|  |
| --- |
| Автономная некоммерческая организация высшего образования«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»  |
| ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  |
| КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ  |
| ЛАГОДА ЗЛАТА ДМИТРИЕВНА |
| ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА  |
| ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА УЧИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  |
| Направление подготовки 37.03.01 ПсихологияНаправленность (профиль) образовательной программыПсихология управления |
| Обучающийся | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись) | З. Д. Лагода(инициалы, фамилия) |
| Руководитель профессор каф. психологии, доктор фил. наук доцент (должность, ученая степень, ученое звание) | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись) | М. В. Ростовцева (инициалы, фамилия) |
| Нормоконтролер | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись) | А. С. Самарина(инициалы, фамилия) |
|  | Допускается к защите Зав. кафедрой психологии\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(ученая степень, ученое звание, инициалы, фамилия)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись)«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_\_\_ г. |
| Красноярск 2025 |

Автономная некоммерческая организация высшего образования

«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы: 37.03.01 Психология; Профиль: Психология управления

Выпускающая кафедра психологии

ЗАДАНИЕ

на выпускную квалификационную работу

Студенту(ке) Лагода Злате Дмитриевне группы 250-пу

 (Ф.И.О. полностью)

1. Тема выпускной квалификационной работы: Личностные качества учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности

 (полное наименование темы согласно приказу)

утверждена приказом по институту от «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_20\_\_ г. № \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

на основании решения заседания выпускающей кафедры психологии

Протокол от «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ г., № \_\_\_\_

2. Срок сдачи выпускной квалификационной работы «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_\_г.

3. Содержание выпускной квалификационной работы Введение; I Теоретические основы изучения личностных качеств учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности; II Исследование личностных качеств учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности; Заключение.

4. Консультанты по разделам выпускной квалификационной работы: нет.

5. График выполнения выпускной квалификационной работы: подбор и изучение литературных источников, разработка структуры содержания ВКР, уточнение цели и задач, объекта и предмета исследования (15.03.25–17.03.25); уточнение и систематизация списка литературы, написание раздела ВКР, раскрывающего теоретические основы изучаемой проблемы (18.03.25 –23.03.25); формирование плана эмпирического исследования, составление диагностического комплекса (24.03.2025–30.03.25); сбор и анализ эмпирического материала (01.04.25–15.05.25); написание практической части ВКР, формирование выводов (16.05.25–29.05.2025); доработка текста ВКР, оформление ВКР (30.05.2025–03.06.2025); подготовка сообщения, иллюстративных материалов для защиты (04.06.25–10.04.25).

Дата выдачи задания «\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_\_ г.

Руководитель выпускной квалификационной работы М.В. Ростовцева

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа 58 с., таблиц 4, рисунков 9, источников 45, приложений 3.

ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА, ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ, ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА УЧИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Цель работы – изучить личностные качества учителей с разными показателями профессиональной эффективности.

Изучены личностные качества учителей с разными показателями профессиональной эффективности. Подтверждена гипотеза исследования, в основе которой лежит предположение о том, что учителя, которые имеют высокие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностными качествами: общительность, эмоциональная устойчивость, восприимчивость к новому, самостоятельность, самодисциплина, а учителя, которые имеют средние и низкие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностным качеством, как тревожность. Предложены рекомендации по развитию личностных качеств учителей, которые диагностированы у учителей с высокими показателями эффективности профессиональной деятельности.

Достоверность полученных в исследовании данных оценена с помощью метода математической статистики – U-критерия Мана-Уитни.

СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| ВВЕДЕНИЕ I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ* 1. Содержание понятия «личностные качества»
	2. Факторы эффективности профессиональной деятельности учителя
	3. Особенности личностных качеств учителей с разными показателями

II ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ2.1 Организация исследования2.2 Анализ результатов исследования2.3 Рекомендации по повышению эффективности профессиональной деятельности учителейЗАКЛЮЧЕНИЕ СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫПриложения | 5881418242428435053 |

# ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена тем, что эффективность профессиональной деятельности учителя зависима от многих факторов, в том числе психологических. К числу таковых могут относиться личностные качества, выраженность которых может способствовать тому, что учитель будет более успешно выполнять свои профессиональные задачи.

Под личностными качествами мы понимаем относительно устойчивые психологические характеристики человека, проявляющиеся в отношениях к окружающей среде, а также в поведении, деятельности личности, характерные для него как члена общества, формирующиеся на основе удовлетворения потребностей каждого, определенного отношения, поведения, привычек.

Практическая значимость исследования обусловлена тем, что знание того, какие личностные качества в большей степени выражены у учителей с высокими показателями эффективности профессиональной деятельности, может быть положено в разработку программ профессионального развития учителей, развития их профессионально важных качеств.

В психологической литературе достаточно хорошо проработан вопрос профессионально важных качеств учителя (это исследования В.А. Кан-Калика, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.Б. Успенского и др.), однако эмпирические исследования, демонстрирующие различия в выраженности личностных качеств у учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности крайне малочисленны, касаются отдельных аспектов этих качеств, не позволяют сформировать целостную картину по проблеме.

Цель исследования: изучить личностные качества учителей с разными показателями профессиональной эффективности.

Задачи исследования:

1. Дать характеристику понятию «личностные качества».

2. Выделить и обосновать факторы эффективности профессиональной деятельности учителей.

3. Описать особенности личностных качеств учителей с разными показателями профессиональной эффективности.

4. Организовать и провести исследование личностных качеств учителей с разными показателями профессиональной эффективности.

5. Разработать рекомендации по развитию личностных качеств учителей.

Объект исследования: личностные качества учителей.

Предмет исследования: личностные качества учителей с разными показателями профессиональной эффективности.

Гипотеза исследования строится на предположении о том, что учителя, которые имеют высокие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностными качествами: общительность, эмоциональная устойчивость, восприимчивость к новому, самостоятельность, самодисциплина, а учителя, которые имеют средние и низкие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностным качеством, как тревожность.

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ, обобщение, сравнение данных психологической литературы по проблеме изучения личностных качеств учителей с разными показателями профессиональной эффективности.

2. Эмпирические методы: методы психодиагностики личностных качеств учителей:

– 16-факторный опросник Р.Б. Кеттела.

– Личностный опросник Г. Айзенка.

3. Методы количественного, качественного и статистического анализа эмпирических данных.

Практическая значимость научного исследования заключается в результатах эмпирического исследования, рекомендациях по развитию личностных качеств учителей, которые в совокупности расширяют возможности психологической работы с учителями, нацеленной на повышение их профессиональной эффективности.

Структура работы: выпускная квалификационная работа включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

# I Теоретические ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ личностных качеств учителей с разными показатеЛями эффективности профессиональной деятельности

## 1.1 Содержание понятия «личностные качества»

Одним из центральных понятий психологической науки является понятие «личность» – одно из самых неоднозначных, сложных понятий психологии. Личность, в понимании А.Н. Леонтьева, определяется как психологическое новообразование, формирующееся, в жизненных отношениях индивида, в результате преобразования его деятельностей [17]. А.Г. Маклаков предлагает под категорией «личность» понимать «конкретного человека, взятого в системе его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые проявляются в общественных связях и отношениях, определяют его нравственные поступки и имеют существенное значение для него самого и окружающих» [18, с. 301].

Понятие «личность» отграничивается от других понятий «индивид», «индивидуальность», «субъект».

Селевко Г.К. описывает феномен личности как совокупность внутренних качеств человека, проявляющихся в его взаимоотношениях с окружающими [30]. С позиции включенных в структуру личности качеств целесообразно рассмотреть и понятие «индивидуальность», под которым понимается неповторимость, своеобразие каждого человека. Психологическая индивидуальность выражается в особенностях темперамента, чертах характера, в особенностях отношения человека к себе, другим людям, труду, миру, вещам, в типичном поведении человека, его мотивах, потребностях, интересах, целях, ценностях и пр.

Соотношений понятий «темперамент», «характер», «личность», «индивид», «индивидуальность» схематично отображено на рисунке 1.1.

ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ

ЛИЧНОСТЬ

ИНДИВИД

Темперамент

Характер

Рис. 1.1 Соотношений понятий «темперамент», «характер», «личность», «индивид», «индивидуальность»

Таким образом, личность и индивидуальность проявляется в присущих ей личностных качествах.

Личность как совокупность качеств трактуется в психологических теориях черт. Одной из первых была создана теории черт личности Г. Олпорта. В данной теории внимание уделено черте личности, понимаемой как предрасположенность человека вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуаций. Г. Олпорт различал кардинальные (наиболее яркие, главные), центральные (не такие яркие, но весьма значительные), вторичные (менее заметные, менее устойчивые) черты личности. Структурная концепция черт личности представлена в трудах Р. Кеттела. В представлении исследователя черта личности – есть гипотетическая конструкция, предрасполагающая человека к устойчивому поведению с течением времени в различных обстоятельствах. Р. Кеттел для определения доминирующих черт личности использовал факторный анализ, к которому обращался и Г. Айзенк, создавший иерархическую модель структуры индивидуальности (так, наиболее сильно на поведение человека влияют черты из таких пар: «экстраверсия-интроверсия», «эмоциональная устойчивость-нейротизм». В более позднем периоде, в конце прошлого столетия была создана пятифакторная модель личности, в которую были включены: экстраверсия, нейротизм, доброжелательность, сознательность (добросовестность), открытость новому опыту [22].

В представленных теориях постепенно вводится понятие «личностные качества». В современных исследованиях оно зачастую раскрывается контекстно, не как отдельное понятие (осуществляется исследование личностных качеств у разных групп людей, их зависимость от других психологических и непсихологических факторов, но собственно понятие «личностные качества» исследуются редко), однако можно рассмотреть несколько авторских определений.

Полицинский Е. В., Полицинская Е.В. определяют личностные качества как «приобретаемые человеком особенности, которые проявляются в устойчивом способе поведения человека» [25]. То есть к ним могут быть отнесены и черты характера, и свойства темперамента.

Харламов И.Ф. личностные качества трактует как «закрепившееся и ставшее привычным отношение, которое определяет устойчивость поведения человека в любых изменяющихся условиях» [36, с. 112].

Чепиков В.Т. определяет личностные качества как «психологические и поведенческие признаки личности, представляющие собой динамичную систему, содержательные и структурные компоненты которой постоянно и непрерывно расширяются, обогащаются, объединяются (интегрируют) в более сложные личностные образования, … как динамичную интегративную совокупность психических процессов, состояний и свойств, характеризующих потребностно-мотивационную, интеллектуально-чувственную и поведенческо-волевую сферы личности, содержание и структура которых определяют его субъективные отношения человека к окружающей действительности и соответствующим образом проявляются в его поведении и деятельности» [38, с. 80]. Соответственно, автор ссылается на такую структуру личностных качеств индивида [38]:

* потребностно-мотивационный компонент (потребности и мотивы деятельности и поведения);
* интеллектуально-чувственный компонент (знания, взгляды, убеждения, идеалы, эмоции, чувства – все, что относится к сознанию индивида);
* поведенческо-волевой компонент (умения, навыки, привычки поведения, волевые качества).

В статье С.А. Богач личностные качества определены как «врожденные или приобретенные особенности характера человека» [5, с. 29]. Автор описывает динамичность одних личностных качеств в онтогенезе (вероятно, подразумевая под ними характерологические черты) и неизменность других (темпераментные свойства) [5].

В статье А. Шматковой личностные качества трактуются как «относительно устойчивые психологические характеристики человека, проявляющиеся в отношениях к окружающей среде, а также в поведении, деятельности личности, характерные для него как члена общества, формирующиеся на основе удовлетворения потребностей каждого, определенного отношения, поведения, привычек» [42, с. 121].

К личностным качествам, таким образом, относятся особенности характера, черты темперамента, своеобразие поведения, особенности взаимодействия с социумом, средой, с самим собой. Их отличает устойчивость проявления качеств в поведении индивида. Личностные качества чаще всего дифференцируются на два таких типа:

1. Врожденные личностные качества. Р.Б. Кеттел, к примеру, к врожденным качествам относит творческий талант, интеллектуальные способности, память, восприятие, темперамент личности [37]. Безусловно, на протяжении жизни человека они могут развиваться, совершенствоваться, но возможности этого развития во многом определяются изначальным базисом.

О врожденных качествах писал и К.Г. Юнг, который предложил разделять людей на интуитивных, чувствующих, ощущающих и мыслительных [37].

В современной психологической науке врожденные личностные качества, как правило, определяются как свойства, качества темперамента. Под темпераментом понимается «совокупность специфических особенностей прохождения психодинамических процессов в организме человека» [33, с. 102], индивидуально-своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека.

2. Приобретенные (формируемые) личностные качества. А.Н. Леонтьев, к примеру, личностные качества считал продуктом жизнедеятельности человека, его опыта [17]. К. Обуховский трактовал понятие «личность» как «общественно-исторически обусловленную организацию психологических свойств человека, знание которой позволяет объяснить и прогнозировать его действия» [23, с. 132].

В современной психологической науке приобретенные личностные качества, как правило, определяются как черты, качества характера. А.Г. Маклаков трактует характер как «набор основных и практически неизменных ментальных особенностей человека, которые задают человеку определенное поведение в тех или иных ситуациях» [18, c. 314]. Под характером понимается сугубо индивидуальное, уникальное, прочное сочетание самых значимых приобретенных личностных особенностей, которые формируют в структуре поведения человека его:

* отношение к себе, заключающееся в степени самокритичности, самомнения, самооценки, требовательности к своей нравственности и результатам труда;
* отношение к другим, проявляющееся в высоком уровне социальности или индивидуализме, альтруизме или эгоизме;
* отношение к работе (делу) – от характера зависят работоспособность, аккуратность, трудолюбие, пунктуальность, инициативность.

Как отмечает В.Д. Шадриков, личностные качества проявляются через деятельность, отражают в конкретных поступках человека [39]. Зная личностные качества человека, можно прогнозировать его реакции, поведение, успешность в какой-либо деятельности.

Интересная мысль отражена в статье М.С. Волковой: с одной стороны, в личности совмещается огромное количество личностных качеств, нередко противоположных (что и составляет уникальность, индивидуальность личности), с другой стороны – они не «конфликтуют» между собой, гармонично уживаются [10].

Считается, что личностные качества формируются в онтогенезе постепенно, изначально основываясь на врожденных свойствах (свойства нервной системы, то есть свойства темперамента). Затем под влиянием воспитания, общества, к которому он принадлежит, происходит становление личностных качеств.

Однако это не всегда стихийный процесс. Личностные качества могу формироваться, воспитываться целенаправленно – как в рамках внешнего (например, семейного, школьного и иного воспитания, так и внутреннего. Человек может быть мотивирован на формирование у себя определенного личностного качества – например, ответственности, трудолюбия и т.д. И.Ф. Харламов с позиции психолого-педагогической науки описывает путь формирования личностного качества [36]:

1. У человека появляется потребность в формировании какого-либо личностного качества (пусковой механизм – внутренне противоречие «хочу, но не могу»; на данном этапе задействуется мотивационная сфера).

2. Человек включается в активную деятельность – узнает о личностном качестве (формируются представления, знания), вырабатывает к нему свое отношение, убеждение.

3. Человек осваивает навыки поведения, связанные с формированием личностного качества.

4. Человек учится проявлять волевые усилия, чтобы справиться с трудностями, препятствиями, которые соответствуют поведенческим нормам.

Леонтьев А.В. и другие исследователи называют личностные качества индивидуальными «атрибутами», которые оказывают влияние на все сферы жизни человека: на то, как человек учится, работает, общается и т.д. [17]. Особенное влияние личностные качества имеют на профессиональную сферу жизни человека. Для каждой профессии определяются профессионально важные и профессионально нежелательные личностные качества. В первом случае человек будет сравнительно легче осваивать профессию, адаптироваться к ней, развиваться; он обладает сравнительно большими возможностями для достижения успеха в профессиональной деятельности. Во втором случае неподходящий набор личностных качеств будет выступать препятствием для освоения и развития в профессии. Более подробно о профессионально важных личностных качествах будет сказано в параграфе 1.3 данной работы.

Таким образом, под личностными качествами мы будем понимать относительно устойчивые психологические характеристики человека, проявляющиеся в отношениях к окружающей среде, а также в поведении, деятельности личности. Отличительной их чертой называется устойчивость в проявлении поведения человека.

## 1.2 Факторы эффективности профессиональной деятельности учителя

В целях повышения качества оказания образовательных услуг педагогический труд подлежит оцениванию. Оценивается эффективность профессиональной деятельности учителя, которая определяется, с одной стороны, тем, как администрация образовательной организации работает с учителями [35], какие условия для них создают, с другой – тем, как сам учитель проявляется в труде – как профессионал (с позиции профессиональных компетенций), как личность (с позиции личностных качеств, успешности коммуникации и поведения).

Темняткина О.В., Д.В. Токменинова проанализировали зарубежные исследования по проблеме оценки эффективности работы учителей и выделили на этой основе несколько наиболее часто встречающихся критериев [32]:

* прирост успеваемости обучающихся (определяется по результатам экзаменационных работ);
* участие обучающихся в научной, исследовательской, проектной деятельности;
* готовность учителя к внедрению педагогических инноваций;
* результаты наблюдения за педагогической деятельности (при опоре на выделенные критерии) и др.

В исследовании Л.М. Митиной эффективность профессиональной деятельности учителя предлагается оцениваться по уровню обученности учеников, по образованию и повышению квалификации, по использованию в профессии инновационной деятельности [21].

От критериев эффективности учителей перейдем к факторам, которые влияют на нее. В.Л. Виноградов с соавторами провели исследование на российской выборке учителей и выделили три крупных фактора профессиональной эффективности учителей [8]:

1. Система взаимопосещений занятий.

2. Цифровизация образования.

3. Объединение в профессиональные команды.

Более подробно содержание названных факторов профессиональной эффективности учителей раскрыто на рисунке 1.2 [8].



Рис. 1.2 Факторы эффективности труда учителей

Однако названными внешними, организационными факторами оценивание эффективности профессиональной деятельности учителя не должно ограничиваться. А.В. Филатов называет этот процесс многогранным, требующим учета разных факторов [34], в том числе и психологических, субъектных, личностных.

Рузина Т.А. предлагает обращать особое внимание на то, насколько качественно и эффективно учитель взаимодействует с учащимися, их родителями, коллегами, администрацией школы, поскольку общение выступает основным видом его профессиональной деятельности. От эффективности профессионального общения и взаимодействия учителя зависит конечный результат его труда [29].

Интересный подход к анализу психологических факторов успешного профессионального труда учителя предлагается в статье Н.Н. Шенцевой. Автор выделила социально-психологические условия и факторы актуализации стратегии успеха в деятельности учителей, относя к ним такие [41]:

1. Кооперация и мотив сотрудничества как основной способ взаимодействия в коллективе.

2. Оптимальный уровень сплоченности.

3. Благоприятный социально-психологический климат.

4. Диалогический стиль делового общения.

5. Уровень, характер цели и способ ее предъявления.

6. Децентрализованная коммуникативная структура.

7. Условия, усиливающие внутреннюю мотивацию: отсутствие формализма, излишнего внешнего контроля.

8. Обратная связь (учащийся-учитель) при применении новых образовательных технологий.

В ряде исследований анализируются и факторы, которые оказывают влияние на снижение профессиональной эффективности учителей. С одной стороны, они могут характеризовать обратную сторону положительных факторов – например, неблагоприятный социально-психологический климат в коллективе, разобщенный педагогический коллектив, демотивированность учителя, чрезмерный внешний контроль и т.д., с другой – могут выделяться и другие, специфические факторы. С.А. Егорышев таковым определяет эмоциональное выгорание учителей как вариант личностно-профессиональной деформации. При определенной степени развития эмоционального выгорания учитель начинает зачастую формально относиться к преподавательской деятельности, становятся демотивированными, не заинтересованными в хорошем результате труда, в профессиональном развитии, что отражается на том, что происходит обезличивание учащихся и обесценивание их успехов, достижений [1; 13]. Исследователь выделяет такие признаки эмоционального выгорания у учителей, проявляющихся в их профессиональной деятельности:

* «формальное отношение к преподаванию;
* отсутствие стремления к сообщению нового материала и инновационным методикам;
* равнодушие к успехам и неудачам учеников;
* грубость в отношении учеников;
* бестактность по отношению к родителям;
* нежелание вести с обучающимися внеклассную работу;
* нежелание поддерживать рабочие отношения с обучающимися» [13, с. 66].

Перечисленные признаки могут, таким образом, считаться факторами неэффективности профессиональной деятельности учителей.

Итак, в настоящем исследовании мы остановили внимание на личностных факторах профессиональной эффективности учителей, к которым можно отнести уровень развития профессиональных компетенций, в структуре которых выделяются и личностные качества педагогов. Сферы их проявления многообразны – это общение и взаимодействие с обучающимися и их родителями, с коллегами и администрацией образовательной организации, отношение к учительскому делу, к педагогическим инновациям, в целом проявление себя в педагогической профессии. В следующем параграфе мы рассмотрим более предметно особенности личностных качеств учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности.

## 1.3 Особенности личностных качеств учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности

Профессия учителя – это одна из тех профессий (отметим, что профессия типа «человек-человек»), в которой необходима не только специальная подготовка, но особое отношение к детям, особый стиль общения, который окажется продуктивным во взаимодействии с обучающимися, терпимость, открытость, коммуникабельность – т.е. профессионально важные качества. А.И. Захарова пишет: «… особенностью педагогической профессии является то, что педагогическая деятельность осуществляется в ходе взаимодействия между учителем и учеником. Характер этого взаимодействия определяется прежде всего учителем» [14, с. 73]. Успешность взаимодействия учителя во многом зависима от сформированности профессионально важных качеств.

Профессионально важные качества – это психологические качества личности, определяющие продуктивность (производительность, качество, результативность и др.) деятельности [6], т.е. в определении делается акцент на связи психологических качеств личности и эффективности профессиональной деятельности. Сходное определение предлагает В.Д. Шадриков: профессионально важные качества – это индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность и успешность ее выполнения [39], однако можно заметить и отличия в определениях: В.Д. Шадриков описывает профессионально важные качества как предпосылку профессиональной деятельности, а также говорит о возможности совершенствования, «шлифовки» в ходе деятельности [39]. Е.С. Шелепова связывает профессионально важные качества с профессиональной пригодностью: профессионально важные качества – это такие качества, которые необходимы человеку для успешного решения профессиональных задач [40]. Значимость профессионально важных качеств для профессионального психологического отбора сложно переоценить: суть последнего заключается в том, чтобы определить пригоден ли кандидат к должности, в том числе, выражены ли у него профессионально важные качества, что позволит спрогнозировать эффективность его профессиональной деятельности.

Представления о профессионально важных качествах учителей крайне разнообразны. На основе проведенного анализа литературы мы можем отметить, что чаще всего к ним относят [4; 12; 24; 31]:

* психологические качества: коммуникативные качества (коммуникабельность, открытость, дипломатичность); интеллектуальные (интеллектуальность, восприимчивость), эмоциональные и регуляторные (эмоциональная устойчивость, самоконтроль, самодисциплина, моральная нормативность);
* социальный интеллект (способность к построению конструктивной коммуникации, умение найти индивидуальный подход к человеку);
* эмоциональный интеллект (способность к пониманию эмоций – своих и других людей, способность к управлению эмоциями, эмпатия);
* педагогическая направленность (включает потребности, смыслы, цели, мотивы, рефлексию);
* позитивное отношение к окружающему миру, людям, детям, профессии, себе;
* субъективный локус контроля и др.

Волкова Е.Н. на основе глубокого анализа исследований по проблеме профессионально важных личностных качеств учителей выделила те, которые имеют особое (наиболее высокое) значение: «экстраверсия, ответственность, открытость опыту, дружелюбие, низкий уровень нейротизма, развитый эмоциональный интеллект, доминирование внутренней мотивации в структуре личности отвечают задаче успешного выполнения учителем своей деятельности в современных условиях и возможности воплощения субъектной парадигмы современного образования» [9, с. 146].

Следует отметить, что педагогический труд предполагает выполнение огромного количества функций учителем, и эффективность реализации каждой из них требует наличия определенной группы личностных качеств. И.В. Резанович в своей монографии отмечает, что эффективность реализации инновационного потенциала учителей связана с проявлением таких личностных качеств: эмпатия, саморегуляция, рефлексия, самоуправление, гибкость, толерантность [27].

Эмпирических исследований по проблеме влияния личностных качеств учителей на их профессиональную эффективность, успешность сравнительно мало. О влиянии характерологических особенностей личности учителей коррекционных школ на эффективность их профессиональной деятельности писали М.В. Ростовцева, Л.А. Новопашин, Е.В. Наконечная, А.П. Арышева и др. Личностные качества учителя определяют то, как педагог будет выстраивать образовательный процесс, будет ли искать подход к учащимся в общении, создает ли благоприятную социально-психологическую атмосферу в учебном коллективе, как он ориентирован на саморазвитие и др. В исследовании показано, что организованность, эмоциональная устойчивость, привязанность и экстраверсия выражены в достаточной мере у учителей со средним и высоким уровнями эффективности, а учителей с низкими уровнями эффективности данные качества имеют слабую выраженность или вовсе отсутствуют [28].

В диссертационном исследовании Е.В. Анищук показано, что эмоциональность учителей проявляется в том, как они общаются с учениками (по модальности эмоций – положительные, нейтральные и отрицательные), и какую ответную реакцию вызывает эмоциональное отношение учителя, что в совокупности влияет на эффективность их профессиональной деятельности [3]. Об эмоциональной компетентности как личностном качестве, коррелирующем с эффективностью труда учителя, писали И.Э. Махашов, Р.С. Юшаева: более эффективным признается учитель, который понимает эмоции своих учеников, может управлять их эмоциями, а также понимать свои эмоции и воздействовать на них в направлении конструктивности [20].

Можно привести в пример и исследование М.К. Атавуллаевой, показывающее значение социального интеллекта учителя начальных классов для эффективности обучения. Социальный интеллект, а точнее уровень его развития, определяет эффективность и успешность общения и взаимодействия учителя с учениками, родителями. Исследователь делает вывод о том, что личностные качества учителя являются важнейшим фактором оптимизации его профессиональной деятельности [4].

Подобную мысль развивают в своем исследовании Н.Г. Маркова А.И. Ишимова, определяя в качестве личностной характеристики учителя, влияющей на эффективность его профессиональной деятельности его коммуникативной компетентности. Учитель с высокоразвитой коммуникативной компетенцией выстраивает более гибкое, ориентированное на личность, учитывающее его особенности, интересы, эмоции общение, адекватно используя вербальные и невербальные средства общения, стремится достичь взаимопонимания, способен создать психологически благоприятную атмосферу в ученическом коллективе, тактичен, способен решать межличностные противоречия, что в своей совокупности, безусловно, является личностным фактором, способствующим эффективности его профессиональной деятельности [19].

Койкова Э.И. в таком контексте рассуждает о педагогической интуиции и педагогической рефлексии. Так, благодаря педагогической интуиции учитель может более успешно распознать потребности, настроения, особенности характера учащихся, строить взаимодействие с учетом этого, а педагогическая рефлексия открывает возможности для самоанализа профессиональной деятельности, а потому данные качества во многом определяют эффективность педагогического труда [16].

Вопрос разной выраженности личностных качеств у учителей с разными уровнями профессиональной эффективности осмысливается и в зарубежной науке. В исследовании R. Pishghadam и S. Sahebjam показана связь ответственности учителя с его личностными достижениями [45]. В исследовании H.N. Perera, Н. Granziera и Р. McIlveen отмечается наибольшая профессиональная эффективность адаптивного типа учителя, который пониженными значениями нейротизма и повышенными значениями дружелюбия, открытости опыту, экстраверсии, ответственности [44]. В исследованиях H. J. Kell и др. сделан вывод о том, что низкий нейротизм, высокая экстраверсия и дружелюбие отрицательно связаны с эмоциональным выгоранием учителя и профессиональным стрессом [43], а значит эти личностные качества способствуют достижения профессионального успеха.

Проведенное теоретическое исследование позволило сформулировать такое предположение: учителя, которые имеют высокие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностными качествами: общительность, эмоциональная устойчивость, восприимчивость к новому, самостоятельность, самодисциплина, а учителя, которые имеют средние и низкие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностным качеством, как тревожность.

Данное предположение принято за гипотезу исследования, которая будет проверена в эмпирическом исследовании.

# II ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫх КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## 2.1 Организация исследования

В ходе теоретического осмысления темы исследования была сформулировано предположение о том, что учителя, которые имеют высокие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностными качествами: общительность, эмоциональная устойчивость, восприимчивость к новому, самостоятельность, самодисциплина, а учителя, которые имеют средние и низкие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностным качеством, как тревожность.

Базой для проведения практического исследования выступило Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Усть-Абаканская средняя общеобразовательная школа имени Михаила Егоровича Орлова» (далее – МБОУ «Усть-Абаканская СОШ им. М.Е. Орлова»). В школе реализуются программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, а также программы дополнительного образование детей и взрослых.

В 2024 – 2025 учебном году в МБОУ «Усть-Абаканская СОШ им. М.Е. Орлова» трудились 124 работников (совместно с административным аппаратом). Высшее образование имеет 105 работников (84,7%).

Выборка исследования: учителя начального звена. Численность выборки – 15 педагогов (13 женщин и 2 мужчины, возраст – 26 – 55 лет, стаж в профессии – от 1 года до 22 лет).

С помощью методиста школы была оценена эффективность профессиональной деятельности учителей начального звена при опоре на критерии эффективности труда, показателей стимулирования (определены в Коллективном договоре МБОУ Усть-Абаканская СОШ им. М. Е. Орлова на 2023 – 2025 годы:

1. Интенсивность и высокие результаты работы (показатели: участие во внедрении инновационных образовательных программ; разработка программ кружков и факультативов; подготовка победителей (призеров) олимпиад, смотров, конкурсов, фестивалей разных уровней; организация внеучебных мероприятий и др.).

2. Качество выполняемых работ (рост числа обучающихся, получивших положительную промежуточную аттестацию за курс обучения; снижение (отсутствие) пропусков учащимися уроков без уважительной причины; положительная динамика индивидуальных образовательных результатов; высокий уровень исполнительной дисциплины; выполнение плана воспитательной работы и др.).

Выделены две подгруппы учителей (рис. 2.1).

Рис. 2.1 Распределение учителей по уровням эффективности профессиональной деятельности

1. Учителя с высокими показателями эффективности профессиональной деятельности (7 человек, или 47%): это активные учителя, которые не только демонстрируют успешное преподавание своего предмета (характеризуется улучшением учебных результатов учащихся, их участием в предметных олимпиадах, конкурсах, проектов), но и реализуют активную внеурочную деятельность по предмету.

2. Учителя со средними и низкими показателями эффективности профессиональной деятельности (8 человек, или 53%): это учителя, проявляющие умеренную или формальную активность в труде, демонстрирующие удовлетворительное преподавание учебного предмета, реализующие ситуативное участие во внеурочной деятельности, воспитательной работе.

В рамках эмпирического исследования предлагается сравнить выраженность личностных качеств учителей в подгруппах с высокими и средними-низкими показателями эффективности профессиональной деятельности.

Подобраны следующие диагностические методики:

Первой методикой исследования выступил 16-факторный опросник Р.Б. Кеттела, который позволяет изучить личностные качества (16 факторов личности). Для настоящего исследования представляет особую ценность, поскольку в рамках одного опросника может оценить 16 характерологических черт.

В исследовании использована форма А, включает в себя 187 вопросов, каждый из которых имеет три варианта ответа: «да», «не уверен», «нет». Заполненный бланк оценивается по ключу, балльные значения переводятся в стены. Диапазон величины стенов – от 1 до 10, в соответствии с чем определяется уровень выраженности личностного качества:

* 8 – 10 стенов – высокий уровень;
* 4 – 7 стенов – средний уровень;
* 1 – 3 стена – низкий уровень.

Второй методикой выступил личностный опросник Г. Айзенка [28].

Опросник направлен на изучение индивидуально-психологических черт личности с целью диагностики степени выраженности свойств: нейротизма, экстра-интроверсии (то есть темпераментные свойства). Шкала нейротизма отражает уровень эмоциональной устойчивости (неустойчивости) личности. Шкала экстра-интроверсии отражает характер установки учителя на взаимодействие.

Методика включает в себя 57 вопросов. При обработке данных диагностики подсчитывается количество ответов респондента, совпавших с «ключевыми». Полученные результаты ответов сопоставляются с «ключом». За ответ, соответствующий ключу, присваивается 1 балл, за несоответствующий ключу – 0 баллов:

Интерпретация результатов осуществляется при опоре на оценочные таблицы (таб. 2.1, 2.2).

Таблица 2.1

Оценочная таблица для шкалы «Экстраверсия-интроверсия»

|  |  |
| --- | --- |
| Интроверсия | Экстраверсия |
| значительная | умеренная | умеренная | значительная |
| 1-7 | 8-11 | 12-18 | 19-24 |

Таблица 2.2

Оценочная таблица для шкалы нейротизма

|  |  |
| --- | --- |
| Эмоциональная устойчивость | Эмоциональная неустойчивость |
| высокая | средняя | высокая | очень высокая |
| до 10 | 11-14 | 15-18 | 19-24 |

В эмпирическом исследовании личностных качеств учителей использован психодиагностический метод, а также метод математической статистики – критерий Мана-Уитни (для определения различий выраженности личностных качеств учителей с разными показателями профессиональной успешности).

Эмпирическое исследование было проведено, в соответствии с представленной диагностической программой. Сводные таблицы с данными оценки личностных качеств в учителей средней школы представлены в Приложении (таблицы 1, 2 Приложения). В данном параграфе представлены результаты исследования.

## 2.2 Анализ результатов исследования

Эмпирическое исследование было проведено, в соответствии с представленной в параграфе 2.1 диагностической программой. Сводные таблицы с данными оценки личностных качеств в учителей средней школы представлены в Приложении (таблицы 1, 2 Приложения). В данном параграфе представлены результаты исследования.

Личностные качества учителей МБОУ «Усть-Абаканская СОШ им. М.Е. Орлова», прежде всего оценивались, по методике Р.Б. Кеттелла. В ней представлено 16 личностных качеств, которые объединяются в 4 группы: коммуникативные свойства, эмоциональные свойства, интеллектуальные свойства, регуляторные свойства.

Результаты проведенного исследования наглядно представлены на рисунках 2.2 – 2.5. Акцент в построенных гистограммах сделан на сравнении выраженности изучаемых профессионально важных качеств сравнении учителей с разными уровнем эффективности профессиональной деятельности – показано сравнение средних стеновых значений 16 факторов личности учителей, а также приведено подробное описание уровней выраженности каждого качества в подгруппах учителей.

В целом по группе коммуникативных свойств учителей получены такие результаты:

Шкала А – общительность: высокий уровень развития общительности выявлен у 29% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их открытости, общительности, чуткости, умении выстраивать коммуникативный контакт, готовности сотрудничать, проявлять социальную активность. Средний уровень общительности выявлен у 71% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 75% учителей со средне-низкими показателями. Коммуникативное поведение таких учителей ситуативно – в одних ситуациях они проявляют активность в общении, стремятся к сотрудничеству, открыты, в других – коммуникативно сдержанны. 25% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением общительности, что говорит об их замкнутости, неразговорчивости, склонности выстраивать формальные контакты, низкой коммуникативной гибкости.

Шкала Е – доминантность: высокий уровень развития доминантности выявлен у 29% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их самостоятельности, смелости, энергичности в делах, склонности к лидерству. Средний уровень доминантности выявлен у 71% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 75% учителей со средне-низкими показателями. В одних ситуациях они могут проявлять самостоятельность, отстаивать свою точку зрения, стремиться к лидерству, к власти, в других – соглашаться с большинство, следовать за более сильными. 25% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением доминантности, что говорит об их конформности, зависимости, скромности, не умении отстаивать свою точку зрения, свои интересы.

Шкала Н – смелость: высокий уровень развития смелости выявлен у 14% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их общительности, дружелюбии, открытости, отзывчивости, при одновременной решительности, готовности преодолевать коммуникативные трудности. Средний уровень смелости выявлен у 86% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 87% учителей со средне-низкими показателями. Проявление смелости такими учителями ситуативно, зависит от контекста и значимости ситуации, наличия собственных интересов. 13% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением смелости, что говорит об их сдержанности, застенчивости, даже боязливости.

Шкала L – подозрительность: высокий уровень развития подозрительности не выявлен ни у одного из учителей. Средний уровень подозрительности выявлен у 100% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 87% учителей со средне-низкими показателями. Проявление подозрительности такими учителями ситуативно, зависит от близости коллектива, ощущения принадлежности к нему, к его ценностям. 13% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением подозрительности, что говорит об их доверчивости, покладистости, уступчивости.

Шкала N – дипломатичность: высокий уровень развития дипломатичности выявлен у 29% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их умении понимать эмоции, интересы. намерения других людей, эмоциональной сдержанности, рациональности. Средний уровень дипломатичности выявлен у 71% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 75% учителей со средне-низкими показателями, что говорит о ситуативном проявлении данного качества. 25% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением общительности, что говорит об их наивности, чрезмерной непосредственности, неумении четко и ясно мыслить, понимать эмоции, настроения, намерения других людей.

Шкала Q2 – самостоятельность: высокий уровень развития самостоятельности выявлен у 14% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их самодостаточности, инициативности, отсутствии потребности во внешней поддержке. Средний уровень самостоятельности выявлен у 86% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 87% учителей со средне-низкими показателями, которые проявляют самостоятельность ситуативно, не постоянно. 13% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением самостоятельности, что говорит об их зависимости от группы, ориентации на нее при решении каких-либо вопросов, формирования мнений.

Сравнение уровней выраженности коммуникативных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности показывает, что в целом по группе средний уровень встречается чаще в обеих подгруппах, однако встречаются и высокие уровни (исключительно в подгруппе учителей с высокими показателями профессиональной эффективности), и низкие уровни (исключительно в подгруппе учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности), что позволяет предполагать, что коммуникативные свойства у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности все же выражены несколько выше, чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности.

На рисунке 2.2 отражено выраженности коммуникативных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности балльных значениях (подсчитаны средние баллы по каждой шкале коммуникативных свойств учителей).

Рис. 2.2 Сравнение выраженности коммуникативных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности

Рисунок 2.2 подтверждает сформулированный ранее вывод о том, что все коммуникативные свойства у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности выражены несколько выше, чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности. Особенно большой разрыв отмечается в таких личностных коммуникативных качествах, как «общительность», «смелость», «дипломатичность».

В целом по группе интеллектуальных свойств учителей получены такие результаты:

Шкала В – интеллектуальность: Высокий и низкий уровни интеллектуальности не выявлены у учителей с разными показателями профессиональной эффективности. 100% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 100% учителей со средне-низкими показателями обладают средним уровнем интеллектуальности, что говорит о владении умеренными (средними) интеллектуальными возможностями учителей, развитием фантазии, логичности мышления

М – мечтательность: высокий уровень развития мечтательности не выявлен ни у одного из учителей. Средний уровень мечтательности выявлен у 71% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 87% учителей со средне-низкими показателями. Проявление мечтательности такими учителями ситуативно, их практичность, уравновешенность имеет средний (оптимальный) уровень развития. 29% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 13% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением мечтательности, что говорит об их практичности, уравновешенности, здравомыслии, надежности.

Шкала Q1 – восприимчивость к новому: высокий уровень развития восприимчивости к новому выявлен у 29% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их гибком и критичном мышлении, разнообразии интеллектуальных интересов. Средний уровень восприимчивости к новому выявлен у 71% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 87% учителей со средне-низкими показателями, которые проявляют интерес к определенным идеям, сдержанно относятся к переменам. 13% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением восприимчивости к новому, что говорит об их ригидности, консервативности, догматичности.

Сравнение уровней выраженности интеллектуальных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности показывает, что в целом по группе средний уровень встречается чаще в обеих подгруппах. В ряде интеллектуальных свойств – «интеллектуальность», «мечтательность» – результаты двух групп учителей достаточно близки. В других интеллектуальных качествах – «дипломатичность» (описание дано в группе коммуникативных свойств), «восприимчивость к новому» интеллектуальные свойства у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности все же выражены несколько выше, чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности.

На рисунке 2.3 отражено выраженности интеллектуальных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности балльных значениях (подсчитаны средние баллы по каждой шкале интеллектуальных свойств учителей).

Рис. 2.3 Сравнение выраженности интеллектуальных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности

Рисунок 2.3 подтверждает сформулированный ранее вывод о том, что одни интеллектуальные свойства у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности выражены несколько выше, чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности («дипломатичность», «восприимчивость к новому»), другие («интеллектуальность», «мечтательность»5) – выражены на примерно одном уровне.

В целом по группе эмоциональных свойств учителей получены такие результаты:

С – эмоциональная устойчивость: высокий уровень развития эмоциональной устойчивости выявлен у 29% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их умении управлять своими эмоциями, психической устойчивости, настойчивости и упорстве. Средний уровень о эмоциональной устойчивости выявлен у 71% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 75% учителей со средне-низкими показателями. В одних ситуациях учителя могут быть сдержанными, устойчивыми, однако сильная нетипичность ситуации, сильный стрессор могут стать поводом для импульсивного поведения. 25% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением эмоциональной устойчивости, что говорит об их тревожности, невротизме, перепадах в настроении, психологической усталости.

F – беспечность: высокий уровень развития беспечности выявлен у 14% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 13% учителей со средне-низкими показателями, что говорит об их активности, бодрости, свободе поведения, энергичности, оптимистичности. Средний уровень беспечности выявлен у 57% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 74% учителей со средне-низкими показателями. В одних ситуациях учителя могут быть беспечными, активными, добрыми, в других – скованными, сдержанными. 13% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением беспечности, что говорит об их малой ориентации на будущее, апатичности, молчаливости, пессимистичности.

I – чувствительность: высокий уровень развития чувствительности выявлен у 14% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их мягкости, эмоциональности, сентиментальности. Средний уровень чувствительности выявлен у 86% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 100% учителей со средне-низкими показателями. В одних ситуациях учителя могут быть сентиментальными, чувствительными, в других – проявлять жесткость, практичность. Низкий уровнем чувствительности не выявлен ни у одного из учителей.

О – тревожность: высокий уровень развития тревожности не выявлен ни у одного из учителей. Средний уровень тревожности выявлен у 57% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 100% учителей со средне-низкими показателями. В одних ситуациях учителя могут быть сохранять спокойное, уравновешенное состояние, не реагировать на источники стресса, в других – будут становиться тревожными, напряженными, подавленными. Низкий уровнем тревожности выявлен у 43% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности.

Q4 – напряженность: высокий уровень развития напряженности не выявлен ни у одного из учителей. Средний уровень тревожности выявлен у 86% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 100% учителей со средне-низкими показателями. В одних ситуациях учителя могут сдержанно реагировать на ситуации успеха и неуспеха, стресса, в других – становится напряженными или, наоборот, расслабленными. Низкий уровень напряженности выявлен у 14% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их низком внутреннем напряжении, спокойствии, невозмутимости.

Сравнение уровней выраженности эмоциональных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности показывает, что в целом по группе средний уровень встречается чаще в обеих подгруппах, однако встречаются и высокие уровни (преимущественно в подгруппе учителей с высокими показателями профессиональной эффективности – показатели «эмоциональная устойчивость», «смелость»), и низкие уровни (преимущественно в подгруппе учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности – показатели «эмоциональная устойчивость», «смелость»), что позволяет предполагать, что эмоциональные свойства у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности все же выражены несколько выше, чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности.

На рисунке 2.4 отражено сравнение выраженности эмоциональных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности балльных значениях (подсчитаны средние баллы по каждой шкале эмоциональных свойств учителей).

Рисунок 2.4 подтверждает сформулированный ранее вывод о том, что одни эмоциональные свойства у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности выражены несколько выше (за исключением показателей «беспечность», «тревожность», «напряженность», чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности («эмоциональная устойчивость», «смелость»), другие («чувствительность») – выражены на примерно одном уровне.

Рис. 2.4 Сравнение выраженности эмоциональных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности

В целом по группе регуляторных свойств учителей получены такие результаты:

G – моральная нормативность: высокий уровень развития моральной нормативности выявлен у 29% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их дисциплинированности, обязательности, ответственности, стремлении соблюдать нормы и правила, принятые в общности. Средний уровень о моральной нормативности выявлен у 71% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 75% учителей со средне-низкими показателями. В одних ситуациях учителя проявляют добросовестность, ответственность, в других – могут проявить эгоистичность, легкомысленность. 25% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением моральной нормативности, что говорит об их небрежности, эгоистичности, отказе следовать общественным требованиям и нормам.

Q3 – самодисциплина, эмоциональный самоконтроль: высокий уровень развития самодисциплины выявлен у 29% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, что говорит об их развитой воле, организованности, умении контролировать свои эмоции и поведении. Средний уровень о самодисциплины выявлен у 71% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и 87% учителей со средне-низкими показателями. Такие учителя демонстрируют ситуативный эмоциональный и поведенческий самоконтроль. 13% учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности обладают низким значением самодисциплины, что говорит об их импульсивности, недостаточности развития волевого контроля, слабом развитии умении организовать себя, свою деятельность.

Сравнение уровней выраженности регуляторных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности показывает, что в целом по группе средний уровень встречается чаще в обеих подгруппах, однако встречаются и высокие уровни (исключительно в подгруппе учителей с высокими показателями профессиональной эффективности, и низкие уровни (исключительно в подгруппе учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности), что позволяет предполагать, что регуляторные свойства у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности все же выражены несколько выше, чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности.

На рисунке 2.5 отражено сравнение выраженности регуляторных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности в балльных значениях (подсчитаны средние баллы по каждой шкале регуляторных свойств учителей).

Рис. 2.5 Сравнение выраженности регуляторных свойств у учителей с разными показателями профессиональной эффективности

Рисунок 2.5 подтверждает сформулированный ранее вывод о том, что одни регуляторные свойства у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности выражены несколько выше, чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности.

В целом проведенное исследование личностных качеств учителей с разными показателями профессиональной эффективности продемонстрировало, что все основные группы личностных свойств (коммуникативные, эмоциональные, интеллектуальные, регуляторные) у учителей с высокими показателями профессиональной эффективности выражены несколько выше, чем у учителей со средне-низкими показателями профессиональной эффективности.

Также личностные качества (темпераментные свойства) учителей МБОУ «Усть-Абаканская СОШ им. М.Е. Орлова» оценивались по методике «Личностный опросник Г. Айзенка». Оценивались шкалы «экстраверсия-интроверсия», «нейротизм» (психическая устойчивость).

Результаты проведенного исследования в сводном виде представлены в таблице 2 Приложения, на рисунках 2.6, 2.7. Акцент в построенных гистограммах сделан на сравнении выраженности изучаемых профессионально важных качеств сравнении учителей с разными уровнем эффективности профессиональной деятельности.

Рис. 2.6 Результаты изучения экстраверсии-интроверсии учителей

Рисунок 2.6 демонстрирует, что у 86% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и у 63% учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности диагностирована умеренная экстраверсия, что говорит об их умеренной, адекватной ориентированности на общение с людьми, на социальную активность.

Умеренная интроверсия диагностирована у 14% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и у 37% учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности – такие учителя не избегают общения, но периодически нуждаются в одиночестве (как восполнение внутреннего ресурса).

Чрезмерная экстраверсия и чрезмерная интроверсия не диагностированы у учителей.

Можно сделать промежуточный вывод о том, что в обеих подгруппах учителей преобладает умеренная экстраверсия на умеренной интроверсией, нот в подгруппе учителей с высокими показателями профессиональной эффективности ее выраженность выше.

Рис. 2.7 Результаты изучения нейротизма учителей

Рисунок 2.7 демонстрирует, что у 57% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и у 25% учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности диагностирована высокая эмоциональная устойчивость.

У 43% учителей с высокими показателями профессиональной эффективности и у 50% учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности – средняя эмоциональная устойчивость, что говорит об их способности осознавать и контролировать собственные эмоции, поведение.

Высокая эмоциональная неустойчивость диагностирована у 25% учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности – такие учителя испытывают трудности в осознании и контроле своих эмоций, могут поддаваться им, становиться импульсивными.

Очень высокая эмоциональная неустойчивость не диагностирована у учителей обеих подгрупп.

С целью оценки различий в выраженности профессионально важных качеств учителей с разной степенью профессиональной эффективности был осуществлен статистический анализ с помощью критерия Мана-Уитни. При численности выборки первой подгруппы учителей в 7 человек и выборки второй подгруппы в 8 человек критическими значениями выступили 7 (p≤0.01) и 13 (p≤0.05).

В таблице 2.3 представлены результаты сравнения выраженности личностных (характерологических) качеств, диагностированных по методике Р.Б. Кеттела, в таблице 2.4 – результаты сравнения выраженности психологических особенностей учителей по методике Г. Айзенка. Пример расчета критерия представлен в Приложении 3.

Таблица 2.3

Результаты статистического анализа (методика Р.Б. Кеттелла)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | А | В | С | Е | F | G | H | I |
| Uэмп | 11 | 24 | 5 | 32 | 22,5 | 4 | 5 | 23,5 |
| Различия | 0,05 | - | 0,01 | - | - | 0,01 | 0,01 | - |
|  | L | M | N | O | Q1 | Q2 | Q3 | Q4 |
| Uэмп | 23 | 25 | 7 | 3 | 2 | 5 | 4 | 17 |
| Различия | - | - | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | - |

Выявлены достоверные различия между учителями с разной степенью профессиональной эффективности по следующим шкалам:

1. Шкала А – общительность. У учителей первой подгруппы сумма рангов (73) больше, чем у учителей второй подгруппы (47). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется общительность, открытость, развитое умение выстраивать коммуникативный контакт, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности

2. Шкала С – эмоциональная устойчивость. У учителей первой подгруппы сумма рангов (79) больше, чем у учителей второй подгруппы (41). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется эмоциональная устойчивость, уравновешенность, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

3. Шкала G – моральная нормативность. У учителей первой подгруппы сумма рангов (80) больше, чем у учителей второй подгруппы (40). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется ответственность, обязательность, организованность, дисциплинированность, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

4. Шкала Н – смелость. У учителей первой подгруппы сумма рангов (79) больше, чем у учителей второй подгруппы (41). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется общительность, дружелюбие, открытость, отзывчивость, одновременно решительность, готовность преодолевать коммуникативные трудности, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

5. Шкала N – дипломатичность. У учителей первой подгруппы сумма рангов (79) больше, чем у учителей второй подгруппы (43). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется умение понимать эмоции, интересы, намерения других людей, эмоциональная сдержанность, рациональность, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

6. Шкала О – тревожность. У учителей первой подгруппы сумма рангов (31) меньше, чем у учителей второй подгруппы (89). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности реже диагностируется тревожность, беспокойность, напряженность, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

7. Шкала Q1 – восприимчивость к новому. У учителей первой подгруппы сумма рангов (82) больше, чем у учителей второй подгруппы (38). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется гибкое и критичное мышление, разнообразие интеллектуальных интересов, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

8. Шкала Q2 – самостоятельность. У учителей первой подгруппы сумма рангов (79) больше, чем у учителей второй подгруппы (41). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется самодостаточность, инициативность, отсутствие потребности во внешней поддержке, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

9. Шкала Q3 – самодисциплина, самоконтроль. У учителей первой подгруппы сумма рангов (80) больше, чем у учителей второй подгруппы (40). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется развитая воля, организованность, умение контролировать свои эмоции и поведении, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

Таблица 2.4

Результаты статистического анализа (методика Г. Айзенка)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Шкала «Экстраверсия-Интроверсия» | Шкала «Нейротизм» |
| Uэмп | 10 | 18 |
| Различия | 0,05 | - |

Выявлены достоверные различия между учителями с разной степенью профессиональной эффективности по следующей шкале: шкала «Экстраверсия-интроверсия». У учителей первой подгруппы сумма рангов (77) больше, чем у учителей второй подгруппы (46). У учителей с высокими показателями профессиональной эффективности чаще диагностируется умеренная экстраверсия, чем у учителей со средними и низкими показателями профессиональной эффективности.

Таким образом, выраженность личностных качеств различается у учителей с разными уровням показателей профессиональной эффективности.

1. Учителя с высокими показателями профессиональной эффективности более открыты к новым знаниям и идеям, более открыты к коммуникации, дружелюбны, более уравновешенны, эмоционально устойчивы, способны справляться со стрессовыми ситуациями, регулировать свои эмоции и поведение, более самостоятельны, независимы, организованы, ответственны, инициативны, решительны, чем учителя со средне-низкими показателями профессиональной эффективности.

2. Учителя, которые имеют средние и низкие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностными качествами, как тревожность, беспокойность, напряженность.

Наше предположение о том, что учителя, которые имеют высокие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностными качествами: общительность, эмоциональная устойчивость, восприимчивость к новому, самостоятельность, самодисциплина, а учителя, которые имеют средние и низкие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностным качеством, как тревожность, подтверждено в настоящем исследовании.

На основе результатов исследования были разработаны рекомендации по повышению эффективности профессиональной деятельности учителей.

## 2.3 Рекомендации по повышению эффективности профессиональной деятельности учителей

Проведенное эмпирическое исследование показало, что учителя МБОУ «Усть-Абаканская СОШ им. М.Е. Орлова» обладают выраженными в разной степени личностными качествами, что отражается на эффективности их профессиональной деятельности. Адресат рекомендаций – психологи образовательных организаций, осуществляющих работу с педагогическим коллективом.

1. Рекомендуется создавать условия для развития личностных качеств учителей, которые чаще наблюдаются у учителей с высокой эффективностью профессиональной деятельности (общительность, эмоциональная устойчивость, восприимчивость к новому, самостоятельность, самодисциплина), а также снижать выраженность личностных качеств, которые отмечаются у учителей со средними и низкими показателями эффективности профессиональной деятельности.

1.1 Для развития общительности учителей рекомендуется проводить коммуникативные тренинги, с акцентом на развитие общих коммуникативных умений и умений профессионального общения, умений конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, индивидуальные и групповые психологические консультации с разбором произошедших сложных ситуаций коммуникативного характера.

1.2 Для развития эмоциональной устойчивости рекомендуется проводить социально-психологическое обучение учителей умениям регулировать свои эмоции, состояния (специальные релаксационные, дыхательные, телесные техники), проводить тренинги по развитию эмоционального интеллекта, эмпатии.

1.3 Для развития восприимчивости к новому у учителей рекомендуется проводить специальные тренинговые занятия, в которых будет формироваться установка на постоянное познание профессии, развитие, на готовность быть активным и положительно настроенным на новую информацию, новые умения и навыки.

1.4. Для развития самостоятельности, самодисциплины у учителей рекомендуется проводить тренинги по тайм-менеджменту, эффективной организации педагогического труда и т.д.

1.5. Для снижения тревожности следует провести диагностическое изучение структуры тревожности учителей (беседы, психологическое тестирование, проективные методики), спланировать и реализовать мероприятия, направленные на ее коррекцию.

2. Предварительно рекомендуется провести вводное психологическое занятие, в рамках которого затронуть проблему особого значения педагогического труда, личности учителя в нем и высокой роли личностного развития учителя для достижения его эффективности. Важно создать необходимую мотивацию к личностному развитию и саморазвитию у учителей.

В целом можно отметить, что рекомендуется создавать мотивацию саморазвития учителей – через беседы, составление плана профессионального саморазвития, через мотивационные тренинги. Саморазвитие личностных качеств является дополнительным фактором их профессиональной эффективности

3. Психоразвивающую работу с учителями рекомендуется дополнять психопросветительским направлением – например, обогащать методическую библиотеку образовательного учреждения книгами психологического содержания (по проблеме развития эмоционального и социального интеллекта, по развитию самодисциплины, организованности, тайм-менеджмента и др.), проводить их презентацию и рекомендовать к изучению. Рекомендуется разрабатывать психологические памятки с рекомендациями по развитию личности учителя.

4. Рекомендуется практиковать совместную рефлексию результатов профессиональной деятельности учителя, отмечая достижения и недостатки, воспринимая последние как направления профессионального роста, развития педагога.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящем исследовании раскрыта и изучена эмпирически проблема различий в выраженности личностных качеств у учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности.

Решая первую задачу исследования, мы изучили содержание понятия «личностные качества», взяв за основу в исследовании такое определение: это относительно устойчивые психологические характеристики человека, проявляющиеся в отношениях к окружающей среде, а также в поведении, деятельности личности. К личностным качествам относятся особенности характера, черты темперамента, своеобразие поведения, особенности взаимодействия с социумом, средой, с самим собой.

Решая вторую задачу исследования, мы выделили и раскрыли факторы эффективности профессиональной деятельности учителей, обратив внимание не столько на организационные, сколько на психологические, к числу которых следует относить и личностные качества учителей (как факторы, так и анти-факторы)

Решая третью задачу исследования, мы исследовали особенности личностных качеств учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности, заметив, что проблема в науке исследована слабо. С одной стороны, многие исследователи выделяют профессионально важные качества учителей, с другой – значимо меньше эмпирических исследований, которые определяют зависимость профессиональной успешности учителей от личностных качеств.

Результатом теоретического анализа психологической литературы по рассматриваемой проблеме стала сформулированная гипотеза: мы предположили, что учителя, которые имеют высокие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностными качествами: общительность, эмоциональная устойчивость, восприимчивость к новому, самостоятельность, самодисциплина, а учителя, которые имеют средние и низкие показатели эффективности профессиональной деятельности, обладают такими личностным качеством, как тревожность.

Решая четвертую задачу, мы спланировали и реализовали эмпирическое исследование, в котором осуществлено сравнение выраженности личностных качеств учителей в подгруппах с высокими и средними-низкими показателями эффективности профессиональной деятельности. Использовались методики: 16-факторный опросник Р.Б. Кеттела, личностный опросник Г. Айзенка, а также U-критерий Мана-Уитни для для определения различий выраженности личностных качеств учителей с разными показателями профессиональной успешности

Был сделан вывод о том, что выраженность личностных качеств у учителей с разными уровням показателей профессиональной эффективности различается по ряду показателей, а именно: «общительность», «эмоциональная устойчивость», «моральная нормативность», «смелость», «дипломатичность», «тревожность», «восприимчивость к новому», «самостоятельность», «самодисциплина» (как личностные качества, относящиеся характеру и диагностированные опросником Р. Кеттела), «экстраверсия» (как личностное качество, относящееся к темпераменту, диагностированное опросником Г. Айзенка).

Проведенное исследование показало, что:

1. Учителя с высокими показателями профессиональной эффективности более открыты к новым знаниям и идеям, более открыты к коммуникации, дружелюбны, более уравновешенны, эмоционально устойчивы, способны справляться со стрессовыми ситуациями, регулировать свои эмоции и поведение, более самостоятельны, независимы, организованы, ответственны, инициативны, решительны, чем учителя со средне-низкими показателями профессиональной эффективности.

2. Учителя, которые имеют средние и низкие показатели эффективности профессиональной деятельности, более тревожны, напряжены, беспокойны.

Решая пятую задачу, рекомендации по повышению эффективности профессиональной деятельности учителей, основанные на результатах проведенного исследования и адресованные психологам образовательных организаций, осуществляющих работу с педагогическим коллективом.

Проведенное исследование позволило считать гипотезу подтвержденной.

# Список использОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеева, И. Н. Работа педагога-психолога по диагностике и профилактике профессиональных деформаций личности учителя : учебно-методическое пособие / И. Н. Авдеева, О. Н. Кажарская. – Севастополь : СевГУ, 2022. – 163 с.
2. Андреева, С. Н. Профессионально важные качества личности педагогов общеобразовательных школ и дошкольных образовательных организаций / С. Н. Андреева, Д. Р. Павлова // Научные исследования и современное образование. – 2018. – С. 85-87.
3. Анищук, Е. В. Эмоциональность учителя начальных классов как фактор эффективности профессионального общения с учащимися : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е. В. Анищук. – Москва, 1988. – 18 с.
4. Атавуллаева, М. К. Роль и значение социального интеллекта учителя начальных классов в эффективности обучения / М. К. Атавуллаева // European research. – 2023. – № 3 (81). – С. 41–43.
5. Богач, С. А. Личностные и профессионально важные качества учителя глазами окружающих / С. А. Богач // Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей : Материалы II Международной электронной научно-практической конференции, Донецк, 18 октября – 20 2021 года. Том 1. – Донецк : ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования»; Истоки, 2021. – С. 28–31.
6. Бубнова, С. С. Эффективность деятельности оператора наблюдения в зависимости от структуры профессионально важных качеств (внимания и памяти): дис. ... к. псих. н. :19.00.03 / С. С. Бубнова. – Москва, 1980. – 161 с.
7. Ван, Я. Профессионально значимые качества учителя / Я. Ван // К.Д. Ушинский и образование в XXI веке : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Благовещенск, 26 января 2023 года / Под редакцией О.И. Лапицкого, Р.К. Санабасовой. – Благовещенск : Благовещенский государственный педагогический университет, 2023. – С. 270–275.
8. Виноградов, В. Л. Группировка факторов эффективности работы учителя / В. Л. Виноградов, И. А. Талышева, Х. Р. Пегова // ЦИТИСЭ. – 2020. – № 2(24). – С. 113–122.
9. Волкова, Е. Н. Личностные особенности учителя XXI века: анализ эмпирических исследований проблемы / Е. Н. Волкова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – №. 3. – С. 126–157.
10. Волкова, М. С. Анализ взаимосвязей между понятиями «личностные качества» и «ценностные ориентации» / М. С. Волкова // Актуальные вопросы современной науки : сборник статей XIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 10 мая 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. – С. 352–355.
11. Горина, Е. Е. Профессионально важные качества: теоретико-методологические основы исследования / Е. Е. Горина, В. С. Рослякова // Социальные отношения. – 2020. – № 2 (33). – С. 27–33.
12. Гусева, П. С. Профессиональные и личностные качества современного педагога / П. С. Гусева, А. А. Беличева // Образование и педагогические кадры в современном мире : Материалы национальной научно-практической конференции, Рязань, 26 октября 2023 года. – Рязань : Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2024. – С. 79–82.
13. Егорышев, С. А. Эмоциональное выгорание учителей как фактор снижения эффективности их профессиональной деятельности / С. А. Егорышев // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2023. – Т. 23. – №. 1. – С. 61–73.
14. Захарова, А. И. Особенности педагогической профессии / А. И. Захарова // Наукосфера. – 2021. – № 6-1. – С. 79–82.
15. Кажура, Н. В. Понятие «личность» и «личностные качества» / Н. В. Кажура // Вестник магистратуры. – 2023. – № 1-3(136). – С. 54-55.
16. Койкова, Э. И. Педагогическая интуиция и педагогическая рефлексия как факторы успешной профессиональной деятельности педагога / Э. И. Койкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-1. – С. 120–123.
17. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл : Academia, 2004. – 345 с.
18. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 592 с.
19. Маркова, Н. Г. Формирование коммуникативной компетентности будущего педагога как индикатора успешной профессиональной деятельности / Н. Г. Маркова, А. И. Ишимова // Самарский научный вестник. – 2022. – Т. 11. – № 2. – С. 296–301.
20. Махашов, И. Э. Эмоциональная компетентность, как фактор повышения эффективности работы учителя / И. Э. Махашов // Инновационный потенциал развития общества: взгляд молодых ученых : сборник научных статей 3-й Всероссийской научной конференции перспективных разработок : в 4 т., Курск, 01 декабря 2022 года. Том 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 417–419.
21. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. – Санкт-Петербург : Нестор-Астория, 2014. – 638 с.
22. Новикова, И.А. К проблеме сравнительного исследования черт характера / И.А. Новикова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2006. – № 1. – С. 83–92.
23. Обуховский, К. Галактика потребностей. Психология влечений человека / К. Обуховский. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 295 с.
24. Олаг, Е. Н. Профессионально важные качества педагога и пути их совершенствования / Е. Н. Олаг // Матрица научного познания. – 2021. – № 1-1. – С. 228–233.
25. Полицинский, Е.В. Личностные качества при построении успешной профессиональной карьеры / Е.В. Полицинский, Е.В. Полицинская // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 9. – С. 15–21.
26. Практическая психодиагностика : методики и тесты : учебное пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2008. – 667 с.
27. Резанович, И. В. Непрерывное развитие инновационного потенциала учителя : монография / И. В. Резанович. – Воронеж : ВГПУ, 2022. – 232 с.
28. Ростовцева, М. В. Влияние характерологических особенностей личности на эффективность профессиональной деятельности педагогов коррекционной школы / М. В. Ростовцева // Психолог. – 2022. – № 3. – С. 68–82.
29. Рузина, Т. А. К вопросу оценки эффективности деятельности педагога / Т. А. Рузина // Бизнес. Образование. Право. – 2023. – № 1(62). – С. 343–347.
30. Селевко, Г. К. Найди себя / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2006. – 93 с.
31. Скафа, Е. И. Профессионально-личностные ценности современного учителя математики / Е. И. Скафа // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2023. – № 58. – С. 37–46.
32. Темняткина, О. В. Современные подходы к оценке эффективности работы учителей. Обзор зарубежных публикаций / О. В. Темняткина, Д. В. Токменинова // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 180–195.
33. Уварова, Л. Н. Взаимосвязь характера и темперамента человека / Л. Н. Уварова, А. В. Салихова // Научный Лидер. – 2021. – №. 15 (17). – С. 102
34. Филатов, А. В. Выявление критериев эффективной работы учителя как фактор повышения качества образования в школе / А. В. Филатов // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке : Сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию, Казань, 25–27 мая 2022 года. Том Часть III. – Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2022. – С. 414–419.
35. Хайдарова, Н. М. Работа администрации с учителями как фактор обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе / Н. М. Хайдарова, В. П. Ковалев // Образование и саморазвитие. – 2010. – № 3 (19). – С. 38–42.
36. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 1999. – 520 с.
37. Хьелл, Л. Теории личности : основные положения, исследования и применение : учебное пособие / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 608 с.
38. Чепиков, В. Т. Педагогика : краткий учебный курс / В.Т. Чепиков. – Москва : Новое знание, 2003. – 172 с.
39. Шадриков, В. Д. Проблема системогенеза в профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – Москва : Наука, 1983. – 185 с.
40. Шелепова, Е. С. В проблеме профессионально важных качеств субъекта трудовой деятельности / Е. С. Шелепова // Вестник Тверского государственного университета. – 2008. – № 2. – С 35–42.
41. Шенцева, Н. Н. Основные факторы мотивации достижения в педагогической деятельности учителей школы / Н. Н. Шенцева // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. – 2011. – № 1(7). – С. 175–180.
42. Шматкова, А. Формирование личностных качеств старшеклассников в образовательном процессе / А. Шматкова // Проблемный и ноосферный подходы к формированию культуры поведения ценностно-ориентированной личности в современном образовании для устойчивого развития цивилизации : Материалы XXI Московской международной конференции, Москва, 18 марта 2021 года. – Москва : ООО «Издательство «Спутник+»», 2022. – С. 121–123.
43. Kell, H. J. Do Teachers’ Personality Traits Predict Their Performance? A Comprehensive Review of the Empirical Literature From 1990 to 2018 / H. J. Kell // ETS Research Report Series. – 2019. – № 1. – P. 1–27.
44. Perera, H. N.Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction / H. N. Pererа, H. Granziera, P. McIlveen // Personality and Individual Differences. – 2018. – № 120. – P. 171-178.
45. Pishghadam, R. Personality and emotional intelligence in teacher burnout / R. Pishghadam, S. Sahebjam // Spanish Journal of Psychology. – 2012. – № 1 (15). – P. 227–236.

Приложение 1

Табл. 1, п. 1

Выборка исследования: учителя начальной школы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Код учителя | Пол | Возраст | Стаж |
| 1 | БИК | женский | 33 | 5 |
| 2 | ВПГ | мужской | 41 | 7 |
| 3 | ДОИ | женский | 44 | 18 |
| 4 | ЕМИ | женский | 26 | 1 |
| 5 | КРС | женский | 37 | 13 |
| 6 | КАВ | женский | 36 | 12 |
| 7 | ЛИМ | женский | 29 | 3 |
| 8 | НКТ | женский | 31 | 7 |
| 9 | ОМВ | мужской | 45 | 12 |
| 10 | СЕК | женский | 55 | 22 |
| 11 | СПС | женский | 43 | 12 |
| 12 | ТПН | женский | 30 | 5 |
| 13 | УНС | женский | 35 | 8 |
| 14 | ХГВ | женский | 39 | 14 |
| 15 | ЯИО | женский | 43 | 20 |

Приложение 2

Результаты эмпирического исследования личностных качеств учителей с разными показателями эффективности профессиональной деятельности

Табл. 1, п. 2

Сводные результаты по диагностике личностных качеств учителей (методика Р.Б. Кеттела, в стенах)

|  |  |
| --- | --- |
| № | Факторы личности |
| А | В | С | Е | F | G | H | I | L | M | N | O | Q1 | Q2 | Q3 | Q4 |
| Подгруппа 1: Учителя с высокими показателями эффективности профессиональной деятельности |
| 1 | 7 | 6 | 7 | 5 | 4 | 8 | 5 | 5 | 4 | 3 | 8 | 4 | 7 | 8 | 7 | 4 |
| 2 | 4 | 5 | 8 | 4 | 3 | 6 | 7 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 6 | 6 | 8 | 3 |
| 3 | 8 | 5 | 7 | 6 | 5 | 5 | 8 | 8 | 7 | 5 | 6 | 3 | 8 | 5 | 6 | 5 |
| 4 | 6 | 5 | 8 | 6 | 6 | 6 | 8 | 7 | 6 | 4 | 7 | 4 | 6 | 6 | 5 | 4 |
| 5 | 5 | 6 | 5 | 5 | 5 | 6 | 6 | 4 | 6 | 5 | 5 | 5 | 7 | 7 | 7 | 4 |
| 6 | 8 | 5 | 7 | 6 | 3 | 8 | 5 | 5 | 5 | 5 | 7 | 3 | 8 | 7 | 8 | 5 |
| 7 | 6 | 7 | 5 | 8 | 8 | 7 | 6 | 5 | 6 | 3 | 8 | 5 | 7 | 7 | 7 | 6 |
| Средн. арифм. | 6,3 | 5,6 | 6,7 | 5,7 | 4,9 | 6,6 | 6,4 | 5,4 | 5,6 | 4,1 | 6,6 | 3,9 | 7,0 | 6,6 | 6,9 | 4,4 |
| Подгруппа 2: Учителя со средними и низкими показателями эффективности профессиональной деятельности |
| 8 | 6 | 4 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | 6 | 5 | 6 | 4 | 8 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 9 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 6 | 6 | 4 | 4 |
| 10 | 6 | 5 | 4 | 6 | 3 | 5 | 3 | 7 | 6 | 4 | 6 | 6 | 6 | 4 | 6 | 6 |
| 11 | 5 | 7 | 3 | 6 | 6 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 6 | 4 | 6 | 3 | 4 |
| 12 | 4 | 6 | 6 | 7 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 7 | 3 | 4 | 4 | 6 |
| 13 | 5 | 6 | 4 | 5 | 7 | 4 | 4 | 6 | 6 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 6 |
| 14 | 5 | 7 | 3 | 6 | 8 | 5 | 3 | 5 | 7 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 7 |
| 15 | 3 | 6 | 4 | 3 | 5 | 6 | 6 | 7 | 6 | 5 | 6 | 7 | 4 | 5 | 6 | 4 |
| Сред. арифм. | 4,6 | 5,7 | 4,4 | 5,2 | 5,4 | 5,4 | 4,2 | 5,6 | 5,1 | 4,4 | 4,5 | 6,0 | 4,6 | 4,6 | 4,6 | 5,2 |

Продолжение приложения 2

Табл. 2, п. 2

Сводные результаты по диагностике профессионально важных качеств учителей (методика Г. Айзенка)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Шкала «Экстраверсия-Интроверсия» | Шкала «Нейротизм» |
| Подгруппа 1: Учителя с высокими показателями эффективности профессиональной деятельности |
| 1 | 14(умеренная экстраверсия) | 10(высокая эмоциональная устойчивость) |
| 2 | 11(умеренная интроверсия) | 7(высокая эмоциональная устойчивость) |
| 3 | 16(умеренная экстраверсия) | 13(средняя эмоциональная устойчивость) |
| 4 | 15(умеренная экстраверсия) | 10(высокая эмоциональная устойчивость) |
| 5 | 15(умеренная экстраверсия) | 14(средняя эмоциональная устойчивость) |
| 6 | 16(умеренная экстраверсия) | 10(высокая эмоциональная устойчивость) |
| 7 | 15(умеренная экстраверсия) | 14(средняя эмоциональная устойчивость) |
| Подгруппа 2: Учителя со средними и низкими показателями эффективности профессиональной деятельности |
| 8 | 14(умеренная экстраверсия) | 10(высокая эмоциональная устойчивость) |
| 9 | 10(умеренная интроверсия) | 11(средняя эмоциональная устойчивость) |
| 10 | 156(умеренная экстраверсия) | 14(средняя эмоциональная устойчивость) |
| 11 | 14(умеренная экстраверсия) | 16(высокая эмоциональная неустойчивость) |
| 12 | 10(умеренная интроверсия) | 8(высокая эмоциональная устойчивость) |
| 13 | 14(умеренная экстраверсия) | 14(средняя эмоциональная устойчивость) |
| 14 | 14(умеренная экстраверсия) | 16(высокая эмоциональная неустойчивость) |
| 15 | 10(умеренная интроверсия) | 13(средняя эмоциональная устойчивость) |

Приложение 3

Пример расчета U-критерия Мана-Уитни по качеству А – «Общительность» (опросник Р. Кеттела)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборка 1 | Ранг 1 | Выборка 2 | Ранг 2 |
| 1 | 7  | 13  | 6  | 10.5  |
| 2 | 4  | 3.5  | 3  | 1.5  |
| 3 | 8  | 14.5  | 6  | 10.5  |
| 4 | 6  | 10.5  | 5  | 6.5  |
| 5 | 5  | 6.5  | 4  | 3.5  |
| 6 | 8  | 14.5  | 5  | 6.5  |
| 7 | 6  | 10.5  | 5  | 6.5  |
| 8 |   |   | 3  | 1.5  |
| Суммы: |   | 73 |   | 47 |

Результат: UЭмп = 11

Критические значения для выборок в 7 и 8 человек.

|  |
| --- |
| UКр |
| p≤0.01 | p≤0.05 |
| **7** | **13** |

Полученное эмпирическое значение Uэмп(11) находится в зоне неопределенности.