



Серия «Психология»
2024. Т. 48. С. 70–85
Онлайн-доступ к журналу:
<http://izvestiapsy.isu.ru/ru>

ИЗВЕСТИЯ
Иркутского
государственного
университета

Научная статья

УДК 159.9.

<https://doi.org/10.26516/2304-1226.2024.48.70>

Ресурсность профессионального мышления молодых педагогов в условиях непрерывного профессионального образования

И. В. Серафимович*

Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Россия

А. В. Вторушина

Институт развития образования, г. Ярославль, Россия

Аннотация. Рассматриваются вопросы ресурсности профессионального мышления молодых педагогов в условиях конкурсов профессионального мастерства как формата непрерывного неформального профессионального образования. Расширено представление о роли уровневой организации профессионального педагогического мышления. Обосновывается наличие у молодых педагогов двух подходов к профессиональной деятельности: объектно-формального и субъектно-личностного. Утверждается, что последний из подходов положительно связан с рефлексивным, деятельностным, социальным компонентами самовосприятия и является вариативным с точки зрения наличия социально-ролевых позиций, реализуемых в педагогической деятельности. Полученные выводы могут быть основой для разработки технологических инструментов построения индивидуальных образовательных маршрутов непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: ресурсность, профессиональное мышление, системный и метасистемный уровень, молодые педагоги, конкурсы профессионального мастерства, непрерывное профессиональное образование, элиминация.

Благодарности. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-00518, <https://www.rscf.ru/project/24-28-00518/>

Для цитирования: Серафимович И. В., Вторушина А. В. Ресурсность профессионального мышления молодых педагогов в условиях непрерывного профессионального образования // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2024. Т. 48. С. 70–85. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2024.48.70>

Original article

Potential of Young Teachers' Professional Thinking in the Context of Continuing Professional Development

I. V. Serafimovich*

P. G. Demidov Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation

A. V. Vtorushina

Institute of Education Development, Yaroslavl, Russian Federation

© Серафимович И. В., Вторушина А. В., 2024

* Полные сведения об авторах см. на последней странице статьи.
For complete information about the authors, see the last page of the article.

Abstract. The article deals with potential of professional thinking of young teachers in the context of professional skill competitions as a form of continuing unofficial professional development. It gives a broader view of the role of degree professional thinking of teachers. Arguments for the fact that there are two approaches to professional activities – object-formal and subject-personal – have been presented. The latter is in positive correlation with reflexive, activity, and social components of self-perception and is a variative one, viewed from a social role perspective implemented in teaching activities. The findings can become the basis for elaborating technological tools of individual educational routs of continuing pedagogical development.

Keywords: potential, professional thinking, system and meta-system level, young teachers, professional skill competitions, continuing professional development, elimination.

For citation: Serafimovich I.V., Vtorushina A.V. Potential of Young Teachers' Professional Thinking in the Context of Continuing Professional Development. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2024, vol. 48, pp. 70-85. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2024.48.70> (in Russian)

Введение

Особый статус педагогической деятельности и повышение актуальности исследований закономерностей и механизмов ее реализации связаны с изменениями в системе российского образования в последние годы. Цифровизация среды, новые акценты в воспитательной системе, смена роли дополнительного образования детей с второстепенной на комплиментарную, особая ценность развития инклюзивного образования, мультивариативная направленность в развитии разных видов одаренности, иной статус системы среднего профессионального образования требуют не только иного формата психологического ресурсообеспечения, но и нового уровня профессионального мышления и понимания происходящего. Это обуславливает актуальность заявленной тематики и ее многоплановость.

Во-первых, одним из ключевых условий развития современного общества становится высокое качество образования и, соответственно, реализации педагогической деятельности. Показатели качества образования определяются нормативно-правовым регулированием, что закреплено приказами Министерства просвещения РФ³ и концептуально-методическим государственным управлением посредством создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (ЕФС НМС)⁴. В методологии мотивирующего мониторинга⁵ отражены такие параметры, как открытость и доступность информации; комфортность условий, доступность образовательной деятельности для инвалидов; доброжелательность, вежливость работников организации; удовле-

³ Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам, образовательным программам среднего профессионального образования, основным программам профессионального обучения, дополнительным общеобразовательным программам : приказ Министерства просвещения РФ от 13 марта 2019 г. № 114.

⁴ Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров : распоряжение Минпросвещения России от 16 дек. 2020 г. № Р-174 (ред. от 15.12.2022).

⁵ Об утверждении Методологии мотивирующего мониторинга деятельности исполнительных органов субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования : распоряжение Минпросвещения России от 22 июня 2023 г. № Р-139.

творенность условиями. При этом достижение целевых показателей каждого региона (фиксируемых через различные виды мониторингов) зависит от деятельности каждого конкретного педагога и понимания им общих контекстов и трендов образования, что не является имплицитно данной характеристикой педагога, особенно того, который недавно приступил к реализации данного вида деятельности и кому необходимы особые условия для понимания основных ориентиров государственной политики в области образования.

Во-вторых, удовлетворение новых требований к качеству образования подразумевает трансформацию системы непрерывного профессионального образования от институционального до федерального уровня. В настоящее время происходит активное научное переосмысление вопросов организации непрерывного профессионального педагогического образования с точки зрения нелинейности и опережающего характера [Басюк, 2022]; перманентного совмещения работы и обучения [Overarching professional identity ... , 2019]; трансфера «от догоняющих ресурсных моделей человеческого капитала... к преадаптивной модели человеческого потенциала» [Асмолов, Гусельцева, 2019, с. 6]; повышения качества непрерывного образования [Басюк, 2022; Методология единого образовательного ... , 2022] через использование не столько внешних, сколько внутренних, психологических ресурсов субъектов: наличия «положительного полюса» в профессиональной деятельности – психологического благополучия педагогов [Крапчетова, Чернецкая, Щукина, 2023]; социальной активности как особого отношения человека к интеграции сфер жизнедеятельности [Зобков, 2018]. Рассматриваются в общей парадигме аспектов переосмысления также вопросы активизации «командного когнитивного ресурса», который обладает синергетическим эффектом, но предъявляет высокие требования к субъектам когнитивной деятельности [Воронин, Горюнова, 2021]; интенсификации ресурсно-прогностических конструктов (рефлексивное проектирование, конструктивное совладание, эмоционально-ценностное вовлечение), которые влияют на уровень личностно-профессионального развития педагогов [Митина, 2023]; развития субъектности как «...способности противостоять внешним и внутренним условиям, препятствующим реализации интересов... при сохранении субъективности поведения» [Шадриков, 2022, с. 108], смещения акцентов осмысления настоящего на анализ характеристик понимания прошлого («контрфактическое» мышление) и будущего («возможностное» мышление) [Знаков, 2022].

Такое внимание к внутриличностной детерминации непрерывного профессионального образования, особенно его неформальной составляющей, обусловлено качественно новыми возможностями средств личностного и профессионального развития, появившимися в силу цифровизации среды, новых фокусов во внешних источниках подкрепления осознанного профессионального развития и саморазвития. При этом не совсем понятно на сегодняшний день, чем может и должно отличаться непрерывное профессиональное образование более опытных и молодых педагогов в рассматриваемом аспекте формирования ресурсности мышления, каковы детерминанты это процесса?

В-третьих, требуется определенное упорядочивание и структурирование накопленных данных в области исследования эффектов и результативности неформального образования молодых педагогов на послевузовском этапе (деятельность профессиональных сообществ, конкурсы профессионального мастерства, горизонтальное обучение, наставничество), а также осмысление их ресурсной роли в достижении показателей эффективности собственно профессиональной педагогической деятельности. Установлено, что неформальное образование для молодых педагогов позволяет наполнять особенности работы личностными смыслами и взаимоотношениями с коллегами [Митина, 2023; Short interims, long ... , 2020], преодолевать ограничения образовательной среды [Знаков, 2022; Кашапов, 2023; Schellings, Beijgaard, 2023], способствовать развитию профессиональной идентичности [Поваренков, 2023; Schellings, Beijgaard, 2023], рефлексивности, навыков коммуникации в профессиональном сообществе [Early career teachers' ... , 2019], повышению уверенности в собственной эффективности, мотивации стать педагогом-профессионалом [Гончарова, Кротикова-Приймакова, 2022; Овчинникова, Охотникова, 2018, Berger, Kim, 2019]. При этом возникает ряд других закономерных вопросов: за счет каких механизмов может достигаться такое многообразие, во всех ли видах неформального обучения возможна фиксация именно вышеуказанных показателей личностных и профессиональных изменений, что может способствовать или препятствовать этому процессу? Будет ли такое многообразие эффектов ресурсности мышления положительно связано с качеством и надежностью результатов непосредственно педагогической деятельности?

На наш взгляд, ключевую роль в профессиональном становлении и включении в непрерывное профессиональное развитие молодых педагогов может играть именно ресурсность профессионального педагогического мышления, без которой невозможно формирование общего смыслового поля педагогических и управленческих кадров. Опираясь на традиции ярославской школы психологии, профессиональное мышление рассматривается нами с позиций системогенетического (Н. П. Ансимова, М. М. Кашапов, Н. В. Нижегородцева, Ю. П. Поваренков, В. Д. Шадриков), метасистемного подходов (А. В. Карпов, А. А. Карпов), ресурсно-надситуативного подходов (Г. Ю. Базанова, А. С. Кашапов, М. М. Кашапов, В. Е. Орел, Ю. В. Пошехонова). Установлено, что дефицитарность мышления молодых педагогов не позволяет находить личностный смысл педагогической деятельности [Митина, 2023; Short interims, long impact... , 2020], занимать активную профессиональную позицию, осуществлять сетевое взаимодействие [Kelchtermans, 2019]. Ресурсные особенности мышления, наоборот, создают условия позитивности восприятия ситуаций, умение сохранять баланс между работой и личной жизнью [Early career teachers' intentions... , 2019], способность трансформировать проблемную ситуацию в событие за счет перехода с ситуативного на надситуативный уровень мышления и рассматривать ее как условие профессионального и личностного роста [Кашапов, Серафимович, 2020; Серафимович, 2023]. Развитие ресурсности мышления позволяет варьировать

выбор ресурсных составляющих мышления за счет принципов «необходимости и достаточности» или «потенциальной неограниченности», последний из которых создает условия для формирования метацели, носящей интегративный, синергетический характер и реализуемой парциальными процессуальными компонентами сознания [Карпов, 2023; Hertzog, Dixon, Hultsch, 1990; Nelson, 1992], «обеспечивая тот или иной аспект фундаментального свойства психического – его саморепрезентированности, самоданности...» [Карпов, 2023, с. 8–9]. Несомненно, что вопросы ресурсности профессионального мышления педагогов являются актуальными для психологической науки, однако трудности в понимании механизмов и общих закономерностей требуют дополнительного научного внимания, что и стало предметом размышления в настоящей публикации.

Организация и методы исследования

Исходя из исследовательского вопроса, мы сформулировали цель эмпирического исследования как обозначение проявления ресурсности профессионального мышления молодых педагогов, участвующих в одном из форматов непрерывного неформального образования. Цель была конкретизирована в следующих задачах:

- 1) обозначить особенности ресурсности профессионального мышления молодых педагогов, принимающих участие в конкурсах профессионального мастерства, с объектно-формальным и субъектно-личностным подходом к профессиональной роли педагога;
- 2) выявить специфику взаимосвязи между самовосприятием и восприятием конкурса на разных уровнях профессионального мышления у молодых педагогов.

Основной гипотезой исследования стала идея о том, что объектно-формальный подход к профессиональной роли не способствует повышению ресурсности профессионального мышления молодых педагогов.

Главным методом исследования был выбран метод интервью. После участия в конкурсе респондентам предлагалось ответить на вопросы «Кто я?» (применительно к своей педагогической деятельности) и «Зачем молодым педагогам нужно участвовать в конкурсах профессионального мастерства?». Ответы на вопросы подверглись психосемантическому анализу, в основу которого были положены ценностно-смысловые составляющие социальной идентичности, разработанные М. Куном, Т. Макпартлендом: социальные, деятельностные, физические, перспективные, материальные, рефлексивные, коммуникативные, а также их сумма, которая названа авторами методики «коэффициент дифференцированности» [Иванова, Румянцева, 2009]. Данные составляющие мы рассматриваем как структурно-функциональные компоненты профессионального мышления молодых педагогов в отношении восприятия себя в педагогической деятельности и восприятия конкурса как одного из видов осознанной деятельности по профессиональному развитию. Для математической обработки полученных данных мы применяли интеркорреляционный анализ Ч. Спирмена.

Эмпирическую базу исследования составили 67 специалистов педагогических специальностей, участвовавших в региональном этапе Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагогический дебют» (2018, 2019 гг.), из них 88 % женщин и 12 % мужчин, 42 городских и 25 сельских педагогов, имеющих педагогический стаж не более 5 лет ($M = 2,4$; $SD = 0,6$).

Результаты исследования и их обсуждение

Сравнительный анализ восприятия себя в педагогической деятельности молодыми педагогами с объектно-формальным и субъектно-личностным подходом к профессиональной роли педагога (рис. 1) был реализован на основании интеркорреляционного анализа Ч. Спирмена.

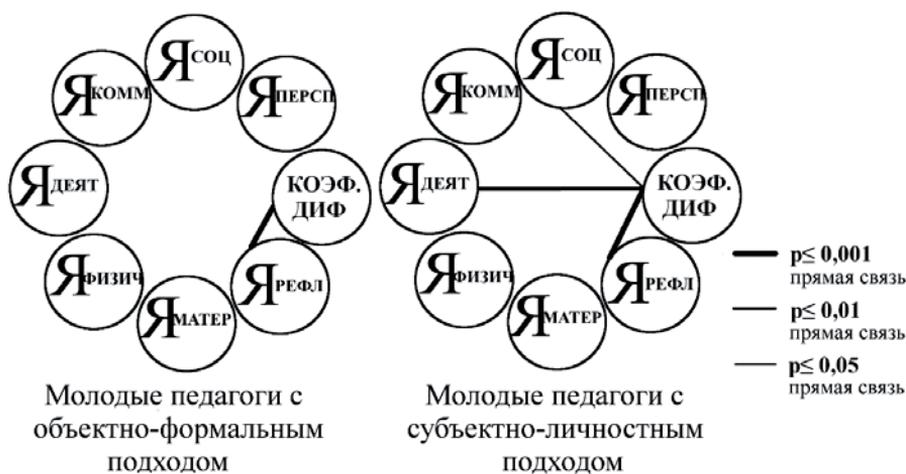


Рис. 1. Структуры восприятия себя в педагогической деятельности молодыми педагогами с объектно-формальным и субъектно-личностным подходом к профессиональной роли педагога

Условные обозначения: Я рефл – Я-рефлексивное, Я матер – Я-материальное, Я физич – Я-физическое, Я деят – Я-деятельностное, Я комм – Я-коммуникативное, Я соц – Я-социальное, Я персп – Я-перспективное, коэфф. диф – коэффициент дифференцированности

В группу с объектно-формальным подходом вошли молодые педагоги, которые в интервью ответили, что в своей профессиональной деятельности они выполняют только роль педагога, а в группу с субъектно-личностным – педагоги, которые помимо роли педагога выполняют другие социальные роли. Эти два полярных подхода по содержательным характеристикам сопряжены с двумя уровнями мышления [Кашапов, 2020] – ситуативным и надситуативным (существенно различающимся по мотивационным, когнитивным, метакогнитивным и личностным особенностям), двумя моделями – профессионального развития или адаптивного функционирования [Митина, 2023], отличающимися уровнем развития профессионального самосознания и интегральных личностных характеристик (направленность, компетентность и гибкость), двумя уровнями системной организации мышления – типизированным

ми способами мышления и поведения или ресурсоемкими, креативными, когнитивно трудными вариантами мыслительных транзакций [Kahneman, 2012].

На рис. 1 видно, что у обеих групп респондентов структурно-функциональные компоненты профессионального мышления образуют связи с коэффициентом дифференцированности, но нет взаимосвязей между собой, что может свидетельствовать об отсутствии у молодых педагогов целостного восприятия себя в педагогической деятельности. Это является общей особенностью, характерной для профессионального мышления обоих уровней, и соответствует основным закономерностям появления профессиональной идентичности на начальных этапах профессионализации через постепенный поиск вариантов определения себя [Поваренков, 2014]. Встает вопрос: за счет каких механизмов возможен переход дефицитарных особенностей мышления в ресурсные?

В случае субъектно-личностного подхода «присваивание» себе непрофессиональных социальных ролей в контексте педагогической деятельности можно рассматривать как поиск «достаточных и необходимых» субъективно значимых компонентов для адаптации к профессиональной деятельности, обеспечивающих формирование профессиональной идентичности [Schellings, Beijgaard, 2023] через такое восприятие педагогических ситуаций, в которых возможности субъекта хотя и оцениваются им самим как «невозможности», но при этом могут стать стимулом для проявлений так называемого невозможного Я, что дает дополнительные ресурсы [Знаков, 2022]. Предположительно можно говорить о таком механизме ресурсности мышления, как социальная перцепция, при котором нахождение новых смыслов целостной ситуации позволяет выбирать эффективную стратегию и извлекать для себя пользу через разные инструменты построения поведения: социальное взаимодействие, реализацию непосредственной деятельности, выход в рефлексивную позицию. Подтверждением высказанному положению являются данные о том, что у респондентов с объектно-формальным подходом коэффициент дифференцированности коррелирует только с рефлексивным компонентом самовосприятия ($r = 0,76; p \leq 0,001$). Это означает, что у молодых педагогов процесс восприятия себя в педагогической деятельности носит только саморефлексивный характер. У респондентов с субъектно-личностным подходом коэффициент дифференцированности также коррелирует с рефлексивным компонентом самовосприятия ($r = 0,68; p \leq 0,001$), но, помимо этого, присутствуют корреляции с деятельностным компонентом ($r = 0,42; p \leq 0,01$) и с социальным компонентом ($r = 0,39; p \leq 0,05$) самовосприятия в педагогической деятельности. Таким образом, процесс самовосприятия у данной группы респондентов носит не только саморефлексивный, но и социорефлексивный, субъектно-деятельностный характер. Иными словами, рефлексивный компонент мышления, который позволяет не только мысленно увидеть себя, свою деятельность и социальную активность, способствует разностороннему анализу действий, построению целостного вектора ориентации в педагогической деятельности.

При объектно-формальном подходе самоидентификация молодых педагогов только с ролью педагога в данной ситуации может быть рассмотрена как элиминация субъективной позиции. Элиминация как термин предполагает исключение, устранение, удаление чего-либо из списка, процедуры расчета. В метасистемном подходе элиминация рассматривается как один из механизмов метарегуляции поведения и представляет собой редукцию субъективных позиций [Карпов, 2011]. У студентов педагогических специальностей элиминация понижает их конфликтоустойчивость, а у педагогов со стажем – повышает [Бузмакова, Пошехнова 2015], позволяет адаптироваться к образовательной [Карпов, Пошехонова, Федорова, 2022] и социальной среде [Длужневская, Длужневский, 2021].

Следующим этапом исследования стало выявление взаимосвязи между самовосприятием молодых педагогов в профессиональной деятельности и восприятием конкурса как подвида саморазвития в профессиональной деятельности. Исходя из имеющихся представлений о ресурсности мышления, разработанных в научной школе М. М. Кашапова, мы предположили, что источником поиска профессиональных и личностных смыслов в конкурсах профессионального мастерства может стать переход с ситуативного на надситуативный уровень мышления в восприятии своей педагогической деятельности. Под ресурсностью мышления мы понимаем интеллектуальную способность к осмыслению, нахождению новых смыслов в происходящем с целью трансформации условий проблемной ситуации в средство ее позитивного разрешения, ресурсным является мышление, которое обеспечивает нахождение и реализацию опорных точек в собственном опыте и в условиях окружающей среды [Кашапов, 2020]. При этом конкурсы профессионального мастерства представляют собой целую последовательность (каскад) разнообразных проблемных ситуаций для его участников [Серафимович, Вторушина, 2023]. Такие проблемные ситуации и профессиональные задачи могут рассматриваться как внесубъектные и интерсубъектные ресурсы, имеющие возможность трансформироваться в интрасубъектные. Структурные взаимосвязи между самовосприятием и восприятием конкурса профессионального мастерства отражают количественные и качественные характеристики ресурсности мышления молодых педагогов (рис. 2). В нашем исследовании количественные характеристики ресурсности мышления выражаются в количестве и силе корреляций между компонентами самовосприятия и восприятия конкурса, а качественные характеристики – в специфике данных корреляций.

На рис. 2 продемонстрировано, что у педагогов с объектно-формальным подходом отсутствуют связи между самовосприятием себя в педагогической деятельности и восприятием конкурса профессионального мастерства, а у педагогов с субъектно-личностным подходом такие связи прослеживаются. В контексте нашего исследования это означает то, что у педагогов с объектно-формальным подходом отношение к конкурсу дискретно с их самопониманием, т. е. объектно-формальный подход к своей профессиональной роли не способствует повышению ресурсности мышления. В то же время субъектно-личностный подход создает предпосылки осознания своей профессио-

нальной роли, приводит к трансформации отношения к конкурсу. Данная трансформация является ресурсной, поскольку приводит к более качественно-му прохождению конкурсных испытаний [Серафимович, Вторушина, 2023].

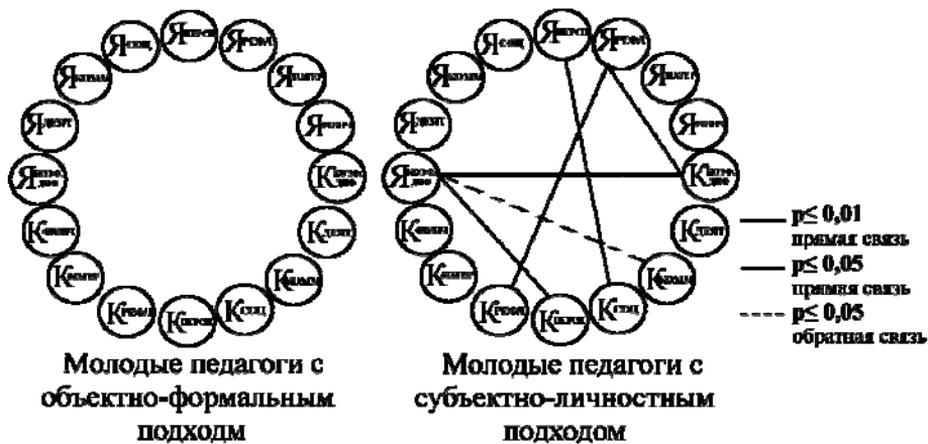


Рис. 2. Взаимосвязи между самовосприятием и восприятием конкурса молодых педагогов с объектно-формальным и субъектно-личностным подходом к профессиональной роли педагога

Условные обозначения: Я коэф. диф – коэффициент дифференцированности Я, Я деят – Я-деятельностное, Я комм – Я-коммуникативное, Я соц – Я-социальное, Я персп – Я-перспективное, Я рефл – Я-рефлексивное, Я матер – Я-материальное, Я физич – Я-физическое, К коэф. диф – коэффициент дифференцированности восприятия конкурсной ситуации, К деят – деятельностная функция конкурса, К комм – коммуникативная функция конкурса, К соц – социальная функция конкурса, К персп – перспективная функция конкурса, К рефл – рефлексивная функция конкурса, К матер – материальная функция конкурса, К физич – физическая функция конкурса

В табл. 1 представлен анализ корреляционных связей с помощью метода оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А. В. Карпов, В. Д. Шадриков) [Карпов, 2011]. Организованность структуры отражает функциональные возможности изучаемого психологического явления или процесса: чем выше индекс организованности структуры, тем больше у нее функциональных возможностей и ресурсов. Индекс организованности структуры у педагогов с объектно-формальным подходом равен 0, так как у них отсутствуют связи между самовосприятием себя в педагогической деятельности и восприятием конкурса профессионального мастерства. Индекс организованности структуры у педагогов с субъектно-личностным подходом равен 7.

Таблица 1

Организованность структур взаимосвязи между самовосприятием и восприятием конкурса молодых педагогов с объектно-формальным и субъектно-личностным подходом к профессиональной роли педагога

Индексы	Молодые педагоги с объектно-формальным подходом	Молодые педагоги с субъектно-личностным подходом
Индекс когерентности структуры	0	6
Индекс дивергентности структуры	0	1
Индекс организованности структуры	0	7

Анализ корреляционных плеяд у молодых педагогов с субъектно-личностной позицией позволил установить, что у данной группы педагогов положительно коррелируют два количественных показателя: дифференцированность самовосприятия и дифференцированность восприятия конкурса ($r = 0,43$; $p \leq 0,01$). Это свидетельствует о том, что у молодых педагогов с субъектно-личностным подходом действительно присутствует интеграция восприятия себя в профессиональной деятельности и восприятия конкурса как вида профессиональной деятельности. Как показывают некоторые исследования, формы опыта влияют на успешность и результативность и отличаются особенностями использования ресурсов. В частности, при первичном формировании субъектом различных видов профессиональной и метапрофессиональной деятельности происходит использование уже имеющихся у человека индивидуальных ресурсов, адекватных задачам профессионализации [Поваренков, 2023].

Дифференцированность самовосприятия положительно коррелирует с перспективным отношением к конкурсу ($r = 0,39$; $p \leq 0,05$). Чем лучше молодой педагог понимает, дифференцирует себя, тем более перспективным видится для него участие в конкурсах профессионального мастерства. Хочется сосредоточить внимание на обратной корреляции коэффициента дифференциации самовосприятия и коммуникативной функции конкурса профессионального мастерства ($r = -0,35$; $p \leq 0,05$). В данном случае мы наблюдаем дивергентность мышления молодых педагогов, которая определяет творческую составляющую ресурсности мышления. Коэффициент дифференцированности восприятия конкурса образует прямую корреляцию с рефлексивной составляющей самовосприятия ($r = 0,39$; $p \leq 0,05$), что может быть рассмотрено как попытка молодых педагогов подойти к конкурсу не с формальной, а с личностно-ориентированной позиции.

Данное предположение находит подтверждение в том, что рефлексивная составляющая самовосприятия образует прямую корреляцию с рефлексивной функцией конкурса ($r = 0,35$; $p \leq 0,05$). С одной стороны, конкурс помогает молодым педагогам понять себя, а с другой стороны, понимание себя трансформирует отношение к конкурсу, что демонстрирует нам рефлексивную ресурсность мышления молодых педагогов. Как считают Е. А. Сергиенко, Н. С. Павлова [2019], саморазвитие субъекта предполагает сопоставление целей и ресурсов. При этом согласованность и интегрированность субъектных характеристик, непротиворечивость субъектно-личностных уровней позволяют эффективно выполнять актуализацию индивидуальных ресурсов и говорят о признаках психологически зрелой личности. Обращает на себя внимание тот факт, что для группы педагогов с объектно-формальным подходом включенность в профессиональное сообщество является фрагментарно незначимой. Для педагогов с субъектно-личностным подходом возможность быть включенным в профессиональное сообщество во время конкурса прямо коррелирует с перспективностью самовосприятия ($r = 0,39$; $p \leq 0,05$), что рассматривается нами как непосредственная трансформация конкурса профессионального мастерства в акме-ресурс.

Анализ ресурсности мышления в контексте психологической системы деятельности [Шадриков, 2022] и взаимодействия отдельных ее функциональных блоков, таких как «цель» и «информационная основа деятельности», позволяет отметить, что надситуативное понимание «цели как результата» с позиции переосмысления обновленных ориентиров государственной образовательной политики, направленной на повышение качества образования через непрерывность профессионального развития в виде наиболее эффективных интерактивных форм, таких как конкурсы профессионального мастерства, трансформирует восприятие конкурса как единичного события, моделирующего элементы педагогической деятельности и позволяющего получить материальное поощрение, в рассмотрение конкурсного движения как континуальный внесубъектный ресурс, создающий условия для профессионального и личностного саморазвития. Причем эти условия создаются за счет того, что «структура деятельности мультиплицируется в структуры действий, объединяя эти структуры единым мотивом и целью. Каждый из компонентов подструктуры действий наполняется конкретным содержанием, и все эти подструктуры объединяются в единую структуру деятельности...» [Шадриков, 2022, с. 110].

Выводы

Наше исследование, несомненно, имеет ряд ограничений, таких как небольшая выборка, преимущественно женского пола (как и в целом в педагогической деятельности), отсутствие фиксации показателей ресурсности мышления на начальных и конечных этапах участия в конкурсах профессионального мастерства, недолгий по длительности промежуток исследования, но тем не менее можно сделать ряд выводов.

Во-первых, расширено представление о ресурсности профессионального мышления молодых педагогов в рамках проведения конкурсов профессионального мастерства. Установлено, что на начальных этапах профессионализации конструктивную роль в развитии ресурсности мышления играет субъектно-личностный подход молодых педагогов к профессиональной деятельности, который синтезирует в себе не только формальную педагогическую позицию, но и другие социальные роли, не имеющие прямого отношения к педагогической деятельности. Показано, что профессиональная позиция без учета других социальных ролей может быть связана с механизмом метарегуляции – элиминацией, а вариативность ролевой позиции – с механизмом ресурсности мышления – социальной перцепцией, что, в свою очередь, обеспечивает трансформацию проблемных ситуаций внутри конкурсов профессионального мастерства в профессиональный внесубъектный ресурс.

Во-вторых, представлены доказательства того факта, что уровни профессионального мышления молодых педагогов обладают различной ресурсностью. Ситуативный уровень мышления, представленный объектно-формальным подходом, обладает низкой ресурсностью. Надситуативный уровень мышления, представленный субъектно-личностным подходом, обладает высокой ресурсностью и способствует не только повышению результа-

тивности в конкурсной деятельности, но и в целом адаптивности молодых педагогов к профессиональной деятельности через самореализацию в различных социальных ролях. Показана функциональная возможность конкурсов в трансформации объектно-формальной профессиональной позиции – в субъектно-личностную педагогическую позицию, необходимую для повышения ресурсности профессионального мышления молодых педагогов.

Список литературы

- Асмолов А. Г., Гусельцева М. С.* Генерирование возможностей: от человеческого капитала – к человеческому потенциалу // *Образовательная политика*. 2019. № 4 (80). С. 6–16.
- Басюк В. С.* Современные тенденции подготовки педагогов в условиях быстро меняющихся социальных вызовов // *Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование*. 2022. № 3. С. 38–55. <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2022-3-38-55>
- Бузмакова А. В., Пошехонова Ю. В.* Описание авторской методики «Репрезентация конфликтной ситуации» // *Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки*. 2015. № 1 (31). С. 85–89.
- Воронин А. Н., Горюнова Н. Б.* Экспертная оценка ситуационных факторов, повышающих нагрузку на когнитивный ресурс при решении познавательных задач // *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2021. Т. 10, № 3А. С. 5–17.
- Гончарова Е. П., Кротикова-Приймакова Ю. С.* Некоторые методологические аспекты конкурсов профессионального мастерства // *Теория и методика профессионального образования*. 2022. № 9. С. 27–32.
- Длужневская Л. А., Длужневский И. Г.* Психоаналитическая интерпретация элиминации субъекта в современной социальной философии // *Интеграция в психологии: теория, методология, практика : сб. ст. IV Всерос. науч.-практ. конф. Ярославль, 4 мая 2021 г.* Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2021. С. 55–59.
- Знаков В. В.* Психология возможного: новое направление исследований понимания. М. : Ин-т психологии РАН, 2022. 365 с.
- Зобков В. А.* Отношение к жизнедеятельности как методологический принцип целостного познания человека // *Вестник Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки*. 2018. № 34 (54). С. 104–114.
- Иванова Н. Л., Румянцева Т. В.* Социальная идентичность: теория и практика. М. : Соврем. гуманит. ун-т, 2009. 453 с.
- Карпов А. В.* К вопросу о структурно-уровневой организации системы психических процессов // *Ярославский психологический вестник*. 2023. № 1 (55). С. 7–25.
- Карпов А. В.* Психология сознания: метасистемный подход. М. : РАО, 2011. 1020 с.
- Карпов А. В., Пошехонова Ю. В., Федорова Е. В.* Принцип функциональной обратимости в структуре персональной идентичности // *Познание и переживание*. 2022. Т. 3, № 3. С. 6–20. https://doi.org/10.51217/cogexp_2022_03_03_01
- Кашапов М. М.* Понимание ресурсности в контексте профессионализации мышления субъекта // *Методология современной психологии*. 2020. № 11. С. 116–130.
- Кашапов М. М.* Структурно-функциональные характеристики ресурсного мышления педагога // *Мир психологии*. 2023. № 2 (113). С. 21–29.
- Кашапов М. М., Серафимович И. В.* Надситуативное мышление как когнитивный ресурс субъекта в условиях профессионализации // *Психологический журнал*. 2020. Т. 41, № 3. С. 43–52.
- Кратчетова О. С., Чернецкая Н. И., Шукина Е. Г.* К вопросу о содержании и проявлениях психологического благополучия педагога // *Педагогический имидж*. 2023. Т. 17, № 1 (58). С. 68–90. <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2023-17-1-68-90>
- Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов : монография / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 283 с.
- Митина Л. М.* Учитель будущего: ресурсно-прогностическая детерминация личностно-профессионального развития // *Мир психологии*. 2023. № 2 (113). С. 9–21.

Овчинникова Л. А., Охотникова С. Р. Конкурсы профессионального мастерства как инструмент региональной системы профессионального роста педагогических работников // Тункытшо. Учитель. 2018. № 3. С. 7–9.

Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности субъекта труда // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20, № 3. С. 9–16.

Поваренков Ю. П. Системогенетический подход к определению и классификации опыта профессионала // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 1 (130). С. 144–157.

Серафимович И. В. Ресурсность профессионального мышления и эмоциональное выгорание в профессии социномического типа // Психолого-педагогические исследования. 2023. Т. 15, № 1. С. 56–72. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2023150104>

Серафимович И. В. Вторушина А. В. Восприятие ситуации конкурса как условие успешности молодых педагогов в конкурсах профессионального мастерства // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования: Сборник научных материалов международного форума, Ярославль, 01-30 июня 2023 года. Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2023. С. 229–234.

Сергиенко Е. А., Павлова Н. С. Ментальные ресурсы позднего онтогенеза // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. 2019. № 4 (104). С. 59–68.

Шадриков В. Д. Системогенез ментальных качеств человека. М. : Ин-т психологии РАН, 2022. 287 с.

Berger J., Kim L. Teacher professional identity as multidimensional: mapping its components and examining their associations with general pedagogical beliefs // Educational studies. 2019. Vol. 45, N 2. P. 163–181. <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446324>

Early career teachers' intentions to leave the profession: the complex relationships among pre-service education, early career support, and job satisfaction / N. Kelly [et al.] // Australian journal of teacher education. 2019. Vol. 44, N 3. P. 93–113.

Hertzog C., Dixon R., Hultsch D. Relationships between metamemory, memory predictions, and memory task performance in adults // Psychology and aging. 1990. Vol. 5, N 2. P. 215–227. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.5.2.215>

Kahneman D. Thinking, fast and slow. N. Y. : Farrar, Straus and Giroux, 2012. 499 p.

Kelchtermans G. Early career teachers and their need for support: thinking again // Attracting and keeping the best teachers. 2019. Vol. 16. P. 83–98. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8621-3_5

Nelson T. O. Metacognition: core readings. Boston : Allen and Bacon, 1992. 225 p.

Overarching professional identity themes in student teacher workplace learning / H. Leefrink [et al.] // Teachers and teaching: theory and practice. Is. 1: Teacher learning as identity learning: models, practices, and topics. 2019. Vol. 25. P. 69–89. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1527762>

Schellings G., Beijaard D. Beginning teachers' professional identity work and its support // International encyclopedia of education (fourth edition). 2023. P. 161–169. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.04085-9>

Short interims, long impact? A follow-up study on early career teachers' induction / Marent S. [et al.] // Teaching and teacher education. 2020. Vol. 88. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102962>

References

Asmolv A.G., Gusel'ceva M.S. Generirovanie vozmozhnostej: ot chelovecheskogo kapitala – k chelovecheskomu potencialu [Space of opportunities: from human capital to human potential]. *Obrazovatel'naja politika* [The Educational policy magazine], 2019, no. 4 (80), pp. 6–16. (in Russian)

Basyuk V.S. Sovremennye tendentsii podgotovki pedagogov v usloviyakh bystro menyayushchikhsya sotsialnykh vyzovov [Current trends in teacher training in the context of rapidly changing social challenges]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* [Lomonosov pedagogical education journal], 2022, no. 3, pp. 38–55. <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2022-3-38-55> (in Russian)

Buzmakova A.V., Poshekhonova Yu.V. Opisaniye avtorskoj metodiki “Reprezentatsiya konfliktnoi situatsii” [Description of the author’s method “Representation of conflict situation”]. *Vestnik Yaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Seriya Gumanitarnye nauki*

[Journal of Yaroslavl State University named after P.G. Demidov. The Humanities series], 2015, no. 1(31), pp. 85-89. (in Russian)

Voronin A.N., Goryunova N.B. Ekspertnaya otsenka situatsionnykh faktorov, povyshayushchikh nagruzku na kognitivnyi resurs pri reshenii poznavatelnykh zadach [Expert assessment of situational factors that increase the load on the cognitive resource when solving cognitive tasks]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical and critical reviews and modern research], 2021, vol. 10, no. 3A, pp. 5-17. (in Russian)

Goncharova E.P., Krotikova-Priimakova Yu.S. Nekotorye metodologicheskie aspekty konkursov professionalnogo masterstva [Some methodological aspects of professional excellence competitions]. *Teoriya i metodika professionalnogo obrazovaniya* [The Journal theory and methodology of professional education], 2022, no. 9, pp. 27-32. (in Russian)

Dluzhnevskaya L.A., Dluzhnevskii I.G. Psikhoanaliticheskaya interpretatsiya eliminatsii sub"ekta v sovremennoi sotsial'noi filosofii [Psychoanalytic interpretation of elimination of the subject in modern social philosophy]. *Integratsiya v psikhologii: teoriya, metodologiya, praktika* [Integration in psychology: theory, methodology, practice]. Collection of articles of the 4th All-Russian Scientific and Practical Conference, Yaroslavl, May 04, 2021. Yaroslavl, JGPU im. K.D. Ushinskogo Publ., 2021, pp. 55-59. (in Russian)

Znakov V.V. *Psikhologiya vozmozhnogo: Novoe napravlenie issledovaniya ponimaniya* [The psychology of the possible: a new direction of understanding research]. Moscow, Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences Publ., 2022, 365 p. (in Russian)

Zobkov V.A. Otnoshenie k zhiznedeyatelnosti kak metodologicheskii printsip tselostnogo poznaniya cheloveka [Attitude to lifetime as a methodological principle of the integral knowledge of man]. *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.G. i N.G. Stoletovykh. Seriya: pedagogicheskie i psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Vladimir state university named after A.G. and N.G. Stoletovs. Series: Pedagogical and Psychological Sciences], 2018, no. 34 (54), pp.104-114. (in Russian)

Ivanova N.L., Rumyantseva T.V. *Sotsial'naya identichnost: teoriya i praktika* [Social identity: theory and practice]. Moscow, Modern Humanitarian Academy Publ., 2009, 453 p. (in Russian)

Karpov A.V. K voprosu o strukturno-urovnevoi organizatsii sistemy psikhicheskikh protsessov [To the question of the structural-level organization of the system of mental processes]. *Yaroslavskii psikhologicheskii vestnik* [Yaroslavl psychological journal], 2023, no. 1 (55), pp. 7-25. (in Russian)

Karpov A.V. *Psikhologiya soznaniya: Metasistemnyi podkhod* [Psychology of Consciousness: a metasytem approach]. Moscow, Russian Academy of Education Publ., 2011, 1020 p. (in Russian)

Karpov A.V., Poshekhonova Yu.V., Fedorova E.V. Printsip funktsional'noi obratimosti v strukture personalnoi identichnosti [The principle of functional reversibility in the structure of personal identity]. *Poznanie i perezhivanie* [Cognition and Experience Magazine], 2022, vol. 3, no. 3, pp. 6-20. https://doi.org/10.51217/cogexp_2022_03_03_01 (in Russian)

Kashapov M.M. Ponimanie resursnosti v kontekste professionalizatsii myshleniya sub"ekta [Understanding resourcing in the context of professionalization of the subject's thinking]. *Metodologiya sovremennoi psikhologii* [Methodology of modern psychology journal], 2020, no. 11, pp. 116-130. (in Russian)

Kashapov M.M. Strukturno-funktsional'nye kharakteristiki resursnogo myshleniya pedagoga [Structural and functional characteristics of resource thinking of teacher]. *Mir psikhologii* [World of psychology], 2023, no. 2 (113), pp. 21-29. (in Russian)

Kashapov M.M., Serafimovich I.V. Nadsituativnoe myshlenie kak kognitivnyi resurs sub"ekta v usloviyakh professionalizatsii [Supra-situational thinking as person's cognitive resource in the context of professionalization]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 2020, vol. 41, no. 3, pp. 43-52. (in Russian)

Krapchetova O.S., Chernetskaya N.I., Shchukina E.G. K voprosu o sodержanii i proyavleniyakh psikhologicheskogo blagopoluchiya pedagoga [Revisiting the issue of content and manifestations of the psychological well-being of the teacher]. *Pedagogicheskii imidzh* [Pedagogical image. Scientific and practical journal], 2023, vol. 17, no. 1 (58), pp. 68-90. <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2023-17-1-68-90> (in Russian)

Tarkhanovoi I.Yu. (ed.) *Metodologiya edinogo obrazovatel'nogo prostranstva podgotovki pedagogov : kollektivnaya monografiya* [Methodology of the unified educational space for teacher training]. Yaroslavl, Yaroslavl state pedagogical university named after K.D. Ushinsky Publ., 2022, 283 p. (in Russian)

Mitina L.M. Uchitel' budushchego: resursno-prognosticheskaya determinatsiya lichnostno-professional'nogo razvitiya [Teacher of the future: resource-prognostic determination of personal and professional development]. *Mir psikhologii* [World of psychology], 2023, no. 2 (113), pp. 9-21. (in Russian)

Ovchinnikova L.A., Okhotnikova S.R. Konkursy professional'nogo masterstva kak instrument regionalnoi sistemy professional'nogo rosta pedagogicheskikh rabotnikov [Professional skill contests as a tool of the regional system of professional growth of teaching staff]. *Tunyktyshe. Uchitel* [The teacher], 2018, no. 3, pp. 7-9. (in Russian)

Povarenkov Ju.P. Psihologicheskaja karakteristika professional'noj identichnosti sub#ekta truda [Psychological characteristics of professional identity of the subject of work]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsialnaya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2014, vol. 20, no. 3, pp. 9-16. (in Russian)

Povarenkov Yu.P. Sistemogeneticheskii podkhod k opredeleniyu i klassifikatsii opyta professional'nogo [System genetic approach to the definition and classification of professional experience]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik* [Yaroslavl pedagogical bulletin], 2023, no. 1 (130), pp. 144-157. (in Russian)

Serafimovich I.V. Resursnost professional'nogo myshleniya i emotsional'noe vygoranie v professiyakh sotsionomicheskogo tipa [Potential of professional thinking and emotional burnout in the professions of socioeconomic type]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological-educational studies], 2023, vol. 15, no. 1, pp. 56-72. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2023150104> (in Russian)

Serafimovich I.V. Vtorushina A.V. Vospriyatie situatsii konkursa kak uslovie uspeshnosti molodykh pedagogov v konkursakh professional'nogo masterstva [Perception of the competition situation as a condition for the success of young teachers in professional skill competitions]. *Razvitie kadrovogo potentsiala sfery obrazovaniya: perezagruzka sistemy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Development of human resources in the field of education: rebooting the system of continuing pedagogical education]. Collection of scientific materials of the International Forum, Yaroslavl, June 01-30, 2023. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky Publ., 2023, pp. 229-234. (in Russian).

Sergienko E.A., Pavlova N.S. Mentalnye resursy pozdnego ontogeneza [Mental resources of late ontogenesis]. *Vestnik Rossijskogo fonda fundamentalnykh issledovaniy* [Russian Foundation for Basic Research], 2019, no. 4 (104), pp. 59-68. (in Russian)

Shadrikov V.D. *Sistemogenez mental'nykh kachestv cheloveka* [Systemogenesis of human mental qualities]. Moscow, Institute of Psychology of RAS Publ., 2022, 287 p. (in Russian)

Berger J., Kim. L. Teacher professional identity as multidimensional: mapping its components and examining their associations with general pedagogical beliefs. *Educational studies*, 2019, vol. 45, no. 2, pp. 163-181. <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446324>

Kelly N. et. al. Early career teachers' intentions to leave the profession: the complex relationships among preservice education, early career support, and job satisfaction. *Australian journal of teacher education*, 2019, vol. 44, no. 3, pp. 93-113.

Hertzog C., Dixon R., Hultsch D. Relationships between metamemory, memory predictions, and memory task performance in adults. *Psychology and aging*, 1990, no. 5 (2), pp. 215-227. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.5.2.215>

Kahneman D. *Thinking, fast and slow*. N. Y., Farrar, Straus and Giroux, 2012, 499 p.

Kelchtermans G. Early career teachers and their need for support: thinking again. *Attracting and keeping the best teachers*. 2019. vol. 16. pp. 83-98. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8621-3_5

Nelson T. O. *Metacognition: core readings*. Boston, Allen and Bacon, 1992, 225 p.

Leeferink H. et. al. Overarching professional identity themes in student teacher workplace learning. *Teachers and teaching: theory and practice. Is. 1: Teacher learning as identity learning: models, practices, and topics*, 2019, vol. 25, pp. 69-89. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1527762>

Schellings G., Beijjaard D. Beginning teachers' professional identity work and its support. *International encyclopedia of education (fourth edition)*, 2023, pp. 161-169. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.04085-9>

Marent S. et. al. Short interims, long impact? A follow-up study on early career teachers' induction. *Teaching and teacher education*, 2020, vol. 88. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102962>

Сведения об авторах

Серафимович Ирина Владимировна

кандидат психологических наук, доцент,
старший научный сотрудник,
Научно-образовательный центр
Ярославский государственный университет
им. П. Г. Демидова
Россия, 150003, г. Ярославль, ул. Советская, 14
e-mail: iserafimovich@yandex.ru

Вторушина Анна Владимировна

кандидат психологических наук,
старший методист
Институт развития образования
Россия, 150014, г. Ярославль,
ул. Богдановича, 16
e-mail: buzanya@yandex.ru

Information about the authors

Serafimovich Irina Vladimirovna

Candidate of Sciences (Psychology),
Associate Professor, Senior Researcher,
Scientific and Educational Center
P.G. Demidov Yaroslavl State University
14, Sovetskaya st., Yaroslavl, 150003,
Russian Federation
e-mail: iserafimovich@yandex.ru

Vtorushina Anna Vladimirovna

Candidate of Sciences (Psychology),
Senior Methodologist
Institute for the Development of Education
16, Bogdanovich st., Yaroslavl, 150014,
Russian Federation
e-mail: buzanya@yandex.ru