

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ТВЕРСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВПО ТвГТУ)

На правах рукописи

ПОЛЯКОВ АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ

**Индивидуальный стиль профессиональной
педагогической деятельности и факторы её
эффективности в условиях
перехода на новые образовательные стандарты**

19.00.03–психология труда, инженерная психология, эргономика
(психологические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель –
доктор психологических наук,
доцент Филиппченкова Светлана
Игоревна

Тверь – 2015

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Психологическое содержание индивидуальных стилей и показателей эффективности профессиональной педагогической деятельности.....	20
1.1. Психологические направления исследований профессиональной деятельности учителя.....	20
1.2. Характеристики индивидуального стиля в профессиональной деятельности педагога.....	42
1.3. Оценка эффективности профессиональной деятельности педагога начальной школы в условиях компетентностного подхода.....	66
Выводы по 1 главе.....	80
Глава 2. Исследование психологического содержания профессиональной педагогической деятельности.....	83
2.1. Методологические подходы к профессиографическому анализу деятельности.....	83
2.2. Психологическое содержание профессиональной деятельности педагога начальной школы.....	89
2.3. Обоснование качеств, обуславливающих эффективность деятельности педагога.....	98
Выводы по 2 главе.....	108
Глава 3. Выявление влияния индивидуальных стилей на деятельность педагога начальной школы	111
3.1. Организация исследования показателей эффективности индивидуальных стилей профессиональной деятельности педагога.....	111
3.2. Исследование психологических качеств, определяющих структуру индивидуальных стилей.....	119
3.3. Показатели эффективности деятельности педагогов с разными индивидуальными стилями.....	146
Выводы по 3 главе.....	159
Заключение.....	163
Библиографический список	171
Приложения.....	189

Введение

Актуальность темы исследования Актуальность проблемы исследования. Профессиональная деятельность учителя на современном этапе развития общества является одной из самых обсуждаемых в континууме профессий типа «человек-человек». Это инициируется как глобализационными и интеграционными мировыми процессами, трансформирующимся социально-экономическим развитием России, так и новыми координатами в отечественной политике образования. Изменение вектора политики в образовании привели к тому, что образовательная парадигма, существовавшая многие десятилетия в нашей стране, была признана устаревшей, и с 2007 года ведется работа по внедрению новых образовательных стандартов в образовательный процесс. Главной профессиональной задачей учителей становится как организация деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками, так и овладение компетенциями и деятельностью, направленной на развитие активности учеников, создание предпосылок для их личностного саморазвития.

Сложившаяся ситуация требует от психологии труда рассматривать специфику профессиональной деятельности учителя начальных классов уже с учетом новых реалий образовательного пространства, поскольку изменения в данной сфере затронули многие компоненты профессиональной сферы учителя начальных классов, как саму цель деятельности, так и условия осуществления и её содержание. Также новая система профессиональной деятельности учителя обосновывает необходимость рассмотрения специфики деятельности учителя начальных классов и субъектов этой деятельности исходя из требований информационного общества. Система труда учителя в современном обществе выглядит следующим образом: субъект труда, обладающий набором определенных компетенций, позволяющих свободно ориентироваться в информационном пространстве, посредством

информационно-коммуникативных технологий реализует необходимые трудовые функции, за счёт чего происходит формирование универсальных учебных действий у объекта труда, при этом главным показателем деятельности учителя является её эффективность. Таким образом, современная система труда учителя начальных классов трансформируется и предъявляет большее количество требований к представителям данной профессии.

Как показал проведенный дискурс-анализ, выделяются проблемные вопросы, требующие дальнейшего тематического рассмотрения:

Во-первых, проблема профессиональной трансформации установок и способов деятельности учителя начальных классов на этапе жизненной зрелости не стала объектом специальных психологических исследований, и в настоящее время отсутствуют теоретические и прикладные основания для ее эффективного решения.

Во-вторых, при существовании достаточного количества литературы, посвященной изучению профессиональной деятельности учителя, в психологии еще не разрабатывалась проблема профессиональной деятельности учителя начальных классов в новых образовательных условиях.

В-третьих, не рассматривалось взаимосвязь новых требований к профессиональной деятельности учителя начальных классов и психологического содержания профессиональной деятельности, хотя современные нормативные акты, регулирующие данную деятельность, предъявляют новые требования к структуре и содержанию деятельности учителя начальных классов.

Таким образом, вопрос о том, как внедрение профессиональных стандартов в трудовую сферу повлияет на структуру, компоненты и психологическое содержание профессиональной деятельности учителя начальных классов становится на сегодняшний момент одним из актуальных вопросов. А завершающийся переход в 2015 году в начальных классах на

новые образовательные стандарты актуализирует тему данного исследования.

Большая значимость профессиональной деятельности учителя начальных классов, очевидная необходимость решения важной задачи содействия развитию учителя как субъекта труда, а также теоретическая и практическая неразработанность вопросов, связанных с анализом закономерностей развития субъекта труда в условиях перехода на новые образовательные стандарты, обусловили выбор темы данного диссертационного исследования.

Состояние научной разработанности проблемы исследования.

Изучение профессиональной деятельности учителя является темой многих исследований. Проблема направленности личности учителя отражена в работах В.А. Кан-Калика, Б.Ф. Ломова, Л.М. Митиной и др. Профессионально важные качества учителей в своих работах рассматривали В.А. Бодров, Ф.Н. Гоноболин, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Н.Н. Лавров, А.К. Маркова, А.В. Петровский и др. Понятие успешности профессиональной деятельности учителей и ее эффективность представлены в исследованиях В.Д. Веблера, А.В. Булгакова, В.Н. Крутецкого, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, М.И. Розенова и др. Проблема мотивации учителей представлена в трудах В.Г. Асеева, А.Б. Бакурадзе, В.В. Гузеева, Л.М. Митиной, О.Н. Родиной, и др. Изучали деятельность учителей в условиях реформирования: Е.П. Белозерцев, Е.Н. Беляева, И.В. Гайдамашко, Ю.А. Клейберг, Г.У. Солдатова, В.М. Соколова, Д.Т. Рудакова и др. Содержание профессиональной деятельности учителя в своих работах рассматривали О.В. Башун, Ф.Н. Гоноболин, Ю.А. Клейберг, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Р.А. Рогожникова, М.И. Розенова, В.Э. Чудновский и др. Но последние изменения, произошедшие в системе школьного образования, требуют уточнения функций учителя, структуры его деятельности, психологических составляющих профессиональной деятельности, а также показателей оценки его деятельности.

Индивидуальный стиль профессиональной деятельности, его содержание и специфику в своих работах рассматривали многие ученые. Б.М. Теплов[154], разработавший теорию индивидуальных различий, предложил выделять стили деятельности в зависимости от врожденных особенностей человека. В своей работе В.С. Мерлин и М.Р. Щукин[170] рассматривали понятие «индивидуальный стиль» в теории интегральной индивидуальности, определял содержание данного понятия. Другой подход предлагал Е.А. Климов[69], который рассматривал данное понятие как типологическое свойство нервной системы. Н.Д. Левитов[87] рассматривал индивидуальный стиль деятельности в рамках компенсаторного подхода. Индивидуальный стиль как результат формирования психологической системы деятельно рассматривал В.Д. Шадриков[168]. Дополняет исследования по индивидуальному стилю В.А. Толочек[157], выделяя внешние факторы стиля: организационная культура, среда, иерархия. А.К. Маркова[96] выделила и обосновала четыре индивидуальных стиля деятельности учителя. Е.П. Ильин[56] предлагал классификацию стилей педагогической деятельности в зависимости от типа адаптации субъекта. И.Б. Жуванов предложил стили деятельности учителя в контексте управленческой деятельности.

Проблема индивидуального стиля профессиональной деятельности в психологии труда всегда является актуальной темой, т.к. незначительные изменения в трудовой деятельности приводят к трансформации трудовой деятельности, а, вместе с этим, и стиля профессиональной деятельности, от которого в значительной степени зависит ее эффективность.

Изучение эффективности профессиональной деятельности также является актуальной задачей. Изучением данной темы занимались А.А.Деркач, А.В. Булгаков, Е.А. Климов, В.Н. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.Б. Леонова, Р.С. Немов, Ю.П. Поваренков, О.Н. Родина, Н.Н. Лавров, Г.С. Суходольский, Ю.Е. Якунина и др. Выделяется множество параметров и показателей эффективности труда, и так

как выделяемые показатели постоянно трансформируются, данный вопрос будет представлять интерес.

Научная задача – на основе системного подхода обосновать взаимосвязь психологического содержания индивидуального стиля профессиональной педагогической деятельности и структуры доминирующих трудовых функций, обуславливающих эффективность профессиональной деятельности каждого стиля.

Объект исследования – индивидуальный стиль профессиональной педагогической деятельности.

Предмет исследования – содержание индивидуального стиля, как составляющая эффективности профессиональной педагогической деятельности.

Цель исследования состоит в изучении психологических качеств, формирующих индивидуальный стиль профессиональной деятельности и определяющих эффективность труда педагога начальной школы.

Гипотеза исследования: психологическое содержание индивидуальных стилей деятельности обуславливается объективными требованиями профессии и субъектно-личностными особенностями педагога начальной школы. Одинаковый уровень эффективности деятельности педагога начальной школы с разными индивидуальными стилями достигается за счёт доминирования определённых трудовых функций.

Задачи исследования:

1. Обосновать теоретико-методологические предпосылки исследования профессиональной деятельности педагога начальной школы и раскрыть психологическое содержание индивидуального стиля.

2. Рассмотреть психологические направления и критерии исследования эффективности профессионально - педагогической деятельности.

3. Выявить содержание компетенций педагога начальной школы с помощью профессиографического анализа деятельности.

4. Эмпирически установить психологические качества, определяющие структуру индивидуальных стилей профессиональной деятельности педагога, формирующихся в процессе деятельности.

5. Рассмотреть способы достижения эффективности профессиональной деятельности педагога начальной школы с учётом разных индивидуальных стилей.

Теоретико-методологические основы исследования составили общенаучные и конкретно-специфические средства познания социальных и психологических явлений, разработанные отечественными и зарубежными учеными. Базовым психологическим принципом, на который опирается автор при проведении данного исследования, является системный подход (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадрикова и др.). Частными методологическими принципами, которые применялись при проведении исследования являются: компетентностный подход к изучению профессиональной деятельности учителя (Л.Н. Захарова, В.М. Соколова, Н.Н. Лобанова, Т.А. Маркина, А.К. Маркова, А.В. Булгаков, М.А. Холодная, И.В. Гайдамашко, Ю.А. Клейберг, Т.А. Графская, С.А. Дружилов, Е.Ю. Пряжникова и др.); субъектно-личностный подход (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, К.К. Платонов); субъектно-деятельностный подход Л.Г. Лаптев, С.Л. Кандыбович, А.Я. Анцупов, Г.В. Гнездилов, Д.В. Гандер, А.Н. Глушко, Ю.Н. Гурьянов, Н.И. Конюхов, Н.Д. Лысаков, В.В. Сысоев, И.В. Сыромятников, Н.Л. Шлыкова, Т.И. Шульга); типологический подход (Е.И. Рогов, Л.Н. Лесохина, Л.Н. Захарова, В.М. Соколова, И.В. Гайдамашко, Н.Н. Лобанова, Т.А. Маркина, А.К. Маркова, Н.Я. Петровская, Э.П. Утлик и др.), а также кон-цепция профессиографического анализа (М.А. Холодная, Л.С. Колмогорова, Н.Н. Лавров, Ю.И. Емельянов, Л.А. Петровская, Л.Д. Столяренко, К.К. Платонов, Е.С. Романова, М.В. Горбунов, Е.В. Кирилук, А.Н. Глушко, Е.И. Гарбер, Е.А. Климов, И.П. Титова, Л.Л. Кондратьев, Е.М. Иванова, А.А. Деркач, А.К. Маркова). В работе использован методологический подход к изучению

человека в процессе его развития как индивида, личности, субъекта труда и индивидуальности.

Теоретические положения и концепции: теоретические подходы и исследования, посвященные изучению профессиональной компетентности (Л.Н. Захарова, В.М. Соколова, Н.Н. Лобанова, Т.А. Маркина, А.К. Маркова, Н.Н. Лавров, Н.В. Матяш, Н.Я. Петровская и др.); концепции труда и личности учителя, разработанные в отечественной психологии (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов, И.А. Зимняя, В.Д. Шадриков, Д.А. Лукашенко, Р.В. Ершова, М.И. Розенова, В.А. Сластенин, Н.Е. Мажар, Н.В. Ключева, А.А. Реан, А.Я. Анцупов и др.); теоретические и практические исследования, направленные на рассмотрение профессионально значимых качеств личности (А.А. Деркач, С.Л. Кандыбович, Д.В. Гандер, И.В. Сыромятников, А.Б. Леонова, А.Н. Глушко, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, О.В. Назаров, В.А. Толочек, Л.Г. Лаптев, К.К. Платонов, М.И. Розенова, В.Д. Шадриков); теоретические и эмпирические исследования мотивационной сферы учителя (Н.В. Кузьмина, А.В. Булгаков, В.Н. Селезнев, В.А. Сластенин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.А. Петрова, Е.Н. Волкова, Н.В. Ключева и др.); концепции коммуникативного взаимодействия учителя и ученика (А.А. Леонтьев, А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, Л.М. Митина, С.В. Кондратьева, А.А. Бодалев и др.); теории трудовой мотивации отечественных (Е.П. Ильин, А.Г. Здравомыслов, А.В. Булгаков, Л.И. Чистоходова, В.Г. Асеев и др.) и зарубежных авторов (Ф. Тейлор, А. Маслоу, Ф. Герцберг, К. Альдерфер, Д. Мак-Клелланд, В. Врум, Дж. Аткинсон, Дж. Адамс, Д. Мак-Грегор, У. Оучи, Р. Хекман, Г. Олдхем и др.), психологическое содержание профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер, А.А. Деркач, С.Л. Кандыбович, Д.В. Гандер, И.В. Сыромятников, А.Н. Глушко, Э.П. Утлик, М.М. Кашапов, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.Б. Леонова, Л.Г. Лаптев, И.Н. Носс, К.К. Платонов, В.А. Толочек, В.Д. Шадриков и др.).

На основании выполненных исследований лично соискателем получены новые научные результаты, позволившие выявить авторские индивидуальные стили, формируемые в процессе профессиональной деятельности учителя начальных классов, показана их эффективность, отличающаяся от данных других авторов, а именно:

- установлено новое содержание индивидуальных стилей деятельности педагогов начальной школы, влияющих на формирование профессиональных компетенций;

- на основании анализа деятельности труда педагогов начальной школы выявлены профессионально-важные качества, входящие в структуру компетенций;

- показана факторная структура психологического содержания индивидуальных стилей;

- раскрыта эффективность стилей деятельности учителей в зависимости от доминирования трудовых функций.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, результаты проведенного исследования позволили выявить новое содержание индивидуальных стилей деятельности учителей начальных классов.

Уточнено понятие компетентности и компетенций, изучено содержание деятельности учителя начальных классов, выделены основные трудовые функции учителя.

Выделено содержание профессиональных компетенций и их психологические характеристики в деятельности учителя начальных классов, которые влияют на деятельность учителя в период реформирования образования.

Это дополняет и расширяет представления о способах повышения эффективности труда учителя. Полученные сведения могут быть положены в основу создания программ подготовки и повышения квалификации учителей. Данные проведенного исследования расширяют теоретические научные

знания об особенностях профессиональной деятельности учителя начальных классов при работе по стандартам первого и второго поколений.

Представлены и раскрыты структура и психологическое содержание индивидуальных стилей учителей начальных классов, формирующихся в процессе деятельности учителя начальных классов.

Выделены и практически апробированы критерии оценки эффективности деятельности учителя.

Раскрыто содержание компетенций учителя начальных классов и их реализация в трудовых функциях и выделены модули в структуре профессиональной деятельности.

Выявлены психологические качества, входящие в структуру индивидуальных стилей учителей, формирующихся в процессе деятельности.

Доказано, что эффективность деятельности достигается при разных индивидуальных стилях доминированием определенных трудовых функций.

Достоверность и надежность результатов исследования обеспечивалась:

для теории: методологической обоснованностью, логикой и программой исследования на всех этапах;

для экспериментальной работы: этапным использованием взаимодополняемых методов, адекватных объекту, задачам и возможностям исследования, репрезентативностью выборки, достоверностью используемых статистических методов, валидностью и надежностью применяемых психологических методик, доказательством достоверности с помощью современных статистических, математических методик сбора и обработки данных.

идея базируется: на подробном анализе психологической литературы по проблемам исследования и обоснованном применении методов изучения содержания деятельности учителя и эмпирической проверки выдвинутой гипотезы, установлением качественного и количественного совпадения авторских результатов с аналогичными данными других исследований.

Личный вклад автора состоит в анализе проблемы в отечественной и зарубежной литературе, обосновании методов и подходов к исследованию деятельности учителя и содержания индивидуальных стилей, проведении статистического анализа и доказательства достоверности полученных результатов исследований, апробации критериев эффективности для каждого стиля деятельности и раскрытии авторского содержания стилей деятельности.

Положения, выносимые на защиту:

1. Индивидуальный стиль деятельности понимается как система действий субъекта труда, обусловленная индивидуально-психологическими и личностными особенностями, ориентированными на эффективное осуществление трудовых функций. Каждый индивидуальный стиль достигает одинаковой эффективности деятельности сочетанием разных трудовых функций.

2. Психологическое содержание индивидуальных стилей профессиональной педагогической деятельности определяется следующими характеристиками: экстраверсия-интроверсия, открытость опыту, добросовестность, ориентация на сотрудничество, коммуникативные и организаторские способности, энергичность, эмоциональность (артистизм), нервно психическая устойчивость, ответственность, лабильность-ригидность. Объединение психологических характеристик в факторы формирует стили деятельности: профессионально-контактный, эмоционально-контактный, личностно-неформальный, автономно-формальный.

3. Каждому индивидуальному стилю деятельности свойственны трудовые функции, с которыми учителя справляются более эффективно. Учителя с профессионально-контактным стилем деятельности эффективно справляются с организацией внеурочной деятельности, выполнениями функций классного руководителя. Учителя с эмоционально-контактным стилем деятельности эффективно организуют внеурочной деятельности. Учителя начальных классов с личностно-неформальным стилем деятельности

эффективно выполняют трудовые функции: организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя. Учителя с автономно-формальным стилем эффективно преподают в рамках программы начального общего образования и успешно методически обеспечивают образовательный процесс.

4. Выявление взаимосвязи психологических характеристик индивидуальных стилей и критериев эффективности позволяет выделить факторы для каждого стиля деятельности, в том числе поведенческие особенности и личностные характеристики учителя в процессе выполнения трудовых функций.

Профессионально-контактный: добросовестность, дисциплина, ответственность-эффективность, инновации, компетентность-эмоциональность.

Эмоционально-контактный: эмоциональность-агрессия, сотрудничество с обучающимися, экстраверсия-спонтанность, интерес-самосовершенствование.

Личностно-неформальный: открытость-взаимодействие с коллегами, удовлетворенность достижениями-успеваемость обучающихся, взаимодействие с учениками, сотрудничество-эгоизм, лабильность-самосовершенствование.

Автономно-формальный: опыт-добросовестность, удовлетворенность достижениями-методическая работа, дисциплинированность-ответственность, удовлетворенность-добросовестность.

5. Компетентность рассматривается как способность применения профессиональных знаний, умений и практических действий, обеспечивающих выполнение конкретной трудовой функции. Компетентность проявляется в индивидуальном стиле профессиональной деятельности. К основным трудовым функциям педагога начальной школы относятся: преподавание по программе начального общего образования, организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного

руководителя, методическое обеспечение образовательного процесса. Для выполнения трудовых функций учителя начальных классов необходимы профессиональные компетенции: информационно-аналитические, планирование, регулирование деятельности, организационно-исполнительские, контролирующие, самосовершенствования, обучения.

6. В качестве меры измерения эффективности деятельности выделяются объективные (профессиональная компетентность и учебная деятельность, методическая работа, инновационная деятельность, результативность и успеваемость обучающихся, внеурочная деятельность, повышение квалификации и самообразование, исполнительская дисциплина, выполнение функций классного руководителя) и субъективные критерии (удовлетворенность, оценка ученика и профессиональная ориентация). Каждому индивидуальному стилю учителя начальных классов соответствует разное соотношение субъективных и объективных критериев эффективности профессиональной деятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Работа является обобщением исследований, выполненных автором в 2008-2014 гг.

Результаты исследования также обсуждались на научной конференции с международным участием «Социальные аспекты хирургической помощи населению в современной России» (Тверь, 2008 г.), на межрегиональной научно-практической конференции «Психология управления в современной России» (Тверь, 2008 г.), на конференции студентов, аспирантов, молодых ученых в рамках второй всероссийской недели молодежной науки «Российская молодежь в политическом, экономическом, правовом, культурном и образовательном пространстве XXI века» (Тверь, 2009г.), на межвузовской научно-методической конференции «Особенности профессионального образования в современных условиях» (Тверь, 2009 г.), на седьмой межвузовской научно-практической конференции студентов,

аспирантов и молодых ученых «Контroversы современности: риски и безопасность» (Тверь, 2010 г.), на межрегиональной научной конференции «Человек в информационном обществе: междисциплинарное прочтение» (Тверь, 2010 г.), на межрегиональной научно-практической конференции «Интердисциплинарные исследования в науке: опыт неклассической рациональности» (Тверь, 2010 г.), на международной научно-практической конференции «Современные проблемы гуманитарных и естественных наук» (Москва, 2011 г.), на международной научно-практической конференции «Современная психология: теория и практика» (Москва, 2011 г.), на всероссийской межвузовской научно-практической конференции «Психологическое сопровождение профессионального становления студентов ВУЗа» (Москва, 2012 г.), на 8-ой Международной конференции «Психология и эргономика: единство теории и практики» (Тверь, 2013 г.), на межрегиональной научно-практической конференции «Ценностные выборы современности: проблемы и парадоксы» (Тверь, 2014 г.).

Результаты данного исследования были внедрены в деятельность образовательных учреждений Тверской области:

- разработана и внедрена в образовательный процесс рабочая программа учебной дисциплины «Педагогическая психология», дополнена программа по «Психологии труда» для студентов, обучающихся по педагогическому и психологическому направлениям в ТвГТУ и ТГМА;

- определены перспективы практического применения результатов данного исследования: диагностика профпригодности учителей начальных классов, для проведения профориентационной работы, диагностика кандидатов на должность учителя начальных классов, на соответствие индивидуальных особенностей требованиям профессии;

- создана система практических рекомендаций учителям начальных классов по повышению эффективности труда в зависимости от доминирующего индивидуального стиля деятельности;

- представлена профессиограмма учителя начальных классов,

позволяющая проводить профориентационную работу, подбор персонала, позволяющая оценивать эффективность деятельности;

- результаты данного исследования были внедрены в работу МОУ СОШ №1 и №4 г. Твери, Тверской областной институт усовершенствования учителей.

По теме диссертации опубликовано 16 научных статей, в том числе 3 в журналах, зарегистрированных ВАКом как рецензируемые.

Методы исследования включают: методы психологического анализа деятельности, структурный анализ, экспертная оценка, контент-анализ применяемые для формулирования концептуальных положений; блок методов для сбора эмпирических данных - анкетирование, психодиагностическое тестирование: индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик (ИТО), анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова), тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС), опросник диагностики личностных особенностей профессионала (ЛОП) И.Г. Сенина и В.Е. Орла, методика «Интегральной удовлетворенности трудом», методика диагностики «Учитель глазами ученика» (на основе методики Ю. Ханина и А. Стамбулова), для оценки эффективности деятельности учителя начальных классов использовался метод экспертных оценок, основываясь на новых показателях оплаты труда; методы математической статистики: дескриптивная статистика, факторный анализ, метод анализа различий в уровне исследуемого признака с применением программы SPSS v.18.

Эмпирическая база исследования: в данном исследовании приняли участие в качестве испытуемых 143 учителя начальных классов Тверских школ, которые проходили курсы повышения квалификации в Тверском областном институте усовершенствования учителей с 2011 по 2012 годы, в возрасте от 21 до 68 лет и стажем работы от 5 до 49 лет; в качестве экспертов приняли участие 38 завучей по воспитательной и образовательной работе образовательных учреждений города Твери в возрасте от 36 до 67 лет; также

в исследовании приняли участие обучающиеся по программе начального общего образования в возрасте от 6 до 11 лет и количестве 1253 человека, у которых преподавали исследуемые учителя.

Эмпирическое исследование проводилось в 5 этапов. Основные этапы исследования охватывают четырехлетний период.

Первый этап (2010 год) - изучение научной литературы по данной проблематике, разработка программы и процедуры эмпирического исследования, подбор методик для проведения данного исследования, разработка опросников и форм для обработки данных. Проанализированы исследования профессиональной деятельности учителей, отмечена специфика изучения деятельности учителей до введения образовательных стандартов и после введения. На основе данных, полученных в результате проведения профессиографического исследования, подобраны методики по изучению специфики профессиональной деятельности учителя начальных классов в современных условиях.

Результаты первого этапа позволили разработать программу эмпирического исследования профессиональной деятельности учителя начальных классов в современных условиях, подобрать методики, релевантные целям настоящего исследования.

На втором этапе (2011 год) проведено профессиографическое исследование, в результате которого были выявлены качества и свойства учителя начальных классов, необходимые для эффективного осуществления профессиональной деятельности. Выявленные профессиональные качества были представлены в виде профессионально обусловленной структуры личности. Для обоснования достоверности результатов, наряду с экспертным опросом, применялся контент-анализ.

Результаты второго этапа позволили выбрать и обосновать методики, необходимые для эмпирического изучения профессиональных особенностей учителей начальных классов, а также разработать психограмму и профессиограмму данной профессии.

На третьем этапе (2012 год) проведено эмпирическое исследование по определению преобладающего индивидуального стиля профессиональной деятельности учителей начальных классов, выявлены свойственные им профессиональные качества в соответствии с разработанной профессиограммой. Также на данном этапе эмпирического исследования с помощью экспертного опроса были выявлены показатели эффективности деятельности учителей. Для более объективной оценки эффективности деятельности учителей был проведен опрос обучающихся относительно деятельности их учителей. Итогом второго этапа эмпирического исследования являются полученные данные, которые отражают специфику профессиональной деятельности учителя начальных классов в условиях деятельности по новым нормативным актам. Рассмотрена специфика деятельности учителей с разными стилями деятельности.

На четвертом этапе (2013 год) проводилась обработка ранее полученных результатов при помощи дескриптивного и факторного анализа, что позволило выявить характеристики индивидуальных стилей деятельности и обосновать факторы, влияющие на их эффективности. Рассмотрена специфика взаимосвязи параметров разных стилей деятельности, были выделены характеристики каждого стиля деятельности. Данные результаты показывают особенности поведения учителя начальных классов с преобладающими разными индивидуальными стилями деятельности, осуществляющими свою профессиональную деятельность в соответствии с требованиями Закона об образовании.

Результаты данного этапа позволили рассмотреть специфику профессиональной деятельности учителя начальных классов в новых условиях, обосновать параметры эффективности деятельности в зависимости от преобладающего стиля деятельности и дать новые названия стилям деятельности в соответствии с изменившимися характеристиками.

На пятом этапе (2014 год) данного исследования было проведено сравнение разных индивидуальных стилей учителей начальных классов в

соответствии со схемой профессиограммы, что позволило определить способы достижения результатов учителями с разными индивидуальными стилями определить, за счет реализации каких трудовых функций это происходит. У разных групп учителей выявлены способы взаимодействия с обучающимися.

Результатом пятого этапа исследования являются разработанные рекомендации по гармонизации перехода к современным требованиям педагогического процесса в профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Структура и объем работы. Диссертационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка (184 источников, в т.ч. 7 - на иностранных языках) и 16-ти приложений. Текст диссертации изложен на 223 страницах, включает в себя 9 таблиц, 29 рисунков. В приложениях представлены матрицы данных, вспомогательные материалы статистической обработки данных, профессиограмма учителей начальных классов.

Глава 1. Психологическое содержание индивидуальных стилей и показателей эффективности профессиональной педагогической деятельности

1.1. Психологические направления исследований профессиональной деятельности учителя

В современном мире профессиональная деятельность играет существенную роль в жизни человека, так как именно в этой сфере наиболее эффективным образом происходит его развитие, самореализация и социализация. Сегодня большую часть своего времени человек тратит на трудовую деятельность, в ней он реализует большую часть основных потребностей: материальных, социальных, духовных и др. Поэтому можно утверждать, что психология труда, которая занимается изучением трудовой сферы, на сегодняшний день является одной из наиболее динамично развивающихся и актуальных областей психологии. Следствием такой ситуации стало подробное изучение различных профессий. Не является исключением и профессия учителя, в частности, учителя начальных классов. Модернизация образования способствовала изменению требований к данной профессии.

Специфика трудовой деятельности учителя интересовала и интересует многих исследователей. Это обусловлено значимостью данной профессии. Как утверждал П.Ф. Каптерев – «От качества деятельности учителя зависит будущее целого государства» [60,С.18]. Изучением разных аспектов профессиональной деятельности учителя занимались: А.К. Маркова [96], Л.М. Митина [102], Н.В. Кузьмина [83], Е.А. Климов [67], И.А. Зимняя [50], В.Д. Шадриков [169], Д.А. Лукашенко [93], Р.В. Ершова [42], В.А. Сластенин и Н.Е. Мажар [141], Н.В. Клюева [70,71], Е.П. Белозерцев [13] и др.

На данный момент в психологии труда существует множество подходов к изучению профессиональной деятельности учителя,

рассматривающих ее с разных позиций, и зачастую не сочетающихся друг с другом. Отсюда и возникает сложность в понимании специфики профессиональной деятельности учителя.

Методологические принципы являются базой для любого исследования. В зависимости от выбранной методологии, исследователи определяют подход, формы организации исследования, способы его описания и тем самым обосновывают выбор психологического содержания деятельности. Методологическая платформа имеет трехуровневую структуру: высший уровень – это методологические принципы, характерные для науки в целом, так называемая общая методология, используемая во всех областях научного знания независимо от объекта и предмета исследования и раскрывающая общие способы познания; второй уровень, или специальная методология, – это методологические принципы, которые характерны только для данной области знаний, они дают представления о принципах исследования в конкретной науке, и не могут применяться в других областях; и третий уровень методологической платформы – это конкретные методы исследования, связанные непосредственно с практикой исследования, называемые также эмпирическими [xrx], С. 132].

Одним из базовых и первых в исторической ретроспективе подходов при анализе профессиональной деятельности в отечественной психологии является деятельностный подход. Данный подход разрабатывался отечественными психологами А.Н. Леонтьевым [88], С.Л. Рубинштейном [133], Б.Г. Ананьевым [5], Е.А. Климовым [67], Э.Г. Юдиным [174], Д.В. Гандер [22] и др. «А.Н Леонтьев, один из авторов деятельностного подхода, анализировал деятельность с точки зрения молярности, как неаддитивную единицу жизни физического, материального субъекта. В его теории деятельность на психологическом уровне – это единица жизни, опосредованная психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире» [19,С.154].

Деятельностный подход раскрывает особенности профессиональной деятельности через субъект труда: как учитель достигает результатов, каким образом он организует педагогический процесс, чтобы цель его деятельности была достигнута и деятельность была продуктивной. Учитель – это субъект, у которого есть инструменты труда, а ученик – это объект, на который направлено воздействие учителя. В зависимости от того, как учитель относится к своей деятельности, его мотивация, на что направлен, он реализует свою деятельность более или менее успешно. Поэтому главным критерием эффективности труда при деятельностном подходе является результат труда[118].

Основываясь на основных постулатах деятельностного подхода, Н.В. Кузьмина[83], при анализе трудовой деятельности учителя, выделила стили профессиональной деятельности учителя в зависимости от отношения субъекта труда к своей деятельности, позволяющие дифференцированно подходить к анализу результатов труда учителя. Она выделила пять уровней стилевых особенностей по результативности труда:

Первый уровень – репродуктивный; учитель передает только ту информацию, которую знает сам, независимо от условий, особенности аудитории и ситуации.

Второй уровень – адаптивный; учитель умеет и может адаптировать известный ему материал к особенностям обучающихся.

Третий уровень – локально-моделирующий; учитель владеет различными стратегиями осуществления профессиональной деятельности по отдельным разделам, он может формулировать цель, понимает желаемый результат и отбирает соответствующую систему включения обучающихся в учебную деятельность.

Четвертый уровень – системно-моделирующий знания обучающихся; учитель обладает навыками формирования знаний, умений и навыков у обучающегося по своему предмету в целом.

Пятый уровень – системно-моделирующий деятельность и поведение обучающихся; учитель превращает свой предмет в инструмент формирования и развития личности обучающегося [83,С.91].

В этих пяти уровнях результативности четко прослеживается индивидуальный стиль деятельности учителя. Чем больше выражен уровень индивидуальности по содержанию труда, тем выше мотивированность учителя и продуктивность его деятельности.

Но на современном этапе развития общества деятельностный подход при анализе профессиональной деятельности не в полной мере раскрывает ее специфику. Поэтому как самостоятельный подход в психологии труда он почти не применяется.

Следует упомянуть и о личностном подходе, который так же применяется для анализа и описания профессиональной деятельности. Личностный подход раскрывает особенности проявления внутренних факторов человеческой деятельности, их роль в регуляции развития личности, ее адаптации к деятельности, профессионализации, управлении процессом труда. Данный подход разрабатывался такими учеными, как К.А. Абульханова [2], Л. И. Анцыферова [10], М.Я. Басов [12], Л.И. Божович [17], К.К. Платонов [117], В.П. Зинченко [51], И.В. Сыромятников [151], Д.В. Гандер [22], В.А. Бодрова [16], Л.Г. Дикая [1, 34] и др.

Согласно личностному подходу, субъект, посредством включения в различные виды деятельности, изменяет себя через отношение к этой деятельности. В развитии личности, как утверждают многие из названных ученых, важную роль играет саморегуляция, осуществляющаяся преимущественно через объективно-деятельностные и субъективные проявления отношений. Следовательно, посредством изучения объективных характеристик отношений человека к деятельности, возможно выявить динамику развития личности и спрогнозировать дальнейшее ее развитие.

Л.М. Митина, анализируя деятельность учителя с позиции личностного подхода, выделила следующие интегральные личностные характеристики:

гибкость, компетентность и направленность, характеризующие учителя как субъект жизнедеятельности, и являющиеся его личностными характеристиками, обуславливающие как профессиональное развитие в целом, так и эффективность конкретно педагогического труда. Главенствующая роль в формировании личности при этом отводится направленности [102]. «Направленность личности учителя проявляется во всей его профессиональной жизнедеятельности и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие и логику поведения, весь облик человека, даже в повседневной жизни направленность определяет форму бытия человека, его образ жизни и взгляды»[102,С.42]. Направленность также определяет стратегии деятельности учителя, поэтому в зависимости от типа направленности определяется способ работы учителя. А.К. Маркова добавляет к данным интегральным личностным характеристикам свойства личности, самосознание и индивидуальный стиль деятельности [96].

Е.И. Рогов, на основе исследований А.К. Марковой и Л.М. Митиной, выделяет основной механизм развития личности учителя – свойства личности в сумме с направленностью определяют стиль деятельности и тем самым способствуют развитию личности и становления учителя как профессионала [129,С.397].

При рассмотрении профессии учителя применять только личностный подход нецелесообразно, так как он не позволит рассмотреть специфику данного вида деятельности в современных условиях. При изучении профессиональной деятельности с позиции личностного подхода, происходит смещение акцентов на личность преподавателя, его развитие и самореализацию [82], но современная система труда в образовании подразумевает смещение акцентов на способы деятельности и ее эффективность [104].

Одним из самых актуальных методологических принципов современной психологии труда является принцип системности. Системный

подход объединяет достоинства двух предыдущих подходов. Деятельность, при данном подходе, рассматривается как система, ориентированная на достижение поставленной цели. Применение данного подхода позволило значительно обогатить представления о профессиональной деятельности и, в частности, представления о профессии учителя. Системный анализ разработан Б.Ф. Ломовым [91] как основной инструмент психологического познания. Н.А. Барабанщиков указывает, что создание концепции системного подхода является одним из наиболее важных его (Б.Ф. Ломова) достижений [11, С.145]. Системный подход также рассматривался в работах Е.А. Климова [67], Л.М. Митиной [101], Е.М. Ивановой [53], Г.В. Суходольского [149], В.Д. Шадрикова [169], Э.Г. Юдина [174], Л.Г. Лаптев [84], Д.В. Гандер [22], А.Н. Глушко [25], А.Я. Анцупов [7] и другие.

Системный подход, как отмечает В.А. Бодров, позволяет исследовать отражательную, регулятивную и коммуникативную функции психики в целостности, неразрывности с физиологией и анатомией индивида, учитывает взаимодействие всех компонентов системы, как с внешним миром, так и между собой. В призме системного подхода такие системные качества индивида, как его профессиональная пригодность, функциональная надежность, работоспособность рассматриваются как зарождающиеся и проявляющиеся в ходе развития личности [15,С.405].С точки зрения системного подхода, профессиональную деятельность следует рассматривать как системный объект, являющийся целостной, многоуровневой, сложноорганизованной, динамичной структурой, внутри которой можно выделить два компонента – субъект и объект труда.

Наиболее подробно в своих работах рассмотрела профессиональную деятельность учителя с позиции системного подхода Л.М. Митина [102]. Она построила трехмерную модель профессиональной деятельности учителя, взяв за основу три области труда учителя: личностные качества учителя, собственно педагогическую деятельность и педагогическое общение. Эти три области она объединяет единой целью – развитием учащегося, а обучение

знаниям она выделяет как задачу. При этом каждая сфера уникальна, они не дублируют друг друга, а, вступая в сложные диалектические отношения, выполняют различные роли в профессиональной деятельности учителя: предпосылка, средство, результат развития. [102,С.27].

Новые государственные нормативные акты усложняют систему профессиональной деятельности. Учителя необходимо рассматривать как субъект труда с определённым набором **компетенций**. А на их формирование, в свою очередь, может влиять несколько факторов, в том числе личностные качества учителя.

Системный подход в современных исследованиях в психологии труда наиболее распространён и популярен, так как рассматривает деятельность с разных сторон и, как было отмечено выше, может совмещать разные методологические принципы.

Таким образом, при исследовании профессиональной деятельности учителя можно выделить три базовых методологических принципа, на которые, в большинстве своём, опираются психологи при изучении деятельности учителя: деятельностный, личностный и системный [146, С.201]. Данное исследование будет опираться на принципы системного подхода, но при этом учитывать результаты исследований, полученных авторами, которые основывали свои работы и на других принципах.

Но выделенные методологические подходы не исчерпывают все возможности по изучению профессиональной деятельности. Существуют более частные методологические принципы изучения профессиональной деятельности. Например, в середине 90-х годов XX века в отечественной психологической науке появилась новая отрасль – акмеология. Акмеология – «...наука о закономерностях развития и функционирования высшей творческой деятельности людей в процессе их функционального развития» [14, С.67]. Разработкой данной науки занимались А.А. Бодалев [14], Б.Г. Ананьев [5], Н.В. Кузьмина [82], А.А. Деркач [33] и др., в рамках данной науки они исследовали закономерности и механизмы, обеспечивающие

возможность достижения высшей ступени индивидуального развития человека [7, С.93]. Выделенные закономерности и механизмы легли в основу профессиогенетического подхода в психологии труда. Так, А.А. Деркач обосновал профессиогенетический подход к изучению развития человека, совместно с сотрудниками рассмотрел основные этапы его становления, используя человекоцентрический, гуманистический, акмеологический анализ при рассмотрении человека как специалиста, личности, субъекта жизненного и профессионального пути [33,С.451].

Профессиогенетический подход достаточно популярен при анализе профессиональной деятельности. В своих работах его применяли Э.Ф. Зеер [48], Е.А. Климов [68], Н.П. Фетискин [148], А.А. Деркач [33], Л.Г. Лаптев [84], И.В. Сыромятников [150], А.Я. Анцупов [9], С.Л. Кандыбович [58], А.К. Маркова [98], Ю.П. Поваренков [118] и др. Можно выделить некоторые основные черты профессиогенетического подхода: он изучает, прежде всего, закономерности психического и социального развития человека как субъекта труда на различных этапах профессионального пути, профессиогенетический подход предусматривает возможность управления формированием профессионала, его профессиональной пригодностью, рассматривает не только особенности развития и становления, но и предполагает психологический анализ наличествующих видов деятельности, изучает адаптацию человека, процесс согласования требований профессии и ресурсных возможностей человека[91].

Становление учителя как профессионала привлекало внимание многих исследователей. Так, например, Е.И. Рогов рассматривает, как основные векторы профессионального становления учителя, особенности субъекта деятельности, такие как активность, собственно педагогическую деятельность в ее функциональном строении, и особенности ученика как объекта педагогической деятельности [129]. По его мнению, профессиональное становление развивается в трех направлениях: изменение самой системы деятельности, ее строения, иерархии, функций; изменение

субъекта деятельности, изменение установки субъекта деятельности по отношению к ее объекту; процесс превращения объекта в субъект.

Л.А. Ивашнева выделяет основные этапы профессионализации учителя: начинающие учителя (в течение пяти лет от начала педагогической деятельности; средние учителя (от 5 до 20 лет педагогической деятельности); опытные учителя (после 20-ти лет педагогической деятельности, при условии достижения профессионального мастерства) [54]. И.Ф. Харламов выделяет, в свою очередь, два периода в становлении педагога: профессиональная умелость, включающая в себя обучение в высшем учебном заведении, приобретение и совершенствование профессионального опыта, и профессиональное мастерство, когда педагог овладел всеми видами педагогической деятельности [165].

Профессиональное становление учителя рассматривается как целостный, непрерывный процесс, начинающийся с выбора профессии и длящийся до окончания трудовой деятельности. Большинство исследователей признают стадийность профессионального становления, но при этом данные по ее периодизации противоречивы, как и основания, на которых она осуществляется.

Еще один подход, о котором необходимо упомянуть, – это типологический подход. Центральным понятием в данном подходе является типологизация – «...метод научного познания, направленный на разбиение некоторой изучаемой совокупности объектов на обладающие определенными свойствами упорядоченные и систематизированные группы с помощью идеализированной модели или типа» [74, С.310]. Иными словами, типологизация – это выделение специфических форм взаимодействия со средой в зависимости от доминирующих структурных элементов субъекта. Но при этом субъект рассматривается как целостное образование. Благодаря типологическому подходу исследователи пытаются привести огромное количество индивидуальностей к некоторой упорядоченности, выделить типичные признаки, характерные для большинства людей. Типологизация

облегчает изучение человека за счет выделения типичных признаков для разных групп людей.

Выделение типологических особенностей учителя является одной из популярнейших направлений при исследовании профессиональной деятельности учителей. Выделение типов личности учителя способствует более качественной разработке форм, методов и приемов деятельности учителя в зависимости от их индивидуальных особенностей. Но возникает сложность в выделении критериев типологизации.

Так, Л.Н. Лесохина и Т.В. Шадрина [89], в зависимости от отношения учителей к различным направлениям своей деятельности, предложили следующие типы педагогов: «профессионал», «организатор», «учредитель» и «воспитатель». Н.А. Тарасова [153], в свою очередь, предложила типологизацию учителей, основанную на доминирующем типе профессиональной направленности: «предметника» и «воспитателя». Учитель-предметник, по ее мнению, ориентируется в значительной степени на материал предмета, который для него является главным коммуникативным средством. Учителя-воспитатели ориентированы, прежде всего, на учащегося. Педагогу в данном случае, в сущности, необходим не материал, а перспективы и проекты, требующие непосредственного социального контакта.

Как отмечает Е.И. Рогов, сложность в определении типизации учителей связана с тем, что педагогическая деятельность требует понимания интегративности и гармонического развития сторон личности, которые могут проявляться той или иной гранью в различных условиях и ситуациях [129].

Как утверждал Е.А. Климов «...индивидуальный стиль деятельности является одним из механизмов уравнивания особенностей человека и требованиям профессий» [68, С.47]. Таким образом, разделение учителей начальных классов по доминирующему индивидуальному стилю профессиональной деятельности, который обуславливается определенными индивидуальными качествами, позволяет раскрыть механизм эффективного

осуществления профессиональной деятельности учителями начальных классов. И, таким образом, типологизация учителей, основанная на выделении индивидуального способа деятельности, в данном исследовании будет соответствовать целям и задачам исследования. Более подробно данная типологизация будет рассматриваться в эмпирических главах.

Анализ профессиональной деятельности учителя с позиции компетентностного подхода стал привлекать специалистов не так давно, и на сегодняшний момент существует несколько работ (Р.Н. Азаров [3], Л.Н. Захарова [47], Е.А. Соколова [146], Н.Н. Лобанова [90], Т.А. Маркина [95], А.К. Маркова [97] и др.), которые рассматривают деятельность учителя с позиции данного подхода.

Дать определение, полностью раскрывающее суть понятия профессиональной компетентности достаточно сложно. Так, М.А. Холодная [166] определяет компетентность как «особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности». С.А. Дружилов под профессиональной компетентностью понимает «...многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний и способов их применения в конкретных ситуациях, ценностные ориентации, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знания и др.)» [36, С.167].

Но данное определение необходимо конкретизировать, поскольку новые государственные нормативные акты, регулирующие профессиональную сферу, дополняют понятие компетентности термином «профессиональные компетенции». В профессиональных стандартах учителя профессиональная компетенция определяется как «...способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач» [121, С.2]. Таким образом, понятие «компетентность субъекта труда», в частности учителя начальных классов, описывается как определённая совокупность профессиональных

компетенций, которыми должен обладать учитель начальных классов. *Переформулировав данную характеристику компетентности, можно дать следующее определение: компетентность – индивидуальный стиль использования компетенций в практической деятельности, а компетенция проявляется в способности применения профессиональных знаний, умений и практических действий, обеспечивающих выполнение конкретной трудовой задачи.* Успешность любой трудовой деятельности невозможна без компетентности – это один из показателей профессиональной подготовленности работника. При этом нужно учитывать, что наличие профессиональных знаний не является показателем компетентности, как и один опыт не в полной мере способствует развитию профессиональной компетентности, только при сумме двух элементов возможно достичь практических результатов в работе.

Компетентность всегда проявляется в деятельности. Невозможно идентифицировать непроявленную компетентность. Профессиональная компетентность учителя проявляется при решении профессиональных задач. При этом важно всегда рассматривать контекст, в котором проявляется компетентность.

Проанализировав работы психологов Ю.Н. Емельянова [41], Л.С. Колмогоровой [72], Л.А. Петровской [115], Л.Д. Столяренко [147], М.А. Холодной [166], которые изучали деятельность учителей, можно выделить три базовые вида компетентности учителя:

1. *Компетентность в общении* как способность правильно строить коммуникативный процесс и на его основе устанавливать и поддерживать деловые социальные отношения с участниками педагогического процесса;
2. *Интеллектуальная компетентность* как особый тип структуры личности, обеспечивающей доведение знаний учащимся в определенной предметной области школьной программы, контроль гармоничного психического развития обучающихся, приобретения ими компетенций и навыков для их реализации на практике;

3. *социально-психологическая компетентность*, проявляющаяся в способности обучать учащихся к перспективному и повседневному планированию совместной деятельности (учебной, образовательной, воспитательной, исследовательской, экспериментальной и т.д.), выбирать оптимальные методы и средства их реализации. Организовывать эффективную систему контроля, самоконтроля, обратной связи с субъектами образования».

В 2005 году В.А. Толочек в своем учебнике по психологии труда дает следующее определение понятию трудовые функции – это «...любые процессы активности людей, упорядоченные в соответствии с целями и обстоятельствами их труда» [156, С.345]. Соответственно, содержание понятия «трудовые функции» раскрываются через «профессиональную активность людей», что можно трактовать достаточно неоднозначно. В 2013 году данный термин был четко определен и прописан в рекомендациях по разработке профессиональных стандартов, которые данные функции определяют как «процесс взаимодействия работника с предметом труда, сложившаяся в результате разделения труда в конкретном производственном или (бизнес) процессе, при достижении определенной цели» [121, С.5]. Иными словами *трудовая функция – это конкретное направление деятельности, направленное на решение определенной задачи.* Следовательно, компетенции содержат знания и навыки, определяемые именно направлениями деятельности.

В психологии труда при изучении труда учителя существуют противоречия в подходах к выделению основных направлений профессиональной деятельности. Например, в работах психологов М.А. Холодной [166], Л.С. Колмогоровой [72], Ю.И. Емельянова [41], Л.А. Петровской [115], Л.Д. Столяренко [147] рассматривается структура профессиональной деятельности учителя в трех направлениях: коммуникативная, интеллектуальная и социально-психологическая. С.А. Дружилов дополняет выделенные виды деятельности следующими

видами трудовых функций: мотивационно-волевая, функциональная и рефлексивная. В профессиональных стандартах педагога за основу берется педагогическая теория, в них выделяются направления и содержание деятельности учителей: обучение, воспитание и развитие [36]. В стандартах среднего профессионального образования это содержание дополняется: «Преподавание в начальных классах», за основу берутся преподавание, внеурочная деятельность, классное руководство, методическая работа [160]. Базовым недостатком выделенных направлений содержания деятельности учителя начальных классов является только разделение трудовых обязанностей, что не достаточно в современных условиях. Содержание профессиональных задач учителей пересекаются и не могут рассматриваться по отдельности. Также к недостаткам данных подходов можно отнести их акцент на внешнюю оценку деятельности учителя, эффективность деятельности при таком выделении профессиональных задач будет не полной, и не будет отражать реальное содержание деятельности.

Таким образом, объединив направления деятельности учителя, которые выделены в профессиональных стандартах учителя и в стандартах среднего профессионального образования, можно выделить шесть базовых трудовых функций учителя начальных классов: методическая работа, обучение, выполнение функций классного руководителя, внеурочная деятельность развитие и воспитание обучающегося.

Но, как было указано выше, эффективность выполнения трудовых функций зависит от набора компетенций, которые необходимы для выполнения определённой функции. Проанализировав работу А.А. Деркача [33], в которой он изучал деятельность госслужащего, можно выделили шесть видов компетенций, которые необходимы учителю начальных классов для эффективного управления образовательным процессом: информационно-аналитическая, планирующая, регулирующая, организационно-исполнительская, контролирующая, самосовершенствование.

Таким образом, **набор необходимых компетенций** для осуществления профессиональной деятельности учителя начальных классов определяются конкретным содержанием деятельности. В современных условиях можно выделить четыре основных направления деятельности учителя начальных классов, при этом они могут быть эффективно реализованы только при наличии определённого набора компетенций для каждого направления.

При исследовании профессиональной деятельности, невозможно достичь объективных результатов без практических методов исследования. Помимо общепсихологических методов исследования (наблюдение, эксперимент, беседа, анкетирование и тестовый метод) в психологии труда применяются и специализированные методы. Например, «Фотография рабочего дня», анализ продуктов трудовой деятельности, трудовой метод, метод экспертных оценок и другие. Но стоит отметить, что наиболее популярным, позволяющим решить множество профессиональных задач, является метод профессиографии. Профессиография – это комплексный метод исследования, «... анализа и описания структурных и содержательных характеристик профессии для установления особенностей взаимоотношений субъекта труда, компонентов деятельности, функционального обеспечения деятельности» [172, С.339].

Данный метод позволяет не только выделить трудовые функции, которые являются необходимым условием выполнения трудовой деятельности, но и выделить детерминирующие их компоненты. Само слово «профессиография» происходит от латинского «*professio*» - являющаяся источником существования постоянная специальность, и греческого «*grafo*» - пишу. Данный метод базируется на изучении и описании как структурных, так и содержательных характеристик определенных профессий. Целью профессиографии является установление характеристик взаимоотношений субъекта труда с такими компонентами деятельности, как ее содержание, средства, условия, организация.

Основной целью данного метода является разработка профессиограммы. Профессиограмма, как определяет ее содержание А.К. Маркова, - это «...научно обоснованные нормы и требования профессии к видам профессиональной деятельности и качествам личности специалиста, которые позволяют ему эффективно выполнять требования профессии, получать необходимый для общества продукт и вместе с тем создают условия для развития личности самого работника» [96, С.122]. В общем виде в профессиограмме раскрываются те качества субъекта труда, которые необходимы для эффективного выполнения конкретных трудовых функций (психограмма), условия труда, требования профессии и результаты деятельности. Профессиограмма позволяет объективно рассматривать специфику различных профессий, в частности профессии учителя. Как отмечает А.К. Маркова, данный метод является гибкой ориентировочной основой развития субъекта труда. Гибкость, в данном случае, выражается в том, что профессиограмма призвана только предлагать ориентиры объективных требований профессии к индивиду, но не сковывать его творческое индивидуальное развитие как специалиста. По мере изменения профессии может меняться и профессиограмма, поэтому обращаться к ней так или иначе на протяжении всей профессиональной жизни необходимо «...как специалисту психологу, так и каждому работающему человеку для того, чтобы осуществлять коррекцию психологических качеств с учетом современных требований профессии» [96, С.153].

Главными преимуществами данного метода при изучении труда учителя являются: объективность, системность и относительная простота ее применения; при этом он не теряет своей актуальности. Современные тенденции в анализе трудовой деятельности направлены на выделение трудовых функций субъекта труда. Профессиограмма позволяет не только выявить трудовые функции, но и представить их во взаимосвязанной структуре.

Метод профессиографирования позволяет решить различные задачи при изучении профессиональной деятельности. Опираясь на исследования Е.М. Ивановой, можно выделить задачи, которые позволяет решать профессиограмма учителя начальных классов, помимо аттестации работников:

1. Информационная задача – профессиограмма детально описывает специфику профессии и требования к субъекту труда, что позволяет применять результаты профессиографии при проведении профконсультации и профориентации, для информирования индивидов об особенностях профессии учителя.

2. Ориентировочно-диагностическая задача – сопоставляя объективные образцы эффективной организации трудовой деятельности с реальной трудовой деятельностью учителя можно выявить причины низкой эффективности труда.

4. Методическая задача – объективное описание профессии позволяет подобрать методики исследования профессиональной деятельности учителя, соответствующие требованиям профессии.

5. Диагностическая задача – профессиограмма позволяет подбирать методики для профессионального отбора, переподготовки и расстановки кадров. Зная объективные требования, предъявляемые профессией к субъекту труда, можно легко подобрать методики, которые будут направлены на выявление определенных качеств .

6. Адаптационная задача. Субъект труда, зная какие требования предъявляет профессия учителя, а также какие профессиональные качества способствуют повышению эффективности труда, способен лучше адаптироваться к данной профессии [53,С.22].

Изучением специфики составления профессиограмм в нашей стране занимались такие исследователи, как К.К. Платонов [117], Е.С. Романова [131], М.В. Горбунова [30, 31], А.Н. Глушко [25], Е.И. Гарбер [23],

Е.А. Климов [69], И.П. Титова [155], Л.Л. Кондратьева [73], Е.М. Иванова [53], А.А. Деркач [33], А.К. Маркова [98] и др.

На данный момент в психологии труда существует несколько подходов к содержанию и структуре профессиограммы, у которых есть свои достоинства и недостатки. Согласно классификации А.К. Марковой, можно выделить пять основных подходов к описанию профессий [98,С.23]: комплексная профессиограмма, аналитическая профессиограмма, психологически ориентированная профессиограмма, модульный подход, задачно-личностный модульный подход.

Наиболее популярным подходом при составлении профессиограммы является задачно-личностный подход, он предполагает исследование и анализ профессии на основе выделения профессиональных задач, а сам «модуль профессии» определяется как «совокупность единиц объекта и субъекта трудовой деятельности».

Таким образом, в состав модуля входит «соединение не просто отдельного нормативного трудового действия и желательного психологического качества, а сочетание определенной задачи труда и связанных с ней предмета, условий, действий, результатов (левая часть модуля) с рядом психологических качеств (правая часть модуля)» [98, С.214]. Целесообразным автору представляется выделять при этом приоритетные и вспомогательные задачи.

А.А. Деркач [33], изучая профессиональную деятельность госслужащих как управленцев, применил задачно-личностный подход для описания данной профессии. Он выделил основные направления управленческой деятельности (информационно-аналитическая, планирование, регулирование, руководящая, организационная, координирующая, контролирующая, инновационная, экспертная, самосовершенствование), в которых выделил основное содержание: задачи, действия и результат, так и профессионально важные качества, необходимые для выполнения различных видов управленческой деятельности.

Важным компонентом профессиологического исследования является и выбор схемы или структуры профессиограммы – это модель, которую необходимо применить для составления профессиограммы. Наиболее популярны в психологии труда три схемы профессиограмм, которые были предложены Э.Ф. Зеером [48], Е.М. Ивановой [53] и Е.С. Романовой [131].

Выбор конкретной схемы профессиографирования определяется тем подходом, который выбрал для себя исследователь при изучении профессии. Некоторые схемы предусматривают применение конкретного подхода, например, схема Е.М. Ивановой направлена на описание профессий с помощью аналитического подхода, другие схемы могут применяться независимо от подхода, как, например, схема Э.Ф. Зеера. Но наиболее удобной схемой профессиограммы, позволяющей решить наибольшее число профессиональных задач, является схема Е.С. Романовой. Данная модель профессиограммы наиболее удобна для реализации поставленных задач: профотбор, профконсультирование, аттестация, диагностика. В настоящем исследовании именно данная схема будет применяться для составления профессиограммы.

Е.С. Романова в своей книге «147 популярных профессий» [131] предложила схему профессиограммы, на которую она ориентировалась при составлении профессиограмм популярных профессий. Она выделила восемь основных разделов.

1. Классификационная карточка, описывающая общие требования профессии. Она состоит из восьми подразделов: наименования профессии, доминирующего способа мышления (приложение, адаптация, производство), области базовых знаний (высокий, средний, низкий), профессиональной области, межличностного взаимодействия (редкое, частое «напротив, частое «рядом», частое «вместе»), доминирующего интереса (реалистичный, исследовательский, социальный, конвенциональный, предпринимательский, артистичный), условий работы (в помещении, мобильная, сидячая).

2. Доминирующие виды деятельности, где перечисляются ключевые профессиональные задачи, которые должен решать специалист данной профессии.

3. Качества, которые обеспечивают успешность выполнения профессиональной деятельности, то есть качества субъекта труда, без которых в выбранной профессии невозможно достичь успеха.

4. Качества, препятствующие эффективности профессиональной деятельности. Здесь описываются качества субъекта труда, которые могут препятствовать успеху в избранной области деятельности.

5. Области применения профессиональных знаний, а именно виды организаций, предприятий, учреждений, в которых может работать овладевший данной профессией специалист.

6. История профессии, то есть сведения о возникновении, развитии и изменении данной профессии с момента ее появления и до настоящего времени.

7. Некоторые профессии, к успешному освоению которых может быть предрасположен человек с таким типом личности и такими интересами.

8. Учебные заведения, обучающие данной профессии, в которых индивид может приобрести данную специальность [131].

Метод профессиографирования, учитывая его актуальность и достоинства, применялся для анализа профессиональной деятельности учителя. М.В. Горбунова и Е.В. Кирилук рассматривали профессиограмму по «...схеме анализа профессий по психологическим характеристикам-требованиям Е.А. Климова» [30, С.6].

Е.С. Романова, в своей книге «147 популярных профессий»[131], рассмотрела профессию учителя более подробно, применив собственную схему профессиограммы, а также рассмотрела основные параметры и характеристики профессии учителя. К основным видам деятельности Е.С. Романова отнесла: обучение, объяснение материала, воспитательная работа, раскрытие потенциала ученика, составление программы обучения,

оформление документов и др. Также она выделила способности и личностные качества, обеспечивающие успешность деятельности учителя: коммуникативные, организаторские, ораторские и преподавательские способности, ответственность, уравновешенность, тактичность, целеустремленность, наблюдательность, артистизм и др.

При всех достоинствах разработанных профессиограмм по профессии «учитель», таких как системность, точность и объективность, необходимо отметить и некоторые недостатки. Одним из важных недостатков является рассмотрение профессии учителя в общем, без специализации. А она в значительной степени определяет трудовые функции, которые должен осуществлять учитель. Соответственно, обобщенная профессиограмма учителя не в полной мере отражает специфику профессии учителя и не может применяться при выполнении определенных задач.

И еще одним существенным недостатком, который необходимо отметить, заключается во времени создания данных профессиограмм. Представленные профессиограммы учителя были разработаны до изменения условий деятельности в образовательной сфере. Таким образом, данные профессиограммы являются неактуальными и не отражают современные тенденции в образовании, не соответствуют реальным требованиям профессии. Министерство труда разрабатывает профессиональные стандарты различных профессий, в которых центральное место отводится трудовым функциям, которые необходимо выделять при разработке профессиограмм.

В связи с выделенными недостатками представленных профессиограмм можно обосновать необходимость разработки профессиограммы учителя начальных классов. Во-первых, на сегодняшний момент профессиограмма учителя начальных классов в научной литературе не рассматривалась. Во-вторых, изменились условия деятельности учителя, которые прежние профессиограммы не учитывают. В-третьих, произошли изменения в целях деятельности, что привело к трансформации трудовых функций, которые также не могли быть учтены при разработке существующих в настоящее

время профиограмм учителя. Таким образом, очевидна необходимость разработки профиограммы учителя начальных классов. Разработка профиограммы учителя начальных классов представлена во 2 главе.

Подводя итог описанию подходов к рассмотрению психологического содержания профессиональной деятельности учителя и методов их изучения, необходимо отметить, что в данном теоретическом и эмпирическом исследовании мы опираемся на ряд методологических подходов и принципов, которые позволяют достичь объективности, системности и структурированности данного исследования. *Базисный методологический принцип, на который опирается данное исследование – это системный подход. Профессиональная деятельность учителя, с позиции данного подхода, рассматривается как целостная система, при этом, изучая разные аспекты данной системы, необходимо опираться на частные методологические подходы: компетентностный, субъектно-личностный и типологический. Состоятельность и объективность данных подходов доказывается через применение в этой работе следующих методов эмпирического исследования: наблюдение, метод контент-анализа, профиографический и тестовый.*

Применение трехуровневой методологической базы, а также сочетание разносторонних методов, позволяет рассчитывать, что данное исследование соответствует требованию объективности и позволит максимально полно раскрыть суть профессиональной деятельности учителя начальных классов в современных условиях.

1.2. Характеристики индивидуального стиля в профессиональной деятельности педагога

Как уже отмечалось выше, на современном этапе развития российского общества происходит кардинальное изменение многих сфер жизни. Данные изменения коснулись и образовательной сферы, происходит переориентация образовательной деятельности под требования современных реалий, в частности произошел переход на компетентностный подход [52]. Данные изменения приводят и к трансформации профессиональной деятельности учителя, она усложняется и предъявляет другие требования к представителям данной профессии. Учителя должны перестраивать свою профессиональную деятельность в соответствии с новыми нормативными актами, которые определяют содержание деятельности.

Сложившаяся ситуация требует от психологии труда разрешить возникшей проблемы: каким образом учителя, которые много лет работали по одним требованиям к профессии, должны перестроиться и эффективно выполнять свою деятельность в соответствии с новыми требованиями.

Данную проблему рассматривал в своей работе «Психология профессионального самоопределения» Е.А. Климов. Он утверждал: «Индивидуальный стиль деятельности является одним из механизмов уравновешивания особенностей человека и требованиям профессий. В результате эффективность деятельности может быть достигнута людьми, сильно отличающимися друг от друга по своим личностным характеристикам» [69, С.73]. То есть в новых условиях труда учителя для наиболее эффективного достижения результата будут ориентированы на формирование нового индивидуального стиля в соответствии со своими личностными особенностями.

Понятие «индивидуальный стиль деятельности» было введено в отечественной психологии с середины XX века В.С. Мерлином [99] и Е.А. Климовым [69]. Но прежде чем рассматривать понятие «индивидуальный стиль деятельности» более детально, необходимо

проанализировать исторические аспекты становления термина «стиль» в психологии. Если обратиться к толковому словарю Т.Ф. Ефремовой, то в нем под стилем понимается «...совокупность характерных признаков, свойственных чему-либо, отличающих что-либо»[44, С.188].

В психологическую науку понятие «стиль» было введено А. Адлером, под которым он понимал «...комплекс личной философии данного индивидуума, характерных для него верований и взглядов на жизнь, являющийся стержнем его личности»[177, С.27]. Таким образом, Адлер рассматривал стиль как некий стержень личности, обусловленный его мировоззрением. Данное понимание стиля поддерживали Ш. Бюлер, П. Жане, Т. Верлен и др. Среди отечественных психологов также были представители, которые поддерживали данное направление в понимании стиля Л.И. Анцыферова, К.А. Абульханова [2]. Данное понимание стиля в психологии получило название «стиль жизни».

Но существуют еще несколько подходов к интерпретации термина стиль с позиции психологической науки. В.А. Толочек [157] выделяет еще три подхода к изучению понятия стиля в психологии: «когнитивный стиль», «стили руководства» и «индивидуальный стиль деятельности».

Понятие когнитивного стиля применяется для «...обозначения индивидуальных различий в передаче и переработки информации» [157, С.14]. Когнитивный стиль – это специфика наших познавательных процессов, отличия в восприятии мира. Данное направление поддерживали Х. Виткин [183], Г. Олпорт [180], Р. Гарднер [181], М.А. Холодная [166] и др.

Третье направление в понимании стиля определяет его, как некую устойчивую характеристику управленческой деятельности. Данный подход является одним из самых популярных в мировой психологии, в нем выделяются огромное количество классификаций. Среди авторов можно назвать Ф. Фидлера [179], К. Левин [182], А.Л. Журавлев [45], С.Г. Измайлов [55] и др.

Последнее, четвертое направление, является, в некоторой степени, уникальным, так как оно принято только в отечественной психологии. В зарубежной психологии понятие индивидуальный стиль деятельности не встречается. Изучением проблемой индивидуального стиля деятельности занимались Е.А. Климов [68], В.С. Мерлин [99], Б.М. Теплов [154], Н.Д. Левитов [87], В.Д. Шадриков [168], В.А. Толочек [157] и др. Значительный вклад в понимание индивидуального стиля деятельности внесли исследования В.С. Мерлин [99] и Е.А. Климов [68].

В своих исследованиях они показали, что стиль деятельности - не просто способ поведения в процессе деятельности, а «интегральный эффект взаимодействия субъекта и объекта» [68, С.248]. То есть индивидуальный стиль деятельности является сложной системой, которая сочетает в себе личностные особенности субъекта, объективные требования профессии и ориентация на эффективность труда.

Е.А. Климов выделяет основные признаки индивидуального стиля как системы: устойчивые приемы и способы деятельности, обусловлена личными качествами, эффективное приспособление к объективным требованиям [68].

На основе данных признаков он дает следующее определение индивидуального стиля деятельности - это «...обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности» [68, С76]. Данное определение является наиболее популярным при описании индивидуального стиля, но под типологическими особенностями Е.А. Климов подразумевал биологически обусловленные особенности психики, что ограничивает понимание индивидуального стиля деятельности.

А.М. Павлова [110] при определении понятия индивидуальный стиль деятельности прибегает к понятию свойства личности, которые обуславливают способ деятельности, что позволяет рассматривать субъекта

труда не только исходя из характеристик его нервной системы, но и личностных особенностей.

В.С. Мерлин [99] так же отмечает, что понятие «индивидуальный стиль деятельности» применяется для «понимания взаимоотношений объективных требований деятельности и свойств личности» [99,С.166].

Таким образом, *под индивидуальным стилем деятельности целесообразно понимать систему действий субъекта труда, обусловленную индивидуальными и личностными особенностями, ориентированную на эффективное осуществление трудовых функций.* При этом необходимо уточнить, что В.С. Мерлин отмечал, что только подлинный индивидуальный стиль будет эффективным в деятельности. Е.А. Климов дополняет данное положение и утверждает, что субъекты труда с определённым набором индивидуальных особенностей выбирают разные стили деятельности, но при этом они могут быть одинаково эффективными за счет различия в адаптации к требованиям деятельности. Например, учитель с низкими коммуникативными способностями должен выбрать стиль, ориентированный на организацию урока, а учитель, неспособный правильно организовывать урок, может добиваться эффективности за счет коммуникативных навыков.

Также весомый вклад в исследования индивидуального стиля внес Е.П. Ильин. Он выделил три типа адаптации к деятельности: приспособление субъекта к деятельности, приспособление деятельности к субъекту и взаимное «уравновешивание» [56, С.56]. Все три способа адаптации будут способствовать формированию индивидуального стиля, но при разных энергетических затратах.

В своей книге «Психология индивидуальных различий» Е.П. Ильин [56] выделил два механизма формирования стилей: стихийный и целенаправленный.

Стихийный формируется под влиянием склонности учителя выполнять определенный вид деятельности. Иными словами, он выбирает тот или иной способ деятельности, потому что он ему больше подходит его характеру.

Целенаправленный путь существует в трех вариантах. Первый вариант – учитель целенаправленно формирует тот или иной стиль деятельности в силу подражания кумиру, например, своему школьному учителю или педагогу в ВУЗе. Второй вариант, когда учитель анализирует свои сильные и слабые стороны (что ему удастся лучше, а что хуже) и на основе такого анализа выбирает стиль деятельности, который наиболее ему подходит. Последний, третий вариант: стиль навязывается руководством или наставником, причем часто это происходит только с учетом внешних факторов и без учета индивидуальных особенностей учителя.

Очевидно, что способ выбора стиля в зависимости от личностных особенностей приводит к формированию индивидуального стиля деятельности, который будет направлен на достижение эффективности деятельности. Только в данном случае соблюдаются три условия, как отмечает Е.А. Климов, которые необходимы для эффективности индивидуального стиля деятельности: первое – наличие зоны неопределенности деятельности, возможность достигать результата разными способами; второе – соответствие выбранного стиля деятельности личностным особенностям учителя; третье – стремление субъекта деятельности выполнять свою работу наиболее эффективно [68].

Обобщив работы, посвященные изучению индивидуального стиля деятельности, необходимо выделить факторы, которые определяют формирование индивидуального стиля деятельности у учителей. Таких факторов можно выделить два: это объективные требования деятельности учителя (содержание деятельности) – «...это требования, нормы и ограничения, выдвигаемые со стороны профессии»[170,С.3]; второй фактор – это индивидуальные особенности личности, необходимые для осуществления данной профессиональной деятельности, которые и определяют содержание индивидуального стиля деятельности.

К объективным факторам относятся те требования к профессиональной деятельности учителя, которые прописаны в нормативных актах. На данный

момент документов, регламентирующих деятельность учителя, три: закон «Об образовании», Федеральные государственные стандарты общего школьного образования и профессиональные стандарты учителя.

Для анализа объективных требований профессии учителя начальных классов, опираясь на данные НИИ труда [66], а также работы Е.Ю. Пряжниковой [123], Е.А. Климова [68] и Ю.Н. Дубровского [37] была разработана схема анализа объективных требований (Рис. 1).

Данная схема в наибольшей степени соответствует задачам данного исследования, позволяет, учитывая специфику, описать объективное содержание деятельности учителя начальных классов.

Социально-экономический компонент выступает как основной фактор, ответственный за изменение требований профессии, объективных и субъективных. Иными словами, нормативная база, определяющая деятельность учителя была подвергнута изменениям в первую очередь. Государственным образовательным стандартам первого поколения, изначально заявленным как переходные, пришли на смену федеральные образовательные стандарты второго поколения, завершившие переход образовательной системы на компетентностную основу.

Цель обучения является одним из главных различий представленных подходов. Изменение цели обучения влечет за собой изменение социально-экономических условий деятельности учителя начальных классов. Еще несколько лет назад деятельность учителя была ориентирована на содержание дисциплин и курса, но после введения новых государственных стандартов от учителей ожидается ориентироваться на эффективность деятельности. Например, в ГОС 2004 года требования к содержанию обучения по предмету включало: цель, минимум содержания по данному предмету и требования знаниям выпускников по данному предмету [163]. Ожидалось, что учитель будет давать определенный обязательный к усвоению учащимися минимум знаний в рамках различных предметов, и, применяя профессиональные навыки, развивать и воспитывать учеников.

Однако в стандарте не были прописаны механизмы проверки факта достижения или отсутствия достижения поставленной перед учителем задачи, равно как и функция оценки результата обучения полностью возлагалась на учителя.

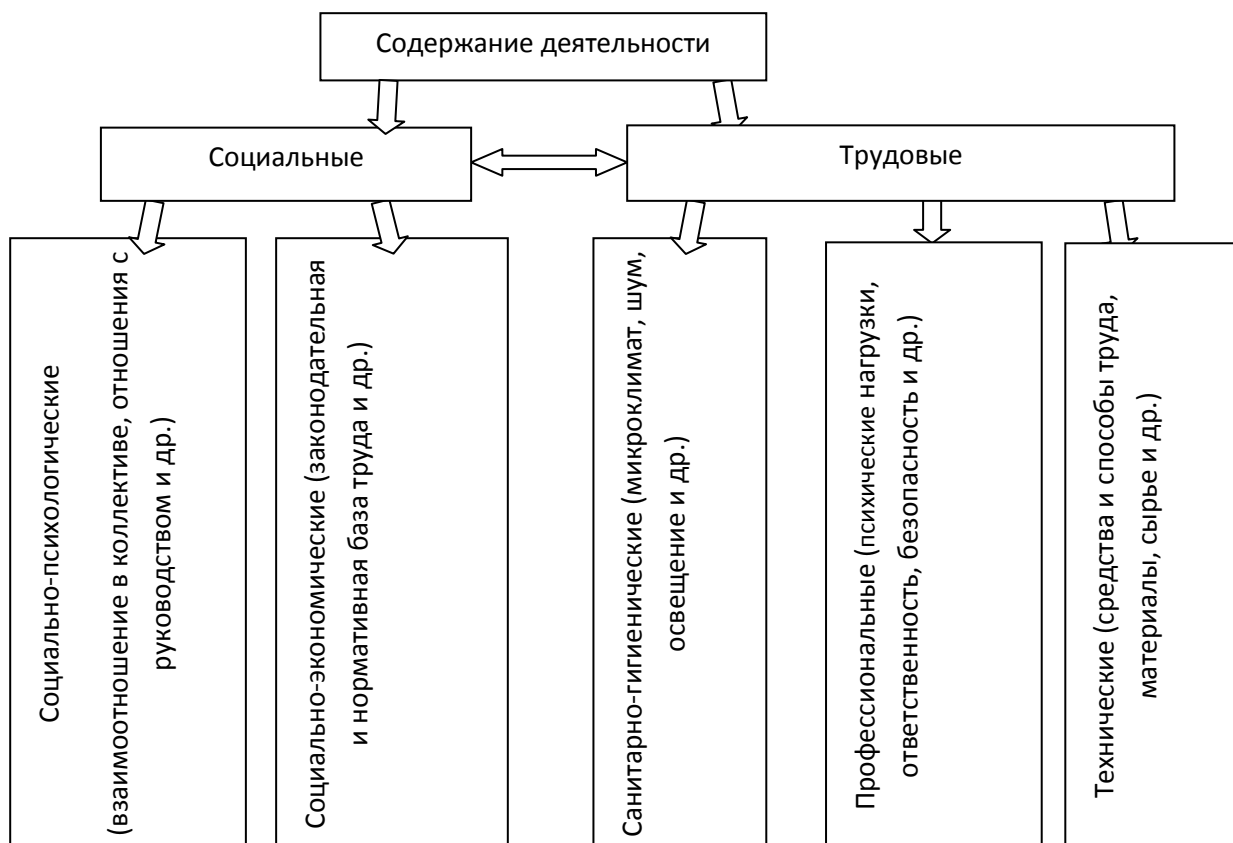


Рис. 1. Объективные требования к деятельности учителя

В стандарте 2009 года условия деятельности претерпели изменения: содержание деятельности не прописано, зато подробно рассмотрены универсальные учебные действия, которые должен сформировать учитель начальных классов в результате своей деятельности у обучающихся, а о чем он будет рассказывать в рамках учебной дисциплины, учитель и администрация школы решают сами [161]. Значительным отличием послужило то, что в новом стандарте уделяется особое внимание способам проверки и оценки полученных результатов: промежуточная аттестация и итоговая работа. К результатам деятельности учителя начальных классов предъявляются определенные требования. Результаты подразделяются на три

категории: личностные, метапредметные и предметные, в каждой категории стандарт описывает те результаты, которые должен получить учитель начальных классов в процессе своей деятельности. **Личностные результаты** обучающегося включают формирование мотивации к обучению, социальные компетенции, личностные качества, основы идентификации гражданской принадлежности. **Метапредметный результат** включает освоение универсальных учебных действий, (регулятивные, коммуникативные и познавательные), которые гарантируют овладение ключевыми компетенциями и межпредметными понятиями. **Предметный результат** представляет собой факт усвоения опыта специфической для изучаемой предметной области деятельности [161].

Результаты профессиональной деятельности учителя также подверглись изменениям, что находит отражение в новых социально-экономических условиях деятельности учителя начальных классов. Результат деятельности учителя в стандарте 2004 года описывается как минимальный набор знаний, которому необходимо обучить учащихся, умения, которые требуется сформировать и навыки, которые ученик должен получить. Конкретный механизм достижения результатов стандарт не описывает, оставляя его, на усмотрение учителя, вместо этого основной упор делается на знания. В новых государственных нормативных актах, регламентирующих деятельность учителя начальных классов, под результатом подразумевается формирование конкретных универсальных учебных действий (метапредметные результаты), ожидается, что к моменту завершения школьного обучения ученик будет обладать навыками осуществления конкретных видов деятельности. Формирование универсальных учебных действий у обучающихся предполагает не только передачу ему знания, но и ознакомление с особенностями их применения на практике [7]. Именно этот результат ожидается от учителей начальных классов, что обусловлено тем невозможностью в современных условиях отразить требования реальности, предъявляемые обучающимся. В связи с этим, новые государственные

нормативные акты прописывают, что он опирается на системно-деятельностный подход, отвечающим современным требованиям профессиональной среды и общества, эффективности профессиональной деятельности учителя при этом дается оценка с позиции более частного, компетентностного подхода [2]. Соответственно, учитель начальных классов в новых условиях должен прежде всего формировать у обучающихся универсальные учебные действия, и эффективность его деятельности оценивается по количеству сформированных у обучающихся действий.

Изложенный критерий оценки эффективности деятельности учителя начальных классов способствует появлению нового социально-экономического условия труда учителей – новая система для оценки эффективности деятельности и схема начисления заработной платы. В ГОС 2004 года система оплаты труда не зависела от эффективности, заработная плата начислялась в соответствии со стажем и уровнем квалификации, который подтверждался исключительно документально. Оценка эффективности проводилась на основе единственного критерия – оценок, получаемых обучающимися, или, применительно к начальной школе, уровня владения основными навыками, такими как, например, скорость чтения. В новых же условиях одним из критериев исчисления заработной платы становится эффективность. Вместе с этим меняется и способ ее оценки: в расчет принимаются параметры, которые, как полагается, направлены на достижение результата деятельности, то есть на формирование у объекта деятельности широкого диапазона универсальных учебных действий.

Изменение социально-экономических факторов деятельности повлекло за собой модификации социально-психологических факторов, к которым относятся отношения с руководством, внутри коллектива и с обучающимся и классом [60].

Социально-психологические факторы также претерпели некоторые изменения. В частности это коснулось отношений между учителем и учеником на уроке и во внеурочное время. Причиной данных изменений

выступили не только изменениями социально-экономических факторов, но и сменой ценностных ориентаций общества в целом и обучающихся в частности. Как пишет Е.В. Пискунова в своей статье: «...за последние десять лет ценностные ориентации школьников все больше изменяются в сторону прагматизма, утилитаризма, достижения личного успеха любой ценой; опасность представляют и завышенные ожидания и самооценки школьников»[116,С.66]. С другой стороны, новые государственные нормативные акты в современной системе образования предусматривают необходимость перестройки взаимоотношения на уроке. Фронтальный тип построения образовательного процесса на уроке, прописанный в стандартах 2004 года, невозможен в современных условиях, где учителю необходимо осуществлять профессиональную деятельность, основываясь на принципах взаимоуважения и сотрудничества, то есть образовательный процесс должен быть субъект-субъектного типа [161]. Согласно новым стандартам, учитель должен рассматривать ученика как равноправного субъекта образовательного пространства, однако при этом ученик остается объектом в рамках профессиональной сферы. Все эти изменения не могли не повлиять на условия взаимоотношений между учителем и учеником.

Вторая группа факторов – трудовая, данные объективные требования в меньшей степени претерпели трансформацию. Требования к санитарно-гигиеническим факторам труда прописаны в санитарных нормах (САНПиН), которые подвергаются корректировке в соответствии с действительностью. Данные факторы не зависят от социальных, политических или других требований, диктуются требованиями охраны труда, и не представляют собой объект пристального изучения со стороны психологии.

Следующий объективный фактор, который подвергся изменениям, – это профессиональные условия. Определенные компоненты профессиональных условий, такие как комфорт и безопасность остались неизменными, и новые содержание не предусматривают каких-либо требований к данным параметрам. Но были прописаны новые требования к проведению урока

учителем. Во-первых, от учителя начальных классов ожидается четкое понимание целей и задачи образовательного процесса, они должны осознавать, какой набор универсальных действий они предстоит сформировать. Во-вторых, учитель должен проводить урок активно, необходима частая смена видов деятельности и ориентация на сотрудничество, так как монотонные уроки не приведут к положительным результатам. Тем самым, новые условия деятельности повышают профессиональную и индивидуальную ответственность учителя начальных классов за результат своей деятельности.

Последним элементом средовых факторов деятельности является технический. Изменения в содержании деятельности отразилось на способах и средствах работы учителя начальных классов. Первым изменением подверглись принципы организации учебного процесса. Стандарты 2004 года не освещали данный вопрос, а в новых стандартах появляются требования к индивидуальным образовательным программам. Учителя начальных классов еще до того, как начать свою деятельность, обязуются разработать программы. Очередным условием, также подвергшимся изменениям, стало включение решения жизненно значимых задач в контекст обучения. Если в соответствии со старыми ГОС, приоритетным было учебно-предметное содержание (изучить и описать предмет), то в новых стандартах содержание акцентируется на обучении решению задач (нахождение фигуры, работа с моделями) [163].

Также в новых стандартах большое внимание уделяется внеурочной работе учителя с учениками. Это объясняется сформировать тем, что некоторые необходимые ученику начальной школы универсальные учебные действия, возможно сформировать исключительно на внеурочных занятиях. Перед учителем начальных классов встает необходимость продумать формы и методы внеурочных занятий, то, каким образом они будут развивать личность учеников. Еще одно изменение в технических условиях – это обязательное использование информационно-коммуниктивных технологий в

процессе обучения. Современные реалии предполагают высочайшую роль техники и информационных технологий в жизни общества, соответственно, учебный процесс невозможен без использования информационных технологий (компьютер, интерактивная доска, интернет и др.) [161].

В соответствии с современными требованиями к профессиональной деятельности, выделяют трудовые функции, необходимые для осуществления профессиональной деятельности. Для учителя начальных классов во второй главе данного диссертационного исследования будут выделены трудовые функции на основе представленных объективных факторов.

Таким образом, представленные объективные факторы являются с одной стороны механизмом, определяющим содержание индивидуального стиля, с другой стороны индивидуальный стиль учителя будет проявляться непосредственно в реализации данных факторов.

Второй фактор, необходимый для формирования индивидуального стиля, – это индивидуальные особенности личности. Изменения в социальных и трудовых факторах, бесспорно, повлияли на субъективные факторы. К данным факторам относят все психические свойства и качества, в той или иной степени влияющие на осуществление профессиональной деятельности (направленность, опыт, темперамент и др.). В соответствии с новыми условиями и требованиями, знания, умения, качества учителя начальных классов необходимо оценивать с позиции компетентностного подхода [161]. На первое место при анализе психических условий ставятся не качества и свойства учителя, а те компетенции, которыми он владеет, и которые, в свою очередь, влияют на эффективность его деятельности, на формирование универсальных учебных действий у обучающегося.

Для более точного определения необходимых профессиональных качеств и свойств учителя начальных классов, рассмотрим профессионально обусловленную структуру личности по Э.Ф. Зееру. Одно из главных преимуществ данной структуры – это рассмотрение личности как субъекта

труда, включенного в социальные отношения [48]. Данная структура рассматривает личность с позиции ее развития в рамках конкретной профессии, развития субъекта как профессионала.

Э.Ф. Зеер, основываясь на работах К.К. Платонова, выделил четыре компонента в структуре личности профессионала: направленность, компетентность, профессионально-важные качества, психофизиологические свойства. «В зависимости от преобладающих профессионально важных компонентов в структуре ключевых квалификаций они могут быть отнесены к выделенным четырем подструктурам личности» [48, С.215].

Как утверждает Э.Ф. Зеер, содержание подструктур личности может изменяться, в зависимости от уровня профессионального развития субъекта труда и этапа его становления. При этом изменения могут происходить как внутри конкретной подструктуры (интеграция) так и между структурами (констелляция), что приводит к развитию интегральных качеств и свойств, необходимых специалисту данной профессии, которые обуславливают формирование у субъекта труда ключевых компетенций.

Первой подструктурой профессионально обусловленной структуры личности является направленность. Как отмечает в своих работах В.С. Мерлин [99] и К.К. Платонов [117], данная подструктура является системообразующей для формирования профессионально важных свойств и качеств субъекта труда.

В общепсихологическом смысле, направленность личности представляет собой «...совокупность устойчивых потребностей и мотивов, ориентирующих деятельность личности, являющихся относительно независимыми от наличных ситуаций» [18]. Направленность характеризуется склонностями, интересами, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека [166]. Определение понятия направленности применительно к профессии учителя начальных классов можно сформулировать как ценностные ориентиры, определяющие иерархическую структуру мотивов, стимулирующие учителя начальных классов к

педагогической деятельностью. Иными словами, направленность – это мотивы, побуждающие учителя заниматься профессиональной деятельностью, преодолевать препятствия и трудности в своей работе.

Даже в повседневной жизни направленность определяет форму бытия человека, его образ жизни и жизненные позиции. Она также находит проявление на протяжении всей профессиональной деятельности педагога и в частных ситуациях определяет его восприятие и логику поведения. Помимо этого, направленность определяет стратегии деятельности учителя начальных классов. Таким образом, тип направленности личности определяется выбором способа работы учителя. Н.В. Кузьмина [83] выделяет три типа направленности:

- истинно педагогическая, при которой учитель видит своей приоритетной задачей способствовать формированию личности учащегося при помощи средств изучаемого предмета, при этом на первый план ставится развитие ребенка, а не усвоение предмета. Именно данный тип направленности гарантирует высочайшие результаты в педагогической деятельности;

- формально педагогическая, при которой учитель в первую очередь стремится достигнуть усвоения учащимся проходимого материала, в то время как основные принципы развития личности ребенка не принимаются в расчет;

- ложно педагогическая, являясь наименее эффективной, характеризуется полным отсутствием мотивации к педагогической деятельности. Учитель с данным типом мотивации стремится к доминированию, ориентируясь прежде всего на похвалы и воспринимая учащегося как инструмент достижения цели.

Также данной проблемой занимался К.М. Левитан, который выделил **6 типов направленности учителя**: конформная (ориентация на мнение своих коллег), эгоцентрическая (ориентация на себя, свои потребности), гуманистическая (ориентация на детей, их интересы), направленность на

интересы администрации, направленность на интересы родителей, методическая (направленность на средства и методы преподавания) [86].

Э.Ф. Зеер совместно с О.Н. Шахматовой [48] провели исследование, которое позволило им определить основные компоненты профессионально обусловленной подструктуры личности педагога. В данном исследовании они отметили, что среди учителей «...отчетливо выражены методическая и эгоцентрическая направленности». Таким образом, можно утверждать, что для большинства учителей характерна одна из двух видов направленности – это направленность на себя (второй и третий тип направленности по Н.В. Кузьминой) или направленность на процесс деятельности (первый тип направленности по Н.В. Кузьминой). При этом каждый тип профессиональной направленности учителя начальных классов характеризуется своими склонностями, намерениями, идеалами, установками и мотивами, в каждом конкретном случае.

Следующая подструктура в профессионально обусловленной личностной структуре – это профессиональная компетентность. Э.Ф. Зеер, когда разрабатывал данную структуру, под компетентностью понимал: «...совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности» [48, С.215], что отличается от современного понимания данного понятия. Соответственно, в данной подструктуре личности профессионала выделяются знания и умения учителя начальных классов, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности.

Также Э.Ф. Зеер в данной подструктуре выделял способность к профессиональному росту, самостоятельность, адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках. Представленные характеристики субъекта труда отличают профессионала от непрофессионала, чем более они развиты, тем целостнее учитель представляет окружающую обстановку, тем правильнее он определяет пути профессионального развития [48]. Большая часть качеств, которые относятся

к данной подструктуре, являются приобретёнными и формируются в процессе обучения и профессионального становления.

Третьей подструктурой в профессионально обусловленной личностной структуре Э.Ф. Зеера являются профессионально важные качества. В психологии труда проблема профессионально важных качеств является одной из наиболее актуальных. Изучением данной проблематики занимались многие ученые А.А. Деркач [33], С.Л. Кандыбович [39], Д.В. Гандер [22], И.В. Сыромятников [150], А.Н. Глушко [25], Е.А. Климов [69], Н.В. Кузьмина [82], Н.А. Аминов [4], Л.Г. Лаптев [84], К.К. Платонов [117], В.Д. Шадриков [168] и др. В.А. Толочек определяет понятие профессионально важные качества (ПВК) как «...способности человека к деятельности, выступающие в роли внутренних психологических характеристик субъекта, в которых выражаются внешние специфические воздействия факторов трудового процесса как форма профессиональных требований к человеку» [157, С.345]. Но С.А. Дружилов дает более лаконичное, но и более содержательное определение понятия профессионально важных качеств – «...индивидуальные качества субъекта труда, влияющие на эффективность профессиональной деятельности и успешность ее усвоения» [36, С.347].

По мнению Е.А. Климова, профессионально важные качества – «...это не отдельные личностные качества, а целостная система, которая начинает продуктивно функционировать только в условиях их включения в профессиональную деятельность» [67, С.190]. Таким образом, любая деятельность требует определенной совокупности профессиональных качеств, при этом профессиональные качества рассматриваются не как сумма качеств, а как закономерно организованная система. Иными словами, ПВК выступает как определенный симптомокомплекс субъективных свойств, специфичный той или иной деятельности

Качества и свойства субъекта труда, которые влияют на эффективность деятельности учителя начальных классов, в своих работах рассматривали

многие психологи (И.А. Зимняя [50], Н.В. Кузьмина [82], А.К. Маркова [98], Л.М. Митина [103] и др.), при этом общего мнения по данному вопросу нет. Классификаций, которые выделяют индивидуальные особенности учителя, влияющие на эффективность деятельности, достаточно много.

В 2011 году в статье «Влияние профессиональной значимых свойств и качеств личности учителя на успешность его деятельности» [119] применяя теоретико-методологический анализ, предложена системно-структурная модель профессионально важных качеств учителя начальных классов, которые способствуют наиболее эффективному осуществлению деятельности.

Все авторы, несмотря на расхождения в представлениях о структуре профессиональных качеств учителя, рассматривают учителя с трех сторон: индивид, личность, субъект [20]. Поэтому при составлении структуры ПВК учитывалось, что на все качества учителя начальных классов в той или иной мере влияют врожденные особенности, индивидуальное своеобразие личности и самосознание учителя.

В статье выделено два составляющих компонента профессионально важных качеств учителя: интегральные характеристики и личностные свойства. К *интегральным характеристикам* относятся характер и способности, обуславливающие эффективность профессиональной деятельности, а к *личностным свойствам* – творческий потенциал и самосознание. Все выделенные элементы профессионально-важных качеств взаимосвязаны и не могут существовать отдельно, при развитии или угасании одного элемента, происходит одновременное развитие или угасание других компонентов.

Но если нет однозначной трактовки структуры профессиональных качеств учителя, то относительно самих качеств, которыми должен обладать учитель в начальной школе большинство авторов сходится. Обобщив профессионально важные качества учителя, которые выделяли Н.В. Кузьмина [83], Л.М. Митина [103], А.К. Маркова [97], Т.А. Юзефовичус

[175], Ф.Н. Гоноболин [28] и В.Н. Крутецкий [81], Э.Ф. Зеер[48], можно выделить профессиональные качества, обеспечивающие эффективность профессиональной деятельности учителя начальных классов: коммуникативные и организаторские способности, уравновешенность и терпимость, эмпатия, тактичность, оптимизм, креативность, рефлексивность, внимательность, самоконтроль, обаяние, честность, справедливость, толерантность, ответственность, логическое мышление, педагогическая рефлексия.

Полный список профессионально важных качеств, способствующих эффективности деятельности учителя начальных классов, составить практически невозможно, и в этом нет необходимости, учитывая, что найти специалиста со всеми необходимыми профессиональными качествами для данной профессии будет невозможно.

Но также возникает затруднение относительно актуальности представленной структуры ПВК учителя начальных классов и списка профессиональных качеств. На современном этапе развития общества данная модель профессионально-важных качеств уже является несостоятельной. Анализ свойств личности субъекта труд в современных условиях должен строиться на компетентностном подходе. Новые государственные нормативные акты, регулирующие профессиональную и образовательную сферы общества, рассматривают только те трудовые функции или компетенции, которые способствуют повышению эффективности трудовой деятельности. Соответственно, необходимо выделить и рассмотреть профессионально важные свойства и качества учителя начальных классов, которые влияют на формирование профессиональных компетенций, которые, в свою очередь, влияют на эффективность его деятельности.

Таким образом, свойства психики, влияющие на эффективность деятельности, которые выделяли многие известные психологи, например, А.К. Маркова [96] И.А. Зимняя [49], Н.В. Кузьмина [83], и др. в современных условиях деятельности учителя не обязательно будут влиять на

эффективность деятельности. Данную проблему подробно освещается в третьей главе данного диссертационного исследования, анализируется представленная структура ПВК и профессиональные качества учителей на соответствие их требованиям компетентностного подхода.

Заключительной, четвертой подструктурой личности являются профессионально значимые психофизиологические свойства. Э.Ф. Зеер к данным свойствам относил психофизиологические особенности субъекта труда, которые развиваются в процессе деятельности и ее обуславливают. «В процессе профессионализации одни психофизиологические свойства определяют развитие профессионально важных качеств, другие, профессионализируясь, приобретают самостоятельное значение»[48, С.215]. Соответственно, большинство психологов профессионально значимые психофизиологические свойства субъекта труда не выделяют как самостоятельный элемент профессионально важных качеств. Поэтому и изучением психофизиологических качеств учителя начальных классов занимались те же психологи, что и изучением ПВК учителя. Изучением и выделением психофизиологических свойств, обуславливающих эффективность деятельности учителя занимались Н.В. Кузьмина [83], Л.М. Митина [102], А.К. Маркова [96], Т.А. Юзефовичус [175], Ф.Н. Гоноболин [28], Э.Ф. Зеер [48], В.Н. Крутецкий [81]. Объединив их взгляды на данный вопрос, можно выделить те психофизиологические свойства, которые влияют на эффективность деятельности учителя и формируются на более поздних периодах профессионализации - лабильность, экстравертированность, психическая устойчивость, активность. Но, так же как и в случае с ПВК, здесь возникают те же проблемы – необходимость рассмотрения данных качеств в контексте новых условий. В соответствии с новыми условиями деятельности, свойства и качества субъекта труда необходимо рассматривать с позиции компетентностного подхода, учитывая, каким образом они будут влиять на формирование компетенций, а, соответственно, и на эффективность деятельности.

Таким образом, можно предположить, что субъективным фактором определяющим формирование и содержание индивидуального стиля деятельности является: направленность, компетентность (знаний, умений и навыков), профессиональные качества, профессионально-значимые психофизиологические свойства учителя начальных классов. При этом все вышеперечисленные подструктуры личности взаимообусловлены и влияют на формирование необходимых компетенций, а, следовательно, и на эффективность деятельности. Вопрос же о том, как именно влияет каждая подструктура на формирование компетенции, необходимо рассматривать для каждой профессии индивидуально, так как компетенции, необходимые для осуществления разных видов деятельности, – разные. Какие конкретно свойства и качества личности влияют на формирование компетенций, и каким образом это происходит у учителя начальных классов, будет рассмотрено в следующих главах.

Преимущественно на основе именно субъективных и объективных факторов разрабатывают классификации индивидуальных стилей деятельности. Стили деятельности учителя в своих работах, по разным основаниям, выделяли многие ученые.

Одной из самых популярных в психологии труда классификация Г.М. Андреевой [6]. Она выделяет три стиля деятельности: *авторитарный* – учитель жестко контролирует процесс обучения, обучающийся воспринимается как объект, единолично принимает решение, вне зависимости от ситуации и мнения учеников; *демократический* – «...ученик рассматривается как равноправный партнер в общении, коллега в совместном поиске знаний. Учитель привлекает учеников к принятию решений, учитывает их мнения, поощряет самостоятельность суждений» [6, С.98]; *либеральный стиль* – учитель самостоятельно избегает принимать решение, перекладывает ответственность или на учеников или на коллег. Организация деятельности происходит без системы, контроля знания не осуществляет. Учитывая, что чистые стили встречаются крайне редко, в основном

доминируют смешанные, данная классификация является узконаправленной и не в полной мере отражает специфику профессиональной деятельности учителя.

Е.П. Ильин [56] выделяет стили деятельности в зависимости от способа подготовки к уроку. Первый - *организационно-коммуникативный* стиль. Для учителей этого типа характерна импровизация, план урока носит схематический характер, в ходе занятий он значительно уточняется и детализируется, учитель легко перестраивается по ходу занятий в зависимости от состояния. *Конструктивно-организаторский* стиль. Данный стиль подразумевает тщательная подготовка к уроку, заранее продумывается план занятий, в ходе урока строго соблюдается намеченный план. *Конструктивно-коммуникативный* стиль. Для учителей этого стиля, как и для учителей предыдущего стиля, характерно продумывание плана урока, но при этом допускается незначительные изменения во время ведения урока. Они склонны проводить уроки в привычных условиях, но, в отличие от педагогов с конструктивно-организаторским стилем, характеризуются высокой интенсивностью общения с учащимися. Данная классификация также не в полной мере отражает характеристики деятельности учителя начальных классов, не учитывает специфику новых условий деятельности и не может применяться для анализа деятельности учителя.

Наиболее успешная и популярная классификация стилей деятельности учителя, которая учитывает все три выше описанных фактора, обуславливающих выбор стиля, предложена А.К. Марковой и А.Я. Никоновой [96]. За основу они взяли содержательные, динамические (гибкость, устойчивость и др.) характеристики стилей деятельности учителя, а также их эффективность. Данная характеристика, по мнению ряда исследователей, является наиболее полной. Авторы выделяют четыре индивидуальных стиля профессиональной деятельности учителя: эмоционально-импровизационный, эмоционально-методический, рассуждающе-импровизационный и рассуждающе-методический.

Эмоционально-импровизационный стиль. Учителя с данным стилем деятельности ориентированы на процесс деятельности, на взаимодействие с обучающимися. На уроке такие учителя интересно и логично преподносят новый материал, при этом нередко отсутствует обратная связь с учениками. При опросе такие учителя склонны акцентировать внимание на сильных учениках, которым они дают ограниченное время на ответ без возможности развить свою мысль в деталях. У учителей с данным стилем деятельности могут часто возникать сложности с планированием образовательного и воспитательного процесса: на уроке он может предпочесть разбирать более интересный материал, который необязательно представляет собой необходимые сведения, а для самостоятельного ознакомления чаще задается важный, но менее интересный материал. В профессиональной деятельности учителя с эмоционально-импровизационным стилем редко уделяют внимание повторению и закреплению учебного материала, не стремятся проводить контроль знаний учащихся. В своей работе они оперативны, гибки, используют широкий спектр различных методов обучения. Для учителя с подобным стилем работы часто отличаются интуитивностью, выражающаяся в неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке». [96, С.33]

Эмоционально-методичный стиль. Данный стиль деятельности учителя отличается ориентацией на процесс и результаты обучения, адекватным планированием учебно-воспитательного процесса, высокой оперативностью, некоторым преобладанием интуитивности над рефлексией. В связи с этим, типичный урок у такого учителя будет заранее тщательно спланирован, поэтапно проработан, на уроке материал будет многократно повторяться, происходит тщательный контроль знаний у всех учеников. В своей работе он оперативен, способен часто менять виды деятельности, использует коллективные обсуждения. У учителя с эмоционально-методичным стилем широкий выбор методических приемов, но в отличие от учителя с эмоционально-импровизационным стилем, он стремится

заинтересовать учащихся не развлекательностью, а особенностями самого предмета» [96, С.34].

Рассуждающе-импровизационный стиль. Учителя с рассуждающе-импровизационным стилем ориентированы на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с учителями эмоциональных стилей, учитель с этим стилем проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, относительное время спонтанной речи его учащихся во время уроков меньше, чем у учителей с эмоциональным стилем. Учитель с данным стилем достаточно мало говорит сам, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т.п.), давая возможность отвечающим детально оформить ответ [96, С.34].

Рассуждающе-методичный стиль. Ориентируясь, преимущественно, на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель с рассуждающе-методичным стилем склонен проявлять консерватизм в выборе и использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с малым набором используемых методов обучения. При опросе такой учитель обращается к небольшому количеству учеников, давая каждому много времени на ответ, уделяя особое внимание слабым ученикам. Для учителя с этим стилем поведения характерна в целом рефлексия [96, С.33-34].

Классификация индивидуальных стилей деятельности учителя А.К. Марковой является наиболее часто применяемой при изучении деятельности учителей, что обусловлено большим количеством характеристик, которые в полной мере учитывают специфику деятельности учителя. Но данная классификация индивидуальных стилей деятельности была разработана в 1996 году и в современных изменяющихся условиях

труда, их содержание не будут отражать специфику деятельности учителя начальных классов в новых условиях. Выявление содержания индивидуальных стилей учителя начальных классов, в современных условиях труда (при компетентном подходе), предложенных А.К. Марковой рассматриваются в эмпирической главе.

Таким образом, изменения государственных нормативных актов, регламентирующих профессиональную деятельность, спровоцировали изменения субъективных и объективных факторов, обуславливающих формирование индивидуального стиля деятельности. Новые условия требуют изменения профессионально обусловленных свойств и качеств личности учителя. Главным параметром, который оценивается, становится наличие определенных компетенций, которые влияют на эффективность деятельности, соответственно, профессионально важные качества рассматриваются не с позиции их влияния на успешность деятельности, а с позиции их влияния на формирования профессиональных компетенций. Связующим звеном, при этом, между ПК учителя начальных классов и эффективностью его деятельности является индивидуальный стиль, который обеспечивает максимальное соотношение данных двух параметров деятельности.

Соответственно, можно утверждать, что на эффективность деятельности учителя начальных классов влияет сформированность компетенций, необходимых для данной профессии. В свою очередь, на формирование компетенций учителя влияют свойства и качества личности, которые можно разделить на *четыре подструктуры*: направленность, компетентность (знаний, умений и навыков), профессиональные качества, профессионально-значимые психофизиологических свойств, а содержание выделенных подструктур определяет формирование индивидуального стиля деятельности у учителя начальных классов. Рассмотрев основные факторы, влияющие на эффективность деятельности, остается открытым вопрос, каким образом можно измерить эффективность труда учителя начальных классов.

1.3. Оценка эффективности профессиональной деятельности педагога начальной школы в условиях компетентного подхода

Любая деятельность ориентирована на достижение поставленных целей и решение значимых задач. Достижение целей и решение задач деятельности раскрываются через понятие результативность деятельности. Конкретизируя, можно утверждать, что характеристики любой деятельности, в том числе и профессиональной, является достижение результата. При этом под результатом подразумевается, «...что-то, что получает человек в итоге деятельности, продукт деятельности индивида» [158]. Продукт деятельности измеряется количественно и оценивается его качество. Соответственно, чем больше, например, произведено товара или качественней написана статья, тем результативность деятельности выше.

Многие психологи отмечают важность результата деятельности с позиции психологии труда. Так А.Я. Анцупов, С.Л. Кандыбович, В.М. Крук, Г.Н. Тимченко, А.Н. Харитонов в своей работе «Проблемы психологического исследования»[7] отмечают, что «..анализ результатов деятельности, а также сам процесс достижения этих результатов, способы деятельности, позволяет получить достаточно достоверную информацию о многих явлениях психики субъекта труда и психологии трудового коллектива. О человеке судят не по тому, что он сам о себе говорит или думает, а по делам его» [7, С.345]. Таким образом, результат деятельности – это один из важнейших показателей профессиональной деятельности.

Но сегодняшние реалии и тенденции в психологии труда расширяют понятие результат деятельности, и рассматривают его в контексте затраченных усилий при достижении результата, внешних условий, которые влияют на субъект деятельности, объективных факторов и других. Для того, чтобы учесть все эти дополнительные компоненты результативности, в психологии труда стали использовать для оценки достижения целей деятельности более ориентированные на субъект термины. Наиболее

популярные понятия, которые используют сегодня при оценивании деятельности, – это «успешность», «оптимальность», «продуктивность», «эффективность».

Под *оптимальностью труда* А.К. Маркова понимала: «... достижение наилучшего результата в данных условиях при минимальных затратах времени и усилий участников» [96, С.116]. А.А. Реан в своей работе «Психология человека от рождения до смерти» определяет термин «продуктивность» как «...плодотворность и результативность деятельности, отражение степени достижений в различных областях» [125, С.89]. Еще один термин, содержание которого необходимо определить, – это успешность. «Успешность деятельности это характеристика деятельности, включающая в себя производительность труда, качество продукции, скорость, безошибочность трудовых действий и др.» [172, С.415]. Одно из самых спорных и неоднозначных понятий, но наиболее популярное в психологии труда – это «эффективность». Самое общее определение данного термина звучит так: «...это способность производить определенный эффект, действительность; мера производимого эффекта» [27, С.385].

Все чаще применяют *термин «эффективность»* при описании деятельности по сравнению с другими характеристиками труда. Это обуславливается тем, что понятие эффективности труда глубже раскрывает суть любой деятельности, по сравнению с другими терминами (успешность, продуктивность и др.), оно учитывает не только результат, но и факторы, влияющие на деятельность, причем как внешние (условия), так и внутренние (субъект труда).

Понятие эффективности деятельности в своих работах рассматривали многие авторы: Е.А. Климов [68], Б.Ф. Ломов [91], М.И. Дьяченко и С.Л. Кандыбович [40], А.Я. Анцупов [8], А.Н. Глушко [25], И.В. Сыромятников [150], Г.В. Гнездилов [26], В.Д. Шадриков [168], А.К. Маркова [96], Р.С. Немов [106], О.Н. Родина [130], Ю.Н. Слепко и Ю.П. Поваренков [142], Ю.Е. Якунина [176] и др. Они рассматривали

эффективность с разных точек зрения и позиций, что привело к тому, что однозначной, общепринятой трактовки данного термина в психологии труда на данный момент не существует. Во многом понимание эффективности определяется той профессией, в рамках которой оценивается. Учитель начальных классов относится к типу «человек-человек», где определение понятия эффективности является сложной задачей. Например, М.И. Дьяченко и С.Л. Кандыбович определили термин эффективность для профессии «Преподаватель высшей школы» как «...совокупное проявление его личности, решающей ее предпосылки — активности и функционирования психики в соответствии с требованиями выполняемых задач» [40, С.45]. С другой стороны, А.К. Маркова определяет эффективность учителя через соотношение поставленных задач и достигнутых результатов [96].

Но ни одно из данных определений не учитывает общепринятое понимание эффективности, как достижение результата при минимальном количестве затраченных усилий [151]. Объединив три определения, можно выделить ключевые моменты понятия эффективности относительно педагогических профессий: поставленные задачи приводят к запланированным результатам, минимум затраченных усилий, соответствие профессиональных качеств решаемым задачам. Таким образом, под **эффективностью деятельности** учителя начальных классов в данной работе подразумевается *отношение действий, направленных на обучение, воспитание и развитие обучающегося, к минимальному количеству затраченных физических и психических усилий, обусловленное необходимым спектром профессионально значимых качеств и свойств личности учителя начальных классов.*

Закономерным вопросом в психологии труда является вопрос о том, что влияет на эффективность труда. Именно данный вопрос интересует многих исследователей и работодателей. Ответить на него исчерпывающе невозможно. Выделим главный фактор эффективности. М.И. Дьяченко и С.Л. Кандыбович, показывают, что все факторы «... преломляются в его

психике, изменяя ее функционирование, различные факторы повышают или понижают эффективность деятельности преподавателя» [40, С.46]. Соответственно, профессионально обусловленные качества и свойства личности являются определяющими факторами эффективности деятельности. А как уже отмечалось ранее, в современных условиях и в соответствии с требованиями современных стандартов, профессионально важные качества и свойства личности формируются в компетенции, которые влияют на эффективность деятельности учителя начальных классов.

Но также возникает сложность с определением критериев эффективности деятельности учителя начальных классов. Необходимо ответить на вопросы: когда деятельность признается эффективной, сколько усилий нужно приложить для достижения результата?

Например, К.К. Платонов предлагал при оценке эффективности применять трудовую экспертизу – «... комплексное психологическое, медицинское, педагогическое изучение свидетельствуемого опытными специалистами и определение его трудоспособности, способностей, призвания, здоровья, подготовленности» [117, С.120]. С одной стороны, данный критерий достаточно объективен, и, возможно, будет отражать эффективность деятельности, но с другой стороны, в современных условиях собирать регулярно комиссию из многих специалистов и оценивать эффективность деятельности различных специалистов невозможно по многим причинам.

Наиболее удачные критерии эффективности деятельности, для профессий типа «человек-человек» и в частности профессии учителя начальных классов, разработала А.К. Маркова. Она выделила объективные и субъективные критерии эффективности. Субъективные – это личностные показатели, степень вовлеченности субъекта в процесс деятельности. «Активизация не только умственных, когнитивных способностей человека, но и обработанность исполнительных операций, действий, а также зрелость мотивационно-волевых компонентов, заинтересованность человека трудом и

удовлетворенность его процессом и результатом, успех-неуспех в предыдущей деятельности, а также психологическая цена результата по величине затрат личностных ресурсов, степень напряженности психических функций и процессов, необходимых для достижения нужного результата» [96, С.96]. К объективным критериям относится производительность труда. Как отмечает Ю.Е. Якунина, данные критерии являются социально-закрепленными стандартами, они всегда предполагают шкалу оценок и направлены на параметры, которые можно зафиксировать [176]. Представленные критерии позволяют лучше оценить деятельность с позиции эффективности, т.к. с одной стороны, ссылаются на нормативные документы, которые есть в любом виде деятельности, с другой стороны, учитывают влияние личности на деятельности, что, бесспорно, влияет на эффективность.

Как уже отмечалось, в соответствии с новыми требованиями образования, оплата труда зависит от критериев эффективности труда, таким образом, после внедрения новых государственных нормативных актов в образовательную среду возникла необходимость разработать объективные критерии эффективности деятельности, которые позволили бы объективно оценивать деятельность учителя. Первыми, для кого были разработаны объективные критерии эффективности деятельности - это учителя начальных классов. Сложность заключается в том, что универсальных критериев эффективности не существует, администрация каждой школы сама решает, по каким критериям будут оценивать эффективность деятельности учителя начальных классов.

Например, в школе № 410 г. Пушкина была разработана карта оценки эффективности деятельности учителя начальных классов. Они выделили пять критериев, по которым оценивают эффективность деятельности: организационная и коммуникативная культуры, методическая работа, инновационная деятельность и результаты деятельности. В каждом критерии выделяются значимые критерии, которые и оцениваются. Каждый критерий имеет количественные характеристики, максимально можно набрать 3 балла.

В итоге сумма оценок по каждому критерию и показывает эффективность деятельности учителя [109].

Но данные критерии эффективности не полностью отражают оценку эффективности деятельности учителя начальных классов в современных условиях, так как не все объективные факторы учитываются. Например, внеклассная работа является важным компонентом современной образовательной деятельности, так же как и инновационная деятельность учителя в начальных классах. Более подробная классификация критериев эффективности труда учителя начальных классов была разработана Тверским областным институтом усовершенствования учителей под руководством С.Н. Махновца [79]. Проанализировав содержательные характеристики деятельности учителя начальных классов и опираясь на стандарты второго поколения, они выделили **восемь критериев эффективности** деятельности: профессиональная компетентность и учебная деятельность, методическая работа, инновационная деятельность, результативность успеваемости обучающихся, внеурочная деятельность, повышение квалификации и самообразование, исполнительская дисциплина, выполнение функций классного руководителя. Как и в предыдущей классификации, каждый критерий разбивается на несколько показателей, которые и оцениваются количественно. Но в данной классификации нет ограничения по баллам, в этом преимущество, если учитель начальных классов по одному из направлений в силу каких-либо причин не может набрать баллы, он может их скомпенсировать по другим направлениям и тем самым выйти на эффективный уровень деятельности [35]. Необходимо также отметить, что данные восемь критериев в наибольшей степени соответствуют достижению целей образовательного процесса.

В современных государственных нормативных актах, регулирующих образовательный процесс в начальных классах, базовой целью деятельности учителя является формирование у обучающихся универсальных учебных действий. Универсальные учебные действия в новом стандарте определяются

как «...способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [155, С.96]. Другими словами, универсальные учебные действия – это синонимичное понятие компетенций, обеспечивающих возможность обучающимися наиболее эффективно адаптироваться в современных социальных условиях.

Таким образом, эффективность деятельности учителя начальных классов будет проявляться в сформированности у обучающихся определенного набора универсальных учебных действий. То есть определённые навыки учителя, обусловленные сформированностью компетенций, будут формировать конкретные учебные действия у обучающихся. И тем самым выделенные восемь объективных критериев эффективности оценивают именно те навыки учителя, которые способствуют формированию универсальных учебных действий у обучающихся. Раскроем данные критерии эффективности более подробно.

Первый критерий объективной эффективности – это **профессиональная компетентность и учебная деятельность**. Оценка деятельности по данному критерию основывается на том, что показателем высокого уровня профессиональных знаний и умений является привлечение учителя начальных классов в качестве эксперта на олимпиадах и научно-практических конференциях, а также участие учителя в школьных комиссиях. Чтобы попасть в число экспертов на олимпиаде или конференции, учителя должны пройти тщательный и строгий профессиональный отбор, что имманентно заложено в определении «высокий уровень профессионализма». Суммарно данные показатели характеризуют учителя начальных классов как профессионала, успешно осуществляющего учебную деятельность. Учителя начальных классов,

которым присущ высокий уровень компетентности, будут строить образовательный процесс наиболее эффективным образом, что будет позитивно отражаться на результатах обучающихся.

Второй критерий, который определяет объективную эффективность деятельности учителя – это выполнение **методической работы**. Данный вид деятельности является специализированным и лишь косвенно отражает эффективность деятельности учителя начальных классов. Однако в современных условиях методическая работа, к которой относятся участие в совещаниях и научно-методических конференциях разного уровня наряду с публикационной активностью, является важным показателем педагогической деятельности. Методическая работа, с одной стороны, формализует деятельность, с другой стороны, позволяет ориентироваться в целях и задачах образовательного процесса на современном уровне. Обучающиеся, при правильном осуществлении методической работы учителем, способны адекватно понять требования учителя, при этом формальная регламентация данных требований помогает обучающимся лучше адаптироваться к образовательному процессу.

Инновационная деятельность является третьим критерием оценки объективной эффективности. Учитель начальных классов должен в своей деятельности ориентироваться на современные информационные и психолого-педагогические технологии и активно внедрять их в образовательный процесс. Активная профессиональная позиция в профессиональной деятельности учителя начальных классов является важным критерием эффективности деятельности. Она проявляется в разработке авторских программ и методических пособий, пропаганде и мотивационной направленности на здоровый образ жизни, участии в различных конкурсах и выставках, творческой деятельности по развитию образования. Учитель должен владеть на высоком уровне современными информационными технологиями, что позволит ему осуществлять образовательный процесс в соответствии с научно-техническим прогрессом и

формировать у обучающихся мотивацию к познанию окружающей действительности и получению новых знаний.

Неотъемлемым критерием эффективности деятельности учителя начальных классов является **результативность успеваемости обучающихся** – четвертый критерий. Насколько успешно обучающиеся осваивают образовательную программу, в значительной части зависит от деятельности учителя начальных классов. Чем доступнее учитель может объяснить учебный материал, найти индивидуальный подход к неуспевающему ученику, тем выше оценки обучающихся и успешность преодоления проверочных испытаний. Данный параметр в ретроспективе существования школы всегда являлся важным критерием оценки деятельности учителя. Оценки обучающегося выступают субъективным критерием эффективности работы учителя. Независимо от индивидуальных особенностей обучающегося, учитель должен уметь его научить. В новом законе об образовании оцениваются не просто знания, а умения их применять, сформированность универсальных учебных действий. Это требует от учителя больших усилий, знаний, навыков, определенных качеств, которые в сумме дают высокие оценки обучающихся и высокий показатель субъективного критерия эффективности деятельности учителя.

Так же оценивается **внеурочная деятельность** учителя начальных классов, являющаяся пятым объективным критерием эффективности. Участие в кружках и различных мероприятиях, посещение экскурсий обучающимися способствует их всестороннему личностному развитию. Эффективный учитель умеет проводить и организовывать внеурочные мероприятия, которые являются неотъемлемым условием гармоничного развития обучающегося. Как уже было сказано ранее, базовой задачей современного образования является развитие. Обучающиеся должны приобретать опыт не только в школьной среде, но и за пределами образовательного учреждения.

Шестым критерием оценки эффективности деятельности учителя начальных классов является **повышение квалификации и самообразование**. Профессиональное развитие является неотъемлемым элементом любой деятельности. Учитель начальных классов, который не ориентируется на самообучение и не стремится к инновациям в своей работе, не сможет осуществлять эффективную профессиональную деятельность. Современные темпы изменений педагогических технологий (методов преподавания, способов взаимодействия с обучающимися и целей обучения) настолько динамичны, что трансформация принципов работы учителя должна происходить регулярно. Поэтому постоянное саморазвитие и развитие профессионального мастерства учителя начальных классов является одним из весомых критериев оценки эффективности деятельности.

Соблюдение **исполнительской дисциплины** также относится к одному из объективных критериев оценки эффективности деятельности. Соблюдение правил внутреннего распорядка, а именно подготовка отчетов, заполнение журналов, проверка тетрадей и др., дисциплинируют учителей в начальной школе. Несмотря на то, что данная профессия относится к группе профессий «человек-человек», она требует соблюдения определённых формальных требований, которые являются необходимым элементом любой педагогической профессии. Если учитель начальных классов вовремя проверяет тетради или заполняет журнал, это свидетельствует о внутреннем контроле учителя своей деятельности, не позволяющем кардинально уйти от заданного направления в профессиональной деятельности, что повышает объективные критерии эффективности.

Заключительный, восьмой критерий эффективности деятельности, - оценка **выполнения функций классного руководителя**. Данный критерий включает в себя более одиннадцати переменных, которые обусловлены теми видами деятельности, которыми должен владеть учитель начальных классов в качестве классного руководителя. В частности, он должен организовывать работу с родителями, контролировать питание обучающихся, формировать

план отдыха обучающихся в каникулярное время и другие переменные. Данный критерий является обязательным для учителей начальных классов, так как функции классного руководителя и преподавателя в начальной школе совмещены, согласно должностным инструкциям. Таким образом, учителя начальных классов должны не только эффективно организовывать образовательный процесс, но и контролировать другие сферы жизни обучающегося, что закономерно влияет на его гармоничное развитие. Деятельность учителя начальных классов будет эффективной в том случае, если в ней учитываются все аспекты жизнедеятельности обучающегося начальной школы [35].

Данная классификация наиболее подробно рассматривает критерии оценки эффективности, при этом они почти в полной мере соответствуют требованиям новым образовательным стандартам второго поколения. Таким образом, в данной диссертационной работе именно эту классификацию критериев эффективности деятельности учителя начальных классов будет применяться для определения объективных критериев оценки эффективности деятельности.

Объективные критерии эффективности деятельности достаточно легко выявить и проанализировать, но возникает вопрос, как оценить субъективные критерии эффективности деятельности, вовлеченность субъекта деятельности в данный процесс. *«Субъективные критерии не являются формальными, не закреплены в документах и индивидуальны. При этом нормативно зафиксированное субъективное значение критериев могут не совпадать»* [176 С.85]. В отличие от объективных критериев, которые измерялись количественно, опираясь на нормативные методики, субъективные измеряются при помощи психодиагностических методик, направленных на выявление того показателя, который, как считается, влияет на эффективность.

Разные авторы выделяли разные параметры данного критерия эффективности. Например, В.Ф. Рубахин [132], А.К. Маркова [97],

В.А. Толочек [157] выделяют удовлетворенность трудом как важный критерий оценки субъективной эффективности. С другой стороны, Т.В. Корнилова [76], Л.И. Ларионова [85], А.С. Карпенко [62], С.П. Куликов отмечают профессиональную ориентацию как необходимый элемент субъективного критерия эффективности. Субъективных критериев эффективности можно выделить много, это будет зависеть от условий труда, особенности профессий, личностных характеристик и др. Ю.Е. Якунина в своей диссертационной работе «Субъективные критерии эффективности профессиональной деятельности в профессиях типа «человек-человек» [176] рассмотрела специфику изучения и оценки субъективных критериев эффективности и выделила три ключевых критерия: удовлетворенность субъекта труда, удовлетворенность потребителя труда, эмоциональное состояние, отношение субъекта труда к потребителю труда и отношение потребителя труда к субъекту труда.

Но данные критерии для работы учителей начальных классов в полной мере применить затруднительно, оценка обучающими удовлетворенности от образовательного процесса не представляется возможной. Какие субъективные критерии можно выделить при анализе субъективной эффективности деятельности учителя начальных классов?

В нашей диссертационной работе мы, опираясь на мнение А.К. Марковой, которая под важным субъективными критериями эффективности выделяла удовлетворенность трудом и профессиональную ориентацию, и подход Ю.Е. Якуниной, выделили три субъективных критерия оценки эффективности деятельности учителя начальных классов: удовлетворенность трудом учителя, профессиональная направленность учителя и оценка обучающимися деятельности учителя.

Рассмотрим данные критерии более подробно. Первый критерий субъективной эффективности, которые выделяют многие психологи, – это **удовлетворенность** трудом. В психологическом словаре удовлетворенность трудом определяется как «...эмоционально-оценочное отношение личности

или группы к выполняемой работе и условиям ее протекания» [18, С.223]. Соответственно, положительное эмоционально-оценочное отношение, которое испытывает субъект труда, в случае получения удовлетворения от своей работы, будет способствовать увеличению интереса работника к своей деятельности и его большей вовлеченности в процесс труда. Удовлетворённость трудом является субъективной оценкой и не всегда связана с реальными возможностями и способностями субъекта труда.

Таким образом, чем больше учитель начальных классов будет удовлетворен своей работой, тем больше это будет способствовать его вовлеченности в данный вид деятельности, и тем выше эффективность деятельности учителя в целом. При этом на удовлетворённость трудом в целом могут влиять отдельные характеристики удовлетворённости: уровень зарплаты, отношения в коллективе, отношения с руководством, удовлетворённость условиями труда и др. [45, С.46].

Следующий субъективный критерий оценки эффективности также является существенным при оценке деятельности учителя начальных классов – это **профессиональная направленность** учителя. Л.А. Кандыбович и М.И. Дьяченко рассматривают направленность как свойство личности и определяют его как «...глубоко мотивированную целеустремленность. Направленность выражается в целях, мотивах, потребностях, интересах, идеалах, убеждениях, установках» [40, С.233]. Таким образом, профессиональную направленность можно определить как понимание и принятие целей и задач профессиональной деятельности. Она определяется доминирующими интересами субъекта труда, его идеалами, взглядами, установками, мотивами. Профессиональная направленность – отражает целостное представление субъекта о своем труде и его необходимости. Для учителя начальных классов профессиональная направленность играет важную роль в профессиональной деятельности, ее эффективности. Например, ориентация учителя на себя или на задачу, ведь зачастую в данную профессию идут не ради достижения результата, или

взаимодействия, а по причине необходимости удовлетворения своих амбиций, например, стремление к власти.

Третий критерий в новых условиях образовательного пространства является таким же важным, как и предыдущие два – это **оценка обучающимися деятельности** учителя. Переход на «субъект-субъектные» отношения между учителем и обучающимся, требует перестроения веками складывающейся системы взаимодействия субъектов образовательного процесса. Обучающиеся становятся самостоятельными, полноправными участниками педагогического взаимодействия, со своими интересами, способностями и желаниями [30]. Учитель, в том числе и в начальных классах, должен это учитывать при осуществлении своей деятельности, и понимать, что обучающийся также должен принимать активное участие в своем обучении. Данный критерий эффективности деятельности учителя в современных условиях является закономерным и необходимым, он отражает отношение обучающихся к своему учителю, тем самым показывает отношение учителя к своей деятельности. Поэтому именно оценка обучающимися деятельности учителя позволяет рассмотреть вовлеченность в образовательный процесс не только учителя, но и обучающихся.

Эффективность деятельности учителя начальных классов рассматривается в соответствии с теми критериями, которые будут способствовать развитию обучающихся, формированию у них универсальных учебных действий. Например, внеучебная деятельность учителя начальных классов будет расширять кругозор у обучающихся, а применение инновационных методов в педагогическом процессе будет способствовать развитию образного мышления у обучающихся.

При этом важными критериями эффективности деятельности учителя начальных классов являются субъективные критерии. Они отражают степень вовлеченности субъектов образовательной среды в педагогический процесс. Субъективные критерии определяют качества деятельности, интерес к этой деятельности и удовлетворённость от нее. Соответственно, чем выше

вовлеченность в процесс деятельности у учителя начальных классов, тем выше будут объективные критерии эффективности.

Таким образом, оценка эффективности деятельности учителя начальных классов, в современных условиях является важным и существенным элементом педагогического процесса. Новая система образования более ориентирована на результативность, сформированность компетенций, которую необходимо регулярно отслеживать и корректировать.

Выводы по 1 главе

Анализ литературы позволил предположить, что деятельность учителя опирается на ряд методологических подходов и принципов, которые позволяют достичь объективности, системности и структурированности нашего исследования. Базисный методологический принцип, на котором основывается данное исследование – это системный подход, позволяющий рассмотреть профессиональную деятельность учителя как целостную систему, при этом учитывая разные аспекты данной системы. Также применились частные методологические подходы: компетентностный, субъектно-личностный и типологический.

Глобальные изменения, которые затронули российскую систему образования, не могли не затронуть профессиональную деятельность учителя начальных классов. Современные темпы развития общества предъявляют кардинально новые требования по сравнению с прошлым десятилетием. Важной становится не просто передача знаний, а формирование всесторонне развитой личности, способной к самостоятельному получению знаний, образование становится практико-ориентированным.

Все это привело к значительным изменениям условий деятельности учителя начальных классов. Федеральный закон об образовании, введение профессиональных стандартов образования, формирование новых образовательных принципов: ориентации на результат, компетентностного подхода, субъект-субъектных отношений, эффективности деятельности,

контекстного обучения, спровоцировали изменения как средовых, так и субъектных условий деятельности учителя начальных классов. Современные условия требуют активного внедрения в образовательный процесс инновационных технологий, применения информационно-коммуникативных средств, популяризации внеурочных и внеклассных мероприятий, выделения конкретных трудовых функций и др. В свою очередь, данные средовые изменения провоцируют изменения в субъектных условиях деятельности - акцент на формирование необходимых компетенций, как у учителя, так и обучающегося, при этом свойства, качества и опыт субъектов образовательного пространства уходят на «второй план».

Новые условия требуют изменения профессионально обусловленных свойств и качеств личности учителя. Главным параметром, который оценивается, становится наличие определенных компетенций, которые влияют на эффективность деятельности, соответственно, профессионально важные качества рассматриваются не с позиции их влияния на успешность деятельности, а с позиции их влияния на формирования профессиональных компетенций. Связующим звеном, при этом, между ПКВ учителя начальных классов и эффективностью его деятельности является индивидуальных стиль, который обеспечивает максимальное соотношение данных двух параметров деятельности.

Соответственно, можно утверждать, что на эффективность деятельности учителя начальных классов влияет сформированность компетенций, необходимых для данной профессии. В свою очередь, на формирование компетенций учителя влияют свойства и качества личности, которые можно разделить на *четыре подструктуры*: направленность, компетентность (знаний, умений и навыков), профессиональные качества, профессионально-значимые психофизиологических свойств, а содержание выделенных подструктур определяет формирование индивидуального стиля деятельности у учителя начальных классов.

При этом важным критерием эффективности деятельности учителя начальных классов являются объективные и субъективные критерии. Они отражают степень вовлеченности субъектов образовательной среды в педагогический процесс. Субъективные критерии определяют качества деятельности, интерес к этой деятельности и удовлетворённость ею. Соответственно, чем выше вовлеченность в процесс деятельности у учителя начальных классов, тем выше будут объективные критерии эффективности.

Оценка эффективности деятельности учителя начальных классов в современных условиях является важным и существенным элементом педагогического процесса. А минимум затраченных усилий достигается посредством использования индивидуального стиля деятельности, который, в свою очередь, является связующим звеном между качествами и свойствами субъекта труда и сформированностью компетенций, которые влияют на эффективность деятельности.

Глава 2. Исследование психологического содержания профессиональной педагогической деятельности

2.1. Методологические подходы к профессиографическому анализу деятельности

Современные преобразования в стране привели к изменению содержания деятельности учителя начальных классов, она становится более регламентированной различными документами, прописывается конкретный результат деятельности, и разрабатывается список компетенций, которыми должен владеть учитель для эффективного осуществления своей деятельности, при этом важнейшей задачей учителя становится развитие обучающегося. А изменения условий деятельности спровоцировали трансформацию содержания профессиональной деятельности учителя начальных классов и требований к ней. Изменились трудовые задачи и функции учителя, произошло реструктурирование качеств и свойств субъекта труда, обуславливающих ее эффективность, видоизменены критерии эффективности и расписаны новые направления деятельности учителей начальных классов.

Отсутствие профессиограммы, разработанной в соответствии с новыми требованиями, препятствует реализации важных научных и практических задач: профконсультация, профориентация, информирование индивидов об особенностях профессии учителя, подбор методик исследования профессиональной деятельности учителя начальных классов, подбор методики для профессионального отбора, переподготовки и расстановки кадров.

Таким образом, возникла насущная необходимость в разработке профессиограммы учителя начальных классов в соответствии с требованиями новых нормативных актов.

Принципы профессиогенетического подхода позволили уточнить направление данного диссертационного исследования. Для изучения специфики профессиональной деятельности учителей начальных классов и

определения содержания индивидуального стиля деятельности целесообразно в качестве испытуемых привлекать учителей со стажем работы более 5 лет, которые прошли период «начинающего учителя» и, тем самым, вступили в активный этап профессионального становления. Данное ограничение по выборке обосновывается целями нашего исследования – необходимо определить содержание индивидуальных стилей деятельности, но возможно это сделать только у учителей, прошедших первичный этап профессионализации.

Исходя из требований современности (компетентностный подход, выделение трудовых функций, изменение условий труда) наиболее подходящим подходом для данного исследования является задачно-личностный модульный подход, который подразумевает выделение модулей профессии, в которые входят трудовые функции, соответствующие им трудовые действия, влияющие на результаты труда и обуславливающие данные действия психологические качества. Для разработки профессиограммы учителя начальных классов необходимо выделить и рассмотреть модули, характерные для данной профессии.

Для выделения этих модулей, в первую очередь необходимо выделить трудовые функции учителя начальных классов и соответствующие им компетенции, при этом опираясь на нормативные документы, регламентирующие деятельность учителей. Далее необходимо обосновать, каким образом выделенные трудовые функции влияют на достижение результатов обучающимися в случае педагогических профессий. И для завершения составления профессиограммы необходимо выделить те психологические свойства и качества учителя начальных классов, которые необходимы для успешного осуществления профессиональной деятельности.

Цель профессиографического исследования заключается в *выявлении профессионально-важных качеств, определяющих структуру и содержание индивидуального стиля деятельности учителя начальных классов в*

соответствии с требованиями новых нормативных актов регулирующих деятельность учителей.

Эмпирическая база исследования: в профессиографическом исследовании приняли участие в качестве респондентов 143 учителя начальных классов Тверских школ, которые проходили курсы повышения квалификации в Тверском областном институте усовершенствования учителей с 2011 по 2012 годы, в возрасте от 21 до 68 лет и стажем работы от 5 до 49 лет; в качестве экспертов 1 группы приняли участие 38 завучей по воспитательной и образовательной работе образовательных учреждений города Твери, в возрасте от 36 до 67 лет; в качестве экспертов второй группы приняли участие 24 сотрудника Тверского областного института усовершенствования учителей, в возрасте от 25 до 52 лет, с высшим образованием и стажем работы не менее 3 лет, осуществляющих переподготовку учителей начальных классов.

Описание методов исследования: для разработки профессиограммы учителя начальных классов применялись два эмпирических методы: контент-анализ и экспертный опрос (Табл. 1).

Таблица 1

Методы профессиографического исследования

№ п/п	Задачи	Методы	Количество респондентов или экспертов
1	Выявление основных трудовых функций учителя начальных классов.	Контент-анализ	143 респондента
2	Определение компетенций учителя начальных классов, необходимых для реализации трудовых функций	Экспертный опрос	24 эксперта
3	Сопоставление результатов обучающихся с направлениями профессиональной деятельности учителя начальных классов и критериев ее эффективности.	Экспертный опрос	62 эксперта
4	Анализ свойств и качеств учителя начальных классов, обуславливающих успешное осуществление профессиональной деятельности в новых условиях труда	Контент анализ и экспертный опрос	38 экспертов

Экспертный опрос – эмпирический метод исследования направленный «...выражение мнения эксперта. Эксперт – это компетентное лицо, имеющее специальный опыт в конкретной области и участвующее в исследовании в качестве источника информации» [29, С.222]. Одним из достоинств данного метода является простота его применения и возможность исследования широкого спектра проблем. В данном исследовании применялся метод экспертного опроса, так как он позволил оценить деятельность учителя в новых условиях наиболее объективно.

1. Применение экспертного опроса для определения необходимых компетенций учителю начальных классов реализации трудовых функций. Для данного метода в качестве экспертов были привлечены 24 сотрудника Тверского областного института усовершенствования учителей. Им был предъявлен список компетенций, выделенный путем объединения компетенций, представленных в ФГОС СПО «Преподавание в начальных классах»[161], в ФГОС ВПО «Педагогическое образование»[159] и в профессиональном стандарте педагога [160] и список выделенных четырех трудовых функций (Приложение 1). Экспертам необходимо было соотнести трудовые функции и соответствующие им компетенции. Для достоверности соотнесения функции и компетенции не менее 14 экспертов должны определить связь между конкретной компетенцией и трудовой функцией.

2. Применение экспертного опроса для сопоставления результатов обучающихся с направлениями профессиональной деятельности учителя начальных классов и критериями ее эффективности. В данном экспертном анализе в качестве экспертов выступили две группы экспертов: первая группа - 24 сотрудника Тверского областного института усовершенствования учителей и вторая группа - 38 завучей по воспитательной и образовательной работе образовательных учреждений города Твери. Разделение экспертов данного анализа позволило получить более объективные результаты. Первой группе бал предъявлен бланк, в котором были перечислены результаты, которые должен достичь обучающийся к концу начальной школы и список

трудовых функций учителя (Приложение 2). Их задача была определить, какие трудовые функции на достижение обучающимися каких результатов направлены. Второй группе экспертов был предъявлен бланк, в котором был список трудовых функций и объективные критерии эффективности, соответственно, им нужно было соотнести, какие параметры оценивают качество выполнения трудовых функций.

3. Применение экспертного опроса для соотнесения профессиональных качеств учителя с соответствующими компетенциями. Для завершения разработки профессиограммы необходимо соотнести компетенции учителя начальных классов и необходимые для их формирования профессиональные качества. В качестве экспертов выступили 38 завучей по воспитательной и образовательной работе образовательных учреждений города Твери, которые часто взаимодействуют как с учителями, так и с обучающимися. Для данного анализа был разработан бланк, в котором был список качеств, полученных при помощи контент-анализа, и список компетенций (Приложение 3). Для большей достоверности результатов, мы оставили только те качества, которые, по мнению не меньше 13 экспертов, способствуют успешному выполнению определенной трудовой функции.

Контент-анализ – метод, направленный на изучение различных носителей информации, «...в которых в соответствии с целями исследования выделяют определённые смысловые единицы» [21, С.65]. Главным достоинством данного метода является отсутствие воздействия со стороны, что позволяет достигать объективных результатов исследования. В данном исследовании применение данного метода обуславливается двумя факторами: невозможность выявления трудовых функций другими методами и уменьшение взаимодействия с респондентами, что повышает достоверность результатов. Для обработки данных контент-анализа был применен способ регистрации частоты, который позволяет выявить, насколько часто проявляется в тексте смысловая единица.

1. Применение контент-анализа для выявления основных трудовых функций учителя начальных классов. В качестве респондентов выступали 193 учителя начальных классов, которым был задан вопрос относительно тех трудовых функций, которые они выполняют. Их заданием было перечисление тех профессиональных задач, которые они выполняют. Ограничений в количестве задач не было, при этом достоверностью осуществления конкретной трудовой задачи стало подтверждение ее не менее 60% респондентов.

2. Применение контент-анализа для выделения свойства и качества учителя начальных классов, обуславливающие успешное осуществление профессиональной деятельности в новых условиях труда. Для выделения профессиональных качеств, необходимых учителям начальных классов в новых условиях, были проанализированы 12 статей [24, 32, 43, 46, 75, 111, 136, 137, 138, 140, 144, 152], опубликованных после 2011 года, в которых рассматривалась деятельность учителя начальных классов. Смысловой единицей в данном анализе выступали качества, которые, по мнению авторов, способствуют эффективному выполнению профессиональных обязанностей учителем начальных классов. Отмечались только те качества, которые упоминались не менее чем в двух статьях (Приложение 4).

Таким образом, при профессиографическом исследовании методы контент-анализа и экспертный опрос позволили получить наиболее объективные и достоверные результаты, что невозможно было бы сделать при применении других методов.

2.2. Психологическое содержание профессиональной деятельности педагога начальной школы

Как отмечалось в теоретической главе, важное значение при анализе трудовой деятельности играют трудовые функции, которые в значительной степени определяют содержание профессиональной деятельности, при этом трудовые функции определяются как содержание объективных факторов труда. Соответственно, трудовые функции учителя начальных классов – это система действий, направленных на выполнение определенных задач.

Для выделения основных трудовых функций необходимо выявить профессиональные задачи учителя начальных классов. Современная профессиональная деятельность, как отмечалось ранее, является регламентированной, содержание деятельности, в том числе и учителя, прописываются в нормативных актах. Таким образом, для выделения основных трудовых функций необходимо проанализировать документы, регламентирующие деятельность учителя начальных классов.

В 2013 году был разработан профессиональный стандарт педагога, в котором были представлены качества и профессиональные компетенции, необходимые учителю начальных классов, но при этом они группировались по трем направлениям деятельности: воспитание, обучение, развитие, при этом данные направления профессиональной деятельности учителя отмечал в 1996 году Е.А.Климов [68]. Также в законе «Об образовании» [162], прописаны направления образовательной деятельности учителя: обучение, воспитание и развитие. Таким образом, можно предположить, что базовыми задачами деятельности учителя начальных классов является это обучение, воспитание и развитие обучающихся.

В стандарте профессионального образования по специальности «Преподавание в начальных классах» [161] выделяют отличные от представленных направлений виды деятельности учителя начальных классов: преподавание по программам начального общего образования, организация

внеурочной деятельности и общения младших школьников, классное руководство, методическое обеспечение образовательного процесса. Как видно, данные виды деятельности являются более частными по отношению базовым задачам учителя начальных классов. Следовательно, можно отметить, что осуществление функций учителя по воспитанию, обучению и развитию реализуется через выполнение следующих трудовых функций: преподавание, осуществление внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя, выполнение методической работы.

Для подтверждения или опровержения выделенных в данных нормативных документах трудовые функции применялся контент-анализ, в результате был определен список профессиональных задач, которые выполняют учителя начальных классов (Приложение 5).

Для подтверждения ранее выделенных трудовых функций учителя начальных классов необходимо систематизировать выделенные профессиональные задачи. Для этого определим смысловые единицы: преподавание – задачи, связанные с педагогической деятельностью; внеурочная деятельность – задачи, направленные на осуществление деятельности по развитию обучающихся при помощи организации различных форм досуга; классное руководство – это деятельность по координации воспитательного влияния на обучающихся; методическая работа – выполнение задач связанных с проектированием, разработкой, конструированием и исследованием средств обучения.

Далее профессиональные задачи учителя были разделены по соответствующим им трудовым функциям. В среднем для выполнения трудовой функции в полном объеме необходимо осуществлять от 3 до 5 профессиональных задач (Рис. 2). Таким образом, все задачи были распределены, и выделенные четыре функции раскрывают в полной мере профессиональную деятельность учителя начальных классов.

Следующим элементом, необходимым для составления профессиограммы, является выделение необходимых компетенций для

реализации трудовых функций учителя начальных классов. В соответствии с последними тенденциями в профессиональной сфере, важным критерием осуществления любой профессиональной деятельности является наличие профессиональных компетенций.

На данный момент общепризнанного списка профессиональных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности учителя начальных классов, не существует. Но разработаны и выделены компетенции в разных нормативных актах, которые рассматривают разные трудовые функции учителя. Один из документов – это профессиональный стандарт педагога, в котором, как уже отмечалось, выделены профессиональные компетенции, необходимые учителям в соответствии с трёхкомпонентной структурой деятельности учителя: воспитательная, образовательная и развивающие деятельности. Каждому виду деятельности соответствует свой набор компетенций.

Также можно выделить стандарт среднего профессионального образования по специальности «Преподавание в начальных классах», в котором также выделены компетенции, которыми должен владеть выпускник по данной специальности. Подразумевается, что данный набор компетенций позволит выпускникам наиболее успешно осуществлять профессиональную деятельность, но представленные компетенции в данном стандарте классифицированы по другим основаниям. Были выделены четыре направления профессиональной деятельности учителя начальных классов (преподавание, осуществление внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя, выполнение методической работы), в соответствии с которыми распределены компетенции.

Последний нормативный документ, в котором выделяются компетенции, необходимые педагогам, – это стандарт высшего профессионального образования по направлению «Педагогическое образование». В нем также выделены компетенции, которыми должны владеть выпускники, и которые необходимы им в дальнейшей

профессиональной деятельности. Но в данном стандарте нет разделения компетенций по направлениям деятельности.

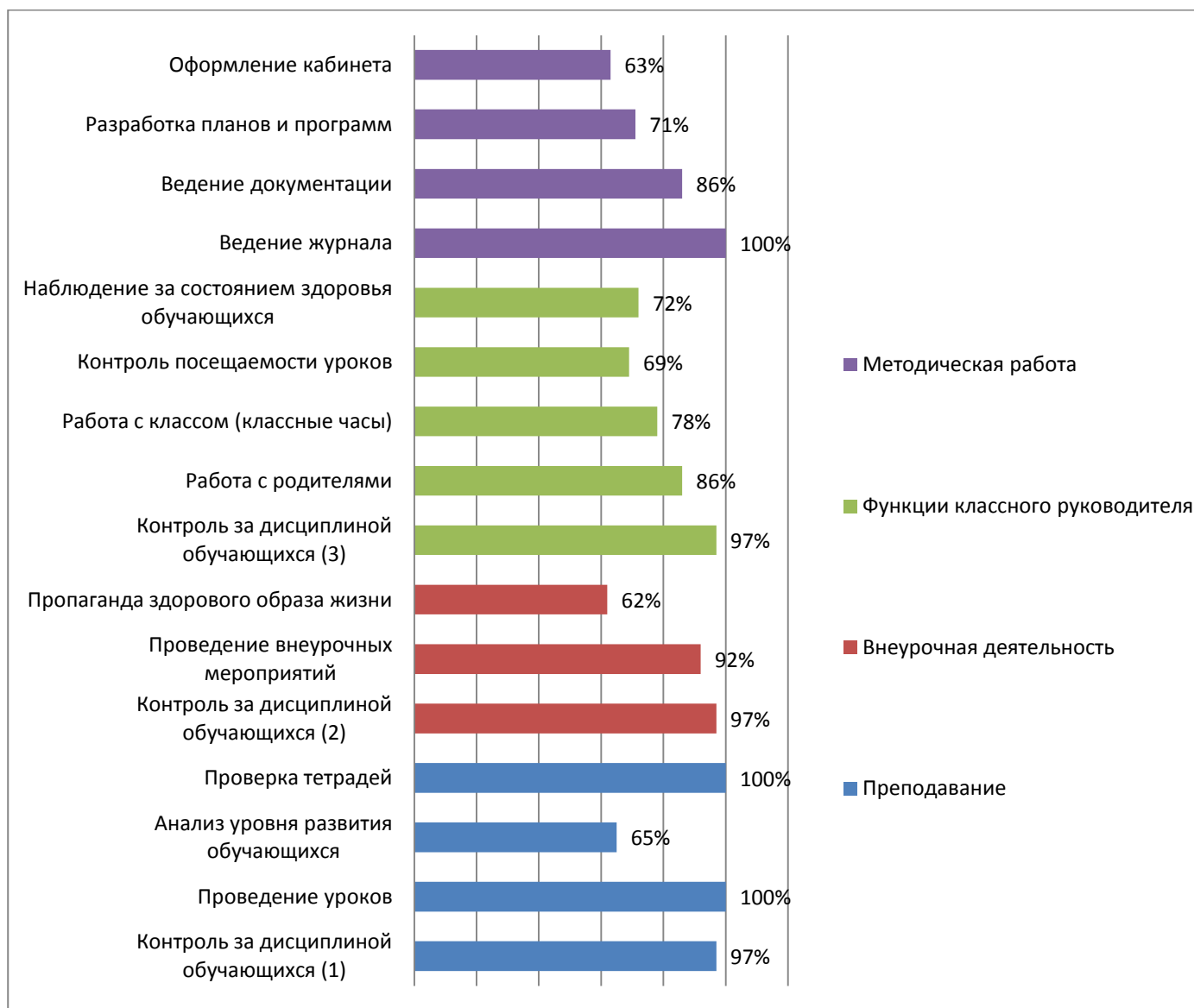


Рис. 2. Профессиональные задачи учителей начальных классов

Можно выделить три нормативных документа, которые классифицируют компетенции, необходимые учителю для успешного осуществления профессиональной деятельности, по разным основаниям.

В целях определения компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности учителя начальных классов, был применен экспертный опрос. Для этого были объединены списки компетенций, выделенные в трех различных стандартах, и предъявлены экспертам для

определения необходимых компетенций для той или иной трудовой функции. В результате были выделены компетенции, необходимые учителю начальных классов для осуществления различных трудовых функций (Табл. 2).

Как отмечалось в теоретической главе, профессии, по сути своей являющиеся управленческими, к каковым и относится деятельность учителя начальных классов, целесообразно рассматривать в соответствии с теми элементами деятельности, которые необходимы для управленческой деятельности: информационно-аналитическая, планирующая, регулирующая, организационно-исполнительская, контролирующая, самосовершенствования. Включение данных компонентов в структуру профессиональной деятельности учителя позволяет рассмотреть ее более подробно и обосновать необходимость компетенции для выполнения определенной трудовой функции. Таким образом, разделение трудовой функции на элементы, характерные управленческой деятельности, позволяет структурировать трудовую деятельность учителя начальных классов.

Таблица 2

**Структура трудовых функций в компетенциях учителя
начальных классов**

Трудовые функции	Компетенции
Преподавание по программам начального общего образования	<i>Информационно-аналитические компетенции</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Анализировать уроки. • Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач. • Уметь отслеживать динамику развития ребенка.
	<i>Компетенции планирования</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Определять цели и задачи, планировать уроки.
	<i>Компетенции направленные на регулирование деятельности</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечивать развитие умения учиться (универсальных учебных действий) до уровня, необходимого для обучения в основной школе. • Строить профессиональную деятельность с соблюдением правовых норм ее регулирующих.
	<i>Организационно-исполнительские компетенции</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Проводить уроки.

	<ul style="list-style-type: none"> • Вести документацию, обеспечивающую обучение по программам начального общего образования. • Демонстрировать знание предмета и программы обучения. • Использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников: со специальными потребностями в образовании; одаренных учеников; учеников, для которых русский язык не является родным; учеников с ограниченными возможностями и т.д. <p style="text-align: center;">Компетенции контролирующей деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> • Уметь объективно оценивать знания учеников, используя разные формы и методы контроля. <p style="text-align: center;">Компетенции самосовершенствования.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков: лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п. • Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием. 	
Организация внеурочной деятельности	<p style="text-align: center;">Информационно-аналитические компетенции</p> <ul style="list-style-type: none"> • Анализировать процесс и результаты внеурочной деятельности и отдельных занятий • Вести сбор данных о планах и намерениях обучающихся, их интересах, склонностях, мотивах. • Уметь отслеживать динамику развития обучающихся. <p style="text-align: center;">Компетенции планирования</p> <ul style="list-style-type: none"> • Определять цели и задачи внеурочной деятельности и общения, планировать внеурочные занятия. • Способность разрабатывать и реализовывать, с учетом отечественного и зарубежного опыта, культурно-просветительские программы <p style="text-align: center;">Компетенции направленные на регулирование деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> • Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся. • Способность использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса. <p style="text-align: center;">Организационно-исполнительские компетенции</p> <ul style="list-style-type: none"> • Проводить внеурочные занятия. • Вести документацию, обеспечивающую организацию внеурочной деятельности и общения младших школьников. • Способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся <p style="text-align: center;">Компетенции контролирующей деятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> • Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся. <p style="text-align: center;">Компетенции самосовершенствования..</p> <ul style="list-style-type: none"> • Осваивать методы внеурочной работы, основанной на применении информационно-коммуникативных технологиях. 	
	Выполнение функций классного	<p style="text-align: center;">Информационно-аналитические компетенции</p> <ul style="list-style-type: none"> • Проводить педагогическое наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты. • Анализировать процесс и результаты проведения внеклассных мероприятий. • Анализировать результаты работы с родителями.

	<ul style="list-style-type: none"> • Уметь анализировать реальное состояние дел в классе. 	
	<i>Компетенции планирования</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Определять цели и задачи, планировать внеклассную работу. • Определять цели и задачи, планировать работу с родителями. • Ставить воспитательные цели, способствующие развитию учеников, независимо от их происхождения, способностей и характера, постоянно искать педагогические пути их достижения. 	
	<i>Компетенции, направленные на регулирование деятельности</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечивать взаимодействие с родителями младших школьников при решении задач обучения и воспитания. • Уметь поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу. 	
	<i>Организационно-исполнительские компетенции</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Координировать деятельность сотрудников образовательного учреждения, работающих с классом. • Способность осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии • Способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности»; • Эффективно управлять классами, с целью вовлечения учеников в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность. 	
	<i>Компетенции контролирующей деятельности</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Уметь контролировать поведение обучающихся во время различных внеклассных мероприятий. 	
	<i>Компетенции самосовершенствования.</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Готовность применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса. 	
	Методическое обеспечение образовательного процесса.	<i>Информационно-аналитические компетенции</i>
		<ul style="list-style-type: none"> • Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.
		<i>Компетенции планирования</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Составлять тематические планы работы по учебным предметам и вне учебной деятельности, на учебную четверть и рабочий план на каждый урок и занятие. 		
<i>Компетенции направленные на регулирование деятельности</i>		
<ul style="list-style-type: none"> • Создавать в кабинете предметно-развивающую среду. • Учитывать своеобразие социальной ситуации развития первоклассника в связи с переходом ведущей деятельности от игровой к учебной, целенаправленно формировать у детей социальную позицию ученика. • Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами. 		
<i>Организационно-исполнительские компетенции</i>		
<ul style="list-style-type: none"> • Выбирать учебно-методический комплект, разрабатывать учебно-методические материалы (рабочие программы, учебно-тематические планы) на основе образовательного стандарта и примерных программ с учетом вида 		

<p>образовательного учреждения, особенностей класса/группы и отдельных обучающихся.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Вести документацию, обеспечивающую организацию внеурочной деятельности. • Вести документацию, обеспечивающую обучение по программам начального общего образования. • Способность разрабатывать и реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях
<i>Компетенции контролирующей деятельности</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений
<i>Компетенции самосовершенствования.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования.

Выделение трудовых функций учителя начальных классов и соответствующие им компетенции позволяет выделить модули для данной профессии, они будут соответствовать трудовым функциям. Как отмечалось в программе исследования, помимо трудовых функций и компетенций необходимо обосновать, какие трудовые функции учителя начальных классов на достижение каких результатов ориентированы. Данное уточнение содержания модулей позволит в дальнейшем более точно выделить соответствующие профессиональные качества учителей начальных классов, а также данное структурирование деятельности позволяет более детально рассмотреть деятельность учителя начальных классов в современных условиях.

Новые нормативные акты регламентируют не только деятельность учителей, но и определяют результаты, которых должен достичь обучающийся. Происходит взаимообуславливание трудовых и образовательных сфер. Учитель начальных классов, в процессе своей профессиональной деятельности должен способствовать достижению личностных, метапредметных и предметных результатов обучающимися.

Следовательно, возникает необходимость определить какие трудовые функции влияют на достижение результатов обучающимися. Результаты обучающихся, которые они должны достигнуть в процессе обучения в начальной школе, регламентированы законом об образовании и

зафиксированы в ФГОС «Начального общего образования». В нем определено три категории результатов: личностные, метапредметные и предметные. В каждой категории перечислены конкретные результаты обучающихся - универсальные учебные действия. Соответственно, личностные результаты – это универсальные учебные действия, направленные на саморазвитие обучающегося, формирование ценностно-смысловых установок, развитие социальные навыков и личностных качеств; метапредметные универсальные действия направлены на овладение учебными компетенциями (умение учиться) и третий вид результата – это предметные действия, то есть действия, полученные в результате освоения конкретного предмета.

Для соотношения универсальных учебных действия, которые должны сформироваться у обучающихся, и трудовых функций, направленных на формирование этих действий, был применен экспертный опрос. В бланке экспертного опроса, не разделялись универсальные учебные действия по категориям, а давался общий список для более объективного соотношения функций и результатов. В результате проведения экспертного анализа нами была установлено, что выделенные четыре трудовые функции в полной мере способствуют формированию универсальных учебных действий у обучающихся. Результаты представлены в приложении 16. Некоторые универсальные действия формируются сразу двумя трудовыми функциями. Что повышает эффективность деятельности учителя начальных классов.

Были выделены четыре базовые трудовые функции учителя начальных классов: преподавание по программе начального общего образования, организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя и методическое обеспечение образовательного процесса. Все выделенные трудовые функции являются главным условием эффективности данной деятельности. Они направлены на формирование у обучающихся универсальных учебных действий, которые определены и перечислены в образовательном стандарте. При этом эффективность деятельности учителя

оценивается при помощи восьми объективных критерии эффективности, которые позволяют выявить уровень влияния трудовых функций на достижение результатов обучающимися. С другой стороны, для эффективного осуществления определенных трудовых функций учитель должен обладать определенным набором профессиональных компетенций, которые также определены нормативными актами. В заключении можно констатировать, что профессиональная деятельность учителя начальных классов в значительной степени регламентируется нормативными актами и имеет многоуровневую структуру, главным критерием которой является ее эффективность.

2.3. Обоснование качеств, обуславливающих эффективность деятельности педагога

Как уже отмечалось, на данный момент существует множество нормативных документов, которые регламентируют деятельность учителя начальных классов. Необходимо отметить, что одно из последних тенденций в профессиональной сфере является разработка профессионального стандарта, который позволяет решить ряд задач: оценить уровень специалиста определенной профессиональной сферы, определяет критерии отбора претендентов на определённую должность, регламентация трудовых отношений между работником и работодателей. Профессиональный стандарт так же был разработан и для профессии учителя. Но данный документ не позволяет решить некоторые задачи связанные с профессиональной деятельностью учителя начальных классов, среди них выявление причин низкой эффективности деятельности, или сравнение профессиональных качеств необходимых для данного вида деятельности и теми качествами, которые есть у субъекта. Для реализации обозначенных задач в лучшей степени позволяет справиться профессиограмма. Одним из главных достоинств по сравнению с профессиональным стандартам

профессиограммы в том, что ее обязательным компонентом является психограмма, список профессиональных качеств необходимых специалистом определенной профессии. В современных условиях это является существенным фактором, так как прописанные в нормативных актах требования к профессии учителя начальных классов не прописывают, каким образом учителям, работающим долгое время по данной профессии и прошедшие первичный этап профессионализации, адаптироваться к новым условиям. Именно список качеств и соответствующие им трудовые функции позволяют более детально изучить профессиональную деятельность.

Для разработки профессиограммы «учителя начальных классов» за основу была взята адаптированная в соответствии с последними тенденциями в образовательной сфере схема Е.С. Романовой[131], которая позволяет наиболее качественно рассмотреть специфику профессии. Данная схема состоит из восьми разделов, которые раскрывают содержание конкретной профессии.

Первый раздел профессиограммы – это классификационная карточка, которая необходима для формирования общего представления о данной профессии. В классификационной карточке выделяется шесть характеристик профессии учителя начальных классов.

Первый – это наименование профессии – учитель начальных классов.

Второй подраздел – это доминирующий способ мышления. В результате контент-анализа, было выделено лабильность и аналитичность мышления, но принимая во внимания специфику деятельности учителя начальных классов, в их деятельности важным моментом является быстро меняющаяся ситуация, и необходимость в данных условиях принимать решения, при этом необходимо учитывать условия и контекст ситуации. Соответственно, и мышление должно быть направленно на осознание и понимание ситуации. Согласно классификации Е.С. Романовой, для профессии учителя начальных классов необходимым является адаптационное

мышление, направленное на «...приспособление имеющихся общих знаний к условиям, контексту изменяющейся ситуации»[131, С.10].

Следующий подраздел, который необходимо отметить в профессиограмме, – это область базовых знаний. Учитывая базовые трудовые функции: обучение, воспитание и развитие, для их выполнения требуются знания по педагогике и психологии, соответственно и область профессиональных знаний это – психолого-педагогические знания.

Четвертый подраздел: профессиональная область, то есть обобщённая область деятельности различных специальностей по одному или нескольким критериям. Область профессиональной деятельности учителя начальных классов определяется как: «разновидность профессиональной деятельности, направленная на передачу социокультурного опыта посредством обучения и воспитания» [131, С.306] и называется педагогической.

Пятый подраздел, который выделяет Е.С. Романова при описании профессий, – межличностное взаимодействие. Учитывая, что профессия учителя начальных классов относится к типу профессий «человек-человек», то можно предположить, что учителя достаточно часто вступают в межличностное взаимодействие, а учитывая специфику данной профессии и ориентация на принцип «субъект-субъектного» взаимодействия с обучающимися, можно отметить, что для данной профессии характерно частое межличностное взаимодействие по типу «вместе».

Заключительный подраздел, который необходимо отметить в классификационной карточке профессии учителя начальных классов, – это условия деятельности. Как было описано в теоретической главе, современные требования диктуют новые условия деятельности учителя начальных классов, в значительной степени трансформируя характеристики данной профессии. В связи с чем достаточно сложно однозначно определить условия деятельности учителя. Учитель начальных классов не только должен преподавать в учебном классе, но и осуществлять внеклассную и внеучебную деятельность. В связи с чем, при описании условий деятельности учителя

начальных классов, в данном подразделе, выделили смешанный тип условий осуществления профессиональной деятельности.

В результате теоретического анализа была разработана классификационная карточка профессии учитель начальных классов, она представлена в таблице 3.

Таблица 3

Классификационная карточка профессии учитель начальных классов

Классификационная карточка профессии		
1	Наименование профессии	Учитель начальных классов
2	Доминирующий способ мышления	Адаптационный
3	Форма применения знаний	Психолого-педагогические знания
4	Профессиональная область	Педагогика
5	Межличностное взаимодействие	Частое по типу «вместе»
6	Условия деятельности	Смешанные: в помещении/вне помещения, мобильный/сидячий.

После рассмотрения общих характеристик профессиональной деятельности учителя начальных классов, необходимо выделить доминирующие виды деятельности, но учитывая современные тенденции в профессиональной сфере, они получили название трудовые функции.

Вторым разделом профессиограммы учителя начальных классов является перечисление трудовых функций. Выделение и обоснование трудовых функций учителя начальных классов было рассмотрено в предыдущем параграфе. Были отмечены четыре трудовые функции, которые в наибольшей степени характеризуют данную деятельность: преподавание по программе начального общего образования, организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя и методическое обеспечение образовательного процесса.

Третьим разделом профессиограммы, в соответствии с применяемой схемой, является психограмма, или список профессиональных качеств необходимых для эффективного осуществления определенной профессиональной деятельности. Вопрос о качествах,

которыми должен обладать учитель начальных классов поднимается достаточно часто, но как уже отмечалось, до сих пор единого мнения нет.

Для определения данных качеств был применен метод контент-анализа. В качестве материала для исследования были выбраны статьи, в которых описывалась деятельность учителей начальных классов после введения новых образовательных стандартов. Было выделены качества, которые, по мнению авторов, способствуют эффективному выполнению профессиональных функций учителями начальных классов. В результате чего, было выделено двадцать четыре качества, которые обуславливают эффективность деятельности учителя (Рис. 3).

В итоге был получен список качеств, которые необходимы учителю начальных классов для эффективного выполнения своих трудовых функций в новых условиях.

Как уже отмечалось, применение задачно-личностного модульного подхода подразумевает выделение модулей. Содержание каждого модуля определяется конкретной трудовой функцией. В модуле перечисляются компетенции соответствующие данной трудовой функции, далее прописываются те результаты обучающихся, которые достигаются благодаря реализации данной трудовой функции, и заключительным элементом модуля являются профессиональные качества, способствующие формированию данных компетенций, качественному выполнению данной трудовой функции и способствующие эффективности деятельности в целом.

Для формирования модулей был применен экспертный опрос. Экспертам необходимо было соотнести выделенные ранее профессиональные качества с теми компетенциями, формированию которых они способствуют. Для большей достоверности результатов, были оставлены только те качества, которые, по мнению не меньше 13 экспертов, способствуют успешному выполнению определенной трудовой функции (Приложение 6). Профессиональные качества и свойства учителя начальных классов, были разделены в соответствии с подструктурами личности

профессионала, которые выделил Э.Ф. Зеер: направленность, компетентность, профессионально-важные качества и профессионально-значимые психофизиологические свойства (Табл. 4).

При этом стоит отметить, что большинство экспертов посчитали, что некоторые качества не являются необходимыми для осуществления определённых функций, среди них: справедливость, эмпатия, рефлексивность и креативность. Данные качества учителей имели значение до введения новых нормативных актов, но изменения в образовательной сфере спровоцировали изменения и в личностной.

Реализация данного метода в рамках профессиографического исследования позволило разработать структуру модулей (Рис. 4), которые раскрывают содержание профессиональной деятельности учителя начальных классов и требования к ее субъектам. Из-за большого объема, разработанные модули профессиональной деятельности учителя начальных классов вынесены в Приложение 7.

Четвертым разделом профессиограммы Е.С. Романовой – это область применения профессиональных знаний, где необходимо уточнить организации или учреждения, в которых может работать учитель начальных классов. Специалисты данной области в соответствии с нормативными актами, профессиональным стандартом и ФГОС СПО по специальности «Преподавание в начальных классах», могут работать в образовательных учреждениях дополнительного, дошкольного и школьного образования. При этом значительная часть данных учреждений являются государственными. Конкретное перечисление организаций не имеет значения, так как в зависимости от региона наименование данные учреждения будет разное.



Рис. 3. Профессиональные свойства и качества учителей начальных классов

Для более полного понимания сути профессии учителя начальных классов, необходимо рассмотреть ее историю, что является пятым разделом профессиограммы. Начало развития педагогики относится к древним векам. Зародилась педагогика в виде правил и наставлений для взрослых по уходу за детьми и наблюдению за их поведением. Педагогические традиции, положившие начало развитию педагогики как науки, появились в Древней Греции в V-IV веках до нашей эры.

Содержание подструктур личности учителя начальных классов.

<i>Подструктура личности</i>	<i>Качества</i>
Профессиональная направленность	Стремление к профессиональному самосовершенствованию. Ориентация на сотрудничество. Артистизм. Ответственность. Коммуникативные и организаторские способности.
Компетентность	Широкая эрудиция. Добросовестность. Терпение.
Профессионально-важные качества	Самоконтроль. Аналитические способности. Внимательность. Высокая работоспособность.
Профессионально-значимые психофизиологические свойства	Экстравертированность. Энергичность. Нервно психическая устойчивость. Лабильность мышления. Адаптационные способности.

Образование эпохи Средневековья носило в основном религиозный характер. Трансформация произошла в позднем средневековье, к началу эпохи «Возрождения» – развитие идей Гуманизма, с развитием новых взглядов на предназначения человека меняется система школьного образования. Происходит дифференциация учебных заведений, учителями становились профессионалы, а не люди духовного звания. Но лишь к новому времени официально была признана профессия учителя и началась их подготовка.

В современном мире важную роль играет школьное образование, и профессия учителя на сегодняшний день является социально необходимой. Формы школьного обучения и методы в разных странах отличаются, но суть не изменилась с античных времен. Задача учителя – научить обучающегося жить в социуме.



Рис. 4. Структура модулей профиограммы учителя начальных классов

Еще один пункт, который необходимо рассмотреть в рамках данной схемы – это список профессий, «к успешному освоению которых может быть предрасположен человек с таким типом личности и такими интересами» [131, С.9]. Для выделения смежных профессий необходимо опираться на две характеристики данной профессии: первое – это тип профессий «человек-

человек», второе - ориентированная на развитие личности. Соответственно можно выделить смежные профессии: учитель старшего и среднего звена, воспитатель детского сада, социальный педагог, адвокат, детская медсестра, экскурсовод, психолог.

Заключительным элементом профессиограммы является список учебных заведений, обучающих профессии «Учитель начальных классов». В соответствии с профессиональным стандартом педагога, учителем начальных классов может работать только человек с высшим образованием. Соответственно, все высшие учебные заведения, которые реализуют программу подготовки бакалавров и магистров по направлению «Педагогическое образование» могут готовить учителей начальных классов. Конкретный список образовательных учреждений также не имеет смысла перечислять, так как он зависит от района проживания обучающегося. Полный список образовательных учреждений, осуществляющих подготовку по данному направлению, можно посмотреть на федеральном портале «Российское образование».

Таким образом, были раскрыты все элементы профессиограммы учителя начальных классов в соответствии схемой Е.С. Романовой. Данная профессиограмма отражает все последние тенденции в образовании и трудовой сфере: внедрение образовательных и профессиональных стандартов, изменения принципов взаимодействия субъектов образовательного процесса и инновационные тенденции. Соответственно, в ней отражены все механизмы реализации профессиональной деятельности учителя начальных классов и выделены соответствующие данной деятельности профессиональные качества. Подробное рассмотрение данной профессии и раскрытие ее содержания позволяет решить многие задачи: осуществлять профориентационную и консультационную работу, определять критерии отбора претендентов на должность учителя начальных классов, регламентировать трудовые отношения между работником и работодателем,

выявить причин низкой эффективности деятельности учителей и оценить профессиональных качеств необходимых для учителей начальных классов.

Можно утверждать, что профессия учителя начальных классов имеет большую историю и традиции, в современном мире она является одной из социально значимых. Начальная школа в современном мире является важным институтом социализации и развития личности, поэтому и существуют высокие требования к учителям начальных классов, что также было отражено в нашем профессиографическом исследовании.

Выводы по 2 главе

Современный мир является динамически изменяющейся системой. Изменения затрагивают все сферы жизни человека, профессиональная деятельность не является исключением. Можно констатировать глобальные изменения, как в образовательном пространстве, так и в профессиональной среде. Современный мир предъявляет все более высокие требования к осуществлению профессиональной деятельности, происходит переориентация на ее эффективность. Одной из таких профессий, которая претерпела значительные изменения, является профессия учителя начальных классов. Введение новых нормативных актов, изменение системы образования спровоцировало изменения в структуре и механизме осуществления профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Данная тематика только начинает изучаться, еще не существует полноценных моделей взаимодействия субъектов образовательного процесса, отсутствует профессиограмма учителя начальных классов, неоднозначно трактуется критерии эффективности данной деятельности. Все это препятствует реализации важных научных и практических задач: профконсультационной и профориентационной работе, подбору методик исследования профессиональной деятельности учителя начальных классов, осуществлению профессионального отбора, переподготовки и расстановки кадров, их аттестация. Соответственно возникла необходимость разработать

профессиограмму учителя начальных классов в соответствии с новыми нормативными актами, позволяющая решить данные задачи.

Для разработки профессиограммы был применен задачно-личностный модульный подход в соответствии схемой Е.С. Романовой. Были выделены четыре базовые трудовые функции учителя начальных классов: преподавание по программе начального общего образования, организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя и методическое обеспечение образовательного процесса. Все выделенные трудовые функции являются главным условием эффективности данной деятельности. Они направлены на формирование у обучающихся универсальных учебных действий, которые определены и перечислены в образовательном стандарте. При этом эффективность деятельности учителя оценивается при помощи восьми объективных критериев эффективности, которые позволяют выявить уровень влияния трудовых функций на достижение результатов обучающимися. С другой стороны, для эффективного осуществления определенных трудовых функций учитель должен обладать определенным набором профессиональных компетенций, которые также определены нормативными актами. Следовательно, профессиональная деятельность учителя начальных классов в значительной степени регламентируется нормативными актами и имеет многоуровневую структуру, главным критерием которой является ее эффективность.

Разработанная профессиограмма отражает все последние тенденции в образовании и трудовой сфере: внедрение образовательных и профессиональных стандартов, изменения принципов взаимодействия субъектов образовательного процесса и инновационные тенденции. Соответственно, в ней отражены все механизмы реализации профессиональной деятельности учителем начальных классов и выделены соответствующие данной деятельности профессиональные качества.

Подробное рассмотрение данной профессии и раскрытие ее содержания позволяет решить многие задачи: осуществлять

профориентационную и консультационную работу, определять критерии отбора претендентов на должность учителя начальных классов, регламентировать трудовые отношения между работником и работодателем, выявить причин низкой эффективности деятельности учителей и оценить профессиональных качеств необходимых для учителей начальных классов.

Глава 3. Выявление влияния индивидуальных стилей на деятельность педагога начальной школы

3.1. Организация исследования показателей эффективности индивидуальных стилей профессиональной деятельности педагога

Условия деятельности учителя начальных классов, как отмечалось в предыдущей главе, претерпели значительные изменения. Деятельность учителя начальных классов становится более регламентированной, прописывается результат их деятельности, при этом приоритетным направлением в деятельности учителя становится развитие обучающегося через формирование у него определённого набора универсальных учебных действий. Данные изменения спровоцировали трансформацию всех элементов профессиональной деятельности учителя начальных классов, соответственно, возникает необходимость изучить данный вид деятельности в новых условиях.

Во второй главе была рассмотрена профессиограмма учителя начальных классов, выделены трудовые функции и отмечены психологические качества и свойства, обеспечивающие формирование компетенций, необходимых для эффективности деятельности, при этом эффективность является важнейшим критерием оценки деятельности учителя начальных классов. Данная модель является «идеально-нормативной», то есть она базируется на нормативных документах и описывает деятельность в идеальных условиях. Следовательно, возникает необходимость рассмотреть, каким образом учителя начальных классов, у которых не сформированы необходимые компетенции для работы в новых условиях, осуществляют трудовые функции и насколько эффективна их деятельность, регламентированная новыми нормативными актами.

Благодаря разработанной профессиограмме возможно определить методики, которые позволят достигнуть цели нашего исследования.

Профессиональные качества, выделенные в профессиограмме, влияют на формирование компетенций и, следовательно, на эффективность деятельности. Но, как было отмечено в теоретической главе, невозможно найти субъекта труда, который обладал бы всеми необходимыми профессиональными качествами для определённой профессии. С профессионализацией возрастает роль индивидуального стиля деятельности, который является уравнивающим элементом между качествами субъекта труда и профессиональной деятельностью. Индивидуальный стиль деятельности является константным элементом профессиональной деятельности учителя начальных классов, зависит от личностных свойств субъекта деятельности, что делает целесообразным рассмотреть деятельность учителя начальных классов не только с точки зрения профессиографического подхода, но и типологического, взяв за основу индивидуальный стиль деятельности учителя.

Эмпирическая база исследования: в данном эмпирическом исследовании приняли участие в качестве испытуемых 143 учителя начальных классов Тверских школ, которые проходили курсы повышения квалификации в Тверском областном институте усовершенствования учителей с 2011 по 2012 годы, в возрасте от 21 до 68 лет и стажем работы от 3 до 49 лет; в качестве экспертов приняли участие 38 завучей по воспитательной и образовательной работе образовательных учреждений города Твери в возрасте от 36 до 67 лет; также в исследовании приняли участие обучающиеся по программе начального общего образования в возрасте от 6 до 11 лет и количестве 1253 человека, у которых преподавали исследуемые учителя (Табл. 5).

Результатом четвёртого этапа эмпирического исследования является разработанная рекомендация по гармонизации перехода к современным требованиям педагогического процесса в профессиональной деятельности учителя начальных классов.

**Методы и методики изучения влияния индивидуального стиля
деятельности на ее эффективность**

№ п/п	Переменные	Методы и методики	Количество опрошенных
Оценка эффективности деятельности по объективным критериям			
1.	Определение эффективности деятельности учителя	Экспертный опрос	38
Оценка эффективности деятельности по субъективным критериям			
2.	Определение удовлетворенности трудом у учителей	«Интегральная удовлетворенность трудом» А. В. Барташева	143
3.	Измерение мнения учеников о деятельности учителя	«Диагностика: учитель глазами ученика» (на основе методики Ю.Ханина и А.Стамбулова)	1253
4.	Выявление профессиональной ориентации учителей	Ориентировочная анкета (Смекала В.С., Кучера М.)	143
Определение стиля профессиональной деятельности			
5.	Выявление преобладающего стиля деятельности учителя.	«Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» А. К. Марковой	143
Изучение свойств и качеств личности необходимы учителю для достижения эффективности деятельности			
6.	Добросовестность, ориентация на сотрудничество, стремление к профессиональному самосовершенствованию.	«Опросник диагностики личностных особенностей профессионала» Сенина И.Г., Орла В.Е.	143
7.	Коммуникативные и организационные способности	«Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС)	143
8.	Уравновешенность, энергичность, эмоциональность (артистизм).	«Индивидуально-типологический опросник Л.Н.Собчик» (ИТО)	143
9.	Нервно психическая устойчивость и адаптационные способности	«АДАПТИВНОСТЬ» (МЛО-АМ) А.Г.Маклакова и С.В.Чермянина	143
10.	Ответственность	«Интегральная удовлетворенность трудом» А. В. Барташева	143

Описание методов исследования: для проведения эмпирического исследования, направленного на изучение психологических составляющих индивидуального стиля деятельности учителя начальных классов и

обоснование его эффективности, были применены психодиагностические методики и метод экспертного опроса.

В соответствии с целями исследования и требованиями профессиограммы необходимо выделить четыре направления данного исследования: субъективная эффективность, объективная эффективность, стиль деятельности и профессиональные качества учителя начальных классов, обеспечивающие формирование необходимых компетенций у учителей для данного вида деятельности, и влияющие эффективность данной деятельности.

Для оценки **объективных критериев эффективности** деятельности учителя начальных был применен метод экспертного опроса. Для оценки объективных критериев эффективности метод экспертного опроса является наиболее удобным и объективным. В качестве экспертов приняли участие 38 завучей по воспитательной и образовательной работе, которые являются непосредственными руководителями учителей начальных классов, принявших участие в данном исследовании.

Для оценивания эффективности деятельности учителей начальных классов были взяты критерии, разработанные Тверским областным институтом усовершенствования учителей во главе с С.Н. Махновцом. Были выделены восемь объективных критериев эффективности деятельности: профессиональная компетентность и учебная деятельность, методическая работа, инновационная деятельность, результативность успеваемости обучающихся, внеурочная деятельность, повышение квалификации и самообразование, исполнительская дисциплина, выполнение функций классного руководителя. Содержание данных критериев раскрывается в соответствии со спецификой деятельности учителя начальных классов (Приложение 8).

Обоснованность применения данных критериев определяется тем, что они оценивают деятельность учителя начальных классов в соответствии с

требованиями образовательных стандартов и соответствуют четырем трудовым функциям, которые были выделены в профессиограмме (Рис. 5).

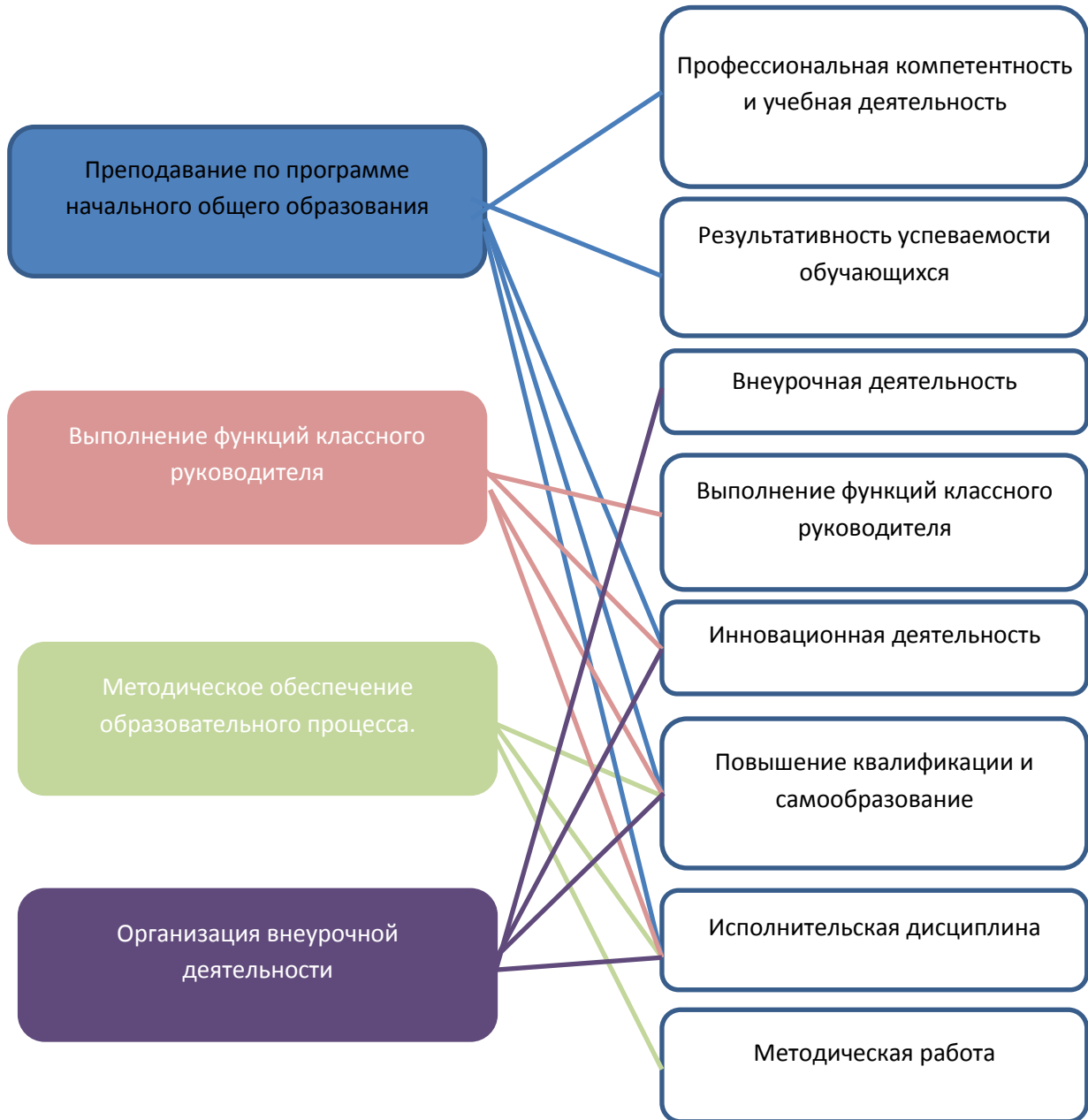


Рис. 5. Соотнесение критериев эффективности деятельности с трудовыми функциями учителя начальных классов

Для получения данных по объективным критериям эффективности экспертам были предъявлены бланки, в которых перечислены критерии

оценки деятельности учителей, их задача была оценить деятельность учителей начальных классов.

Для оценки **субъективного критерия эффективности** деятельности – удовлетворенность, оценка ученика и профессиональная ориентация, применялись три психодиагностические методики.

Первая методика, направленная на выявление удовлетворенности деятельностью учителями начальных классов, «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Барташева [164, С.465-468]. Интегративным показателем, отражающим благополучие/неблагополучие личности в трудовом коллективе, является удовлетворенность трудом, которая содержит оценки интереса к выполняемой работе, удовлетворенности взаимоотношениями с сотрудниками и руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями, организацией труда и др.

Второй субъективный критерий оценки эффективности – отношение учеников к учителю, мы определяли при помощи методики «Диагностика: учитель глазами ученика» (на основе методики Ю. Ханина и А. Стамбулова «Социально-перцептивная оценка личностно-деятельностных особенностей тренера») [164, С.246-248]. Методика выявляет отношение учеников к учителю по трем параметрам: гностическому, эмоциональному и поведенческому.

Последний, третий субъективный критерий оценки эффективности, определялся с помощью ориентировочной анкеты (В.С. Смекала, М. Кучера) [143, С. 56-60]. Методика Смекала — Кучера основана на словесных реакциях испытуемого в предполагаемых ситуациях, связанных с работой или участием в них других людей. Ответы испытуемого зависят от того, какие виды удовлетворения и вознаграждения он предпочитает. Хотя у испытуемого и создается впечатление, что с помощью этой методики получают ориентировочную информацию о нем самом, в действительности же испытание позволяет изучить основную жизненную позицию.

Как отмечает А.С. Роботова, Н.С. Пряжников, В.Ю. Кричевский, А.К. Маркова и др., направленность на задачу должна преобладать у эффективного учителя.

Необходимо отметить, что все три вида направленности не абсолютно изолированы, а обычно сочетаются. Поэтому более корректно говорить в результате диагностики не о единственной, а о доминирующей направленности личности.

Следующее направление эмпирического исследования – выявление **индивидуального стиля деятельности учителя начальных классов**. Как уже отмечалось, связующим звеном между эффективностью и личностными особенностями учителя начальных классов должен выступать стиль деятельности. Для определения индивидуального стиля профессиональной деятельности нами была применена методика А.К. Марковой «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» [96, С.181-187].

Назначение теста – анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности учителя и формулирование рекомендаций по совершенствованию этого стиля.

В основу методики положен подход, разработанный А.К. Марковой совместно с А.Я. Никоновой [96]. В основу различения стиля в труде учителя авторами были положены следующие признаки:

- содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда,
- развертывание учителем ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде);
- динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и т.д.);
- результативность (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету).

Последним направлением данного исследования являлся один из сложных вопросов - свойства и качества, необходимые учителю начальных классов для достижения эффективности деятельности. Опираясь на результаты профессиографического исследования, были выделены те качества, которые будут способствовать формированию необходимых для данного вида деятельности компетенций. К профессиональным качествам учителя начальных классов были отнесены: стремление к профессиональному самосовершенствованию, ориентация на сотрудничество, артистизм, ответственность, коммуникативные и организаторские способности, широкая эрудиция, добросовестность, терпение, самоконтроль, аналитические способности, внимательность, высокая работоспособность, экстравертированность, энергичность, нервно психическая устойчивость, лабильность мышления.

Были подобраны методики, которые выявляют наличие или отсутствие выделенных качеств. При этом индивидуальные особенности учителя, связанные с познавательными способностями, не исследовались, так как данные качества не влияют на выбор индивидуального стиля деятельности учителем, соответственно, их изучение не является необходимым с позиции достижения цели нашего исследования.

Для определения таких профессиональных качеств как добросовестность, ориентация на сотрудничество, стремление к профессиональному самосовершенствованию, мы использовали «Опросник диагностики личностных особенностей профессионала» И.Г. Сенина, В.Е. Орла (ЛОП) [108, С.1-38]. «Опросник диагностики личностных особенностей профессионала» (ЛОП) направлен на диагностику пяти базовых личностных характеристик с точки зрения их проявлений в профессиональной деятельности человека. Коммуникативные и организационные способности были выявлены при помощи теста «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) [61, С. 228-232]. Методика «КОС-1» базируется на принципе отражения и оценки

испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях. Профессиональные качества, которые выявлялись при помощи методики «Индивидуально-типологический опросник Л.Н. Собчик» (ИТО) [145, С. 47-53] – это уравновешенность, энергичность, эмоциональность (артистизм). Нервно психическая устойчивость и адаптационные способности были выявлены при помощи многоуровневого личностного опросника «АДАПТИВНОСТЬ» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [120, С.549-558]. И последнее качество, которое необходимо было выявить – это ответственность. Данное качество выявляется в методике «Интегральная удовлетворенность трудом» (ИУТ), которую мы описывали выше.

Для количественной обработки результатов использовались компьютерный пакет SPSS 22 и статистические методы: дескриптивная статистика для выделения характеристик индивидуальных стилей; метод Краскела-Уолисса для сравнения достоверности сдвига; факторный анализ для выявления взаимосвязи между элементами психологической структуры индивидуальных стилей профессиональной деятельности и обоснования их эффективности.

Разработанная программа эмпирического исследования и подобранные психодиагностические методики направлены на достижение поставленной в данной работе цели.

3.2. Исследование психологических качеств, определяющих структуру индивидуальных стилей

Одной из задач, которую необходимо решить для достижения поставленной цели, – это разделить исследуемую группу учителей начальных классов по доминирующему индивидуальному стилю деятельности. Для выполнения поставленной задачи была применена методика А.К. Марковой «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической

деятельности», что позволило разделить выборку на четыре группы в соответствии с доминирующим стилем деятельности: эмоционально-методический (ЭМС), эмоционально-импровизационный (ЭИС), рассуждающе-импровизационный (РИС) и рассуждающе-методический (РМС) (Приложение 9). Результаты по данной методике представлены на рисунке 6.

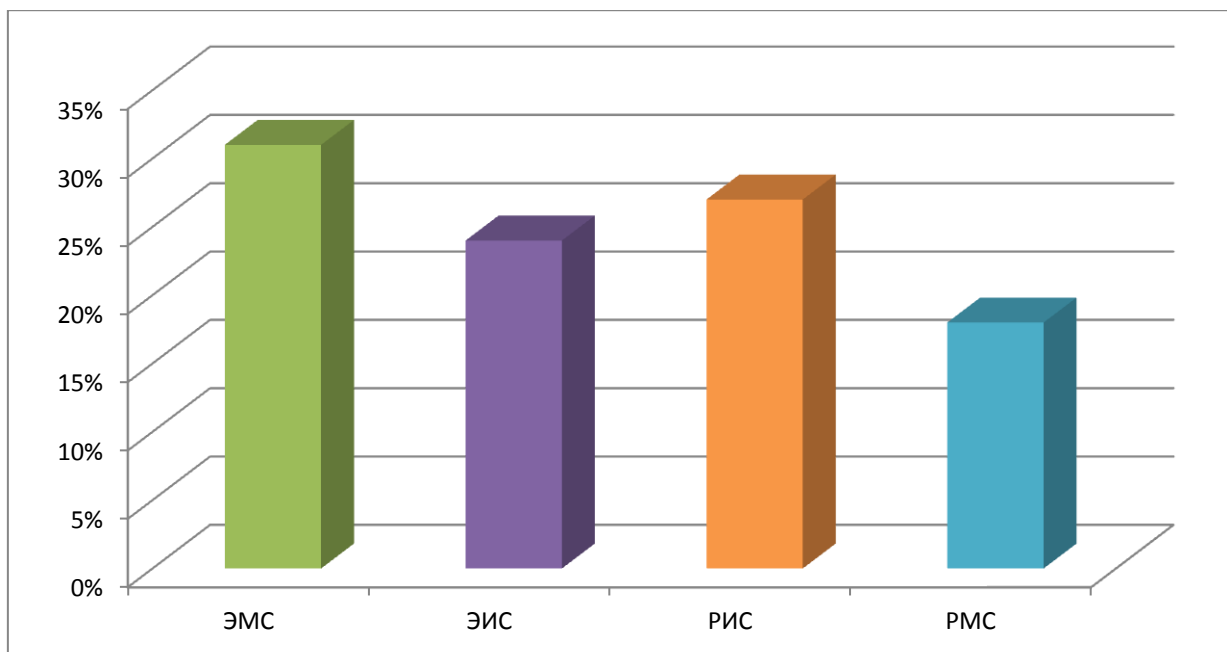


Рис. 6. Распределение учителей начальных классов по доминирующему стилю деятельности

Исследуемая выборка учителей начальных классов была разделена на четыре группы в соответствии с доминирующим стилем деятельности, что позволяет перейти к решению следующей задачи.

Для сравнения выявленных свойств и качеств личности, необходимых учителю начальных классов, относящихся к разным группам индивидуальных стилей, применилась описательная статистика. Выбор критериев, по которым сравнивались учителя из разных групп, был произведен при помощи непараметрического критерия Краскела-Уоллеса, направленного на выявление различий в уровне исследуемого признака при количестве выборок более двух. Данный метод применяется при

распределении, отличающемся от нормального, и обладает наибольшей чувствительностью к различиям, по сравнению с другими критериями из данной группы.

В результате применения данного критерия (Приложение 10) были выявлены параметры, по которым существуют достоверные различия в уровне исследуемого признака у представителей разных групп. Для сравнения стилей профессиональной деятельности учителя начальных классов по психологическим параметрам, применив описательную статистику, были взяты только те параметры, которые имеют значимые различия между двумя и более группами испытуемых: экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество, добросовестность, нервно-психическая устойчивость, агривация, ригидность, сензитивность, коммуникативные и организаторские способности. Показатели по данным параметрам представлены в таблице 6.

Одной из отличительных особенностей учителей начальных классов с разными стилями деятельности является стаж: чем больше трудовой стаж, тем чаще учителя начальных классов прибегают к рассуждающе-методическому стилю деятельности (26,7), при этом эмоционально-импровизационный стиль деятельности чаще используют менее опытные учителя (16,78). Также существуют достоверные различия по уровню экстравертированности учителей: более экстравертированы учителя с преобладающими эмоциональными стилями деятельности (6,4 и 5,6), а импровизационные стили более открыты для нового опыта (5,0) и ориентированы на сотрудничество (5,44 и 5,5). При этом наименее ориентированы на сотрудничество (4,56) учителя из группы с доминирующим рассуждающе-методическим стилем деятельности, учителя с эмоционально-методическим стилем деятельности не стремятся к обмену опытом (4,2)

Различия свойств и качеств личности у учителей с разными стилями профессиональной деятельности

Личностные характеристики учителя начальных классов	ЭМС	ЭИС	РИС	РМС
Стаж	19,67	16,78*	20,10	26,70*
Экстраверсия	5,60	6,40**	4,67**	4,44**
Открытость опыту	4,20*	5,00*	4,56	4,89
Сотрудничество	4,90	5,50*	5,44*	4,56*
Добросовестность	6,11**	4,40**	5,20	5,89
Нервно-психическая устойчивость	6,21	5,1**	6,89	8,23**
Аггравация	4,78	4,90**	4,23	3,11**
Ригидность	4,56	4,06	2,33*	5,11*
Сензитивность	6,19**	5,10	5,11	4,40**
Коммуникативные	11,75	10,10**	13,22**	11,60
Организаторские	12,40	10,56**	12,80	14,11**

** - уровень значимости меньше 0,01

*- уровень значимости меньше 0,05

Также учителя из разных групп отличаются по уровню способностей: организационные способности более развиты у учителей с рассуждающе-методическим стилем деятельности (14,11), менее развиты – с эмоционально-импровизационным стилем деятельности (10,56). С другой стороны, коммуникативные способности более развиты у учителей с преобладающим рассуждающе-импровизационным стилем (13,22), а наименее – у учителей с эмоционально-импровизационным стилем деятельности (10,1). Нервно психической устойчивостью отличаются учителя с рассуждающе-методическим стилем деятельности (8,23), при этом пониженные показатели данной устойчивости проявляются у учителей с эмоционально-импровизационным стилем деятельности (5,1). Такое качество как

повышенная чувствительность к происходящим событиям чаще встречается у учителей с эмоционально-методическим стилем деятельности (6,19), а группу учителей с рассуждающе-методическим стилем отличает ригидность (5,11). Такое качество, как аггравация, склонность к преувеличению своего положения, больше проявляется у учителей с эмоционально-импровизационным стилем деятельности (4,9).

Учителя с методическими стилями деятельности более добросовестны в выполнении своих трудовых функций (6,11 и 5,89), чем учителя с импровизационными стилями (5,2 и 4,4).

Объединив результаты, можно перечислить те личностные качества и свойства, которые свойственны учителям с разными стилями профессиональной деятельности.

Учителя начальных классов с преобладающим эмоционально-методическим стилем деятельности в большинстве являются экстравертами, ориентированы на внешний мир, стремятся к общению и взаимодействию, часто работают ради внешне положительной оценки. Также учителей из данной группы отличает добросовестное отношение к работе, при повышенной чувствительности к происходящим событиям. Одним из главных недостатков учителей с эмоционально-методическим стилем деятельности является закрытость для нового опыта, они ориентируются только на себя, свои силы.

Эмоционально-импровизационный стиль деятельности предпочитают учителя менее опытные, ориентированные на сотрудничество и открытые внешнему опыту. Таким образом, одной из характерных качеств, присущих учителям из данной группы, является экстравертированность, ориентация на внешний мир. При этом у них проявляется невысокий уровень нервно-психической устойчивости и среднеразвитые коммуникативные и организационные способности. К отрицательным качествам, мешающим работать учителям с данным стилем, можно отнести склонность преувеличивать тяжесть своего положения и недобросовестное исполнение

своих обязанностей.

Учителя с рассуждающе-импровизационным стилем деятельности отличаются низкой ригидностью, то есть легко адаптируются к новым условиям, могут быстро сориентироваться в любой ситуации. Существенным отличием учителей из данной группы является высокий уровень коммуникативных способностей, умение слушать и грамотно объяснять материал. Также учителя из данной группы ориентированы на сотрудничество как с коллегами, так и с обучающимися.

Последний индивидуальный стиль деятельности – рассуждающе-методический. Учителя начальных классов из данной группы отличаются организованностью, умеют правильно распланировать свою деятельность и работать строго по плану. Также их отличает высокий уровень нервно-психической устойчивости, при нежелании сотрудничать и ориентироваться на внешние обстоятельства. Учителя с рассуждающе-методическим стилем деятельности реже, чем другие, используют новые технологии, они отличаются ригидностью, как поведения, так и мышления, пониженной чувствительностью к происходящим событиям.

Для выявления связей между изучаемыми параметрами, в том числе скрытыми, составляющими и оценивающими индивидуальный стиль профессиональной деятельности учителей начальных классов, был применен факторный анализ данных, благодаря которому были выделены основные качества, составляющие определенный индивидуальный стиль деятельности.

Факторный анализ группы учителей начальных классов с преобладающим эмоционально-методическим стилем деятельности, выявил 5 факторов, вклад фактора в дисперсии более 10, характерных для данной группы. Выделенные факторы объясняют более 80% дисперсии (Приложение 11).

Первый фактор (Рис.7) (23% дисперсии) показывает, что учителя начальных классов с данным стилем деятельности чувствительны к внешней оценке обучающимися и руководством своей деятельности, что способствует

добросовестному отношению к работе.

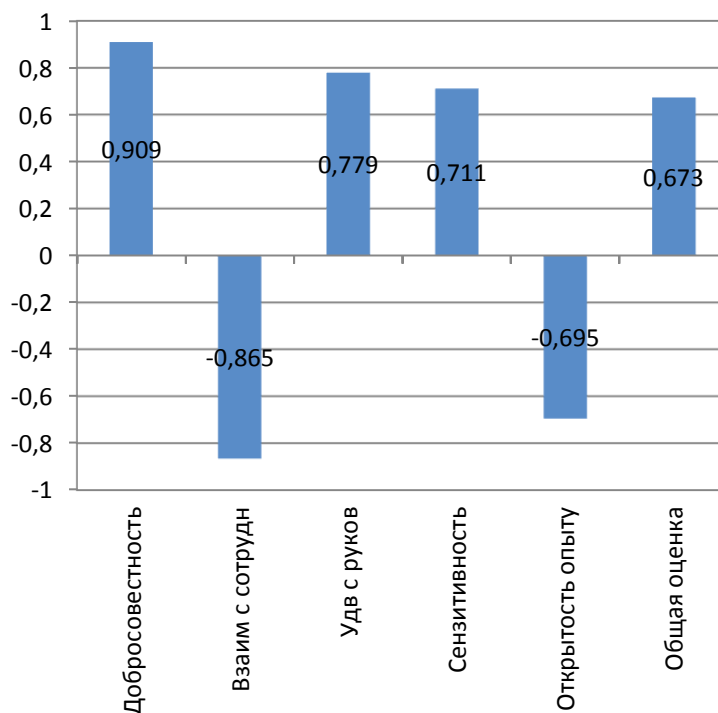


Рис. 7. Фактор «Добросовестность»

С другой стороны, для учителей с данным стилем характерна невосприимчивость к мнению коллег и, соответственно, желание воспринимать новый опыт и рекомендации не со стороны других учителей, а ориентироваться непосредственно на тех, от кого зависит их деятельность. Они опираются в основном на свои знания и опыт, полагаясь только на себя. Руководство ценит таких учителей. Но, с другой стороны, возможны конфликты в коллективе, проблемы при взаимодействии с коллегами.

Фактор «Дисциплинированность» (Рис. 8) объясняет 19% дисперсии. Учителя с преобладающим эмоционально-методическим стилем деятельности стремятся выполнять распоряжения руководства, соблюдают все необходимые формальные требования деятельности. У учителей с данным стилем деятельности наблюдаются развитые способности к организационной деятельности. Это обуславливается повышенной

восприимчивостью к внешним событиям.

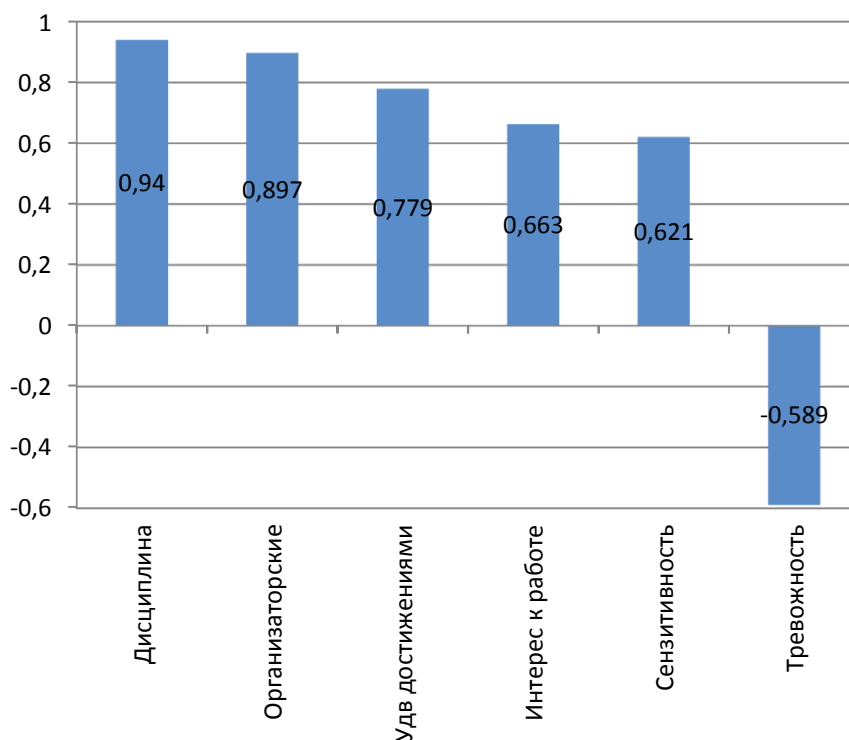


Рис. 8. Фактор «Дисциплинированность»

Учителя из данной группы способны правильно организовывать свою деятельность, ориентируясь на требования руководства, что способствует определенным достижениям, что, в свою очередь, в полной мере удовлетворяет учителей из данной группы. Учителя с преобладающим эмоционально-методическим стилем деятельности при высоких уровнях организационных способностей и соблюдении правил дисциплины достигают желаемых результатов, удовлетворены достижениями, при этом работа им интересна, а уровень тревожности не высок.

Фактор «Ответственности-эффективности» (Рис. 9) объясняет более 13% дисперсии. Учителям с эмоционально-методическим стилем деятельности спонтанность мешает достижению эффективности в деятельности. Поэтому при высоких показателях ответственности, учителя вынуждены подавлять спонтанность для достижения эффективности в своей деятельности. Они стремятся продумывать свою работу и способы

достижения результата. Развитые коммуникативные способности также положительно влияют на эффективность.

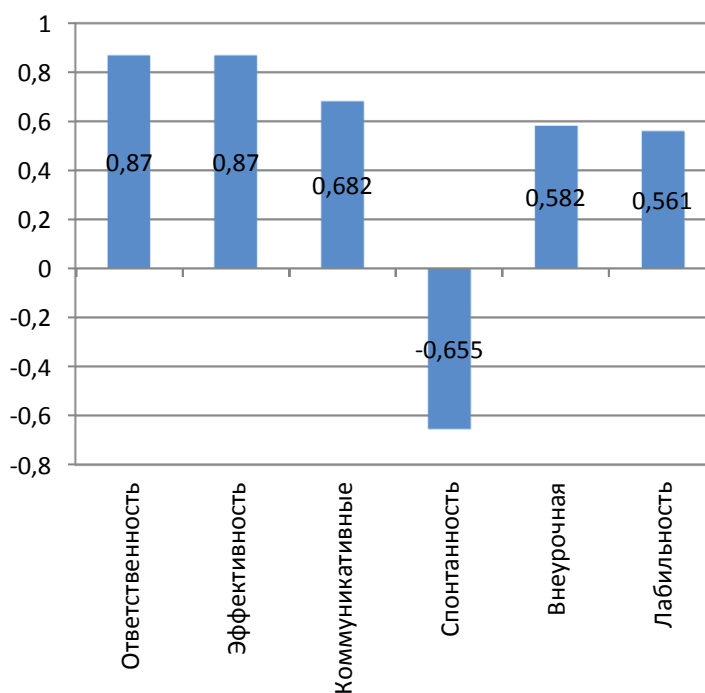


Рис. 9. Фактор «Ответственности-эффективности»

Ответственность и спонтанность при данном стиле не сочетаются. Коммуникативные способности и лабильность при продуманности форм работы провоцируют учителей из данной группы ориентироваться на внеурочную деятельность.

Фактор «Инновации» (Рис. 10) объясняет 13% общей дисперсии. Учителя начальных классов с преобладающим эмоционально-методическим стилем деятельности стремятся использовать инновационные технологии в своей деятельности, ищут новые методы и средства труда, активно используют современные технологии, избегают консерватизма в своей работе, и при этом, применение данных технологий снижает тревожность у учителей. Лабильность, является важным свойством учителей с эмоционально-методическим стилем деятельности, умение применять новые технологии повышает эффективность их деятельности, снижает тревожность, но отрицательно влияет на оценку обучающимися познавательной активности учителей.

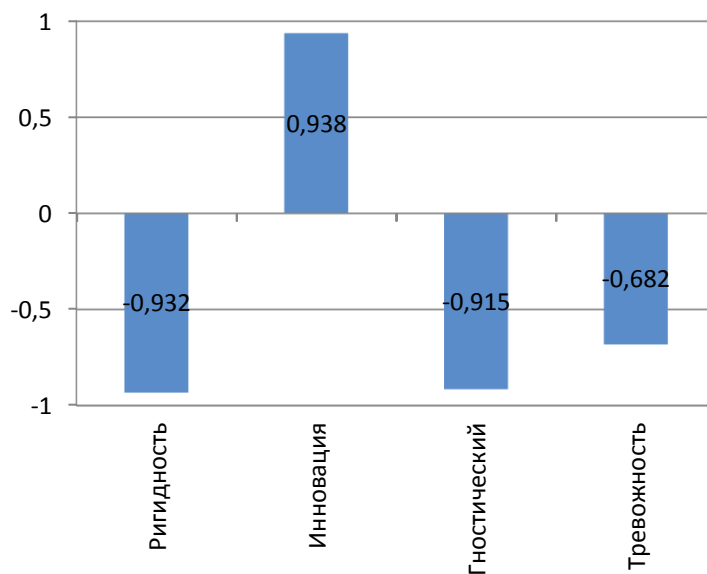


Рис. 10. Фактор «Инновации»

Фактор «Компетентность-эмоциональность» (Рис. 11) (11% дисперсии) показывает, что при высоком уровне компетентности учителя данного стиля более ориентированы на выполнение профессиональных задач, чем на себя, для них характерен эмоциональный контакт с обучающимися. Чем более компетентен учитель при данном стиле деятельности, тем ниже у них уровень притязаний и, следовательно, уровень нейротизма. При этом высокий уровень компетентности и ориентация на задачу способствует удовлетворённости учителем своими достижениями. Компетентное выполнение своих обязанностей у учителей с эмоциональной-методическим стилем деятельности снижает нейротизм и повышает эмоциональную оценку обучающимися учителей, что способствует удовлетворённости достижениями у учителей начальных классов.

По содержанию факторного анализа характеристики данного стиля деятельности не соответствуют названию эмоционально-методический стиль. Целесообразно дать новое наименование стиля, в соответствии с выявленными характеристиками: **профессионально-контактный стиль деятельности (ПКС).**

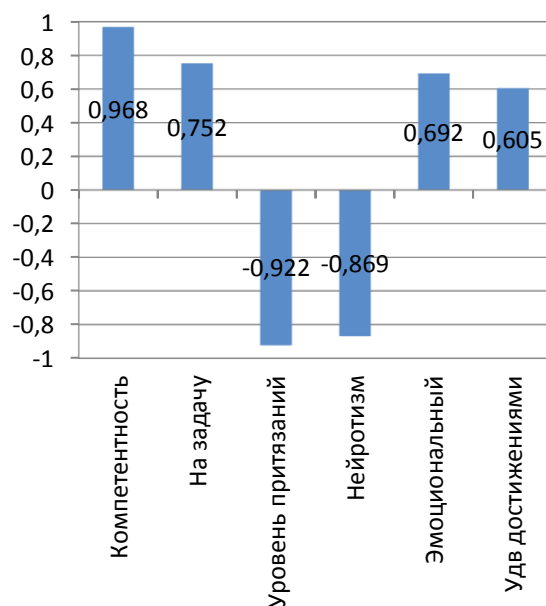


Рис. 11. Фактор «Компетентность-эмоциональность».

Факторный анализ группы учителей начальных классов с доминирующим **эмоционально-импровизационным стилем** деятельности выявил 4 фактора с процентом дисперсии более 10, характерных для данной группы. Выделенные факторы объясняют более 66% дисперсии (Приложение 12).

Фактор «Эмоциональности-аггравации» (Рис. 12) объясняет более 20% дисперсии. Положительная оценка личностных качеств учителя обучающимися является важным параметром деятельности учителя с доминирующим эмоционально-импровизационным стилем. Именно положительный эмоциональный контакт между учителем и обучающимся повышает общую оценку обучающимися деятельности учителя, и тем самым снижает уровень нейротизма у учителей. Учителя из данной группы активно взаимодействуют с окружающими, им свойственна лабильность в поведении, это качество помогает управлять мнением окружающих за счет демонстрации сложности своего положения, проецируют их на внешнюю среду, что в некоторой мере способствует повышению оценки обучающимися и снижению нейротизма.

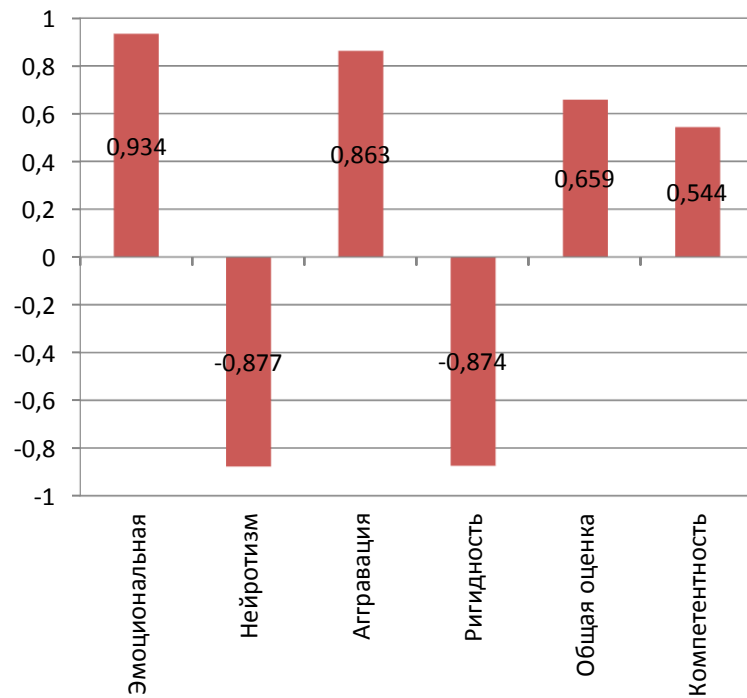


Рис. 12. Фактор «Эмоциональности-агрессии»

Фактор «Сотрудничество с обучающимися» (Рис. 13) объясняет примерно 17% дисперсии. Выполнение методической работы мешает сотрудничеству между учителем и учеником, что провоцирует повышение тревожности у учителей. Эмоционально-импровизационный стиль деятельности среди учителей начальных классов подразумевает плохое качество выполнения методической работы, при этом они ориентированы на сотрудничество с обучающимися через внеурочную деятельность, что в полной мере устраивает учителей из данной группы и способствует положительной оценке их деятельности со стороны обучающихся. Данный подход к своей работе позволяет снизить уровень тревожности. Учителя с данным стилем деятельности избегают беспокойства в работе, делают все, что не вызывает чувство тревоги, они направлены на взаимодействие с обучающимися, для них более важно, как они их оценивают, при этом учителя не стремятся к качественному выполнению формальных требований.

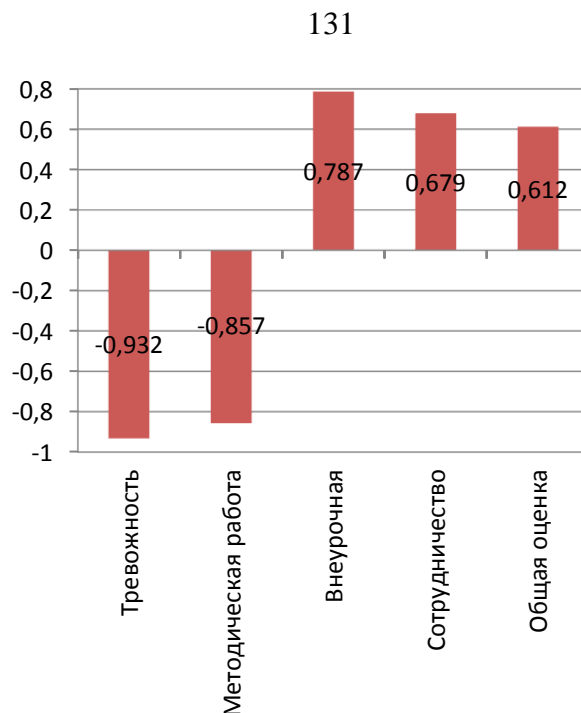


Рис. 13. Фактор «Сотрудничество с обучающимися»

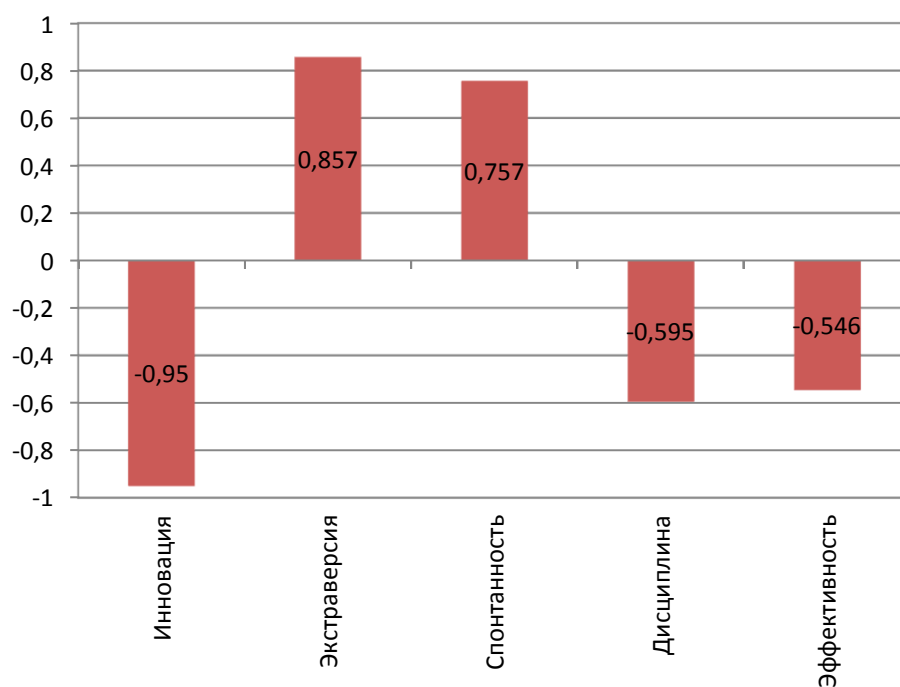


Рис. 14. Фактор «Экстраверсии-спонтанности»

Фактор «Экстраверсии – спонтанности» (Рис. 14) объясняет более 15% дисперсии. Инновационная деятельность не характерна для учителей с доминирующим эмоционально-импровизационным стилем деятельности, для них свойственно применять проверенные методы работы, при этом они спонтанны в своих действиях, за счет экстравертированных черт. Они не

стремятся к дисциплинированности, следовательно, данные характеристики негативно отражаются на эффективности их деятельности в целом. Данный фактор показывает, что учителя из данной группы не используют инновационные методы работы, а их открытость и ориентация на внешний мир провоцирует спонтанность в действиях, чтобы подстроиться под окружающих.

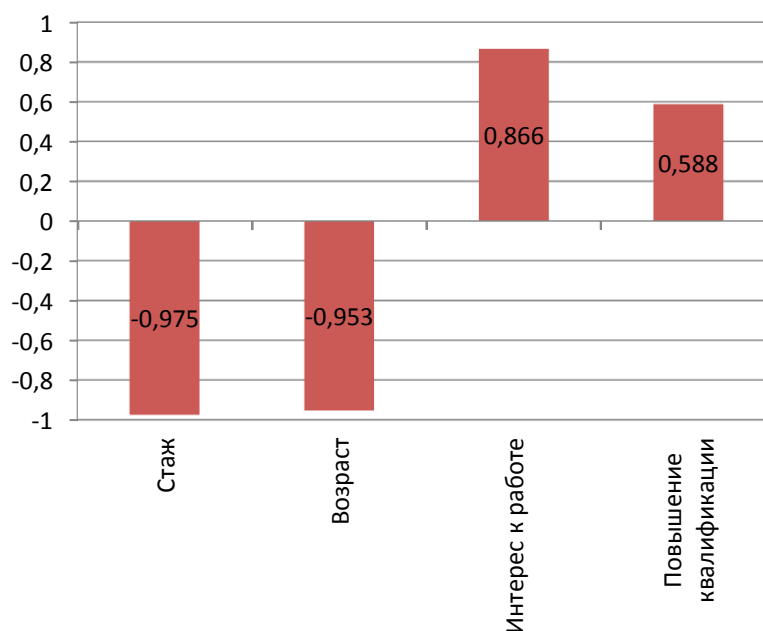


Рис. 15. Фактор «Интереса-самосовершенствования»

Последний фактор (Рис. 15) эмоционально-импровизационного стиля объясняет 13% дисперсии. Данный индивидуальный стиль предпочитают учителя с небольшим опытом работы, и более молодые, чем учителя из других групп, при этом отсутствие опыта компенсируется интересом к работе. Учителя из данной группы стремятся к профессиональному развитию и повышению своей квалификации.

Учителям с преобладающим эмоционально-импровизационным стилем деятельности интересна их работа, они ориентированы на развитие и сотрудничество с обучающимися, при этом эмоциональны и спонтанны в своей деятельности. Содержание данного индивидуального стиля деятельности позволяет дать ему новое название - **ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОНТАКТНЫЙ СТИЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ЭКС)**.

Факторный анализ группы учителей начальных классов с доминирующим **рассуждающе-импровизационным стилем** деятельности, выявил 5 факторов с процентом дисперсии более 10, характерных для данной группы. Выделенные факторы объясняют 88% дисперсии (Приложение 13).

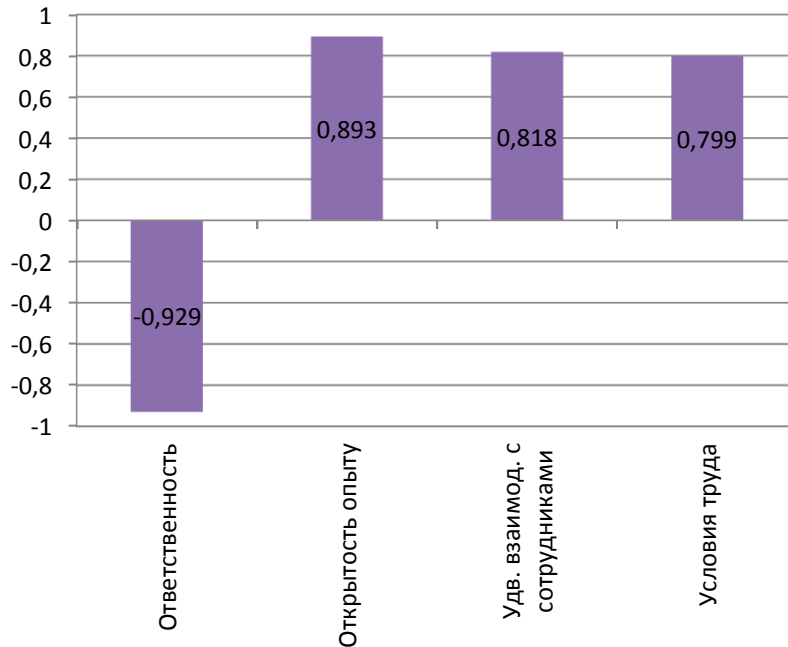


Рис. 16. Фактор «Открытости-взаимодействия с коллегами»

Первый фактор рассуждающе-импровизационного стиля деятельности (Рис. 16) объясняет более 19% дисперсии. Для учителей из данной группы ответственность противопоставляется открытости опыту, удовлетворенности взаимодействием с сотрудниками и удовлетворенности условиями труда. Иными словами, учителя начальных классов с доминирующим рассуждающе-импровизационным стилем деятельности не слишком ответственно подходят к своей работе, при этом, в какой-то степени, они наслаждаются выполнением своих профессиональных обязанностей, не опираясь на правила. Учителя из данной группы, открыты для нового опыта, им нравится узнавать что-то новое в своей работе, экспериментировать, они удовлетворены условиями труда и взаимодействием с коллегами, часто с ними взаимодействуют, умеют найти общий язык. Невысокий уровень ответственности за выполняемую работу у учителей из данной группы

способствует более высокой удовлетворённости условиями труда, а открытость опыту, возможно, обосновывает удовлетворённость взаимодействиями с коллегами.

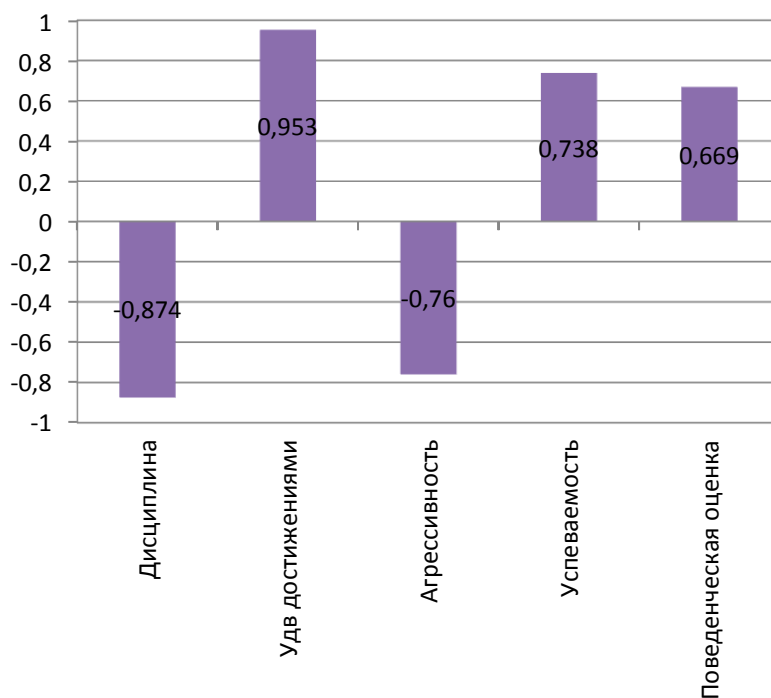


Рис. 17. Фактор «Удовлетворенности достижениями – успеваемость обучающихся»

Фактор «Удовлетворенности достижениями – успеваемость обучающихся» (Рис. 17) объясняет 19% дисперсии. Учителя, чаще прибегающие к рассуждающе-импровизационному стилю деятельности, не отличаются дисциплинированностью, не стремятся выполнять правила руководства, но при этом они не агрессивны, их свободная форма поведения и взаимодействия положительно влияет на отношения между обучающимися и учителем. Обучающиеся высоко ценят такой стиль поведения у учителя. Эффективность данного взаимодействия способствует хорошей успеваемости обучающихся, учителя знают, как нужно объяснить материал, не прибегая к жестко регламентированным правилам, а ориентируясь на свои умения. Соответственно, учителя из данной группы удовлетворены своими

достижениями.

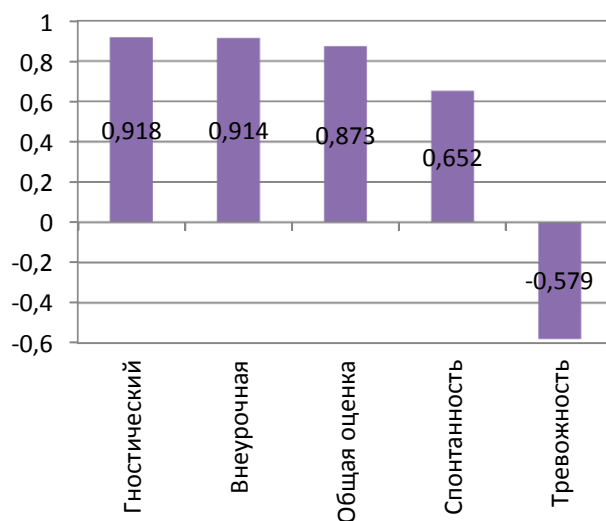


Рис. 18. Фактор «Взаимодействия с обучающимися»

Фактор «Взаимодействия с обучающимися» (Рис. 18) объясняет 15% дисперсии. Учителей с доминирующим рассуждающе-импровизационным стилем деятельности высоко ценят обучающиеся, как хорошего и компетентного преподавателя, что в целом создает положительное впечатление у обучающихся об учителе. Учителя много времени отводят на взаимодействие с учениками во время внеурочного времени, что позволяет общаться в более свободной атмосфере. Учителя из данной группы могут неожиданно изменить ход урока, они свободно держатся при взаимодействии с обучающимися, что высоко оценивается последними. Такая форма контакта не тревожит учителей, а наоборот снижает уровень тревожности, им свойственна более спонтанная, свободная форма общения.

Фактор «Сотрудничества-эгоизма» (Рис. 19) объясняет 13% дисперсии. Учителя с доминирующим рассуждающе-импровизационным стилем деятельности ориентированы в своей работе на сотрудничество при взаимодействии с окружающими, в том числе коллегами, руководством и обучающимися, что связано с развитыми коммуникативными способностями, но при этом в профессиональной деятельности они больше

ориентированы на себя, свои потребности. Они отличаются высокими оценками эффективности, в значительной степени это обуславливается успешным выполнением функций классного руководителя и умением контактировать. Учителя из данной группы ориентируются на свои внутренние переживания, стремятся к эффективному выполнению своих функций через сотрудничество и качественно преподаваемый материал, что способствует удовлетворённости учителей в своих достижениях.

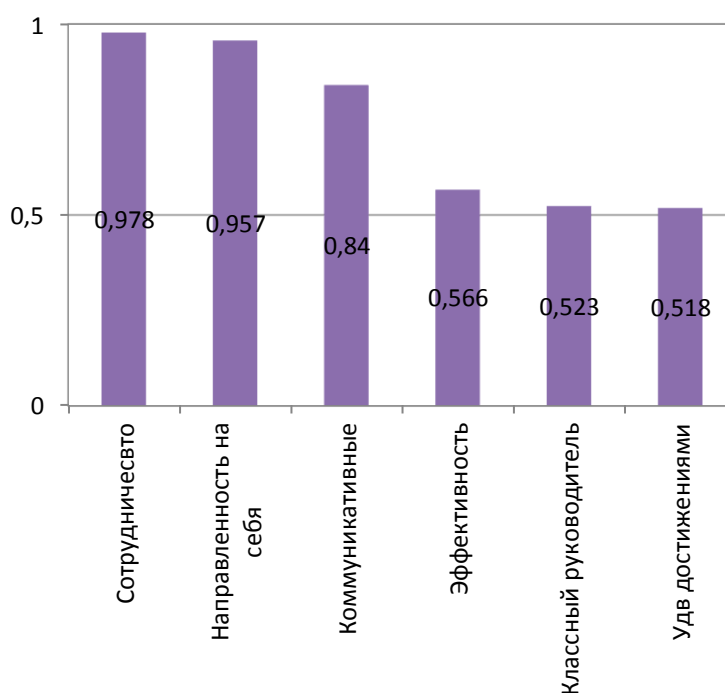


Рис. 19. Фактор «Сотрудничества-эгоизма»

Заключительным фактор (Рис. 20) для данной группы учителей, объясняющим 10% дисперсии, является «лабильность». Учителя начальной школы данной группы, легко адаптируются к новым требованиям, легко приспосабливаются и осваивают новые образовательные технологии, ориентированные на саморазвитие, что способствует повышению интереса к своей профессиональной деятельности. При этом они скрывают имеющиеся проблемы и сложности собственного характера, что присуще людям с интровертированными чертами, которыми обладает значительная часть учителей из данной группы. Учителя с рассуждающе-импровизационным

стилем деятельности характеризуются подвижностью мышления, способностью легко принимать новое, адаптироваться, быть открытыми, данные способности дают возможность увидеть интересные моменты в своей деятельности, легче относиться к требованиям деятельности.

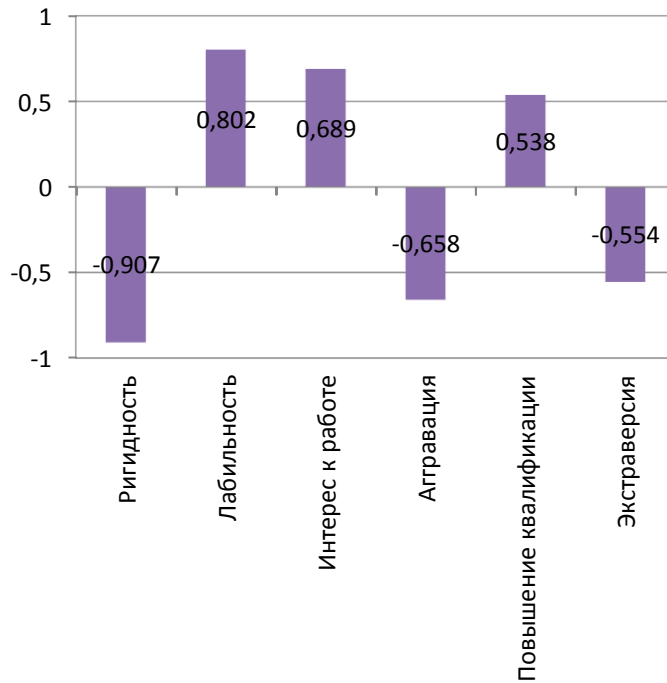


Рис. 20. Фактор «Лабильности-самосовершенствования»

Факторный анализ выявил у учителей с рассуждающе-импровизационным стилем деятельности направленность на взаимодействие с обучающимися, стремление к открытому общению с коллегами, при этом они ориентированы на самосовершенствование. В соответствии с выделенными характеристиками необходимо переименовать данный индивидуальный стиль в **лично-неформальный стиль деятельности (ЛНС)**.

Факторный анализ группы учителей начальных классов с доминирующим **рассуждающе-методическим стилем** деятельности, выявил 4 фактора с процентом дисперсии более 10, характерных для данной группы. Выделенные факторы объясняют 74% дисперсии (Приложение 14).

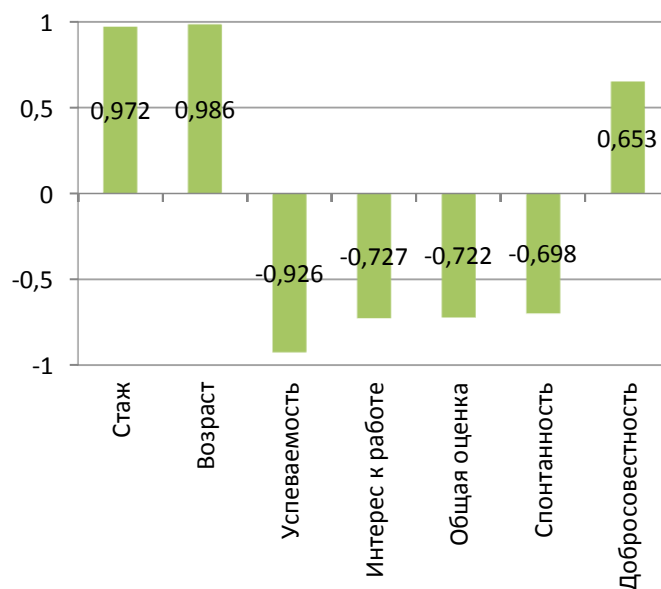


Рис. 21. Фактор «Опыта-добросовестности»

Фактор «Опыта - Добросовестности» (Рис. 21) объясняет более 27% дисперсии. Рассуждающе-методический стиль предпочитают в своей деятельности учителя старшего возраста и более опытные, они не ориентированы на успеваемость обучающихся, работа им не слишком интересна, что обуславливается многолетней работой в образовательной сфере, они к ней привыкли и потеряли интерес. Учителя с рассуждающе-методическим стилем деятельности больше ориентированные на добросовестное выполнение своей работы, при этом мнение обучающихся их не слишком беспокоит, работают они в большей мере по выработанной за многие года стратегии, которая позволяет достигать приемлемых для них результатов.

Фактор «Удовлетворенность достижениями – методическая работа» (Рис. 22) объясняет 19% дисперсии. Рассуждающе-методический стиль деятельности в значительной степени характеризуется развитыми организаторскими способностями и качественным выполнением методической работы. Учителя с этим стилем деятельности успешно справляются с составлением планов, разработкой программ и ведением

документации. Они не стремятся к сотрудничеству, не ориентированы на взаимодействие с коллегами, можно предположить, что они держаться на определённой дистанции с другими учителями, и это их вполне устраивает. Они могут правильно и рационально организовать свою работу, без лишнего эмоционального напряжения, в соответствии с намеченным планом, это способствует достижению определённых результатов, что в полной мере удовлетворяет учителей из данной группы.

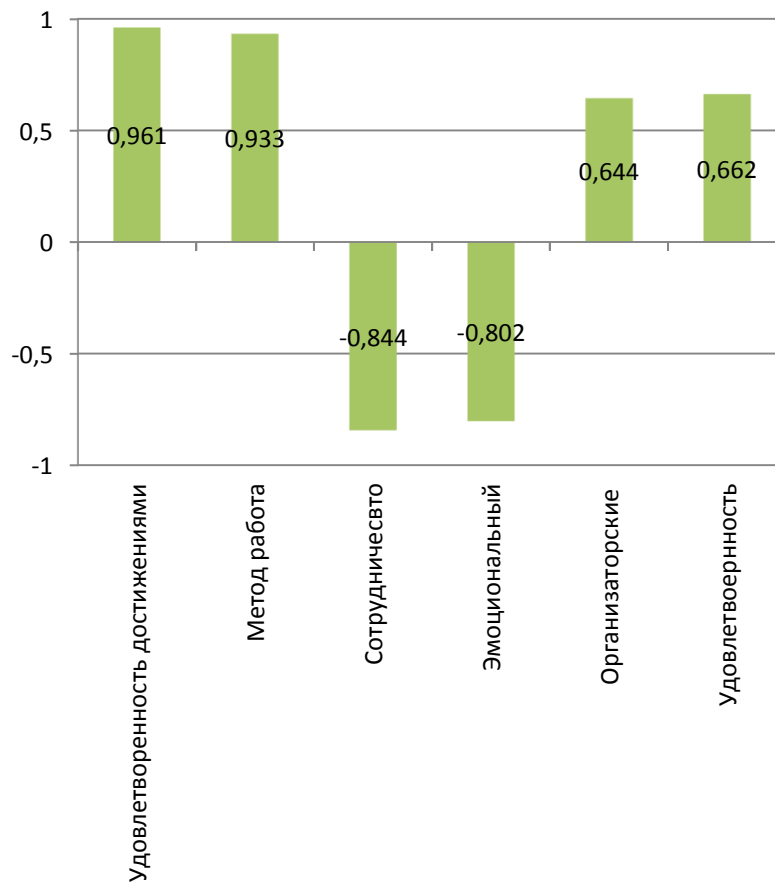


Рис. 22. Фактор «Удовлетворённость достижениями – методическая работа»

Фактор «Дисциплина – ответственность» (Рис. 23) объясняет 14% дисперсии. Для учителей с доминирующим рассуждающе-методическим стилем деятельности соблюдение дисциплины определяется их повышенной ответственностью, и при этом соблюдение нормативных требований способствует снижению уровня их тревожности. Учителя из данной группы показывают высокий уровень компетентности, что обусловлено большим

опытом работы, при этом они со временем подавили в себе чувствительность к внешним событиям и окружающим. Они реализуют свои профессиональные функции в соответствии с поведением, продуманным в строгом соответствии с требованиями. Иными словами, рассуждающе-методический стиль деятельности характеризуется строгим соблюдением дисциплины, ответственностью и компактностью, при игнорировании эмоциональных реакций окружающих, в том числе обучающихся.

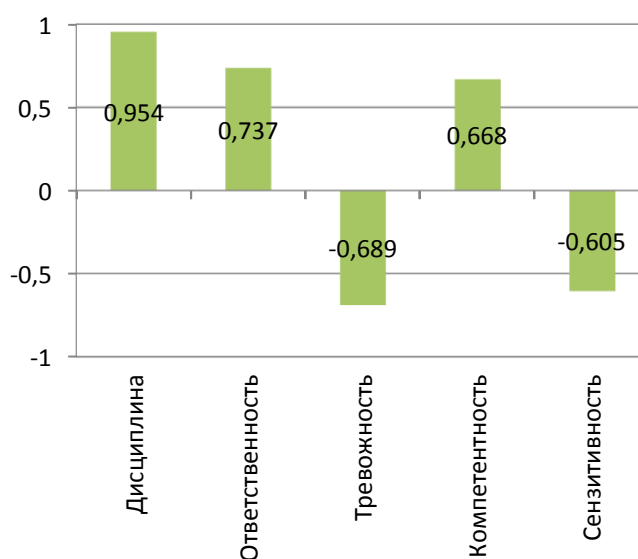


Рис. 23. Фактор «Дисциплина-ответственность»

Последний фактор «Удовлетворенность руководством» (Рис. 24) объясняет 12% дисперсии. Добросовестность учителей с доминирующим рассуждающе-методическим стилем деятельности способствует тому, что они ориентируются на руководство, на их требования, соответственно, учителям приходится внедрять инновационные методы работы в свою профессиональную деятельность, что является одним из главных требований современной сферы образования, при этом для нового опыта они закрыты. У учителей с рассуждающе-методическим стилем деятельности на среднем уровне развиты коммуникативные способности, что затрудняет эффективное взаимодействие с окружающими. Ориентация на мнение руководства, вынуждает их скрывать сложности своего характера, подавлять его

проявление. Их добросовестность и стремление к инновациям в своей деятельности высоко оценивается руководством и способствует хорошим отношениям с руководством, при этом им приходится подавлять некоторые личностные черты, и они становятся не восприимчивы к новому опыту, исходящему не от руководства.

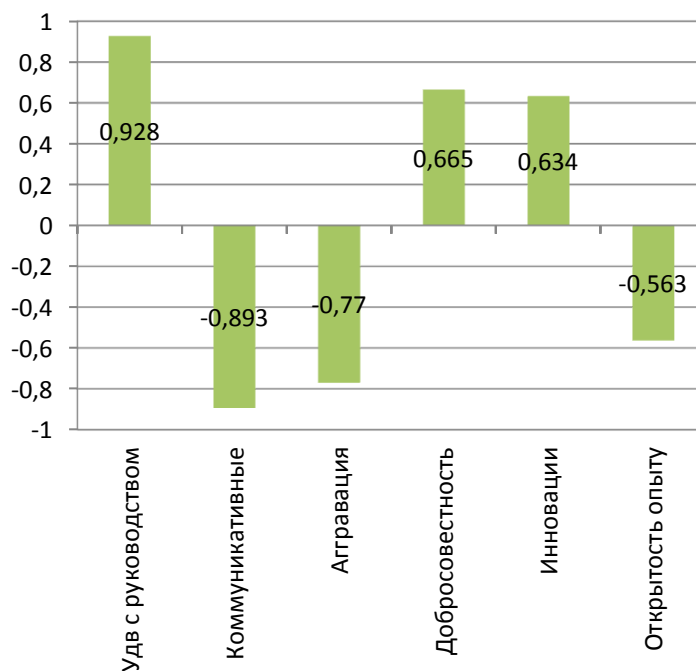


Рис. 24. Фактор «Удовлетворённости - добросовестности»

Опираясь на результаты факторного анализа и выделив основные характеристики рассуждающе-методического стиля деятельности: добросовестность, ответственность, опыт, дисциплина, было предложено другое название для данного стиля - **автономно-формальный стиль деятельности (АФС)**.

Сравнив описания поведения учителей начальных классов с разными индивидуальными стилями деятельности, которые зарегистрировала А.К. Маркова, с результатами, которые были получены в итоге данного исследования, было сделано предположение, что названия индивидуальных стилей деятельности учителя, выделенные А.К. Марковой, не соответствуют их содержанию в современных условиях.

**Название индивидуальных стилей деятельности
учителя начальных классов**

Название стилей по А.К. Марковой	Название стилей по содержанию.
Эмоционально-методический стиль	Профессионально-контактный стиль деятельности (ПКС)
Эмоционально-импровизационный стиль	Эмоционально-контактный стиль деятельности (ЭКС)
Рассуждающе-импровизационный стиль.	Личностно-неформальный стиль деятельности (ЛНС)
Рассуждающе-методический стиль.	Автономно-формальный стиль деятельности (АФС)

Применение факторного анализа позволило выделить взаимосвязи психологических характеристик индивидуальных стилей деятельности и критерии эффективности. Были выделены факторы для каждого стиля деятельности, которые характеризуют содержательные особенности поведения учителя начальных классов во время осуществления профессиональной деятельности, анализ особенностей факторной структуры стилей дает основание внести корректировку в содержание стилей деятельности учителя и дать им новые наименования (см. табл. 7) по критериям (Рис. 25): добросовестность, эмоциональность, удовлетворенность, экстравертированность, ответственность-дисциплинированность, лабильность, открытость, самосовершенствование, компетентность и сотрудничество с обучающимися.

Профессионально - контактный	Эмоционально -контактный	Личностно -неформальный	Автономно -формальный
<ul style="list-style-type: none"> • Добросовестность • Дисциплина • Ответственность-эффективность • Инновации • Компетентность-эмоциональность 	<ul style="list-style-type: none"> • Эмоциональность-агрессия • Сотрудничество с обучающимися • Экстраверсия-спонтанность • Интерес-самосовершенствование 	<ul style="list-style-type: none"> • Открытость-взаимодействие с коллегами • Удовлетворенность достижениями-успеваемость обучающихся • Взаимодействие с обучающимися • Сотрудничество-эгоизм • Лабильность-самосовершенствование 	<ul style="list-style-type: none"> • Опыт-добросовестность • Удовлетворенность достижениями - методическая работа • Дисциплинированность-ответственность • Удовлетворенность - добросовестность

Рис. 25. Факторы индивидуальных стилей учителей
начальных классов

Основываясь на данных, полученных при помощи дескриптивного и факторного анализов, нами были сделаны выводы относительно методов проведения уроков и организации внеурочной деятельности.

Профессионально-контактный стиль. Отличительной особенностью учителей с доминирующим профессионально-контактным стилем деятельности является их ответственность, хорошее знание предмета, продуманность уроков. Они тщательно планируют свою работу, готовятся к урокам заранее, часто применяют при подготовке и на уроках новые, оригинальные технологии, могут активно использовать интерактивные доски, различные игры и тренинг во время занятий. Они хорошо относятся к обучающимся, которые отвечают взаимностью, между ними часто возникает близкий эмоциональный контакт, обучающиеся доверяют таким учителям, ценят и любят их. Учителя с данным стилем много времени проводят с детьми из своего класса вне стен школы, посещают разные мероприятия, экскурсии, театры, ходят в походы.

С другой стороны, к недостаткам поведения учителей с профессионально-контактным стилем деятельности можно отнести чрезмерное соблюдение формальных требований, задаваемых руководством.

Работают строго по плану, применяя только те технологии, которые одобрены, но при этом часто их меняют. Регулярное применение новых методов работы мешает обучающимся в получении новых знаний. С другой стороны, учителя из данной группы слишком зависимы от ситуации на уроке и мнения обучающихся, могут изменить запланированную работу под воздействием внешней ситуации. Существенным недостатком работы таких учителей является зависимость от мнения обучающихся и руководства, они хотят понравиться и тем, и другим, зачастую жертвуя качеством в работе.

Эмоционально-контактный стиль. Одним из существенных характеристик поведения учителей с эмоционально-контактным стилем деятельности является энтузиазм. Уроки они зачастую строят на эмоциях, открыто проявляют свои чувства к обучающимся, часто используют внеурочное время для взаимодействия с обучающимися и нахождения общего языка, что не получается во время уроков. Обучающиеся учителей из данной группы любят и ценят за счет более близкого общения и сокращения «дистанции». Методы их работы классические, без применения новых технологий. Уроки проходят по схеме - проверка домашнего задания - объяснение нового материала, используя монологическое выступление.

К негативным характеристикам поведения учителей с эмоционально-контактным стилем деятельности можно отнести неумение планировать уроки. Они не умеют понятно объяснить материал, часто меняют ход урока, что мешает пониманию обучающимися подаваемого материала. Им не свойственно соблюдение правил дисциплины, нарушают требования руководства, ориентируясь только на мнение обучающихся. Некачественно выполняют методическую работу: заполнение журналов и дневников, редко принимают участие в конференциях, плохо ориентируются в современных требованиях образовательного процесса.

Личностно-неформальный стиль. Деятельность учителей с данным стилем деятельности является наиболее эффективной, по сравнению с деятельностью других учителей начальных классов. Их отличает

внимательность к окружающим, общительность, лабильностью, энергичностью. Уроки они проводят интересно, умеют хорошо преподнести материал, при этом занятия проходят в диалоговой форме, в контакте с обучающимися. Учителя с рассуждающе-импровизационным стилем вдумчиво подходят к работе классного руководителя, в частности умеют организовать интересный досуг для обучающихся, заполнить разнообразными мероприятиями каникулярное время, следят за состоянием здоровья обучающихся и продуманно подходят к организации их питания. В коллективе такие учителя находят со всеми общий язык, не конфликтуют, у них много друзей.

К недостаткам учителей с личностно-неформальным стилем деятельности можно отнести плохое соблюдение правил дисциплины и нормативных актов, они больше прислушиваются к своей интуиции. Им свойственна некоторая спонтанность и эгоизм, ориентация на свой внутренний мир. Уроки иногда могут пойти по не запланированному пути, могут потратить много времени, но общение во время урока и выслушивание обучающихся.

Автономно-формальный стиль. Поведение учителей с автономно-формальным стилем деятельности отличается формализмом. К урокам они готовятся тщательно, пытаются все продумать и правильно организовать. Скрупулёзно и аккуратно ведут всю необходимую документацию, всегда следят за временем, уроки начинаются и заканчиваются строго по расписанию. Пунктуальны. Соблюдают указания руководства, стремятся применять современные технологии в образовании, но это не получается из-за их консерватизма. Регулярно проводится контроль знаний обучающихся, при этом оценка ставится объективно, не зависимо от собственного мнения.

У учителей начальных классов с автономно-формальным стилем деятельности возникают сложности с взаимоотношением с обучающимися. Они работают по привычному плану, не обращая внимания на мнение обучающихся, могут плохо объяснить новый материал, в основном уроки

проходят в виде монолога, при этом учитель не обращает внимание на то, что его не понимают. Учителя из данной группы внешне выполняют все правильно, в соответствии с требованиями, но результаты и эффективность не слишком высокие.

Можно утверждать, что индивидуальные стили деятельности учителей начальных классов определяют четыре основных способа поведения учителя во время выполнения своих профессиональных обязанностей. Поведение учителей с разными стилями деятельности зависит от многих факторов, и способствуют достижению различных критериев эффективности. Иными словами, учителя начальных классов вырабатывают индивидуальный стиль в зависимости от качеств, которыми они обладают. Набор качеств, характерный для каждого индивидуального стиля, способствует выполнению трудовых функций характерным для данного стиля образом. Способ осуществления трудовых функций учителей с разными индивидуальными стилями отражается в критериях эффективности.

3.3. Показатели эффективности деятельности педагогов с разными индивидуальными стилями

Для сравнения эффективности деятельности учителей начальных классов, относящихся к разным группам индивидуальных стилей, была применена описательная статистика. Выбор критериев, по которым сравнивались учителя из разных групп, был произведен, как и в предыдущем случае, при помощи непараметрического критерия Краскела-Уоллеса, направленного на выявление различий в уровне исследуемого признака при количестве выборок более двух. Данный метод применяется при распределении, отличающемся от нормального, и обладает наибольшей чувствительностью к различиям, по сравнению с другими критериями из данной группы.

В результате применения данного критерия (Приложение 15) были выявлены критерии, по которым существует достоверные различия в уровне исследуемого признака у представителей разных групп. Таким образом, для сравнения стилей профессиональной деятельности учителя начальных классов по критериям эффективности их деятельности, были взяты только те критерии, которые имеют значимые различия, между двумя и более группами испытуемых (Табл. 8).

Основываясь на количественных данных описательной статистики, был проведен качественный анализ полученных результатов. Данные, представленные в таблице, позволяют предположить, что существуют различия как по уровню объективных, так и по уровню субъективных оценок эффективности между учителями начальных классов с разными индивидуальными стилями профессиональной деятельности. Наиболее эффективным стилем по объективным критериям, является личностно-неформальный стиль деятельности (71,8), наименее эффективным – профессионально-контактный (62,44). Эмоционально-контактный и автономно-формальный стили деятельности находятся между этими показателями с разницей в два балла (66,1 и 64,33). Таким образом, наиболее эффективным стилем деятельности является личностно-неформальный стиль деятельности, но при этом нельзя утверждать, что оставшиеся стили являются неэффективными, так как уровень эффективности всех стилей соответствует средним оценкам.

Рассмотрим, за счет каких критериев разные стили показывают средний уровень эффективности. Наивысший уровень компетентности среди четырёх групп учителей показывают учителя, у которых доминирует эмоционально-контактный (8,9) и автономно-формальный (8,11) стили деятельности.

**Достоверность различий по критериям эффективности деятельности
учителей с разными стилями профессиональной деятельности**

	Критерии эффективности деятельности	ПКС	ЭКС	ЛНС	АФС
Субъективные	Направленность на себя	10,38**	11,81	13,28**	11,15
	Направленность на задачу	13,14**	10,13**	11,1	12,73
	Удовлетворённость достижениями	2,00	2,00	3,00**	1,78**
	Удовлетворённость взаимодействием с сотрудниками	1,78*	2,60	2,80*	2,67
	Уровень притязаний	0,89*	1,60	2,00*	1,56
	Ответственность	1,44	1,40	1,37*	1,56*
	Удовлетворенность	15,11**	18,60**	18,60**	16,78
	Поведенческий	2,82	2,20*	3,06*	2,32
	Эмоциональный	3,04**	3,05**	2,58	1,76**
	Общая оценка	8,82*	7,81	8,23	6,91*
Объективные	Компетентность	6,89	8,90**	5,80**	8,11
	Методическая работа	2,00	1,44**	1,60	2,4**
	Инновация	9,78**	6,90**	8,10	9,52**
	Успеваемость	9,33	9,20	11,30*	8,89*
	Повышение квалификации	9,89	10,78*	10,90*	8,67*
	Внеурочная деятельность	10,89**	9,20	10,40	8,11**
	Классный руководитель	15,22**	17,00	22,00**	17,78
	Эффективность	62,44**	66,10	71,80**	64,33

** - уровень значимости меньше 0,01

*- уровень значимости меньше 0,05

С другой стороны, у респондентов с личностно-неформальным стилем деятельности выше уровень эффективности по выполнению функций

классного руководителя (22), а учителя с преобладающим профессионально-контактным стилем лучше организуют внеурочную деятельность (10,89). В наименьшей степени инновационные техники в работе представлены у учителей с эмоционально-контактным стилем деятельности (6,9).

К развитию своих умений и навыков стремятся учителя начальных классов с личностно-неформальным и эмоционально-контактным стилями деятельности (10,78 и 10,9), а инновационные технологии применяют чаще учителя с автономно-формальным и профессионально-контактным стилями деятельности (9,78 и 9,22). В значительной степени ориентированы на успеваемость обучающихся учителя из группы с доминирующим личностно-неформальным стилем деятельности (11,3), а менее ориентированы на оценки учителя из группы с доминирующим автономно-формальным стилем деятельности (8,89), но при этом у учителей из данной группы лучше, чем у остальных учителей, получается качественно выполнять методическую работу (2,4).

Следовательно, можно утверждать, что одинаковый (средний) уровень эффективности у учителей начальных классов с разными стилями деятельности достигается за счет разных критериев в зависимости от преобладающего стиля.

Также необходимо отметить различия в субъективных критериях эффективности. В данном случае невозможно однозначно сказать, какой стиль более эффективен, по разным субъективным критериям учителя из разных групп набирают высокие оценки в разных категориях. Например, учителей с преобладающим профессионально-контактным стилем деятельности обучающиеся оценивали более высоко (8,82), а учителям с автономно-формальным стилем деятельности ставили самую низкую оценку (6,91). А если рассмотреть оценку обучающихся более подробно, то получается, что по стилю поведения они оценивают выше учителей с личностно-неформальным стилем деятельности (3,06) а по показателю

эмоционального контакта учителей с эмоциональными стилями деятельности (3,04 и 3,05).

По другому субъективному критерию эффективности – удовлетворённость деятельностью, более высокие оценки дают личностно-неформальный и эмоционально-контактный стили (18,6 и 18,6), при этом менее удовлетворены работой учителя с профессионально-контактным стилем деятельности (15,11). Разбирая параметры удовлетворённости, также существует неоднозначность трактовки, если более ответственными являются с доминирующим автономно-формальным стилем деятельности (1,56), то более удовлетворены достижениями и взаимодействием учителя с личностно-неформальным стилем деятельности. С другой стороны, самый невысокий уровень удовлетворённости взаимоотношениями с коллегами (1,78) и самый низкий уровень притязаний (0,89) у группы с доминирующим профессионально-контактным стилем деятельности.

Третий субъективный критерий эффективности – это направленность. В данном случае так же есть разделения по параметрам. Более ориентированы на выполнение задачи учителя с преобладающими автономно-формальным и профессионально-контактным стилями (13,14 и 12,73). С другой стороны, более ориентированы на себя учителя с личностно-неформальным стилем деятельности (13,28).

Таким образом, можно утверждать, что эффективность деятельности учителей начальных классов с разными индивидуальными стилями профессиональной деятельности достигается за счет разных критериев. Для каждого индивидуального стиля есть свой набор критериев эффективности.

Проанализировав результаты описательной статистики, факторного анализа, рассмотрев психологические характеристики индивидуальных стилей деятельности, нами были отмечены те критерии эффективности, которые доминируют у учителей начальных классов с разными стилями деятельности и каким образом они отражают реализацию основных трудовых функций учителями начальных классов.

Профессионально-контактный стиль (Рис. 26). Учителя с профессионально-контактным стилем деятельности эффективности достигают благодаря трем объективным критериям: инновации в деятельности, внеурочная деятельность, соблюдение требований дисциплины, т.е. в своей деятельности они ориентированы на инновационные технологии в образовании, разрабатывают авторские программы, участвуют в различных выставках и конкурсах, регулярно организуют различные внешкольные мероприятия для обучающихся, при этом стремятся к соблюдению внутреннего распорядка, регулярно проверяют тетради и отчитываются перед руководством.

Но, с другой стороны субъективные критерии эффективности у учителей из данной группы, имеют более существенный вес, чем объективные. Их высоко оценивают обучающиеся, как в эмоциональной оценки, так и в когнитивной. Учителя с профессионально-контактным стилем деятельности направлены на задачу, удовлетворены своими достижениями, и самый существенный субъективный критерии эффективности является высокий интерес к работе, который в некоторой степени может влиять на объективные критерии эффективности.

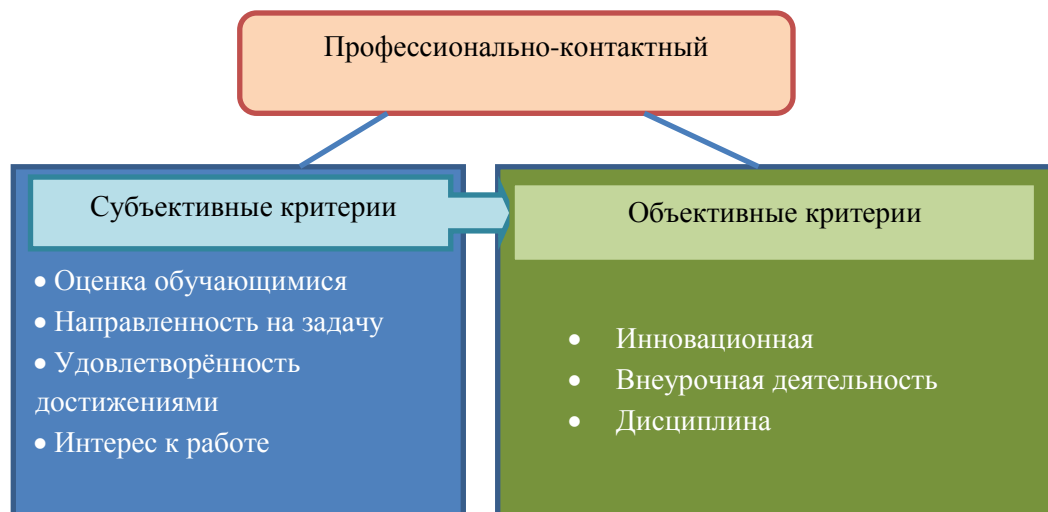


Рис. 26. Критерии оценки эффективности профессионально-контактного стиля деятельности

Опираясь на выделенные критерии эффективности, можно предположить, что учителя с профессионально-контактным стилем деятельности в лучшей степени справляются с трудовой функцией (Табл. 9) по организации внеурочной деятельности, и хуже всего справляются с организацией методической работы. Деятельность по выполнению функций классного руководителя и преподавание по программе начального общего образования для учителей из данной группы также являются эффективными. Эффективность выполнения перечисленных трех трудовых функций у учителей с профессионально-контактным стилем деятельности достигается за счет следующих качеств: сензитивность, лабильность, ответственность, коммуникативные и организаторские способности.

Эмоционально-контактный стиль (Рис. 27). Эффективность деятельности учителей начальных классов с доминирующим эмоционально-контактным стилем деятельности достигается за счет трех объективных критериев: компетентность, повышение квалификации и внеурочная деятельность. Учителя с данным стилем деятельности часто принимают участие в качестве экспертов на ученических олимпиадах и конференциях, умеют правильно оборудовать свой кабинет в соответствии с требованиями стандартов. Стремление к саморазвитию и развитию профессионального мастерства, отличает учителей с эмоционально-контактным стилем деятельности от учителей с другими стилями, данный параметр эффективности существенно повышает общую эффективность деятельности учителей. Также учителя с эмоционально-контактным стилем деятельности часто организуют свои классы на участие в различных внешкольных мероприятиях: экскурсиях, концертах, фестивалях и т.д.

Перечисленные направления деятельности в значительной степени определяют эффективность учителей начальных классов с эмоционально-контактным стилем деятельности, но также существуют субъективные критерии эффективности, которые влияют на общую эффективность деятельности. Учителя с эмоционально-контактным стилем деятельности

проявляют высокий интерес к своей работе, они ей удовлетворены, при этом ответственно подходят к осуществлению своих профессиональных обязанностей. Также они умеют найти общий язык с обучающимися и коллегами, их общение с окружающими отличается эмоционально-положительной окраской.



Рис. 27. Критерии оценки эффективности эмоционально-контактного стиля деятельности

Основываясь на доминирующих критериях эффективности у учителей с эмоционально-контактным стилем деятельности, можно утверждать, что учителя из данной группы могут эффективно выполнять свои обязанности и легко справятся с организацией внеурочной деятельности. Эффективность выполнения своих профессиональных обязанностей у учителей с эмоционально-контактным стилем деятельности достигается за счет следующих качеств (Табл. 9): лабильность, экстраверсия, склонность к преувеличению своего положения, низкий уровень нейротизма, ориентация на сотрудничество

Личностно-неформальный стиль (Рис. 28). У учителей с доминирующим личностно-неформальным стилем деятельности можно так же выделить основные направления деятельности, благодаря которым он достигает эффективности. Одним из таких критериев является успеваемость обучающихся, что свидетельствует об успешном освоении образовательной программы. Это обуславливается умением учителя доступно объяснить материал, использованием индивидуального подхода в своей работе. Также доминирующим направлением деятельности учителей с личностно-неформальным стилем деятельности является классное руководство и внеурочная деятельность, с которыми они справляются в значительной степени эффективно. Эффективность данных параметров проявляется в умении организовать работу с родителями, контроле над питанием и отдыхом обучающихся, способности правильно и плодотворно организовать каникулярное время: посещение музеев, концертов, кинотеатров и т.д. Учителя с личностно-неформальным стилем деятельности ориентированы на саморазвитие, стремятся к расширению спектра навыков и умений.

Необходимо также отметить субъективные критерии эффективности, которые также имеют существенный вес при общей оценке эффективности деятельности. У учителей с личностно-неформальным стилем деятельности субъективными критериями, имеющими высокие оценки, являются интерес к работе и удовлетворённость ею, в частности, они удовлетворены своими достижениями в области педагогической деятельности, им нравятся условия труда. Все это повышает значимость данных критериев, учитывая высокий уровень притязаний к результатам своей деятельности со стороны учителей с личностно-неформальным стилем деятельности, они ориентируются в деятельности на свои силы и умения. Также к субъективным критериям эффективности, отличающим учителей из представленной группы, относится высокая оценка их деятельности обучающимися. Учителя понимают запрос со стороны обучающихся, могут найти общий язык с ними.



Рис. 28. Критерии оценки эффективности личностно-неформального стиля деятельности

Проанализировав доминирующие критерии оценки эффективности деятельности учителей с личностно-неформальным стилем деятельности, необходимо отметить, что учителя из представленной группы успешно справляются с тремя трудовыми функциями (Таблица 9): преподавание по программе начального общего образования, организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя. Эффективность выполнения основных, для данной группы учителей, трудовых функций достигается за счет следующих качеств: не агрессивность, спонтанность, коммуникативные способности, ориентация на сотрудничество, лабильность.

Автономно-формальный стиль (Рис.29). Исследуемая группа учителей начальных классов с доминирующим автономно-формальным стилем деятельности отличается от учителей из других групп доминированием объективных критериев эффективности над субъективными. Соответственно,

именно объективные критерии в значительной степени определяют общую эффективность деятельности учителей с доминирующим автономно-формальным стилем деятельности. У данной группы учителей высокие оценки по внедрению инновационных технологий в свою деятельность, они разрабатывают авторские программы, активно пропагандируют здоровый образ жизни, принимают участие в деятельности, направленной на развитие образования. Также учителя с доминирующим автономно-формальным стилем деятельности успешно выполняют методическую деятельность и полностью выполняют требования руководства, что проявляется в правильном ведении необходимой документации, соблюдении распорядка школы, пунктуальности, участии в различных семинарах и конференциях. Четвертый объективный критерий эффективности, с которым успешно справляются учителя из данной группы – это компетентность, их опыт и знания, позволяют правильно оценивать любую педагогическую деятельность, понимать принципы функционирования образовательного процесса.

Субъективных критерии эффективности, которые отличают учителей с автономно-формальным стилем деятельности от учителей из других групп, всего два. Первый – это ответственность, они понимают всю важность своей профессии, осознают последствия неправильных решений в своей деятельности, могут просчитать результативность педагогической деятельности. Второй критерий – это удовлетворенность руководства, учителя из данной группы умеют найти общий язык с руководством, соблюдают их требования, умеют преподнести себя в выгодном свете. Следовательно, можно предположить, что учителя из данной группы более ориентированы на достижение объективных критериев эффективности в своей работе, чем на деятельность в целом. Иными словами, интерес и удовлетворённость у учителей с автономно-формальным стилем деятельности не отличается высокими оценками.



Рис. 29. Критерии оценки эффективности автономно-формального стиля деятельности

Рассмотрев направления деятельности, с которыми учителя с доминирующим автономно-формальным стилем справляются лучше, было сделано предположение, что они эффективно справятся с методической работой (Таблица 9). Данный результат достигается благодаря следующим качествам, которыми обладает большинство учителей из данной группы: организаторские способности, ответственность, добросовестность, не эмоциональность, ригидность.

Соответственно, можно предположить, что эффективность деятельности учителей начальных классов с разными стилями деятельности достигается за счет разных направлений педагогической деятельности, которые обуславливаются определённым набором профессиональных качеств. При этом существуют и общие закономерности, характерные для нескольких стилей деятельности, например, большинство учителей начальных классов в своей деятельности активно прибегают к внеурочной деятельности, при этом ориентируются на сотрудничество. С другой стороны, можно отметить, что только у учителей из двух групп возникают проблемы с методической деятельностью – это группы с профессионально-контактным и личностно-

неформальным стилем деятельности. Но обусловлено это разными причинами, в первом случае – ориентация на обучающихся, во втором – присущая данным учителям спонтанность в поведении.

Таблица 9

Соотношение реализуемых трудовых функций в зависимости от доминирующего стиля деятельности

Стиль деятельности	Реализуемые трудовые функции в процентах		Качества, определяющие реализацию трудовых функций.
Профессионально-контактный стиль	Преподавание по программе начального общего образования	40%	Сензитивность Лабильность Ответственность Организаторские способности Коммуникативные способности
	Выполнение функций классного руководителя	50%	
	Методическое обеспечение образовательного процесса.	33 %	
	Организация внеурочной деятельности.	100 %	
Эмоционально-контактный стиль.	Преподавание по программе начального общего образования	40%	Лабильность Экстраверсия Агрессия Низкий нейротизм Ориентация на сотрудничество.
	Выполнение функций классного руководителя	0%	
	Методическое обеспечение образовательного процесса.	33%	
	Организация внеурочной деятельности.	50%	
Личностно-неформальный стиль.	Преподавание по программе начального общего образования	40%	Не агрессивность Спонтанность Коммуникативные способности Ориентация на сотрудничество Лабильность
	Выполнение функций классного руководителя	50%	
	Методическое обеспечение образовательного процесса.	33%	
	Организация внеурочной деятельности.	50%	
Автономно-формальный стиль.	Преподавание по программе начального общего образования	60%	Организаторские способности Ответственность Добросовестность Не эмоциональность Ригидность
	Выполнение функций классного руководителя	25%	
	Методическое обеспечение образовательного процесса.	100%	
	Организация внеурочной деятельности.	25%	

Соответственно, учителя с разными стилями деятельности имеют как преимущества в определенных видах деятельности, так и затруднения, связанные с особенностями своего поведения, обусловленными определенным набором профессиональных качеств. И при этом сложно однозначно определить, учителя с каким стилем деятельности более эффективны в своей работе, а какие менее. Учителя с разными стилями деятельности используют разные приемы для достижения эффективности. Опираясь на специфику поведения учителей, с разными стилями деятельности, были разработаны рекомендации, направленные на усовершенствование их деятельности и повышения эффективности в целом.

Выводы по 3 главе.

В результате проведенного эмпирического исследования, направленного на изучение влияния индивидуального стиля деятельности на эффективность выполнения трудовых функций учителем начальных классов можно сделать ряд выводов. Данные описательной статистики свидетельствуют о том, что наибольшее количество учителей начальных классов в своей деятельности используют эмоционально-контактный стиль (30% испытуемых), что свидетельствует об открытости значительной части учителей, их ориентации на сотрудничество и удовлетворенности своей работой. С другой стороны, наименее популярным среди учителей данной выборки является автономно-формальным стиль деятельности (16% испытуемых), для них характерно ориентация только на результат, консерватизм в применении образовательных технологий.

Учителя начальных классов с разными стилями деятельности различаются набором профессиональных качеств. Было установлено, что определенный набор качеств провоцирует учителей на применение в своей деятельности определенного стиля деятельности. Были выявлены

профессиональные качества, которые имеют значимые различия между двумя и более группами испытуемых: экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество, добросовестность, нервно-психическая устойчивость, аггравация, ригидность, сензитивность, коммуникативные и организаторские способности.

Сопоставив результаты данного исследования и характеристики индивидуальных стилей, обоснованные А.К. Марковой, были предложены новые названия стилей, в соответствии с психологическим содержанием.

Учителя-экстраверты, ориентированные на внешний мир, добросовестно выполняющие свои обязанности, с повышенной чувствительностью к происходящим событиям предпочитают профессионально-контактный стиль деятельности. При высоком показателе экстравертированности, ориентации на внешний мир и сотрудничество учителя прибегают к эмоционально-контактному стилю. Учителя с личностно-неформальным стилем деятельности отличаются лабильностью, высоким уровнем коммуникативных способностей, ориентацией на сотрудничество. Четвертый стиль деятельности, автономно-формальный, предпочитают учителя, отличающиеся развитыми организационными способностями, высоким уровнем нервно-психической устойчивости.

Были выявлены взаимосвязи психологических характеристик индивидуальных стилей деятельности и критериев эффективности. Полученные взаимосвязи между значимыми переменными были сгруппированы в факторы, которые характеризуют особенности поведения учителя начальных классов с разными стилями деятельности во время осуществления профессиональной деятельности. В соответствии с этим, поведение учителей с профессионально-контактным стилем деятельности характеризуется добросовестностью, дисциплинированностью, ответственностью, лабильностью, компетентностью; с эмоционально-контактным стилем – положительной эмоциональной окраской, спокойствием, экстравертированностью, неопытностью; личностно-

неформальным стилем – безответственностью, недисциплинированностью, ориентацией на сотрудничество, лабильностью; с автономно-формальным стилем деятельности – удовлетворенностью, опытностью, дисциплинированностью.

Опираясь на разработанную во второй главе профессиограмму учителя начальных классов, были раскрыты механизмы выполнения трудовых функций и выделены качества, их обуславливающие.

Учителя с профессионально-контактным стилем деятельности в большей степени справляются с трудовыми функциями – организация внеурочной, выполнение функций классного руководителя и преподавание по программе начального общего образования, эффективность выполнения перечисленных трудовых функций достигается за счет следующих качеств: сензитивность, лабильность, ответственность, коммуникативные и организаторские способности. Учителя с доминирующим эмоционально-контактным стилем деятельности эффективно выполняют свои обязанности и легко справятся со всеми четырьмя трудовыми функциями, что достигается за счет лабильности, экстравертированности, склонности к преувеличению своего положения, низкого уровня нейротизма, ориентации на сотрудничество. Учителя с неформально-личностным стилем деятельности успешно справляются с тремя трудовыми функциями: преподавание по программе начального общего образования, организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя, за счет следующих таких качеств как не агрессивность, спонтанность, коммуникативные способности, ориентация на сотрудничество, лабильность. Учителя с доминирующим автономно-формальным стилем эффективно справятся со всеми четырьмя выделенными в профессиограмме трудовыми функциями, данный результат достигается благодаря следующим качествам: организаторские способности, ответственность, добросовестность, не эмоциональность, ригидность.

При этом были выявлены общие закономерности деятельности

учителей с разными стилями – большинство учителей начальных классов в своей деятельности активно прибегают к внеурочной деятельности, при этом ориентируются на сотрудничество. С другой стороны, можно отметить, что только у учителей из двух групп возникают проблемы с методической деятельностью – это группы с профессионально-контактным и личностно-неформальным стилями деятельности.

Опираясь на специфику поведения учителей с разными стилями деятельности, были разработаны рекомендации, направленные на оптимизацию и повышения эффективности их деятельности в зависимости от доминирующего индивидуального стиля деятельности.

Заключение

Новые условия деятельности учителя начальных классов претерпели значительные изменения по сравнению с условиями их деятельности несколько лет назад. Современные темпы развития общества предъявляют кардинально новые требования по сравнению с прошлым десятилетием, и чтобы соответствовать этим требованиям были разработанные новые ФГОСы, в соответствии с которыми учитель должен реализовывать свою деятельность. Новые условия повлияли как на внешние условия, так и на внутренние. Деятельность учителя в сегодняшней школе реализуется в соответствии с новыми принципами образования: ориентация на результат, компетентностный подход, субъект-субъектные отношения, эффективность деятельности, контекстное обучение. Важным условием адаптивности учителей к новым условиям деятельности являются личностные свойства учителя. При этом стиль деятельности является связующим звеном между условиями деятельности и личностными особенностями. Правильно выбранный стиль деятельности учителя начальных классов будет способствовать эффективной деятельности учителя.

Можно утверждать, что индивидуальный стиль деятельности детерминирует различные критерии эффективности профессиональной деятельности. Но, как было указано ранее, критерии эффективности деятельности зависят от выполняемых трудовых функций, а последние, в свою очередь, от доминирующего индивидуального стиля профессиональной деятельности.

При этом профессиональную деятельность учителя начальных классов в современных условиях нужно анализировать по четырехсторонней «траектории»: психологические свойства личности определяют стиль труда, от которого зависит выполнения конкретных трудовых функций, а они, в свою очередь, определяют эффективность труда.

Опираясь на разработанную во второй главе профессиограмму учителя

начальных классов, были раскрыты механизмы выполнения трудовых функций и выделены качества их обуславливающие.

Учителя с профессионально-контактным стилем деятельности в лучшей степени справляются с трудовыми функциями – организация внеурочной, выполнению функций классного руководителя и преподавание по программе начального общего образования, эффективность выполнения перечисленных трудовых функций достигается за счет следующих качеств: сензитивность, лабильность, ответственность, коммуникативные и организаторские способности. Учителя с доминирующим эмоционально-контактным стилем деятельности эффективно выполняют свои обязанности и легко справятся со всеми четырьмя трудовыми функциями, что достигается за счет лабильности, экстравертированности, склонности к преувеличению своего положения, низкому уровню нейротизма, ориентации на сотрудничество. Учителей с личностно-неформальным стилем деятельности успешно справляются с тремя трудовыми функциями: преподавание по программе начального общего образования, организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя, за счет следующих качеств: не агрессивность, спонтанность, коммуникативные способности, ориентация на сотрудничество, лабильность. Учителя с доминирующим автономно-формальным стилем эффективно справятся со всеми, четырьмя выделенными в профессиограмме, трудовыми функциями, данный результат достигается благодаря следующим качествам: организаторские способности, ответственность, добросовестность, не эмоциональность, ригидность.

При этом были выявлены общие закономерности деятельности учителей с разными стилями - большинство учителей начальных классов в своей деятельности активно прибегают к внеурочной деятельности, при этом ориентируются на сотрудничество. С другой стороны, можно отметить, что только у учителей из двух групп возникают проблемы с методической деятельностью – это группы с профессионально-контактным и личностно-

неформальным стилем деятельности.

Опираясь на специфику поведения учителей, с разными стилями деятельности, нами были разработаны рекомендации, направленные на оптимизацию и повышения эффективности их деятельности в зависимости от доминирующего индивидуального стиля деятельности.

Подводя итог диссертационному исследованию, можно констатировать, что профессия учителя начальных классов в современных условиях является одной из важнейших с позиции развития личности обучающегося, как субъекта общества. Профессия учителя начальных классов, несмотря на то, что она имеет большую историю и традиции, в современном мире является одной из социально значимых и наименее изученной. Именной учителя начальных классов закладывают основные социальные понятия и нормы у обучающегося. Начальная школа является отправным моментом в социализации человека. Поэтому и существуют высокие требования к представителям данной профессии, что и было доказано в нашем профессиографическом исследовании.

Теоретические выводы:

1. Анализ научной литературы позволил выделить четыре структурных элемента в психологическом содержании индивидуального стиля деятельности: профессиональная направленность (стремление к профессиональному самосовершенствованию, ориентация на сотрудничество, артистизм, ответственность, коммуникативные и организаторские способности), компетентность (широкая эрудиция, добросовестность, терпение), профессионально-важные качества (самоконтроль, аналитические способности, внимательность, высокая работоспособность), профессионально-значимые психофизиологические свойства (экстравертированность, энергичность, нервно психическая устойчивость, лабильность мышления, адаптационные способности).

2. В результате профессиографического анализа деятельности были выделены основные трудовые функции учителя начальных классов: преподавание по программе начального общего образования, организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя, методическое обеспечение образовательного процесса.

3. Способ реализации трудовых функций учителем начальных классов определяется в зависимости от следующих критериев: добросовестности, эмоциональности, удовлетворенности, экстравертированности, ответственности-дисциплинированности, лабильности, открытости, самосовершенствование, компетентности и сотрудничества с обучающимися, опираясь на которые было предложено новое наименование индивидуальных стилей деятельности: профессионально-контактный стиль деятельности (ПКС), эмоционально-контактный стиль деятельности (ЭКС), личностно-неформальный стиль деятельности (ЛНС), автономно-формальный стиль деятельности (АФС).

4. Эффективность деятельности оценивается по двум критериям: субъективные (удовлетворенность, профессиональная направленность, оценка обучающимися учителя) и объективные (профессиональная компетентность и учебная деятельность, методическая работа, инновационная деятельность, результативность успеваемости обучающихся, внеурочная деятельность, повышение квалификации и самообразование, исполнительская дисциплина, выполнение функций классного руководителя).

5. В данном диссертационном исследовании было уточнено понятие компетентности под которым понимается – индивидуальный стиль использования компетенций в практической деятельности, а компетенция проявляется в способности применения профессиональных знаний, умений и практических действий, обеспечивающих выполнения конкретной трудовой функции.

6. Каждый индивидуальный стиль деятельности характеризуется

реализацией определённых трудовых функций. Учителя с профессионально-контактным стилем деятельности эффективно справляются с преподаванием по программе начального общего образования, организацией внеурочной деятельности, что обуславливается следующими качествами: сензитивность, лабильность, ответственность, организаторские способности, коммуникативные способности. Учителя с эмоционально-контактным стилем деятельности эффективно реализуют следующие трудовые функции: организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя, благодаря: лабильности, экстравертированности, аггравации, низкому уровню нейротизма, ориентации на сотрудничество. Учителя начальных классов с личностно-неформальный стилем деятельности эффективно выполняют трудовые функции: организация внеурочной деятельности, выполнение функций классного руководителя, за счет следующих качеств: не агрессивность, спонтанность, коммуникативные способности, ориентация на сотрудничество, лабильность. Учителя с автономно-формальный стиль эффективно справляются с преподаванием по программе начального общего образования, выполнение функций классного руководителя, методическим обеспечением образовательного процесса, что обуславливается наличием следующих качеств: организаторские способности, ответственность, добросовестность, не эмоциональность, ригидность.

Практические рекомендации:

1. Для успешного выполнения учителем своих трудовых функций, необходимо определить присущие им личностные свойства, на основе чего определить соответствующий им индивидуальный стиль деятельности.
2. Для учителей с доминирующим профессионально-контактным стилем деятельности можно порекомендовать, чаще принимать участие в научных конференциях и публикации статей, тем самым повышать оценку по методической деятельности. В меньшей степени подавлять, ради

достижения результата, свои личные качества, например спонтанность, что может привести к неврозам. Не в столь категоричной форме ориентироваться на мнение руководства и обучающихся, а больше «прислушиваться» к себе и своей интуиции, не бояться отстаивать свое мнение, постараться придерживаться одного направления в своей профессиональной деятельности, меньше экспериментировать с инновационными технологиями.

3. Рекомендации учителям с эмоционально-контактным стилем деятельности можно сформулировать следующим образом: обращать внимание не только на сроки выполнения методической работы, но и на ее качество, изучить новые педагогические технологии, попробовать их внедрить в процесс своей деятельности. Отводить больше времени организации уроков, его планированию и подготовке, а при проведении уроков придерживаться плана, не меняя стратегию его ведения, чаще общаться с обучающимися на тему их понимания нового материала. Важной рекомендацией учителям из данной группы, является прислушивание к мнению руководства, попытаться быть более дисциплинированными.

4. У учителей с доминирующим личностно-неформальным стилем деятельности в основном возникают сложности с методической деятельностью, поэтому им необходимо быть более дисциплинированными, внимательно относиться к ведению документации. Учителям из данной группы необходимо чаще прислушиваться к мнению окружающих, принимать требования руководства, более ответственно подходить к выполнению своих обязанностей. Так же необходимо выработать умение контролировать ведение урока по заданному плану, не допускать сильного отступления от темы.

5. Отличительной особенностью учителей с доминирующим автономно-формальным стилем деятельности является ориентация на эффективность педагогического процесса, не учитывая мнение обучающихся. В связи с данной характеристикой основной рекомендацией

учителям из данной группы является больше прислушиваться к мнению обучающихся, пытаться понять не только нормативные требования, но и требования окружающих. Так же им необходимо строить свой урок более динамично и интересно, реже использовать монологическую речь, а чаще диалог, объяснять материал более доступным языком. Так же учителям с доминирующим рассуждающе-методическим стилем деятельности можно порекомендовать - чаще уделять внимание обучающимся во внеурочное время и больше ориентироваться на задачу, чем на мнение руководства. И не зависимо от опыта и стажа регулярно проходить курсы повышения квалификации, заниматься саморазвитием.

**Рекомендации учителям начальных классов по повышению
эффективности деятельности в зависимости
от доминирующего стиля деятельности**

Для учителей с доминирующим профессионально-контактным стилем деятельности можно порекомендовать чаще принимать участие в научных конференциях и публикациях статей, тем самым повышать оценку по методической деятельности. В меньшей степени подавлять ради достижения результата свои личные качества, например, спонтанность, что может привести к неврозам. Не в столь категоричной форме ориентироваться на мнение руководства и обучающихся, а больше «прислушиваться» к себе и своей интуиции, не бояться отстаивать свое мнение. Постараться придерживаться одного направления в своей профессиональной деятельности, меньше экспериментировать с инновационными технологиями.

Рекомендации учителям с эмоционально-контактным стилем деятельности можно сформулировать следующим образом: обращать внимание не только на сроки выполнения методической работы, но и на ее качество, изучить новые педагогические технологии, попробовать внедрить

их в процесс своей деятельности. Отводить больше времени организации уроков, его планированию и подготовке, а при проведении уроков придерживаться плана, не меняя стратегию его ведения, чаще общаться с обучающимися на тему их понимания нового материала. Важной рекомендацией учителям из данной группы является прислушиваться к мнению руководства, попытаться быть более дисциплинированными.

У учителей с доминирующим личностно-неформальным стилем деятельности в основном возникают сложности с методической деятельностью, поэтому им необходимо быть более дисциплинированными, внимательно относиться к ведению документации. Учителям из данной группы необходимо чаще прислушиваться к мнению окружающих, принимать требования руководства, более ответственно подходить к выполнению своих обязанностей. Также необходимо выработать умение контролировать ведение урока по заданному плану, не допускать сильного отступления от темы.

Отличительной особенностью учителей с доминирующим автономно-формальным стилем деятельности является ориентация на эффективность педагогического процесса без учета мнения обучающихся. В связи с данной характеристикой, основной рекомендацией учителям из данной группы является больше прислушиваться к мнению обучающихся, пытаться понять не только нормативные требования, но и требования окружающих. Также им необходимо строить свой урок более динамично и интересно, реже использовать монологическую речь, а чаще диалог, объяснять материал более доступным языком. Также учителям с доминирующим автономно-формальным стилем деятельности можно порекомендовать чаще уделять внимание обучающимся во внеурочное время и больше ориентироваться на задачу, чем на мнение руководства. И, независимо от опыта и стажа, регулярно проходить курсы повышения квалификации, заниматься саморазвитием.

Список литературы

1. Абитов, И. Р. Личность профессионала в современном мире: [Монография] / И. Р. Абитов, Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев. - Москва : Ин-т психологии РАН, 2013. – 943 с.
2. Абульханова, К. А. О субъекте психической деятельности: методол. проблемы психологии. АН СССР. Ин-т философии. Ин-т психологии. - М. : Наука, 1973. – 288 с.
3. Азаров, Р. Н. Разработка паспорта компетенции: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов / Р. Н. Азаров, Н. М. Золотарев. Первая редакция. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2010. – 52 с.
4. Аминов, Н. А. Психодиагностика специальных способностей у преподавателей средней и высшей школы: монография / Н. А. Аминов. – М. : Изд-во МГОУ, 2013. – 164 с.
5. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания. - 2. изд. - СПб. : Питер, 2001. – 260 с.
6. Андреева, Г. М. Социальная психология. - М. : Аспект Пресс, 2001. – 376 с.
7. Анцупов, А. Я Проблемы психологического исследования. Указатель 1050 докторских диссертаций. / А. Я. Анцупов, С. Л. Кандыбович, В. М. Крук, Г. Н. Тимченко, А. Н. Харитонов, Проблемы психологического исследования. Указатель 1050 докторских диссертаций. – М.: Студия «Этника», 2007 – М.: Студия «Этника», 2007. – 232 с.
8. Анцупов, А. Я. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности государственных служащих: Учеб.-метод. пособие / А. Я. Анцупов; и др. Рос. акад. гос. службы при резиденте рос. Федерации; Под общ.ред. А.А. Деркача. - М. : Изд-во РАГС, 2003. – 109 с.

9. Анцупов, А. Я. Психология профессиональной деятельности: Лекции «В помощь преподавателю». - 2. изд. / Анцупов А. Я. и др. ; под общ.ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2004. – 336 с.
10. Анцыферова, Л. И. Личность с позиций системного подхода // Психология личности в социалистическом обществе: личность и ее жизненный путь / Отв. ред. Б. Ф. Ломов, К. А. Абульханова. – М.: Наука, 1990. - С. 7-17
11. Барабанщиков, В. А. Принцип системности в современной психологии: основания, проблемы, тенденции развития. // Идея системности в современной психологии / под ред. В. А. Барабанщикова. - М.: «Изд-во Институт психологии РАН», 2005. – 495 с.
12. Басов, М. Я. Личность и профессия. - М.: изд-во АСВ, 2006. – 271 с.
13. Белозерцев, Е. П. Подготовка учителя в условиях перестройки. – М. : Педагогика, 1989. – 205 с.
14. Бодалев, А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М. : Флинта, 1998. – 165 с.
15. Бодров, В. А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы. - М. : Ин-т психологии РАН, 2006 . – 622 с.
16. Бодрова, В. А. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. и общ.ред. В. А. Бодрова. - М. : ПЕР СЭ : Логос, 2007. – 855 с.
17. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности :избр. психол. тр. / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Ин-т практ. психологии, 1995. – 348 с.
18. Большой психологический словарь / сост. и общ.ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. - СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 440 с.
19. Брушлинский, А. В. Проблемы психологии субъекта. – М.: Ин-т психологии РАН, 1994. – 109 с.

20. Вачков, И. В. Уровни профессионального самосознания учителей / И. В. Вачков // Школьный психолог. - 2000. - №5. - С. 12-13
21. Волков, Б. С. Методология и методы психологического исследования: Учебное пособие для вузов. / Н. В. Волкова, А. В. Губанов, науч. редактор В. С. Волков – 6-е изд., испр. и доп. – М.: Академический Проект, 2010. – 382 с.
22. Гандер, Д. В. Психология опасных профессий / Д. В. Гандер ; Междунар. акад. проблем человека в авиации и космонавтике, Науч.-исследовательский испытательный центр авиационной медицины и военной эргономики. – М. :Воентехиниздат, 2011. – 247 с.
23. Гарбер, Е. И., Методика профессиографии / Е. И. Гарбер, В. В. Козача. - Саратов: Изд-во СГУ, 1992.– 196 с.
24. Гильманшина, С. И. Подготовка студентов к профессиональной деятельности учителя в соответствии с требованиями стандарта третьего поколения. / С. И. Гильманшина, А. Р. Камасина // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 4-1. С. 85-88
25. Глушко, А. Н. Психолого-эргономические основы и средства профессионализации студентов медицинских вузов: автореф. дисс. ... доктора психол. наук / А. Н. Глушко. – М., 2006. – 44 с.
26. Гнездилов, Г. В. Актуальные проблемы психологии труда и профессиональной деятельности психолога: монография / Г. В. Гнездилов, А. Б. Курдюмов, Ю. А. Чернавин ; Современная гуманитарная акад. – М. : Изд-во Современного гуманитарного ун-та, 2013. – 303 с.
27. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога. - Минск. : Харвест, 1998. – 800 с.
28. Гоноболин, Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. 1975. №1. С. 100-111
29. Горбатов, Д. С. Практикум по психологическому исследованию: Учеб.пособие. – Самара : БАХРАХ-М, 2003. – 271 с.

30. Горбунова, М. В. 333 современные профессии и специальности :111 информационных профессиограмм / М. В. Горбунова, Е. В. Кирилук. – Изд. 2е, доп. и перераб. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 443 с.
31. Горбунова, М. В. Дискурсивные умения учителя: содержание и структура // Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 3 – Том II (Психолого-педагогические науки). С. 28-32
32. Даутова, О. Б. Педагогическая деятельность учителя в условиях перехода современной школы на новые образовательные стандарты. // Человек и образование. 2013. № 4 (37). С. 10-15
33. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: МПСИ, 2004. – 750 с.
34. Дикая, Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход). – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. - 318 с.
35. Дмитриева, Е. Н. Повышение качества профессиональной подготовки учителя на основе информационно-смыслового подхода: монография / Е. Н. Дмитриева ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Нижегородский гос. лингвистический ун-т им. Н. А. Добролюбова». – Нижний Новгород : НГЛУ, 2012. – 312 с.
36. Дружилов, С. А. Профессионализм как реализация ресурса индивидуального развития // Ползуновский вестник, 2004, №3. – С. 200-208
37. Дубровский, Ю. Н. Научная организация труда: учебник для вузов / Ю. Н. Дубровский, М. А. Мельнов, Б. В. Цетлин ; под общ.ред. Ю. Н. Дубровского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Экономика, 1974. – 447 с.
38. Душков, Б. А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика, 3-е изд. / Б. А. Душков, А. В. Королёв, Б. А. Смирнов. – М. : Академический проект, 2005. – 848 с.

39. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности. / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск. : БГУ, 1976. – 176 с.
40. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Изд-во АСТ, 2006. – 416 с.
41. Емельянов, Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: Дисс. .докт. психол. наук. / Ю. Н. Емельянов. - Л., ЛГУ, 1991. – 403 с.
42. Ершова, Р. В. Организованность как профессионально важное качество педагога // Российский научный журнал. – 2008. – №4. – С. 75-81
43. Ефлова, З. Б. Позиционирование педагога как требование и проблема внедрения ФГОС нового поколения // Герценовские чтения. Начальное образование. Том 3. Вып.1. Начальное образование: соответствие стандарту. СПб. : Изд-во ВВМ, 2012. С. 307-313
44. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М. : Русский язык, 2000. – 1233 с.
45. Журавлев, А. Л. Социально-психологический анализ исполнительской деятельности. // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. № 1. – С. 6-16
46. Загрекова, Л. В. Особенности профессиональной деятельности учителя в контексте основных концептуальных идей нового федерального государственного образовательного стандарта общего образования. // Наука и школа. – 2013. – № 5. – С. 8-12
47. Захарова, Л. Н. Профессиональная компетентность учителя и психолого-педагогическое проектирование: Учеб.пособие / Л. Н. Захарова, В. В. Соколова, В. М. Соколов; Нижегор. ин-т развития образования, Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов Госкомвуза РФ. – Н. Новгород :Нижегор. гуманитар. центр, 1995. – 134 с.
48. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2006. – 240 с.

49. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М. : Исслед. центр.пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
50. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учеб.для студентов вузов, обучающихся по пед. и психол. направлениям и спец. – 2. изд., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 1999. – 382 с.
51. Зинченко, В. П. Человек развивающийся: Очерки рос.психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – 2-е изд., уточн. и доп. - М. : ТОО «Тривола», 1994. – 333 с.
52. Зосименко, И. А. Социология в схемах / И. А. Зосименко, В. А. Чернов. – Ульяновск :УлГТУ, 2010. – 162 с.
53. Иванова, Е. М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 207 с.
54. Ивашнева, Л. А. Характеристика структур интегральной индивидуальности педагогов в зависимости от этапов их профессиональной деятельности: На материале средней общеобразовательной школы : автореферат дис. ... кандидата психологических наук / Л. А. Ивашнева. – Ставрополь, 1998. – 18 с.
55. Измайлов, С. Г. Развитие индивидуального стиля деятельности преподавателей в процессе повышения квалификации: монография / С. Г. Измайлов ; НОУ ВПО «Западно-Сибирский ин-т финансов и права» (Западно-Сибирский ИФП). - Новосибирск : ООО агентство Сибпринт, 2013. – 143 с.
56. Ильин, Е П. Психология индивидуальных различий. – СПб.: Питер, 2004. – 704 с.
57. Казаков, А. Ю. Деятельность педагога профессионального образования в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: психолого-педагогический аспект. // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – Вып. 9.

58. Кандыбович, С. Л. Психолого-акмеологические основы управленческой деятельности командира войск радиационной, химической и биологической защиты: автореф. дис. ... доктора психологических наук: С. Л. Кандыбович. – М., 2000. – 47 с.
59. Кан-Калик, В. А. Основы профессионально-педагогического общения: Учеб.пособие. – Грозный :Чеч.-Инг. ун-т, 1979. – 138 с.
60. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки: Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1982. – 596 с.
61. Карелин, А. А. Большая энциклопедия психологических тестов. - М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
62. Карпенко, А. С. Социально-психологические проблемы адаптации современных специалистов в условиях инновационной деятельности. / А. С. Карпенко, С. П. Куликов. // Социальная политика и социология. - 2010. - № 10. – С. 8-16
63. Карпов, А. В. Психология труда: учеб.для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
64. Карпова, Э. Э. Категория качества в теории и практике подготовки учителя к профессиональной деятельности: диссертация ... доктора педагогических наук. / Э. Э. Карпова. – Одесса, 1993. – 290 с.
65. Кибанов, А. Я. Управление персоналом организации: учебник / А. Я. Кибанов, И. А. Баткаева, И. Е. Ворожейкин ; Под ред. А. Я. Кибанов, Гос. акад. упр. им. С. Орджоникидзе. - М. : ИНФРА-М, 1997. – 508 с.
66. Классификатор факторов, воздействующих на формирование условий труда: Методические рекомендации / НИИ труда. М.,1977.
67. Климов, Е. А. Введение в психологию труда: учебник для ВУЗов. – М., 1998. – 350 с.
68. Климов, Е. А. Психология профессионала. – М., 2003. – 455 с.
69. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1996. - 512 с.

70. Ключева, Н. В. Педагогическая психология: учебник. – М. : Владос-Пресс, 2006. – 400 с.
71. Ключева, Н. В. Технологии работы психолога с учителем. – М. : Твор. центр «Сфера», 2000. – 185 с.
72. Колмогорова, Л. С. Становление психологической культуры как ориентир современного образования // Педагог. – 2005. – № 3.
73. Кондратьева, Л. Л. Деятельность и ее субъект // Психологический журнал. – 1987. – Т.8. – №2.
74. Кондрашов, В. А. Новейший философский словарь – Ростов н/Д : Феникс, – 2005. – 672 с.
75. Коновальчук, В. Н. Самоопределение учителя начальных классов в условиях современного вариативного развивающего обучения.
76. Корнилова, Т. В. Самоэффективность и ретроспективные самооценки, проявляемые при личностном выборе для себя и предполагаемые при выборе за другого человека. / Т. В. Корнилова, Н. В. Веденева. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. - 2014. - № 2. - С. 6-17
77. Котряхов, Н. В. Деятельностный подход к педагогическому процессу: история и современность : моногр. для слушателей ин-тов и фак. повышения квалификации, аспирантов и др. проф.-пед. работников / Н. В. Котряхов ; Федер. агентство по образованию, Моск. гос. индустр. ун-т, Киров. фил. - Киров, 2005. – 182 с.
78. Крившенко, Л. П. Педагогика: Учебник. - М., 2005. - 418 с.
79. Критерии эффективности деятельности учителя начальных классов [Электронный ресурс] / Под ред. Н. Е. Евстигнеева. Методические материалы ведения ФГОС. – Тверь ТОИУУ, 2012. Режим доступа: <http://www.tiuu.ru>, свободный. – Загл. с экрана.
80. Кричевский, В. Ю. Управление школьным коллективом. - Л. : Ленингр. орг. о-ва «Знание» РСФСР, 1985. – 32 с.

81. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии. - М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
82. Кузьмина, И. Е. Научно-практические основания исследования гуманитарного качества профессиональной деятельности учителя: диссертация ... кандидата педагогических наук /И. Е. Кузьмина. - Санкт-Петербург, 1998. – 166 с.
83. Кузьмина, Н. В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирования его личности. - Л. : Изд-во ЛГУ, 1967. – 182 с.
84. Лаптев, Л. Г. Оптимизация управленческой деятельности военных кадров: диссертация ... доктора психологических наук. / Л. Г. Лаптев - Москва, 1995. – 410 с.
85. Ларионова, Л. И. Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одаренности: Монография. - Российская акад. наук, Ин-т психологии. - Москва : Ин-т психологии РАН, 2011. – 316 с.
86. Левитан, К. М. Методические рекомендации по оптимизации педагогического общения / Пед. о-во РСФСР, Свердлов.обл. отд-ние и др.; Сост. К. М. Левитан, Г. А. Гусев. - Свердловск :Пед. о-во РСФСР: Свердлов.обл. отд-ние, 1983. - 36 с.
87. Левитов, Н. Д. Вопросы психологии характера. - Москва : Изд-во СГУ, 2009. – 291 с.
88. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
89. Лесохина, Л. Н. Молодежь и учеба / Л. Н. Лесохина, Т. В. Шадрина. - М. : Знание, 1988. – 62 с.
90. Лобанова, Н. Н. Профессиональная компетентность педагога / Н. Н. Лобанова, В. В. Косарев, А. П. Крючатов; Рос.акад. образования, Санкт-Петербург. ин-т образования взрослых РАО, Самар. экон. лицей. - Самара ; СПб. : ОАО «СамВен», 1997. – 107 с.

91. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М. :Наука, 1999. – 350 с.

92. Лопанова, Е. В. Деятельностный подход в профессионализации мышления будущего педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Вып. 2 (76).

93. Лукашенко, Д. А. Теоретические аспекты подготовки будущих педагогов к диагностике образовательных результатов школьников // Известия саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2013. - Т.13. - № 2-1. - С. 114-118

94. Макарова, Л. Н. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности преподавателя высшей школы : (Индивидуал.-типол. подход) : Учеб.пособие / Л. Н. Макарова; М-во общ. и проф. образования РФ. Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. - Тамбов :Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина, 1999. – 141 с.

95. Маркина, Т. А. Формирование профессиональной педагогической компетентности студентов института физической культуры в процессе изучения педагогических дисциплин :(На прим. базового фак. РГАФК) : диссертация ... кандидата педагогических наук / Т. А. Маркина. - Москва, 1994. – 128 с.

96. Маркова, А. К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя. / А. К. Маркова, А. Я. Никонова // Вопросы психологии: Научный журнал. – 1987. – № 5. – С. 40-48

97. Маркова, А. К. Психология профессионализма. - М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

98. Маркова, А. К. Психология труда учителя: книга для учителя. - М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

99. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. - М.: Педагогика, 1986. – 416 с.

100. Митина, Л. М. Интеллектуальная гибкость учителя : Психол. содерж., диагностика, коррекция : Учеб.пособие / Л. М. Митина,

Н. С. Ефимова ; Рос. акад. образования. Моск. психол.-соц. ин-т. - М. : Моск. психол.-социал. ин-т : Флинта, 2003. – 142 с.

101. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – М.; СПб. : Нестор-История, 2014.-376 с.

102. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

103. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал: (Психологические проблемы). – М.: Дело, 1994. – 215 с.

104. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова; Рос.акад. образования. Психол. ин-т. - М. : Наука, 1998. – 191 с.

105. Мюнстерберг, Г. Психология и учитель: Пер. с англ. 4-е изд., испр. М. : Издательство ЛКИ, 2007. – 279 с.

106. Немов, Р. С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива. - М. : Педагогика, 1984. – 201 с.

107. Немов, Р. С. Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. - 2012. Т. 22. - № 2. - С. 25-31

108. Орел, В. Е., Личностный опросник NEO PI-R: Руководство по применению. / В. Е. Орел, И. Г. Сенин – Ярославль: Психодиагностика, 2004. – 38 с.

109. Оценка эффективности деятельности учителя [Электронный ресурс] / Под ред. О. И. Ткачева, Н. Г. Базина, Н. В. Слободова. Открытая библиотека научных сборников по гуманитарным дисциплинам, 2014. Режим доступа: <http://www.utopiya.spb.ru/>, свободный. – Загл. с экрана.

110. Павлова, А. М. Проблемы реализации личностного потенциала в условиях инновационной деятельности. // Молодой ученый. - 2014. - № 9 (68). - С. 424-427

111. Павлова, Е. П. Педагогическая деятельность учителя начальных классов в условиях нового образовательного стандарта. // *Философия образования*. - 2012. - Т. 41. - № 2. - С. 129-132.
112. Педаяс, М. И. Какие черты личности должны быть у учителей, подходящих для современной школьной ситуации? / М. И. Педаяс, Р. Уринг // *Студенты и учителя : учеб. материалы*. Таллин, 1990.- С. 98-116
113. Перова, Г. М. Модернизация образования: кадровый аспект. // *Социально-экономические явления и процессы*. – 2012. - №1. - С. 264-271
114. Петрова, Н. И. Индивидуальный стиль деятельности учителя. - Казань : Казан. ГПИ, 1982. – 76 с.
115. Петровская, Л. А. Компетентность в общении: социально психологический тренинг. - М.: МГУ, 1989. – 216 с.
116. Пискунова, Е. В. Профессиональная деятельность современного учителя: новые контексты. // *Специфика педагогического образования в регионах России*. - 2010. - № 1. - С. 66-67
117. Платонов, К. К. Вопросы психологии труда. - М. :Медгиз, 1962. – 219 с.
118. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков; Ун-т Рос.акад. образования. - М. : Изд-во УРАО, 2002. – 159 с.
119. Поляков, А. С. Влияние профессиональных значимых свойств и качеств личности учителя на успешность его деятельности. // *Глобальный научный потенциал*. – Санкт-Петербург, 2011. - №9. – С. 16-20
120. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. /Под ред. Райгородского Д. Я. - Самара: Издательский Дом «Бахрах», 1998. - 668 с.
121. Профессиональные стандарты педагога [Электронный ресурс] / Москва, 2014. Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru>, свободный. – Загл. с экрана.

122. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства. / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. - 3-е изд., стер. - М. : Академия, 2005. – 476 с.
123. Пряжникова, Е. Ю. Психология труда: теория и практика. - М. : ЮРАЙТ, 2012. – 521 с.
124. Рабочая книга практического психолога (пособие для специалистов, работающих с персоналом). 3-е изд. перераб. / Под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптев. М.: Изд-во Инст. психиатрии, 2006. – 400 с.
125. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти. - СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 651 с.
126. Регуш, Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. - СПб. : Речь, 2003. – 351 с.
127. Роботова, А. С. Об ответственном отношении к человеку учительствующему и концепту «учитель». // Universum: Вестник Герценовского университета. - 2010. - № 12. - С. 17-21
128. Рогов, Е. И. Выбор профессии: становление профессионала. - М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 336 с.
129. Рогов, Е. И. Личность учителя: теория и практика. - Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.
130. Родина, О. Н. Изучение мотивации выбора профессии «педагог»: методический аспект. / О. Н. Родина, П. Н. Прудков // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. - 2006. - № 3. - С. 70-77
131. Романова, Е. С. 147 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – М. : Аспект Пресс, 2011. – 416 с.
132. Рубахин, В. Ф. Основы инженерной психологии. – М. : Высшая школа, 1986. – 448 с.
133. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. - СПб. : Питер, 2003. -508 с.

134. Рубинштейн, С. Л. Самосознание личности и ее жизненный путь // Психология личности / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М. 1982.
135. Самоукина, Н. В. Психология профессиональной деятельности. - СПб. : Питер, 2004. – 224 с.
136. Сейдняязова, Н. В. Специфика организации внеурочной работы младших школьников в условиях введения ФГОС. // Гуманитарные науки и образование. - 2011. - № 4. - С. 47-50
137. Сериков, В. В. Учитель для школы будущего: личность и деятельность. // Школа будущего. - 2011.- № 5. - С. 3 – 7
138. Синебрюхова, В.Л. Дидактические затруднения в контрольно-оценочной деятельности учителя при реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2013. - № S6. - С. 31-35
139. Сиротюк, А. Л. Аналитический материал по вопросам апробации и внедрения ФГОСов второго поколения. – Тверь. : Издательство ТвГУ, 2011. – 26 с.
140. Скрипова, Н. Е. Обновление содержания профессиональной деятельности учителя в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. - 2012. - № 14 (273). - С. 142-146
141. Сластенин, В. А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности / В. А. Сластенин, Н. Е. Мажар. - М. : Прометей, 1991. – 141 с.
142. Слепко, Ю. Н. Критерии оценки эффективности деятельности учителя. / Ю. Н. Слепко, Ю. П. Поваренков. // Социальная психология XXI столетия. Т.2. / Под ред. Козлова В. В. Ярославль: МАПН, - 2004, - С. 227-230

143. Смекало, В. С. Ориентировочная анкета. / В. С. Смекало, М. Кучера. // Журнал «Персонал». - М.
144. Смолеусова, Т. В. Проблемы реализации требований ФГОС НОО на уроке и внедрение инноваций. // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. - 2012. - Т. 10. - № 6. - С. 5-10
145. Собчик, Л. Н. Введение в психологию индивидуальности: Теория и практика психодиагностики. - М. : Ин-т прикл. психологии, 1998. – 511 с.
146. Соколов, Е. А. Психология познания: методология и методика преподавания: учебное пособие для вузов. – М. : Логос, 2007. – 379 с.
147. Столяренко, Л. Д. Психология и этика деловых отношений: учеб. пособие. - Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 505 с.
148. Стратегии достижений: на пути к профессиональному мастерству: монография / Н. В. Кузовлева, Н. П. Фетискин и др. ; отв. ред. Н. В. Кузовлева, Н. Н. Пачина, Н. П. Фетискин; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Елецкий гос. ун-т им. И. А. Бунина». - Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2011. – 93 с.
149. Суходольский, Г. В. Введение в математико-психологическую теорию деятельности. / Г. В. Суходольский; С.-Петерб. гос. ун-т. - СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1998. – 218 с.
150. Сыромятников, И. В. Профессионализм, субъектность и самоопределение специалистов: концептуальные подходы к определению и развитию. / И. В. Сыромятников, И. Г. Ожерельева, Э. В. Репин. - М.: СГА, 2009.
151. Сыромятников, И. В. Психология профессиональной субъектности управленческих кадров. / И. В. Сыромятников. - Москва : Изд-во СГУ, 2006. – 247 с.

152. Талзи, С. С. Моделирование профессиональной деятельности учителя начальных классов. // Человек и образование. - 2013. - № 4 (37). - С. 189-192

153. Тарасова, Н. Б. Формирование готовности будущего учителя к воспитанию конкурентоспособности у школьников : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / Н. Б. Тарасова. - Кострома, 2002. – 19 с.

154. Теплов, Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: Избр. психол. тр. / Б. М. Теплов; Рос.акад. образования. Моск. психол.-соц. ин-т. - М. :Моск. психол.-соц. ин-т (МПСИ) – 638 с.

155. Титова, И. П. Вопрос классификации профессий в советской психологии труда 20-30-х годов. Проблемы профориентации и консультации в школе. - М., - 1969. – 154 с.

156. Толочек, В. А. Современная психология труда: учеб.пособие для студ. вузов. - СПб. : Питер, 2005. – 478 с.

157. Толочек, В. А. Стили профессиональной деятельности. – М. : Смысл, 2000. – 199 с.

158. Узнадзе, Д. Н. Теория установки / Д. Н. Узнадзе ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психолого-соц. ин-т, Под ред. Ш. А. Надирашвили, В. К. Цаава. - М. : МОДЭК, 1997. – 447 с.

159. ФГОС ВПО «Педагогика»

160. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. / Под общей редакцией И. А. Сафронова. – М. : Просвещение, 2011. – 32 с.

161. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности «Преподаватель в начальных классах» / Утв. пр. МОН РФ 5.10.2009г. №535

162. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

163. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее

образование. / Министерство образования Российской Федерации. – М. : 2004. – 221 с.

164. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.

165. Харламов, И. Ф. Основные вопросы организации воспитательной работы в школе. - Минск, 1967. – 175 с.

166. Холодная, М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исслед. - М. : Питер, 2002. – 264 с.

167. Чернавин, Ю. А. Информационное общество: смена образовательной парадигмы в современной России. // Вестник Екатеринбургского института. - 2008. - № 3. - С. 3-6

168. Шадриков, В. Д. Профессиональные способности: монография. - М.: Университетская книга, 2010. – 320 с.

169. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учеб.пособие для вузов. - М. : Логос, 1996. – 318 с.

170. Школа будущего. – М. - 2011. - № 5. - С. 3-7

171. Щукин, М. Р. Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования: диссертация ... доктора психологических наук / М. Р. Щукин. - Пермь, 1994. – 330 с.

172. Энциклопедический словарь: психология труда, рекламы, управления, инженерная психология и эргономика / Под ред. Б. А. Душкова. - Екатеринбург : Деловая кн., 2000. – 462 с.

173. Энциклопедический социологический словарь / общ.ред. Г. В. Осипова. – М.: Норма: НОРМА-ИНФРА М, 2000. – 480 с.

174. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука. 1978. – 386 с.

175. Юзефовичус, Т. А. Профессионально-педагогические ошибки учителей: сущность и минимизация: монография / Т. А. Юзефовичус ; М-во

образования и науки Российской Федерации, Московский гос. обл. ун-т, Каф.педагогика. – М. : МГОУ, 2009. – 329 с.

176. Якунина, Ю. Е. Субъективные критерии эффективности профессиональной деятельности в профессиях типа «человек-человек»: автореф. дис. ... кандидата психологических наук / Ю. Е. Якунина. – М.: МГППУ., 2004. – 22 с.

177. Adler, A. (1925). *The Practice and Theory of Individual Psychology*. London: Routledge.

178. Buhler, C. *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem* («The course of human life as a psychological problem»). Hirzel, Leipzig 1933.

179. Fiedler, F.E., Garcia, J.E. and Lewis, C.T. (1986) *People Management, and Productivity*, Boston: Allyn and Bacon.

180. Gordon Willard Allport *Personality: A psychological interpretation*. (1937) New York: Holt, Rinehart, & Winston.

181. Howard Gardner *The Arts And Human Development: With A New Introduction By The Author* Basic Books; Reprint edition (November 10, 1994) 432 p.

182. Lewin, K. (1935) *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw-Hill.

183. Witkin *Personality through perception*, N.Y., 1954 (u.a.)

Приложения

Приложение 1

Уважаемые эксперты, перед Вами список компетенций, которыми должен обладать учитель начальных классов для эффективного осуществления своей профессиональной деятельности. Проставьте, пожалуйста, номер трудовой функции, для каждой компетенции в соответствии с тем, на какую трудовую функцию направлены данная компетенция.

1. Преподавание по программе начального общего образования
2. Организация внеурочной деятельности
3. Классное руководство
4. Методическое обеспечение образовательного процесса.

- Анализировать процесс и результаты внеурочной деятельности и отдельных занятий.
- Анализировать процесс и результаты проведения внеклассных мероприятий.
- Анализировать результаты работы с родителями.
- Анализировать уроки.
- Вести документацию, обеспечивающую обучение по программам начального общего образования.
- Вести документацию, обеспечивающую организацию внеурочной деятельности и общения младших школьников.
- Вести сбор данных о планах и намерениях обучающихся, их интересах, склонностях, мотивах, сильных и слабых сторонах.
- Выбирать учебно-методический комплект, разрабатывать учебно-методические материалы (рабочие программы, учебно-тематические планы) на основе образовательного стандарта и примерных программ с учетом вида образовательного учреждения, особенностей класса/группы и отдельных обучающихся.
- Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.
- Контролировать работу обучающихся с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.
- Координировать деятельность сотрудников образовательного учреждения, работающих с классом.
- Обеспечивать взаимодействие с родителями младших школьников при решении задач обучения и воспитания.

- Определять цели и задачи внеурочной деятельности и общения, планировать внеурочные занятия.
- Определять цели и задачи, планировать внеклассную работу.
- Определять цели и задачи, планировать работу с родителями.
- Определять цели и задачи, планировать уроки.
- Осуществляет поддержку и сопровождение личностного развития обучающихся.
- Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения.
- Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся.
- Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.
- Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.
- Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей.
- Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений.
- Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.
- Проводить внеклассные мероприятия.
- Проводить внеурочные занятия.
- Проводить педагогическое наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты.
- Проводить уроки в соответствии с требованиями *ФГОС*.
- Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.
- Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.
- Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

- Создавать в кабинете предметно-развивающую среду.
- Составляет тематические планы работы по учебным предметам и внеучебной деятельности на учебную четверть и рабочий план на каждый урок и занятие.
- Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся.
- Строить профессиональную деятельность с соблюдением правовых норм ее регулирующих.
- Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования.

Уважаемые эксперты, перед Вами список результатов обучающихся, которые он должен получить к окончанию обучения в начальной школе. Проставьте, пожалуйста, номер трудовой функции, для каждого результата в соответствии с тем, какая трудовая функция ориентированная на достижение данного результата.

1. Преподавание по программе начального общего образования
2. Организация внеурочной деятельности
3. Классное руководство
4. Методическое обеспечение образовательного процесса.

Личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

- формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентации;
- формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;
- формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;
- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;
- развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;
- формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;
- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы

начального общего образования должны отражать:

- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;
- освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;
- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
- использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;
- активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее - ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;
- использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;
- овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;
- овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;
- готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и

сотрудничества;

- овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;
- овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;
- умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

Уважаемые эксперты, перед Вами список объективных критериев по которым оценивается деятельность учителя начальных классов. Проставьте, пожалуйста, номер трудовой функции, для каждого критерия в соответствии с тем, какой критерий оценивай выполнение данной трудовой функции.

1. Преподавание по программе начального общего образования
2. Организация внеурочной деятельности
3. Классное руководство
4. Методическое обеспечение образовательного процесса.

- профессиональная компетентность и учебная деятельность,
- методическая работа,
- инновационная деятельность,
- результативность успеваемости обучающихся,
- внеурочная деятельность,
- повышение квалификации и самообразование,
- исполнительская дисциплина,
- выполнение функций классного руководителя.

Компетенции	Необходимые качества
<i>Информационно-аналитические</i>	Высокий уровень аналитических способностей; Добросовестность; Уравновешенность; Нервно психическая устойчивость; Высокий уровень развития внимания; Широкая эрудиция, высокая общая культура; Лабильность мышления; Высокая работоспособность;
<i>Планирующие деятельность</i>	Высокий уровень аналитических способностей; Ответственность Социальный интеллект; Ориентация на сотрудничество Добросовестность Лабильность мышления; Организационные способности Высокая работоспособность;
<i>Координирующие деятельность</i>	Коммуникативные и организационные способности; Нервно психическая устойчивость; Социальный интеллект; Уравновешенность; Ориентация на сотрудничество Высокий уровень развития внимания; Лабильность мышления; Самоконтроль Высокая работоспособность; Энергичность
<i>Регулирующие деятельность</i>	Организационные способности; Нервно психическая устойчивость; Социальный интеллект; Высокий уровень развития внимания; Ответственность; Самоконтроль Высокая работоспособность; Энергичность
<i>Организационно-исполнительские</i>	Высокий уровень аналитических способностей; Коммуникативные способности; Ответственность; Нервно психическая устойчивость; Социальный интеллект; Ориентация на сотрудничество Высокий уровень развития внимания; Широкая эрудиция, высокая общая культура; Эмоциональность (артистизм) Добросовестность Лабильность мышления; Самоконтроль Высокая работоспособность; Энергичность


	Адаптационные способности;
<i>Контролирующие деятельность</i>	Высокий уровень аналитических способностей; Ответственность; Нервно психическая устойчивость; Высокий уровень развития внимания; Уравновешенность; Широкая эрудиция, высокая общая культура; Добросовестность Лабильность мышления; Высокая работоспособность;
<i>Профессионального самосовершенствования</i>	Высокий уровень аналитических способностей; Ответственность; Энергичность; Стремление к профессиональному самосовершенствованию; Широкая эрудиция, высокая общая культура; Высокая работоспособность; Добросовестность Самоконтроль

Качества учителя	Количество статей, в которых встречаются	
	Артистизм	2
Адаптационные способности	2	17%
Рефлексивность	2	17%
Широкая эрудиция, высокая общая культура	3	25%
Высокая работоспособность	3	25%
Креативность	3	25%
Аналитические способности	4	33%
Оптимизм	4	33%
Стремление к профессиональному самосовершенствованию	5	42%
Добросовестность	5	42%
Эмпатия	5	42%
Социальный интеллект	6	50%
Лабильность мышления	6	50%
Ориентация на сотрудничество	7	58%
Самоконтроль	7	58%
Честность	7	58%
Ответственность	8	67%
Внимательность	8	67%
Экстравертированность	8	67%
Справедливость	8	67%
Нервно психическая устойчивость	9	75%
Энергичность	9	75%
Терпение	11	92%
Коммуникативные и организаторские способности	12	100%

Трудовые задачи учителя	Количество экспертов выделивших данную задачу	Трудовая функция
Пропаганда здорового образа жизни	120	Внеурочная деятельность
Оформление кабинета	122	Методическая работа
Анализ уровня развития обучающихся	125	Преподавание
Контроль посещаемости уроков	133	Классный руководитель
Разработка планов и программ	137	Методическая работа
Наблюдение за состоянием здоровья обучающихся	139	Классный руководитель
Работа с классом (классные часы)	151	Классный руководитель
Работа с родителями	166	Классный руководитель
Ведение документации	166	Методическая работа
Проведение внеурочных мероприятий	178	Внеурочная деятельность
Контроль за дисциплиной обучающихся	187	Классный руководитель Внеурочная деятельность Преподавание
Проведение уроков	193	Преподавание
Проверка тетрадей	193	Преподавание
Ведение журнала	193	Методическая работа

Качества	Количество экспертов отмечавших данной качество
Адаптационные способности.	13
Энергичность.	16
Лабильность мышления.	16
Аналитические способности.	18
Высокая работоспособность.	18
Стремление к профессиональному самосовершенствованию.	22
Экстравертированность.	23
Добросовестность.	27
Ориентация на сотрудничество.	28
Артистизм.	28
Нервно психическая устойчивость.	28
Самоконтроль.	31
Широкая эрудиция.	32
Терпение.	35
Ответственность.	38
Коммуникативные и организаторские способности.	38
Внимательность.	38

Модуль 1. Преподавание по программам начального общего образования.


<i>Профессиональные качества</i>	
<i>Подструктура личности</i>	<i>Качества</i>
Профессиональная направленность	Стремление к профессиональному самосовершенствованию. Ориентация на сотрудничество. Артистизм. Ответственность. Коммуникативные и организаторские способности.
Компетентность	Широкая эрудиция. Добросовестность. Терпение.
Профессионально-важные качества	Самоконтроль. Аналитические способности. Внимательность. Высокая работоспособность.
Профессионально-значимые психофизиологические свойства	Экстравертированность. Энергичность. Нервно психическая устойчивость. Лабильность мышления. Адаптационные способности.
	
Компетенции	
<i>Информационно-аналитические компетенции</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Анализировать уроки. • Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач. • Уметь отслеживать динамику развития ребенка. 	
<i>Компетенции планирования</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Определять цели и задачи, планировать уроки. 	
<i>Компетенции направленные на регулирование деятельности</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечивать развитие умения учиться (универсальных учебных действий) до уровня, необходимого для обучения в основной школе. • Строить профессиональную деятельность с соблюдением правовых норм ее регулирующих. 	
<i>Организационно-исполнительские компетенции</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Проводить уроки. • Вести документацию, обеспечивающую обучение по программам начального общего образования. • Демонстрировать знание предмета и программы обучения. • Использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников: со специальными потребностями в образовании; одаренных учеников; учеников, для которых русский язык не является родным; учеников с ограниченными возможностями и т.д. 	
<i>Компетенции контролирующей деятельности</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Уметь объективно оценивать знания учеников, используя разные формы и 	

методы контроля.
Компетенции самосовершенствования.
<ul style="list-style-type: none"> • Овладевать формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков: лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п. • Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием.


Формирующие универсальные учебные действия у обучающихся
<ul style="list-style-type: none"> • Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы; • умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета; • овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами; • овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета; • осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах; • использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета.


Модуль 2. Организация внеурочной деятельности.

Профессиональные качества	
<i>Подструктура личности</i>	<i>Качества</i>
Профессиональная направленность	Стремление к профессиональному самосовершенствованию. Ориентация на сотрудничество. Артистизм. Ответственность. Коммуникативные и организаторские способности.
Компетентность	Широкая эрудиция. Добросовестность. Терпение.
Профессионально-важные качества	Самоконтроль. Аналитические способности. Внимательность. Высокая работоспособность.
Профессионально-значимые психофизиологические свойства	Экстравертированность. Энергичность. Нервно психическая устойчивость. Лабильность мышления. Адаптационные способности.
	

Компетенции
<i>Информационно-аналитические компетенции</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Анализировать процесс и результаты внеурочной деятельности и отдельных занятий • Вести сбор данных о планах и намерениях обучающихся, их интересах, склонностях, мотивах. • Уметь отслеживать динамику развития обучающихся.
<i>Компетенции планирования</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Определять цели и задачи внеурочной деятельности и общения, планировать внеурочные занятия. • Способность разрабатывать и реализовывать, с учетом отечественного и зарубежного опыта, культурно-просветительские программы
<i>Компетенции направленные на регулирование деятельности</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся. • Способность использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса.
<i>Организационно-исполнительские компетенции</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Проводить внеурочные занятия. • Вести документацию, обеспечивающую организацию внеурочной деятельности и общения младших школьников. • Способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся
<i>Компетенции контролирующей деятельности</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся.
<i>Компетенции самосовершенствования..</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Осваивать методы внеурочной работы, основанной на применении информационно-коммуникативных технологиях.

Формирующие универсальные учебные действия у обучающихся
<ul style="list-style-type: none"> • формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; • формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий; • овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире; • развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей; • развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе.



Модуль 3. Выполнение функций классного руководителя.

Профессиональные качества	
<i>Подструктура личности</i>	<i>Качества</i>
Профессиональная направленность	Стремление к профессиональному самосовершенствованию. Ориентация на сотрудничество. Артистизм. Ответственность. Коммуникативные и организаторские способности.
Компетентность	Широкая эрудиция. Добросовестность. Терпение.
Профессионально-важные качества	Самоконтроль. Аналитические способности. Внимательность. Высокая работоспособность.
Профессионально-значимые психофизиологические свойства	Экстравертированность. Энергичность. Нервно психическая устойчивость. Лабильность мышления. Адаптационные способности.
	
Компетенции	
Информационно-аналитические компетенции	
<ul style="list-style-type: none"> • Проводить педагогическое наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты. • Анализировать процесс и результаты проведения внеклассных мероприятий. • Анализировать результаты работы с родителями. • Уметь анализировать реальное состояние дел в классе. 	
Компетенции планирования	
<ul style="list-style-type: none"> • Определять цели и задачи, планировать внеклассную работу. • Определять цели и задачи, планировать работу с родителями. • Ставить воспитательные цели, способствующие развитию учеников, независимо от их происхождения, способностей и характера, постоянно искать педагогические пути их достижения. 	
Компетенции, направленные на регулирование деятельности	
<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечивать взаимодействие с родителями младших школьников при решении задач обучения и воспитания. • Уметь поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу. 	
Организационно-исполнительские компетенции	
<ul style="list-style-type: none"> • Координировать деятельность сотрудников образовательного учреждения, работающих с классом. • Способность осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии • Способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать 	

<p>активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности»;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Эффективно управлять классами, с целью вовлечения учеников в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность.
Компетенции контролирующей деятельности
<ul style="list-style-type: none"> • Уметь контролировать поведение обучающихся во время различных внеклассных мероприятий.
Компетенции самосовершенствования.
<ul style="list-style-type: none"> • Готовность применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса.

Формирующие универсальные учебные действия у обучающихся
<ul style="list-style-type: none"> • готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества; • определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих; • готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; • формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям; • развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.

Модуль 4. Методическое обеспечение образовательного процесса.

Профессиональные качества	
<i>Подструктура личности</i>	<i>Качества</i>
Профессиональная направленность	<p>Стремление к профессиональному самосовершенствованию. Ориентация на сотрудничество. Артистизм. Ответственность. Коммуникативные и организаторские способности.</p>
Компетентность	<p>Широкая эрудиция. Добросовестность. Терпение.</p>
Профессионально-важные качества	<p>Самоконтроль. Аналитические способности. Внимательность. Высокая работоспособность.</p>
Профессионально-значимые психофизиологические свойства	<p>Экстравертированность. Энергичность.</p>

	<p>Нервно психическая устойчивость. Лабильность мышления. Адаптационные способности.</p>
	
Компетенции	
<i>Информационно-аналитические компетенции</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов. 	
<i>Компетенции планирования</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Составлять тематические планы работы по учебным предметам и вне учебной деятельности, на учебную четверть и рабочий план на каждый урок и занятие. 	
<i>Компетенции направленные на регулирование деятельности</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Создавать в кабинете предметно-развивающую среду. • Учитывать своеобразие социальной ситуации развития первоклассника в связи с переходом ведущей деятельности от игровой к учебной, целенаправленно формировать у детей социальную позицию ученика. • Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами. 	
<i>Организационно-исполнительские компетенции</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Выбирать учебно-методический комплект, разрабатывать учебно-методические материалы (рабочие программы, учебно-тематические планы) на основе образовательного стандарта и примерных программ с учетом вида образовательного учреждения, особенностей класса/группы и отдельных обучающихся. • Вести документацию, обеспечивающую организацию внеурочной деятельности. • Вести документацию, обеспечивающую обучение по программам начального общего образования. • Способность разрабатывать и реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях 	
<i>Компетенции контролирующей деятельности</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений 	
<i>Компетенции самосовершенствования.</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования. 	
	
Формирующие универсальные учебные действия у обучающихся	
<ul style="list-style-type: none"> • овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления; • освоение способов решения проблем творческого и поискового характера; • формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; • определять наиболее эффективные способы достижения результата; • формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха; • использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач. 	

Показатели эффективности деятельности учителя начальных классов

№ п/п	Критерий	Показатели эффективности деятельности	Индикаторы	Баллы	Источник данных для оценки	Срок установления
1	2	3	4	5	6	7
1.	Профессиональная компетентность и учебная деятельность	1.1. Наличие и состояние учебно-планирующей документации по предмету	Своевременная сдача	2	Рабочие программы, тематическое планирование, классные журналы	1 раз в четверть
			Несвоевременная сдача	0		
		1.2. Наличие картотеки наглядных пособий, пополняемого УМК кабинета, изготавливаемых учителем	Наличие	2	Картотека, обновление УМК	1 раз в четверть
			Отсутствие	0		
		1.3. Внедрение регионального компонента по предмету	Наличие	2	Тематическое планирование, мониторинг	1 раз в год
			Отсутствие	0		
		1.4. Привлечение в качестве экспертов: - участие в проверке работ учащихся на научно-практической конференции младших школьников - участие в проверке работ на предметных олимпиадах - участие в экспертизе профессионализма аттестующихся учителей			2	Приказы по УО
			1			
			1			
1.5. Участие в работе школьных комиссий			3		1 раз в четверть	
2.	Методическая работа	2.1. Участие в работе школьного педагогического совета, совещаний при директоре, административных совещаний (из опыта работы)		1 – за каждое выступление	Протоколы	1 раз в четверть
			2.2. Научно-методические, учебные и другие публикации в изданиях разного уровня	Районный уровень	1	Публикации
		Областной уровень		3		
3.	Инновационно	3.1. Разработка, издание, апробация, применение методической продукции (авторские программы, электронные пособия, методические пособия)	Школьный уровень	1	Методическая продукция	1 раз в год
			Районный уровень	2		

1.6. своевременная сдача отчетов

1 раз в год

4. Результативность успеваемости обучающихся.	3.2. Активное использование здоровьесберегающих технологий, высокое качество подготовки и проведения мероприятий, способствующих сохранению и восстановлению здоровья обучающихся (тематические классные часы, дни здоровья, турпоходы, экскурсии, спортивные соревнования)		2 – за каждое мероприятие	Мониторинг обучающихся	1 раз в четверть
	3.3. Участие учителя в научно-практических конференциях, конкурсах, выставках, панорамах, проведение мастер-классов.	Школьный уровень	1-участие 2-победа	Приказы по школе	1 раз в четверть
		Районный уровень	2-участие 3-победа	Приказы по управлению образования	
	3.4. Участие в управлении развитием образования (наставничество, работа в творческих группах, участие в методическом совете), <i>открытие урочищ</i>	Систематические	2	Приказ по школе	1 раз в четверть
		Периодическое	1		
	4.1. Общая успеваемость обучающихся.	100 %	2	Отчеты учителя-предметника	1 раз в четверть
		Менее 100 %	0		
	4.2. Динамика качественной успеваемости обучающихся (СОУ, качество)	Положительная <i>оптим</i>	2	Отчеты классных руководителей	1 раз в четверть
		Стабильная <i>урп</i>	1		
		Отрицательная <i>кф</i>	0		
	4.3. Результативность техники чтения – выполняют норму	Более 75 % уч-ся	2	Мониторинг	1 раз в четверть
		50-75 %	1		
		Менее 50 %	0		
	4.4. Организация индивидуальной работы с учащимися КРО	Систематическая работа	2 – за каждого	Тетради индивидуальной работы	1 раз в четверть
	4.5. Число обучающихся, занявших призовые места в олимпиадах, интеллектуальных конкурсах, конференциях, спортивных соревнованиях	Школьный уровень	1	Грамоты, дипломы (баллы за каждого обучающегося)	1 раз в год
Районный уровень		2			
Областной уровень		3			
4.6. Уровень адаптации первоклассников к учебному процессу	Более 50 % уч-ся	2	Диагностики	1 раз в полугодие	
	Менее 50 %	0			
4.7. Прохождение учащимися 1 кл. государственных программ по предметам (ЗУНы)	100% уч-ся	2	Мониторинг, отчет учителя	1 раз в полугодие	
	Менее 100 %	0			
4.8. Подготовка к ГИА 4 класс		4		1 раз в год	

5. Повышение квалификации и самообразование	5.1. Обобщение собственного опыта педагогом (по проблеме школы, по преподаваемой дисциплине, инновационная деятельность)	Школьный уровень	2	Наличие документации	1 раз в год
		Районный уровень	3		
		Областной уровень	4		
	5.2. Обучение на курсах повышения квалификации (стажировки, консультации, участие в методических панорамах)	За каждый вид повышения квалификации	1	Наличие документа о прохождении курсов	1 раз в год
	5.3. Плановое прохождение курсов повышения квалификации	Своевременное	1	Наличие документа о прохождении курсов	1 раз в год
		Несвоевременное	0		
	5.4. Обучение на курсах профессиональной переподготовки		1	Наличие документа о прохождении курсов	1 раз в год
	5.5. Наличие звания, грамот Министерства образования, благодарственных писем и грамот департамента образования	Звания, грамоты МО	5	Наличие документа	1 раз в год
Грамоты ДО, благодарственные письма ДО		3			
5.6. Проведение открытых уроков, внеклассных мероприятий (в рамках МО)		2	Тетрадь взаимопосещений	1 раз в четверть	
5.7. Наличие портфолио предметника	В соответствии с требованиями	2	Портфолио	1 раз в год	
5.8. Наличие плана по самообразованию по инновационной деятельности (теория и практика)	В соответствии с требованиями	2	Отчет по самообразованию	1 раз в год	
6. Внеурочная деятельность	6.1. Организация кружков по предмету		2 – за каждое занятие	Наличие планирования, журнал	1 раз в четверть
	6.2. Организация экскурсий по предмету		1 – за каждый выезд	Приказ по школе	1 раз в четверть
	6.3. Участие в предметной неделе (открытое мероприятие, викторина по предмету, выпуск газеты, КВН, устный журнал, оформление стенда по предмету)		2 – за каждое мероприятие	План проведения предметной недели	1 раз в четверть
	6.4. Активное участие в пополнение внебюджетного фонда кабинета за счет средств родителей и спонсоров		2 - за каждое мероприятие	Наличие договора дарения	1 раз в четверть

7.	Исполнительская дисциплина	7.1. Соблюдение трудовой и исполнительской дисциплины, правил внутреннего трудового распорядка	Отсутствие нарушений	2	Докладные	1 раз в четверть	
			Нарушение	0			
		7.2. Высокий уровень исполнительской дисциплины (подготовка отчетов, заполнение журналов, ведение личных дел, проверка тетрадей, посещение школьных и районных мероприятий, выполнение правил трудового распорядка, замещение уроков)	За своевременность и качество	3	Докладные	1 раз в четверть	
			За недостоверность и несвоевременность	0			
8.	Выполнение функций классного руководителя	8.1. Документальное обеспечение воспитательной деятельности классного руководителя (дневник классного руководителя, протоколы родительских собраний, классных собраний, портфолио обучающихся, дневники учащихся, личные дела обучающихся)	Документация имеется в полном объеме	2	Справка зам.директора по ВР	1 раз в четверть	
			Документация имеется в неполном объеме	1			
			Документация представляет собой набор бессистемных документов	0			
			Менее 50 %	0			
		8.2. Содействие усвоению обучающимися образовательных программ общего образования (успевают на «отлично», на «4» и «5», с одной «3»)		Положительная динамика роста	2	Отчеты классных руководителей	1 раз в четверть
				Динамика роста сохраняется на одном уровне	1		
				Отрицательная динамика успеваемости по сравнению с предыдущим годом	0		
		8.3. За выполнение всеобща (отсутствие пропусков без уважительной причины, опозданий, соблюдение режима учебно-воспитательного процесса). Снижение количества учащихся, стоящих на учете в инспекции по делам несовершеннолетних		Положительная динамика	2	Отчет социального педагога	1 раз в четверть
				Отрицательная динамика	0		
		8.4. Обеспечение жизнедеятельности, соблюдение прав, здоровья учащихся - охват питанием		80-100 %	2	Справка социального педагога	1 раз в месяц
				Менее 80 %	1		
				Менее 50 %	0		

8.5. За высокий уровень организации работы с родителями	Высокий уровень	2	Мониторинг (наличие протоколов родительских собраний, отсутствие жалоб со стороны родителей)	1 раз в четверть
	Низкий уровень	0		
8.6. Проведение открытых мероприятий: классный час, классное собрание, родительское собрание, беседы, соревнования)		2 – за каждое мероприятие	План проведения мониторинга	1 раз в четверть
8.7. Участие класса в конкурсах разного уровня и его результативность	Муниципальный уровень	1-участие 2-победа	Приказ по школе, управлению образования. Грамоты.	1 раз в год (за каждого учащегося)
	Региональный уровень	2-участие 3-победа		
8.8. За высокий уровень организации отдыха учащихся в каникулярное время (экскурсии, соревнования, поездки в кинотеатр, цирк, музей)		2 – за каждое мероприятие	План работы на каникулах	1 раз в четверть
8.9. За высокий уровень решения конфликтных ситуаций, снижение частоты обращений учащихся, родителей, педагогов по поводу конфликтных ситуаций	Снижение	2	Докладные, жалобы	1 раз в четверть
	Увеличение	0		
8.10. Совместная работа с психологом, социальным педагогом	Стабильно ведется	2	Справка психолога, социального педагога	1 раз в четверть
	Эпизодически ведется	1		
	Отсутствует работа	0		
8.11. Соблюдение всеми обучающимися делового стиля одежды	Соблюдение более 80%	2	Справка зам. директора по ВР	1 раз в четверть
ИТОГО: 105 баллов				

	Стили деятельности			
	ЭМС	ЭСС	РИС	РМС
Количество испытуемых	59	46	53	35
Процентное соотношение	31%	24%	27%	18%

Приложение 10

Статистики критерия^{а,б}

	Возраст	Стаж	Экстраверсия	Нейротизм	Открытость опыту	Сотрудничеств о
Хи-квадрат	6,656	8,795	25,021	5,454	12,682	8,788
Асимпт. знч.	,084	,032	,000	,141	,015	,032
	Добросовест ность	Агравация	Спонтанность	Агрессивность	Ригидность	Сензитивность
Хи-квадрат	11,410	20,833	6,386	,807	10,203	12,937
Асимпт. знч.	,010	,000	,094	,848	,017	,005
	Тревожность	Лабильность	Коммуникатив ные способности	Организаторские способности	Нервно- психическая устойчивость	
Хи-квадрат	6,837	5,282	16,302	25,469	23,353	
Асимпт. знч.	,077	,152	,001	,000	,003	

а. Критерий Краскела-Уоллеса

б. Группирующая переменная: Стиль

Результаты описательной статистики

	ЭМС	Стд. отклонение	ЭИС	Стд. отклонение	РИС	Стд. отклонение	РМС	Стд. отклонение
Возраст	39,33	7,167	48,00	13,909	41,40	8,109	42,89	10,969
Стаж	19,67	5,795	16,78	14,639	20,10	8,707	26,70	9,793
Экстраверсия	5,6	2,286	6,40	2,222	4,67	1,761	4,44	2,029
Нейротизм	5,69	1,581	5,40	2,755	5,30	2,215	5,76	2,528
Открытость опыту	4,20	1,846	5,00	2,167	4,56	1,796	4,89	2,208
Сотрудничество	4,90	1,853	5,50	2,033	5,44	1,717	4,56	2,292
Добросовестность	6,11	2,497	4,40	1,979	5,20	2,339	5,89	2,798
Нервно-психическая устойчивость	6,21	2,452	5,1	1,897	6,89	3,105	8,23	3,578
Агравация	4,78	1,491	4,90	2,533	4,23	1,887	3,11	1,812
Спонтанность	3,67	1,719	4,70	1,919	5,80	2,921	5,44	2,659
Агрессивность	4,13	2,078	4,60	2,030	4,60	2,176	4,22	2,373
Ригидность	4,56	2,943	4,06	1,278	2,33	1,852	5,11	2,715
Сензитивность	6,19	1,933	5,10	1,594	5,11	2,523	4,40	1,812
Тревожность	5,11	1,682	5,80	2,060	4,90	2,652	5,67	2,023
Коммуникативные	11,75	5,048	10,10	5,967	13,22	3,264	11,60	4,231
Организационные	12,40	2,528	10,56	3,839	12,80	2,382	14,11	3,318

Факторный анализ эмоционально-методического стиля деятельности

Полная объяснённая дисперсия

Компонента	Начальные собственные значения			Суммы квадратов нагрузок извлечения	
	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный	Итого	% Дисперсии
			%		
1	9,043	23,797	23,797	9,043	23,797
2	7,090	18,658	42,455	7,090	18,658
3	5,226	13,753	56,208	5,226	13,753
4	5,025	13,224	69,432	5,025	13,224
5	4,353	11,456	80,888	4,353	11,456

Полная объясненная дисперсия

Компонента	Суммы квадратов нагрузок извлечения	Суммы квадратов нагрузок вращения		
		Кумулятивный %	Итого	% Дисперсии
	Кумулятивный %	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный %
1	23,797	5,694	14,984	14,984
2	42,455	5,609	14,762	29,746
3	56,208	5,425	14,276	44,022
4	69,432	5,415	14,251	58,273
5	80,888	5,109	13,445	71,718

	Компонента				
	1	2	3	4	5
Нейротизм					-,869
Открытость опыту	-,695				
Сотрудничество					
Добросовестность	,909				
Спонтанность			-,655		
Агрессивность					
Ригидность				-,932	
Сензитивность	,711	,621			
Тревожность		-,589		-,682	
Лабильность			,561		
Коммуникативные			,682		
Организационные		,897			
Направленность на задачу					,752

Интерес к работе		,663			
Удовлетворенность достижениями		,779			,605
Удовлетворенность взаимодействиями с сотрудниками	-,865				
Удовлетворенность взаимодействием с руководством	,779				
Уровень притязаний					-,922
Ответственность			,870		
Поведенческий	,606				
Эмоциональный					,692
Гностический				-,915	
Общая оценка	,673				
Компетентность					,968
Инновация				,938	
Внеурочная деятельность			,582		
Исполнительская дисциплина		,940			
Эффективность			,870		

Факторный анализ эмоционально-импровизационного стиля деятельности

Полная объясненная дисперсия

Компонента	Начальные собственные значения			Суммы квадратов нагрузок извлечения	
	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный	Итого	% Дисперсии
			%		
1	7,855	20,672	20,672	7,855	20,672
2	6,607	17,388	38,060	6,607	17,388
3	5,739	15,103	53,163	5,739	15,103
4	5,073	13,350	66,513	5,073	13,350

Полная объясненная дисперсия

Компонента	Суммы квадратов нагрузок извлечения	Суммы квадратов нагрузок вращения		
		Кумулятивный %	Итого	% Дисперсии
	Кумулятивный %	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный %
1	20,672	5,429	14,286	14,286
2	38,060	4,986	13,121	27,408
3	53,163	4,649	12,235	39,643
4	66,513	4,594	12,090	51,732

	Компонента			
	1	2	3	4
Возраст				-,953
Стаж				-,975
Экстраверсия			,857	
Нейротизм	-,877			
Сотрудничество		,679		
Агрравация	,863			
Спонтанность			,757	
Ригидность	-,874			
Тревожность		-,932		
Интерес к работе				,866
Эмоциональный	,934			
Общая оценка	,659	,612		
Компетентность	,544			

Методическая работа		-,857		
Инновация			-,950	
Повышение квалификации				,588
Внеурочная деятельность		,787		
Исполнительская дисциплина			-,595	
Эффективность			-,546	

**Факторный анализ
рассуждающе-импровизационного стиля деятельности**

Компонента	Начальные собственные значения		
	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный %
1	4,963	19,852	19,852
2	4,844	19,375	39,227
3	3,794	15,175	54,402
4	3,342	13,366	67,768
5	2,550	10,202	77,970

Полная объясненная дисперсия

Компонента	Суммы квадратов нагрузок извлечения	Суммы квадратов нагрузок вращения		
		Кумулятивный %	Итого	% Дисперсии
1	19,799	5,246	13,804	13,804
2	36,625	5,245	13,803	27,607
3	50,962	4,986	13,120	40,727
4	63,410	4,751	12,503	53,230
5	74,065	4,246	11,173	64,403

	Компонента				
	1	2	3	4	5
Экстраверсия					-,554
Открытость опыту	,893				
Сотрудничество				,978	
Агравация					-,658
Спонтанность			,652		
Агрессивность		-,760			
Ригидность					-,907
Тревожность			-0,579		
Лабильность					,802
Коммуникативные				,840	
Направленность на себя				,957	

Интерес к работе					,689
Удв достижениями		,953		,518	
Удввзаимод с сотрудниками	,818				
Условия труда	,799				
Ответственность	-,929				
Поведенческая		-,669			
Гностический			,918		
Общая оценка			,873		
Успеваемость		,738			
Повышение квалификации					,538
Внеурочная деятельность			,914		
Исполнительская дисциплина		-,874			
Класный руководитель				,523	
Эффективность				,566	

**Факторный анализ
рассуждающе-методического стиля деятельности**

Полная объясненная дисперсия

Компонента	Начальные собственные значения			Суммы квадратов нагрузок извлечения	
	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный	Итого	% Дисперсии
			%		
1	10,490	27,605	27,605	10,490	27,605
2	7,180	18,896	46,501	7,180	18,896
3	5,600	14,736	61,237	5,600	14,736
4	4,820	12,685	73,921	4,820	12,685

Полная объясненная дисперсия

Компонента	Суммы квадратов нагрузок извлечения	Суммы квадратов нагрузок вращения		
		Кумулятивный %	Итого	% Дисперсии
	Кумулятивный %	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный %
1	27,605	7,808	20,547	20,547
2	46,501	6,789	17,867	38,414
3	61,237	4,742	12,479	50,893
4	73,921	4,716	12,411	63,305

	Компонента			
	1	2	3	4
Возраст	,986			
Стаж	,976			
Открытость опыту				-,563
Сотрудничество		-,844		
Добросовестность	,653			,665
Агравация				-,773
Спонтанность	-,698			
Сензитивность			-,605	
Тревожность			-,689	
Коммуникативные				-,893
Организаторские		,644		
Интерес к работе	-,727			
Удввзаимод с сотрудниками		,961		

Удввзаимод с руководством				,928
Ответственность			,737	
Удовлетворенность		,662		
Эмоциональный		-802		
Общая оценка	-722			
Компетентность			,668	
Методическая работа		,933		
Инновации				,634
Успеваемость	-926			
Исполнительская дисциплина			,954	

Статистики критерия^{a,b}

		Интерес к работе	Удов. достижениями	Удов. взаимодействием с сотрудниками	Удов. взаимодействием с руководством	Уровень притязаний
Хи-квадрат		3,937	17,615	9,992	2,991	11,134
Асимпт. знч.		,268	,001	,019	,393	,011
	Работа к зарплате	Условия труда	Ответственность	Удовлетворённость	Поведенческий	Эмоциональный
Хи-квадрат	5,807	3,903	37,158	16,930	31,176	8,169
Асимпт. знч.	,089	,212	,032	,001	,043	,000
	Гностический	Общая оценка	Компетентность	Методическая работа	Инновация	Успеваемость
Хи-квадрат	10,606	11,112	25,538	23,249	10,387	11,233
Асимпт. знч.	,147	,011	,000	,000	,016	,011
	Повышение квалификации	Внеурочная деятельность	Исполнительская дисциплина	Классный руководитель	Эффективность	Адаптационные способности
Хи-квадрат	10,371	25,855	2,524	18,180	18,736	3,155
Асимпт. знч.	,016	,000	,471	,000	,027	,368
	Нервнопсихическая устойчивость	Коммуникативные способности	Моральная нормативность	НС	ВД	НЗ
Хи-квадрат	23,974	8,004	5,035	20,662	6,259	24,679
Асимпт. знч.	,000	,046	,169	,000	,100	,000

а. Критерий Краскела-Уоллеса

б. Группирующая переменная: Стиль

Результаты описательной статистики

	ЭМС	Стд. отклонение	ЭИС	Стд. отклонение	РИС	Стд. отклонение	РМС	Стд. отклонение
Направленность на себя	10,38	2,87	11,81	5,15	13,28	4,37	11,15	2,154
Направленность на задачу	13,14	3,75	10,13	2,83	11,1	4,07	12,73	5,273
Интерес к работе	2,44	1,853	3,00	1,863	3,94	1,512	2,22	1,770
Удов. достижениями	2,00	1,348	2,00	1,565	3,00	1,355	1,78	1,770
Удв.взаимод с сотрудниками	1,78	2,010	2,60	1,818	2,80	1,616	2,67	2,132
Удв.взаимод с руководством	3,56	1,853	3,80	1,678	4,20	1,414	3,05	1,651
Уровень притязаний	,89	1,005	1,60	1,761	2,00	1,565	1,56	1,589
Работа к зарплате	2,67	1,348	2,80	1,414	2,60	1,578	2,22	1,770
Условия труда	1,33	1,651	1,40	1,294	1,49	,990	1,78	1,491
Ответственность	1,44	,841	1,40	,926	1,37	,990	1,56	,841
Удовлетворённость	15,11	3,827	18,60	4,020	18,60	3,003	16,78	6,428
Поведенческий	2,82	,737	2,20	,728	3,06	,653	2,32	,809
Эмоциональный	3,04	,885	3,05	,620	2,58	,780	1,76	,789
Гностический	1,96	,722	2,56	,992	2,59	,669	2,13	,799
Общая оценка	8,82	1,273	7,81	1,707	8,23	1,442	6,91	1,536
Компетентность	6,89	2,405	8,90	3,819	5,80	3,156	8,11	3,069
Методическая работа	2,00	1,179	1,44	1,030	1,60	,670	2,40	1,066
Инновация	9,78	2,687	6,90	3,950	8,10	3,303	9,52	3,044
Успеваемость	9,33	3,814	9,20	4,490	11,30	3,066	8,89	4,987
Повышение квалификации	9,89	5,033	10,78	2,312	10,90	3,272	8,67	4,573
Внеурочная деятельность	10,89	2,308	9,20	2,587	10,40	3,104	8,11	2,715
Исполнительская дисциплина	2,00	1,348	1,90	1,594	1,70	1,111	1,56	1,271
Классный руководитель	15,22	6,987	17,00	6,341	22,00	6,027	17,78	7,147
Эффективность	62,44	11,416	66,10	8,835	71,80	6,698	64,33	13,825

Соотношение трудовых функций учителя начальных классов и формирование универсальных учебных действий у обучающихся

Универсальные учебные действия

Трудовые функции

Преподавание по программе начального общего образования

- Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы;
- умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;
- овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;
- овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;
- осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;
- использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета.

Организация внеурочной деятельности

- формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности;
- формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;
- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе.

Выполнение функций классного руководителя

- готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;
- определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям;
- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.

Методическое обеспечение образовательного процесса

- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;
- освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
- определять наиболее эффективные способы достижения результата;
- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач.