителя с его личностными особенностями, характеризующих его как субъекта деятельности. Обосновано изменение корреляционных связей педагогического мышления и характеристик личности педагогов на разных стадиях профессионализации. Определена структура базовых ПВК учителя начальных классов с разным уровнем квалификации. Выявлены особенности самооценки учителей профессиональных позиций и ее связь с уровнем ПМ на стадиях адаптации, развития и реализации профессионала. Рассчитаны нормы для «Опросника способностей творческой личности» (М.М. Кашапов, О.А. Шляпкинова) на выборке студентов старше 18 лет и учителей.

Практическая значимость.

Результаты исследования могут использоваться для составления программ дополнительного обучения в плане профессионально-личностного роста, самопознания учителей начальных классов.

Полученные данные представляют интерес для развития общекультурных компетенций (владение культурой мышления), общепрофессиональных, профессиональных компетенций будущих учителей на стадии профессионального обучения.

Результаты могут быть использованы с целью оценки уровня педагогической компетентности учителей начальных классов для подготовки их к квалификационной аттестации.

Достоверность и обоснованность полученных данных обеспечивались многосторонним анализом проблемы; выбором эмпирических и теоретических методов, соответствующих целям и задачам исследования; репрезентативностью выборки испытуемых; количественным и качественным анализом результатов; использованием методов математической статистики.

Положения, выносимые на защиту:

1. Динамика профессионально важных качеств учителя характеризуется качественными преобразованиями уровневых характеристик мышления профессионала в контексте личностных изменений субъекта на стадиях профессионализации. Наибольшее изменение профессионально важных качеств учителя начальных классов наблюдается на стадии профессионального обучения при переходе из среднего профессионального в высшее профессиональное образовательное учреждение, а также на этапе профессиональной деятельности при переходе от стадии адаптации к стадии развития профессионала.

2. На разных стадиях профессионализации наблюдается динамика связей уровневых характеристик педагогического мышления с личностными особенностями субъекта. На стадии профессионального обучения надситуативный уровень педагогического мышления студентов связан с высоким уровнем развития творческих способностей, с интернальным локусом контроля. На стадии адаптации высокая самооценка позиций «педагог по призванию», «творец», «исследователь» характерна для начинающего учителя с надситуативным уровнем обнаружения педагогической проблемности. На стадии развития и реализации профессионала учителя с надситуативным уровнем педагогического мышления, имеющие высшую квалификационную категорию, стремятся к самопознанию, глубокому самоанализу чувств и опыта, высоко оценивают интерес и ориентацию на развитие личности ученика.

3. Динамика профессионально важных качеств учителей начальных классов детерминирована особенностями их профессиональной деятельности. Для учителей начальных классов, демонстрирующих надситуативный тип педагогического мышления, характерна высокая самооценка профессиональной позиции «психотерапевт» и отсутствие связи с уровнем творческих способностей. Учителя начальной и средней школы демонстрируют связь надситуативного типа педагогического мышления с высокой самооценкой профессиональных позиций «гуманист» и «профессионал», и отсутствие связи надситуативного типа мышления с интернальным уровнем субъективного контроля личности.

4. На стадиях адаптации, развития и реализации профессионала происходит изменение базовых профессионально важных качеств учителей начальных классов с различным уровнем квалификации. Педагогическое мышление является базовым в структуре профессионально важных качеств учителя начальных классов на стадии адаптации. Для учителей начальных классов на стадии адаптации характерна целостность и прочность системы профессионально важных качеств. На стадии развития и реализации профессионала у учителей с первой квалификационной категорией, в отличие от учителей с высшей категорией, уровень педагогического мышления, самооценка ряда профессиональных позиций придают системе профессионально важных качеств подвижность и мобильность.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты диссертационного исследования были апробированы на международных (Санкт-Петербург, 2010; Чебоксары, 2010; Москва, 2010; Кемерово, 2010, Москва, 2011), всероссийских (Москва, 2010; Махачкала, 2010; Ярославль, 2011; Москва, 2012) научно-практических конференциях, областных педагогических чтениях (Вологодская обл., 2010) и на методологических семинарах лаборатории профессионального и личностного развития Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова (2008 - 2014), кафедры общей и педагогической психологии Вологодского государственного университета (2009 - 2014).

Материалы проведенного исследования включены в программы научно-исследовательского проекта в рамках грантов «Разработка структурно-

динамической концепции творческого профессионального мышления» (Проект РГНФ № 10-06-00459а), «Разработка когнитивно-акмеологической концепции профессионального становления субъекта» (Проект РГНФ № 11-06-00738а), «Акмеология профессионального мышления субъекта» (Проект РГНФ № 13-06-00589а), «Мотивационно-когнитивные компоненты профессионализации субъекта деятельности» (Проект № 25.2356.2014К в рамках проектной части государственного задания на НИР вузу).

Результаты используются в образовательном процессе Вологодского педагогического колледжа в дисциплинах «Психология», «Социальная психология», «Психолого-педагогический практикум», «Психология общения», «Педагогика», а также для консультации учителей города Вологды и области на курсах повышения квалификации в Вологодском институте развития образования, в Вологодском государственном университете, в Вологодском педагогическом колледже.

Характеристика выборки. В исследовании приняли участие 486 человек, из них: учителя школ города Вологды и Вологодской области – 120 учителей начальных классов и 85 учителей средней школы, 174 студента Вологодского педагогического колледжа, обучающиеся по специальности Преподавание в начальных классах и по другим специальностям; 107 студентов заочного отделения Вологодского государственного университета.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и 7 приложений. Общий объем диссертации составляет 163 страницы. Диссертация содержит 24 таблицы и 4 рисунка. Список литературы включает 181 источник, 13 из которых на иностранном языке.

СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность проблемы исследования, указаны ведущие исследователи, определяются объект, предмет, цель, задачи, общая и частные гипотезы исследования, перечислены методы, основные этапы исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая значимость, описана апробация и внедрение результатов исследования, указываются положения, выносимые на защиту.

В первой главе – «Теоретико-методологические основы исследования профессионально важных качеств учителей начальных классов на стадиях профессионализации» – характеризуются ПВК на основе анализа деятельности учителя начальных классов в процессе профессионализации.

В первом параграфе представлено понятие и основные стадии профессионализации учителя.

Теории профессионального развития личности, представленные в работах Б.Г.Ананьева, В.А.Бодрова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климова, Ю.П. Поваренкова представляют профессионализацию как специфическую форму трудовой активности личности, отражающую процесс ее социализации и сопровождающую развитие личности в течение всей профессиональной жизни человека.

В концепции системогенеза В.Д. Шадрикова отмечается, что принципиальным моментом освоения профессии является ее принятие человеком, это обеспечивается значимой мотивацией, формируемой на основе личностных потребностей. Для непосредственного выполнения деятельности используются профессионально важные качества – это индивидуальные качества субъекта деятельности, определяющие успешность освоения и выполнения деятельности.

Профессионально важные качества (ПВК) субъекта деятельности - вся совокупность психологических качеств личности, а также целый ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения и реальной деятельности. Любая деятельность реализуется на базе системы ПВК.

Периодизация В.А. Бодрова предполагает выделение 9 стадий профессионального развития с учетом возрастной периодизации. Он сформулировал основные принципы определения и диагностики профпригодности: принципы системного, деятельностного, личностного подхода, принципы динамичности, активности, дифференцированного прогнозирования.

Последовательно представлен анализ теоретических подходов развития ПВК на каждой стадии профессионализации. На стадии профессионального обучения идет формирование профессиональных компетенций будущего учителя. Согласно А.А.Вербицкому, контекстное обучение как непрерывное и последовательное приближение обучаемого к профессии через моделирование предметного и социального содержания профессиональной деятельности позволяет трансформировать учебно-познавательную деятельность в учебно-профессиональную и профессиональную. Факторы и условия становления педагогического мышления раскрываются в работах Е.В. Беляевой, Т.А. Дроновой, В.И. Загвязинского, И.И. Казимирской и других авторов.

Стадия профессиональной адаптации характеризуется столкновением субъекта с новыми задачами, нестандартными профессиональными ситуациями, в результате чего возникают противоречия между требованиями деятельности и уровнем развития ПВК. Данные, полученные В.А. Бодровым, Ю.Н. Кулюткиным, А.М. Лейченко, Е.К. Осиповой, свидетельствуют о том, что основная часть многочисленных трудностей, с которыми сталкиваются молодые специалисты, зачастую связана с невысокими способностями предвидеть результаты педагогических воздействий, отсутствием умения продуктивно реагировать на непредвиденные изменения учебно-воспитательного процесса.

На стадии развития и реализации профессионала происходит становление субъекта деятельности со своей позицией, профессиональными планами, стратегией поведения, целями и программами действий, отношением к результатам деятельности. Характеристики субъекта деятельности как профессионала определяются профессиональной культурой, сложившимися в профессиональном сообществе и требуемыми стандартами деятельности, знаний, умений, навыков, профессионально важных качеств.

Л.М.Митина противопоставляет модель профессионального развития учителя, предполагающую процесс формирования профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграцию, модели адаптивного поведения, в которой доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий, норм. Таким образом, профессионализация педагога характеризуется профессиональным развитием учителя, предполагает цикличность, отражается в динамике профессионально важных качеств на каждом этапе профессионализации.

Во *втором параграфе* характеризуется труд учителя как полисубъектная целостная психическая реальность, включающая педагогическую деятельность, педагогическое общение и личность учителя. Указаны основные подходы к психологическому анализу педагогической деятельности: структурно-уровневый, структурно-морфологический, системогенетический. Представлена структура педагогической деятельности по результатам исследований Ю.П. Вавилова, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.Н.Нечаева, В.Д. Шадрикова и других авторов. Так, Н.Н. Нечаев полагает, что основой профессиональной деятельности являются «первичные профессиональные представления», в которые, по всей видимости, входят и признаки проблемных ситуаций, характерных для данной деятельности.

На основе анализа работ Н.И. Виноградовой, А.К. Марковой, М.В. Николаевой, Л.А. Павловой, Т.В. Смолеусовой отражена специфика труда и профессиональная компетентность учителя начальных классов. Педагогическая деятельность – это профессиональная активность педагога (учителя), направленная на обучение, воспитание и развитие учащихся. Своеобразием педагогической деятельности является то, что это метадеятельность. Педагогическая деятельность осуществляется в определенных педагогических ситуациях совокупностью действий. Совокупность таких действий предполагает реализацию психолого-педагогических функций. Реализация основных педагогических функций отражает творческую природу труда учителя.

В исследованиях Ю.П. Вавилова, Н.И. Виноградовой, Л.А. Павловой, О.Л. Потрикеевой, Л.В. Трубайчук и других названы следующие профессионально важные качества учителя начальных классов: направленность личности, интеллектуальные качества, регулятивные, рефлексивные умения, коммуникативные и творческие способности, нравственные качества, потребность в саморазвитии.

В *третьем параграфе* представлен анализ теоретических подходов к исследованию ПМ и личностных характеристик (творческих способностей, уровня субъективного контроля, профессиональных позиций) как ПВК учителей начальных классов. Специфика ПВК педагога определяется особенностями его труда: наличием проблемных педагогических ситуаций, творческим характером деятельности, отдаленной результативностью

деятельности, выполняемыми трудовыми действиями в соответствии с трудовыми функциями.

В ходе анализа педагогических ситуаций развертывается ПМ учителя как процесс выявления им внешне не заданных, скрытых свойств педагогической действительности в ходе сравнения и классификации ситуаций, обнаружения в них причинно-следственных связей. В контексте операционального определения ПМ рассматривается М.М. Кашаповым в качестве познавательного процесса обнаружения педагогической проблемности, разрешение которой характеризуется личностной включенностью учителя на преобразования своего внутреннего мира в процессе выполнения профессиональной деятельности.

Обнаружение педагогической проблемности осуществляется на двух уровнях: ситуативном и надситуативном. Ситуативный уровень связан с решением комплекса актуальных проблемных педагогических ситуаций, когда педагог выясняет причины возникновения противоречия и меняет методы решения профессиональных задач. Надситуативный уровень характеризует такое решение учителя, которое связано с перспективой развития педагогического процесса, что выражается в поиске педагогом средств саморазвития своих профессионально важных качеств.

Педагогическое творчество предполагает наличие у учителя комплекса общих качеств, характеризующих любую творческую личность, независимо от рода деятельности. Творческие способности человека проявляются в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности.

Характер реакций учителя на возникающие педагогические ситуации определяется его когнитивной интерпретацией. Одной из интегральных характеристик самосознания человека Дж. Роттер считал «локус контроля». Если человек связывает происходящие с ним события с уровнем своей компетенции, способностей, целеустремленности, личностными качествами и видит источник активности в себе, его контроль над ситуацией определяется как внутренний, интернальный. Если человек объясняет происходящие с ним события и результаты дел как влияние судьбы, случайности, обстоятельств и намерений других людей, ему свойственен внешний, экстернальный тип контроля над действиями в ситуациях.

Самооценка является важнейшим внутренним регулятором поведения и деятельности человека, по мнению А.И. Савенкова. Профессиональную самооценку, уровень профессиональных притязаний учителя, его отношение к тому месту в системе общественных отношений в школе, которое он занимает, и то, на которое он претендует, выражает профессиональная позиция. Профессиональные психологические позиции — это устойчивые системы отношений учителя (к ученику, к себе, к коллегам), определяющие его поведение (А.К. Маркова).

Динамика ПВК учителя предполагает качественные преобразования уровневых характеристик мышления профессионала в контексте личностных изменений субъекта на стадиях профессионализации.

Во второй главе «Методическое обеспечение эмпирического исследования профессионально важных качеств учителей на этапе профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала» представлено описание процедуры исследования ПВК учителей.

В главе приводятся характеристики выборки, подтверждается ее репрезентативность. Дано обоснование и краткая характеристика применяемых методик диагностики. Представлен расчет норм для Опросника способностей творческой личности (М.М. Кашапов, О.А. Шляпникова) на выборке студентов старше 18 лет и учителей в количестве 200 человек. Описаны методы статистической обработки полученных данных.

Третья глава «Количественный и качественный анализ результатов исследования динамики профессионально важных качеств учителей на этапе профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала» отражает эмпирическую часть исследования.

В **первом параграфе** анализируются ПВК студентов на стадии профессионального обучения в колледже и вузе.

Результаты дисперсионного анализа подтверждают значимость различий характеристик ПМ студентов колледжа на разных курсах обучения: у студентов выпускных групп (4-5 курс) выше уровень ПМ, что свидетельствует о развитии ПМ на стадии профессионального обучения в колледже.

Студенты вуза решают педагогические задачи преимущественно на надситуативном уровне проблемности, по сравнению со студентами колледжа, которые чаще демонстрируют ситуативный уровень ПМ при анализе педагогических задач.

Непрерывность образования, опыт практической деятельности, который имеют большинство из опрошенных студентов вуза (66 %) обуславливают изменение характеристик педагогического мышления студентов на разных уровнях обучения.

Далее были выявлены корреляционные связи между уровнем ПМ и уровнем субъективного контроля личности студентов (таблица 1).

Таблица 1

Корреляционные связи между уровнем педагогического мышления и характеристиками личности студентов

	Самооценка	УСК	ТвСп
ПМ (колледж)	-	0,258*	0,275*
ПМ (вуз)	0,352*	0,269*	0,231*

*Примечание: ПМ – уровень педагогического мышления, Самооценка – самооценка профессиональных позиций, ТвСп – творческие способности личности, УСК – уровень субъективного контроля личности. * p<0,05*

Надситуативный уровень ПМ связан с интернальным локусом контроля личности, что говорит о высоком уровне субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Студент – будущий учитель анализирует предложенные ситуации, понимает значимость выбранного способа решения в профессиональной деятельности, предлагает решение, направленное на саморазвитие. Интернальный локус контроля студентов вуза (работающих

учителями) связан с высокой самооценкой профессиональных позиций «предметник», «педагог по призванию», «новатор». Что также свидетельствует о высокой ценностно-смысловой значимости выбранной профессии и направленности на достижение результатов в деятельности педагога.

Положительные корреляционные связи уровня ПМ и уровня развития творческих способностей студентов (таблица 1) свидетельствуют о возможности в разных планах, с различных точек зрения подойти к выдвижению гипотез, о творческом поиске решения проблемной педагогической ситуации студентами. Творческое мышление студентов рассматривается М.М. Кашаповым как основа для формирования их профессионального мышления. Результаты факторного анализа свидетельствуют о том, что у студентов колледжа на начальном этапе обучения ситуативный уровень ПМ и недостаточно развитая способность расширить, углубить основную идею, выбор стереотипных идей обусловлены общим фактором.

Самооценка выполняемых педагогических функций у студентов вуза, работающих учителями, положительно коррелирует с уровнем обнаружения педагогической проблемности. Для начинающих учителей (без категории) с преобладанием ситуативного уровня обнаружения педагогической проблемности характерна невысокая самооценка профессиональных позиций, затруднения в творческом преобразовании педагогической действительности, в постановке целей и задач профессионального развития, в изучении учеников и самого себя, в общении с учеником как с равным партнером.

На стадии профессионального обучения происходит переход ПМ будущего учителя с ситуативного уровня на надситуативный. Будущие и начинающие учителя на стадии профессионального обучения, демонстрирующие надситуативный уровень обнаружения педагогической проблемности характеризуются ответственным отношением к оценке результатов своей деятельности, осознанным отношением к выбранной профессии, готовностью к выполнению профессиональных задач, направленностью на творчество.

Во *втором параграфе* представлен анализ результатов исследования ПВК учителей на этапе профессиональной деятельности.

Установлено, что 67 % опрошенных учителей начальных классов решают педагогические ситуации на надситуативном уровне ПМ. Результаты корреляционного анализа показали, что уровень обнаружения педагогической проблемности у учителей начальных классов не связан со стажем и квалификационной категорией. Учителя начальных классов независимо от уровня квалификации проявляют инициативность, творческий подход, повышают уровень своего мастерства. Также отсутствие связи между названными показателями обусловлено особенностями выборки. Большинство опрошенных учителей с первой квалификационной категорией, со стажем работы более 15 лет, что отражает особенности современной ситуации в образовании в Вологодской области.

Динамика уровневых характеристик ПМ учителей начальных классов на стадиях профессионального обучения, адаптации, развития и реализации профессионала носит положительный линейный характер, что отражено на рисунке 1.

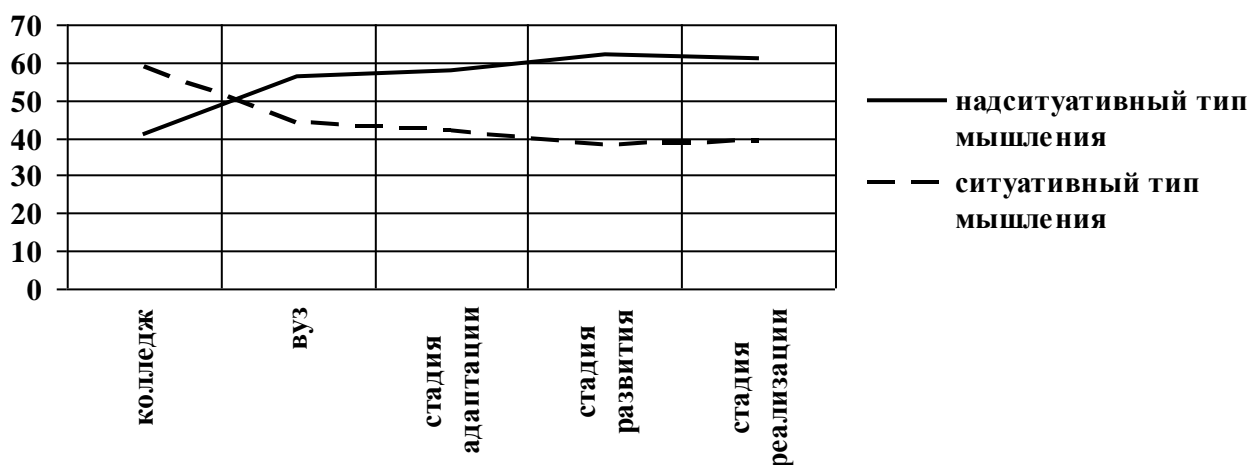


Рис. 1 График динамики типа педагогического мышления учителей начальных классов

Наибольший рост уровневых характеристик ПМ наблюдается на стадии профессионального обучения при переходе от среднего к высшему образовательному учреждению, а также на этапе профессиональной деятельности при переходе от стадии адаптации к стадии развития профессионала. В эти периоды происходит изменение типа педагогического мышления: от ситуативного к надситуативному, что определяет особенности разрешения проблемной педагогической ситуации.

Различия в уровне ПМ учителей начальных классов и учителей средней школы на этапе профессиональной подготовки и дальнейшего профессионального становления представлены в таблице 2.

Таблица 2
Различия в уровне ПМ между учителями начальных классов и учителями средней школы

Сравниваемые группы		Значение Т-критерия
Студенты колледжа н/кл	Студенты колледжа (ср/шк)	0,821
Студенты вуза н/кл	Студенты вуза (ср/шк)	2,035*
Учителя н/кл	Учителя ср/шк	1,946*

Примечание: н/кл – начальные классы, ср/шк – средняя школа * $p < 0,05$

По сравнению с учителями начальных классов, среди учителей средней школы ниже процент с ярко выраженным надситуативным уровнем ПМ. Данные различия характерны и для студентов вуза, обучающихся на разных специальностях. Для учителей средней школы на первый план в их деятельности выходит передача определенного объема информации; дидактическая проблемная ситуация часто сознательно планируется и создается

на уроках, выступая средством для формирования системы понятий, закономерностей. Воспитательные проблемные ситуации могут расцениваться учителями как нарушение дисциплины, они мешают ходу урока и поэтому требуют немедленного решения. Но принимаемые решения не всегда являются оптимальными.

Содержание педагогических ситуаций опросника, часть из которых характерны для подростка, нежели для младшего школьника, могут быть причиной полученных различий. Показатели уровня обнаружения проблемности зависят не только от индивидуальных особенностей субъекта деятельности, но и связаны с условием и предметным содержанием конкретной педагогической ситуации. Следовательно, учителя начальных классов и учителя средней школы имеют различия в уровневых характеристиках ПМ, которые выявлены уже на стадии профессионального обучения в вузе.

Средние значения самооценки профессиональных позиций начинающих работать педагогов и учителей с педагогическим стажем более 15 лет различаются существенно ($p=0,002$). Это свидетельствует о том, что педагоги с опытом работы считают себя компетентными в выполнении функций педагогической деятельности, в организации педагогического общения, в саморазвитии личности, в достижении поставленных целей и задач, что подтверждается их высоким уровнем квалификации.

Различий между средними оценками своих профессиональных позиций педагогов с высшим образованием и без него не выявлено; но вместе с тем самооценка учителями профессиональных позиций «предметник», «субъект своей педагогической деятельности», «педагог по призванию» и «профессионал» связана с наличием высшего образования и стажем педагога.

Средние значения самооценки профессиональных позиций не имеют различий у учителей начальных классов и средней школы. Тем не менее, такие профессиональные позиции, как «самодиагност» и «субъект педагогической деятельности», учителя начальных классов оценивают выше. Тем самым они уверены в адекватности профессиональной самооценки, прогнозируют свой профессиональный путь. Критическая самооценка данных профессиональных позиций учителями средней школы может быть следствием внутреннего конфликта, связанного с проблемой квалификационных испытаний, а может отражать специфику их профессиональной деятельности.

Следовательно, самооценка учителями своих профессиональных позиций изменяется на стадиях профессионализации. Ее динамика характеризуется повышением уровня самоотношения (от уровня ниже среднего к высокому) и дифференциацией самоотношения к отдельным профессиональным позициям.

Проанализируем связь уровня ПМ и самооценки профессиональных позиций педагогов. Данные представлены в таблице 3. Выявлены положительные корреляционные связи уровня ПМ у учителей начальных классов с профессиональными позициями «гуманист», «психотерапевт» и «профессионал».

Таблица 3

Связь самооценки отдельных профессиональных позиций с типом ППМ

Стороны труда учителя	Значение r-критерия		Профессиональные позиции	Значение r-критерия	
	Тип ППМ н/кл	Тип ППМ ср/шк		Тип ППМ н/кл	Тип ППМ ср/шк
Педагогическая деятельность	-0,083	0,088	Предметник	-0,077	0,178*
Педагогическое общение	0,130	0,196*	Гуманист	0,195*	0,184*
			Психотерапевт	0,192*	0,093
			Актер	0,012	0,201*
Интегральные характеристики	0,044	0,016	Профессионал	0,183*	0,216*

Примечание: н/кл – начальные классы, ср/шк – средняя школа * $p < 0,05$

Профессиональные позиции «психотерапевт», «гуманист» характеризуются уважением личности другого человека, организацией психологической безопасности в общении, созданием доверительного психологического климата в общении. Позиции «профессионал» соответствуют умения увидеть причинно-следственные связи между процессом обучения и результатами педагогического труда учителя. Таким образом, при решении педагогических ситуаций учителя начальных классов с надситуативным типом ПМ большое внимание уделяют построению коммуникаций с участниками педагогического процесса: осуществлению субъект – субъектного общения, изменению позиций и ролей в общении с выбором оптимальных средств общения, прогнозу и анализу результатов общения. Наличие связи между самооценкой профессиональных позиций «профессионал» и уровнем ПМ может свидетельствовать о профессиональной зрелости педагогов, которые демонстрируют преимущественно надситуативный уровень ПМ и оценивают данную позицию на высоком уровне.

Для учителей средней школы выявлены положительные корреляционные связи уровня ПМ с профессиональными позициями «предметник», «гуманист», «актер», «профессионал». Учителя средней школы так же, как и учителя начальных классов, заинтересованы в развитии личности ученика, установлении с ним гармоничных отношений (что подтверждают значимые корреляционные связи), но не менее важным для них является достижение образовательных результатов по предмету, они успешно применяют средства взаимодействия, усиливающие педагогическое воздействие на подростков.

Таким образом, надситуативный уровень обнаружения педагогической проблемности учителя связан с высокой самооценкой отдельных профессиональных позиций. Специфика выполняемых функций учителя начальных классов обуславливает связь уровневых характеристик профессионального мышления с личностными особенностями педагога.

Проанализируем наличие корреляционных связей между уровнем развития творческих способностей учителей и уровнем их ПМ. Учителя средней школы с надситуативным уровнем обнаружения педагогической

проблемности, так же как и студенты колледжа и вуза, высоко оценивают свои творческие способности.

Наблюдается динамика корреляционных связей типа ПМ и уровня творческих способностей у учителей начальных классов на разных стадиях профессионализации. На стадии профессионального обучения будущие учителя начальных классов, демонстрирующие надситуативный уровень обнаружения педагогической проблемности, направлены на творчество, а на стадиях адаптации, развития и реализации профессионала данной связи не выявлено.

Гипотеза о наличии связи уровня ПМ и уровня субъективного контроля личности учителя начальных классов не подтвердилась. Наблюдается изменение корреляционных связей уровня ПМ и уровня субъективного контроля личности у учителей начальных классов на стадиях профессионализации. На стадии профессионального обучения студенты с надситуативным уровнем обнаружения педагогической проблемности имеют интернальный локус контроля, а на этапе профессиональной деятельности данной связи не выявлено.

Таким образом, в процессе профессиональной деятельности учителей начальных классов не происходит формирования единой структуры профессионально важных качеств – на каждой стадии профессионализации происходит перестройка качеств в новую структуру. Наибольшее изменение уровневых характеристик ПМ учителя начальных классов наблюдается при переходе от стадии адаптации к стадии развития профессионала. На стадиях адаптации, развития и реализации профессионала отсутствуют значимые связи уровневых характеристик ПМ с уровнем творческих способностей и локусом контроля личности. Корреляционные связи уровня ПМ и самооценки ряда профессиональных позиций отражают специфику труда учителя начальных классов: при решении педагогических ситуаций педагог с надситуативным уровнем ПМ ориентирован на развитие личности ученика, создание психологически безопасной атмосферы, прогнозирует результаты своей деятельности при выборе методики обучения.

Уровневые характеристики ПМ учителей начальной и средней школы различны: учителя средней школы демонстрируют реже надситуативный уровень ПМ при решении педагогических ситуаций, тип ПМ связан с уровнем творческих способностей личности, с самооценкой профессиональных позиций «предметник», «гуманист», «актер», «профессионал».

В третьем параграфе представлена структура базовых профессионально важных качеств учителей начальных классов с разным уровнем квалификации. Для анализа качественных различий структур ПВК учителей начальных классов нами произведена оценка матриц интеркорреляций по предложенной А.В. Карповым системе структурных индексов.

Обнаружено, что величина индекса организованности структур (ИОС) в группе учителей без категории в 3 раза превосходит величину этого индекса в группе учителей с первой квалификационной категорией и в 1,3 раза в группе учителей с высшей категорией (таблица 4).

Индексы структур профессионально важных качеств учителей начальных классов с разным уровнем квалификации

Индекс	Без категории	1 категория	Высшая категория
Индекс когерентности	122	60	90
Индекс дифференцированности	2	16	0
Индекс организованности	120	44	90

В данном случае динамика носит отрицательный нелинейный характер: значительное снижение ИОС у учителей с 1 категорией и дальнейшее повышение у учителей с высшей категорией. Полученный результат свидетельствует о том, что степень структурной организации ПВК личности с низким уровнем квалификации значимо выше, чем у учителей с высоким уровнем квалификации. Это противоречит результатам исследований, в которых доказывалось, что в ходе освоения профессиональной деятельности ИОС значимо повышается.

Данные могут быть обусловлены тем, что самооценка учителями своей личности в профессиональной деятельности (в частности, профессиональных позиций, творческих способностей) с повышением уровня квалификации дифференцируется и свидетельствует об индивидуальных особенностях выполнения профессиональных функций. На начальных этапах вхождения в профессиональную деятельность самооценка учителя мало дифференцирована, в основном учителя оценивают себя на уровне ниже среднего. При выполнении ими профессиональных задач в соответствии с основными сторонами труда учителя идет становление индивидуального стиля.

Снижение ИОС у учителей с 1 категорией обосновываем тем, что увеличение количества ошибок в анализе проблемной педагогической ситуации свидетельствует о кризисе ПМ, который характеризуется низкими показателями продуктивности мыслительной деятельности учителя.

Проанализируем, какие ПВК у учителей начальных классов с разным уровнем квалификации на стадиях адаптации, развития и реализации профессионала являются базовыми. Для этого были определены структурный вес исследуемых ПВК и количество значимых внутрисистемных связей, данные представлены в таблице 5.

Результаты структурного анализа позволяют сделать вывод, что базовые ПВК у учителей с разным уровнем квалификации на стадиях адаптации, развития и реализации профессионала различны. Для учителей с низким уровнем квалификации на стадии адаптации к базовым ПВК относятся профессиональные позиции «диагноста», «субъекта профессиональной деятельности», «психотерапевта», «педагога по призванию», «творца», «исследователя», «новатора» и «профессионала». Для учителей с высоким уровнем квалификации на стадии развития и реализации профессионала также к базовым ПВК относятся позиции «психотерапевта», «творца», «исследователя», но не меньшим структурным весом обладает позиция

«методиста». У учителей с 1 категорией, так же, как и учителей с низким уровнем квалификации, к базовым ПВК относятся профессиональные позиции «диагноста», «психотерапевта» и «новатора». Учителей с высшей категорией и учителей без категории объединяет позиция «гуманист». ПМ является базовым ПВК только у учителей без категории на стадии адаптации. Уровень творческих способностей и уровень субъективного контроля личности не вошел в базовые ПВК учителей.

Таблица 5

Базовые профессионально важные качества учителей начальных классов с разным уровнем квалификации

Уровень квалификации (стадия профессионального становления)		Без категории (стадия адаптации)			1 категория (стадия развития и реализации профессионала)			Высшая категория (стадия развития и реализации профессионала)		
№	Качество	W	R>0	R<0	W	R>0	R<0	W	R>0	R<0
1	М	4	4	0	11	6	1	13	9	0
2	Д	16	10	0	14	6	1	4	3	0
3	С	12	7	0	5	3	0	6	5	0
4	Г	15	8	0	2	1	1	10	6	0
5	Пс	10	7	0	12	7	0	8	5	0
6	Пр	17	10	0	5	2	1	6	5	0
7	Инд	14	9	0	5	3	1	13	9	0
8	Тв	23	11	0	14	8	0	10	5	0
9	Ис	23	11	0	14	6	1	13	9	0
10	Н	11	8	0	13	5	2	3	2	0
11	Проф	16	8	0	8	4	0	4	4	0
12	ПМ	10	10	0	2	0	2	3	3	0

Примечание: Профессиональные позиции: М – «методист», Д – «диагност», С – «субъект профессиональной деятельности», Г – «гуманист», Пс – «психотерапевт», Пр – «педагог по призванию», Инд – «индивидуальность», Тв – «творец», Ис – «исследователь», Н – «новатор», Проф – «профессионал»; ПМ – педагогическое мышление; W – структурный вес; R>0 – число положительных связей; R<0 – число отрицательных связей.

Таким образом, большей динамикой на разных стадиях профессионализации обладают уровневые характеристики ПМ и самооценка профессиональных позиций педагога. Творческие способности и уровень субъективного контроля личности не изменяются на стадиях профессионализации.

Для начинающих учителей (без категории) с преобладанием ситуативного уровня обнаружения педагогической проблемности характерна невысокая самооценка профессиональных позиций, затруднения в творческом преобразовании педагогической действительности, в постановке целей и задач профессионального развития, в изучении учеников и самого себя, в общении с учеником как с равным партнером. Не сформировано умение гибко выбирать оптимальное сочетание способов общения, характерен экстернальный локус

контроля. Помогает преодолевать препятствия и трудности в работе начинающему учителю с надситуативным уровнем обнаружения педагогической проблемности стремление стать, быть и оставаться учителем.

По мнению А.К. Марковой, на стадии адаптации учителя к профессии идет овладение такими профессиональными позициями, как «убежденный педагог», «собеседник», «предметник», «методист». Первые две позиции относятся к базовым ПВК у начинающих учителей. Позиция «методиста» становится базовым ПВК только у учителей с высшей категорией на стадии развития и реализации профессионала. Позиция «предметника» не является базовым ПВК ни на одной из стадий профессионализации для учителя начальных классов (в отличие от учителей средней школы). Для учителей без категории характерна отрицательная связь уровня творческих способностей и позиции «предметник»: чем выше они оценивают свое желание и возможности проявления креативных способностей, тем ниже оценивают дидактические способности, знание учебного предмета и умение передать содержание учебного материала. Исследователи отмечают, что в первые годы работы, у учителя может снижаться оценка творческих возможностей профессии. В отличие от них у учителей с первой категорией данная проблема преодолена: обнаруженная положительная связь между уровнем творческих способностей и позицией «предметник» свидетельствует о возможности проявления креативных способностей при работе с учебным материалом.

Наличие положительной связи уровня ПМ и самооценки профессиональной позиции «самодиагност» на стадии адаптации говорит о том, что учителя с надситуативным уровнем ПМ стремятся к самопознанию, к изучению себя, глубокому самоанализу чувств и опыта. Это подтверждает данные исследования И.Л.Фельдман. Для начинающих педагогов важна информация о себе как профессионале и они стараются использовать ее в своей работе. Отсутствие связи между самооценкой профессиональной позиции «профессионал» и типом ПМ может свидетельствовать о профессиональной незрелости педагогов, которые демонстрируют преимущественно ситуативный уровень ПМ, а оценивают данную позицию на высоком уровне.

У учителей с 1 категорией положительные корреляционные связи преобладают над отрицательными, но, тем не менее, тип ПМ, самооценка позиции «диагност» и ряда других профессиональных позиций придают системе ПВК подвижность. Надситуативный уровень обнаружения педагогической проблемности связан с невысокой самооценкой способности самопознания и изучения учеников. У таких учителей, несмотря на высокий уровень принимаемых педагогических решений, присутствует слабая вера в свои возможности и способность управлять профессиональным развитием. Такие результаты могут свидетельствовать о повышении уровня критичности ПМ учителей начальных классов на стадии реализации профессионала.

Высокая самооценка профессиональных позиций, структурная целостность базовых ПВК могут свидетельствовать о профессиональной успешности учителей с высшей категорией. Данная категория учителей демонстрирует положительное оценивание самого себя, уверенность, удовлетворенность

профессией, все это соответствует активному саморазвитию учителя в профессии. Согласно модели профессионального развития Л.М.Митиной, это стадия самореализации в профессии. По классификации А.К. Марковой, это этап гармонизации учителя с профессией и мастерство. Не всегда возможно соотносить психологические этапы профессионализма с квалификационными категориями, так как их связь зависит от концепций труда учителя, которые могут быть различными в зависимости от местных условий в регионе, определяться органами образования, авторскими школами и т.п. Нужно отметить, что участниками исследования являлись учителя на курсах повышения квалификации, которые изучали ФГОС НОО и готовились работать в соответствии с новыми требованиями. Это может определять их ценностно-мотивационную направленность в деятельности независимо от педагогического стажа и квалификационной категории.

Таким образом, структура базовых профессионально важных качеств учителей начальных классов имеет свою специфику у учителей с разным уровнем квалификации на стадиях адаптации, развития и реализации профессионала. При увеличении стажа педагогической деятельности и повышении квалификационной категории изменяется структурный вес ПМ, профессиональных позиций учителя. ПМ обладает наибольшим структурным весом в системе ПВК на стадии адаптации.

В заключении раскрывается общий вывод, сформулированный в диссертации, о том, что на стадиях профессионализации происходят изменения в ПВК учителей начальных классов.

На основе методологического, теоретического и эмпирического анализа особенностей профессионального педагогического мышления учителей начальных классов сформулированы следующие **выводы**:

1. Динамика профессионально важных качеств будущих учителей начальных классов характеризуется изменением уровня педагогического мышления: от ситуативного к надситуативному. Надситуативный уровень обнаружения педагогической проблемности становится ведущим у студентов вуза, продолжающих обучение после получения среднего профессионального образования.

2. Наблюдается динамика корреляционных связей уровневых характеристик педагогического мышления и характеристик личности педагога. Выявлены положительные корреляционные связи надситуативного типа педагогического мышления учителей с их творческими способностями, а также типа педагогического мышления и уровня субъективного контроля личности на стадии профессионального обучения. На стадиях адаптации, развития и реализации профессионала у учителей начальных классов отсутствуют значимые связи между данными показателями.

3. Учителя начальных классов на этапе профессиональной деятельности характеризуются спецификой взаимосвязей типа педагогического мышления с особенностями личности. Сравнение педагогического мышления учителей разных специальностей позволило установить, что среди учителей начальных классов выше доля с ведущим надситуативным типом педагогического

мышления. Учителя начальных классов с надситуативным типом педагогического мышления высоко оценивают свои профессиональные позиции в сфере общения: «гуманист» и «психотерапевт», а также дают высокую оценку позиции «профессионал». Следовательно, они ориентированы на развитие личности учащихся. Их творчество осуществляется в форме создания новых индивидуальных проектов психического развития отдельных учащихся. Такие педагоги демонстрируют активную социальную позицию в обществе, высокую удовлетворенность трудом.

4. У учителей средней школы надситуативный тип педагогического мышления связан с высокой самооценкой таких профессиональных позиций, как «предметник», «гуманист», «актер», «профессионал». Таким образом, они так же ориентированы на развитие личности учащихся, но не менее значимым для них является формирование компетенций обучающихся по изучаемому предмету. Учителя средней школы с надситуативным типом педагогического мышления высоко оценивают свои творческие способности.

5. У учителей начальных классов существуют различия в структуре базовых профессионально важных качеств на стадиях адаптации, развития и реализации профессионала. Большой изменчивостью на разных стадиях профессионализации обладают уровневые характеристики педагогического мышления и самооценка профессиональных позиций педагога. Динамика структурных индексов носит отрицательный нелинейный характер: значительное снижение индекса когерентности и организованности структур у учителей с 1 категорией и дальнейшее его повышение у учителей с высшей категорией. Педагогическое мышление является базовым профессионально важным качеством только на стадии адаптации в первые годы деятельности. Независимо от стадии профессионального становления для учителей начальных классов в педагогической деятельности являются базовыми профессионально важными качествами позиции «психотерапевта», «творца», «исследователя».

Содержание диссертации отражено в 14 работах, общим объемом 4,29 п.л. Основные результаты исследования представлены в следующих **публикациях** автора:

Публикации в изданиях, рекомендованных ВАК РФ:

1. Шубина, Е.В. Уровневые характеристики педагогического мышления учителя начальной школы на этапах профессионализации / М.М. Кашапов, Е.В. Шубина // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2011. – № 16. – С. 50-54.

2. Шубина, Е.В. Анализ структурно-функциональных характеристик профессионального педагогического мышления учителей начальных классов / М.М. Кашапов, Е.В. Шубина // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – № 4 (18). – С. 86-88.

3. Шубина, Е.В. Структурно-уровневая модель профессионального мышления педагога / М.М. Кашапов, Е.В. Шубина // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. – № 3. – С.47-51.

4. Шубина, Е.В. Профессиональное педагогическое мышление учителя начальных классов как ключевая компетенция специалиста / М.М. Кашапов, Е.В. Шубина // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 1 (23). – С. 8-18.

5. Шубина, Е.В. Личностные механизмы функционирования педагогического мышления учителей начальных классов на этапах профессионализации / М.М. Кашапов, Е.В. Шубина // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2014. – № 2. Том 2. – С. 100-106.

Другие научные публикации:

6. Большакова, Е.В. Условия развития творческих способностей студентов на учебных занятиях по психологии в педагогическом колледже / Е.В. Большакова // «Психология образования: психологическое обеспечение «Новой школы» (Москва, 27-29 января 2010): материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2010. – С. 10.

7. Большакова, Е.В. Развитие профессионального педагогического мышления будущего учителя / Е.В. Большакова // Психология XXI века: материалы Международной научно-практической конференции молодых ученых «Психология XXI века» 22-24 апреля 2010 года. Санкт-Петербург / Под науч.ред. О.Ю.Щелковой – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2010. - С. 92-93.

8. Большакова, Е.В. Становление профессионального мышления будущего специалиста / Е.В. Большакова // Человек и транспорт. Психология. Экономика. Техника: материалы I Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 14-16 сентября 2010. – СПб.: Петербургский гос. ун-т путей сообщения, 2010. – С. 300-301.

9. Шубина, Е.В. Анализ профессиональных позиций и уровневых характеристик педагогического мышления в профессиональном становлении учителей начальной школы / Е.В. Шубина // Актуальные вопросы современной педагогической науки: материалы III Международной заочной научно-практической конференции. 20 ноября 2010 г. / Отв. Ред. М.В.Волкова. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2010. – С. 316-322.

10. Шубина, Е.В. Профессиональное становление будущих учителей начальных классов на этапе обучения в педагогическом колледже / Е.В. Шубина // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: материалы V Международной научно-практической конференции 29-30 декабря 2010 г. – Москва, 2010. – С. 244-247.

11. Шубина, Е.В. Профессиональное развитие учителей начальной школы / Е.В. Шубина // Управление профессиональным развитием педагога: материалы Международной научно-практической конференции, г. Кемерово, 21 декабря 2010 г.: в 2 ч. / сост.: Е.Л.Руднева, Г.А.Вержицкий, О.Б.Лысых и др. – Кемерово: Изд-во КРИПКИПРО, 2010. – Ч.1. – С. 325-328.

12. Шубина, Е.В. Развитие творческих способностей и профессионального педагогического мышления учителя начальной школы в период профессиональной подготовки / Е.В. Шубина // Психология и образование:

Материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Грозный-Махачкала, 9-10 декабря 2010). – Махачкала: ДГПУ, 2010. – С. 473-477.

13. Шубина, Е.В. Особенности педагогического труда и профессионального мышления учителя начальных классов // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: сборник научных трудов V всероссийской научно-практической конференции, 23-24 ноября 2011 г., г. Ярославль / Под ред. проф. Ю.П.Поваренкова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2011. – С. 218-220.

14. Шубина, Е.В. Связь самооценки профессиональных позиций с уровнем профессионального педагогического мышления учителей начальных классов // V Съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» Москва, 14–18 февраля 2012 года. Научные материалы. – Том II. – С. 87-88.

Фамилия Большакова изменена на фамилию Шубина
(свидетельство о браке I-ОД № 632044 от 24.07.2010)