



УДК 159.9+37.015.31+316.6

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2602.02](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2602.02)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Исследование склонности к педагогической деятельности на профильном этапе обучения: оценка характеристик личности, коммуникативной толерантности и рефлексивности

Т. В. Белашина¹, Е. С. Гурина¹, Н. М. Клепикова¹¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Проблема и цель. Проблема исследования заключается в том, что в настоящее время в образовательной системе наблюдается колоссальный дефицит квалифицированных педагогических кадров, при том, что ежегодно педагогические университеты выпускают достаточное количество специалистов с соответствующим профильным образованием. Это обуславливает необходимость исследования склонности к педагогической деятельности и выделения ее структурных компонентов на профильном этапе обучения как способа решения проблемы кадровой обеспеченности в сфере образования. Цель статьи – выявить психологические особенности склонности к педагогической деятельности на профильном этапе обучения с учетом оценки степени проявления особых конфигураций характеристик личности, коммуникативной толерантности и рефлексивности.

Методология. Теоретико-методологическую основу исследования составили деятельностный подход, представленный в положениях об основах профессиональной деятельности и модели базовых компетенций с позиции функциональной системы деятельности В. Д. Шадринкова; личностный подход, раскрывающий роль личности учителя в развитии обучающихся. Эмпирическое исследование проведено с использованием общенаучных (анализ теоретических источников по проблеме) и эмпирических методов (анкетирование, тестирование). На основании проведенного теоретического анализа были выделены психологические характеристики – личностные черты, мотивация, эмпатия, направленность, коммуникативная толерантность, рефлексия, диагностика которых легла в основу модели ранней профориентации. Обработка данных осуществлена с применением методов математико-статистического анализа (иерархический кластерный анализ, дисперсионный анализ, критерий ϕ -Фишера). Выборку исследования составили 141 человек: ЭГ-1 ($N = 81$) – обучающиеся 10–11 классов (профильный этап), ЭГ-2 ($N = 50$) – студенты педагогического вуза.

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-03-2025-062/2 от 28.04.2025 по теме «Ранняя профориентация обучающихся в классах психолого-педагогической направленности как механизм совершенствования целевого обучения»

Библиографическая ссылка: Белашина Т. В., Гурина Е. С., Клепикова Н. М. Исследование склонности к педагогической деятельности на профильном этапе обучения: оценка характеристик личности, коммуникативной толерантности и рефлексивности // Science for Education Today. – 2026. – Т. 16, № 2. – С. 25–51. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2602.02>

✉ Автор для корреспонденции: Наталья Михайловна Клепикова, nataliaklepikova@ya.ru

© Т. В. Белашина, Е. С. Гурина, Н. М. Клепикова, 2026

Результаты. Авторами были получены следующие результаты: 1) выделены психологические характеристики – эмпирически верифицируемые маркеры склонности к педагогической деятельности; 2) статистически определены и обоснованы профили обучающихся с наиболее выраженным сочетанием характеристик личности, коммуникативной толерантности и рефлексивности, совокупность которых свидетельствует о проявлении склонности к педагогической деятельности; 3) достоверность выявленных профилей обучающихся с разным уровнем выраженности склонности к педагогической деятельности подтверждена результатами сравнительного анализа с профилем группы студентов педагогического университета, которые уже осуществили выбор в пользу педагогической профессии.

Заключение. Результаты проведенного исследования позволили выделить и описать профили обучающихся с разной степенью проявленности психологических характеристик склонности к педагогической деятельности, что существенно расширяет возможности образовательных организаций в осуществлении более точно направленной профориентационной работы со школьниками на разных этапах обучения.

Ключевые слова: профильные психолого-педагогические классы; склонность к педагогической деятельности; характеристики личности; коммуникативная компетентность; рефлексивность личности.

Постановка проблемы

Педагогическая деятельность представляет собой целенаправленный, сложно организованный процесс взаимодействия субъектов образования, направленный на достижение конкретных образовательных целей [1]. Речь сегодня все чаще идет о «целостных когнитивных», «динамически инструментальных» и «основных аффективных» компетенциях [2]. При этом педагог выступает одной из центральных фигур, так как структура и качество образовательного процесса непосредственно связаны с особенностями его личности. Как отмечают Г. В. Херрасова и Ф. Ф. Гумерова, «педагог как профессионал является примером для подражания среди своих учеников, а его личностные качества оказывают значительное влияние на обучающихся» [3, с. 90].

Эту же идею продолжает Л. И. Иванкина, отмечая, что «личность педагога как

субъект деятельности оказывается в двойственной позиции. С одной стороны, он является субъектом деятельности, будучи специалистом в области определенных учебных дисциплин, преподаваемых им, который должен не просто владеть своим делом, а быть увлеченным им, способным увлечь других, без чего он не сможет стать для своих слушателей истинным авторитетом. С другой стороны, педагог выступает в качестве субъекта, включенного в межличностные взаимодействия. Включенность субъекта в разнообразные связи (познавательные, предметные, духовные, социальные и др.), образующие коммуникативное пространство взаимодействий, является для него пространством заданных смыслов, оперируя которыми, индивид продуцирует новые смыслы»¹.

¹ Иванкина Л. И. Проблема личности преподавателя в современном контексте образования // Известия Томского политехнического университета. – 2008. – № 6. – С. 197. URL: <https://www.elibrary.ru/JUULHH>

Анализ исследований, раскрывающих различные аспекты влияния личности педагога на обучающихся [3; 4; 5], позволяет говорить о том, что вопросы изучения и оценки особого сочетания характеристик, отражающих проявление склонности к педагогической деятельности, по-прежнему продолжают оставаться крайне актуальными в области педагогики и психологии. При этом склонность к педагогической деятельности подразумевает наличие не только определенных профессиональных компетенций [6], но и особого комплекса личностных качеств² [7; 8; 9], а также мотивационных установок [10], способствующих эффективной реализации функций учителя. Для выявления такой склонности необходимы надежные оценочные инструменты, позволяющие объективно измерить готовность индивида к эффективной реализации в профессиональной педагогической среде.

В контексте основополагающих принципов профессионального развития педагогических работников акцент, как правило, делается на специалистах, профессионально-педагогическая компетентность которых либо уже сформирована, либо находится на стадии активного формирования [11]. Профессионально-педагогическая компетентность включает в себя совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, которые позволяют специалисту психолого-педагогического профиля эффективно осуществлять образовательную деятельность, и формируется как совокупность теоретических знаний, прак-

тического опыта, а также развития методической, коммуникативной и психолого-педагогической компонент. Это подразумевает необходимость систематической работы – регулярное повышение квалификации, освоение новых методик и подходов, а также постоянное самосовершенствование в области педагогики и психологии. Кроме того, современная образовательная система регулярно переживает необходимость адаптации к быстро меняющимся условиям цифровой эпохи, что требует от педагогов не только глубоких профессиональных знаний, но и способности к непрерывному саморазвитию.

Однако, как отмечают М. Э. Цомартова, М. В. Волик, несмотря на существенные изменения в системе подготовки специалистов, по-прежнему наблюдается значительный дефицит психолого-педагогических кадров [12], что во многом обусловлено особенностями процесса отбора, подготовки и сопровождения будущих специалистов.

Для решения этой проблемы необходимо переосмыслить подходы к отбору и подготовке педагогических кадров. Р. Б. Исмаилова, К. Т. Туkenова, П. Е. Жарылгасова, Б. Д. Жигитбекова³ отмечают, что современное образование опирается на системно-деятельностный подход, в основе которого лежат компетентностные и личностно ориентированные модели обучения, соответственно, важно учитывать не только академическую успеваемость абитуриентов, но и их личностные качества, такие как эмпатия, коммуникабельность, способность к рефлексии и др.⁴

² Bozgeyikli H. Big Five Personality Traits as the Predictor of Teachers' Organizational Psychological Capital // Online Submission. – 2017. – Vol. 18 (8). – P. 125–135. URL: <https://www.academia.edu/74513557>

³ Исмаилова Р. Б., Туkenова К. Т., Жарылгасова П. Е., Жигитбекова Б. Д. Формирование профессиональной

компетентности будущих педагогов на основе практико-ориентированного обучения // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2023. – № 1. URL: <https://elibrary.ru/DIYIDX>

⁴ Исмаилова Р. Б., Туkenова К. Т., Жарылгасова П. Е., Жигитбекова Б. Д. Формирование профессиональной



Сказанное обуславливает необходимость исследования склонности к педагогической деятельности и ее структурных компонентов на профильном этапе обучения как способа решения проблем дефицита педагогических кадров в образовательных организациях. Цель исследования – выявить психологические особенности склонности к педагогической деятельности на профильном этапе обучения с учетом оценки степени проявления особых конфигураций характеристик личности, коммуникативной толерантности и рефлексивности.

Методология исследования

Проведенное исследование опиралось, прежде всего, на принцип субъектности, определяющий «направления анализа внутренних качеств, присущих субъекту деятельности, вовлекаемых в деятельность и развивающихся в деятельности»⁵, а также теоретическая модель базовых компетенций с позиции функциональной системы деятельности В. Д. Шадрикова⁶.

Основные компоненты склонности к педагогической деятельности с последующим выделением и описанием профилей обучающихся были сформированы на основе работ, раскрывающих психологическую структуру субъекта профессионализации (профессионального пути), процесс его становления и ре-

ализации, сопровождения и поддержки на разных этапах профессионального пути (Ю. П. Поваренков) [13]; влияние положительного эмоционального воздействия (поддержки) учителя на развитие способности ученика к преодолению трудностей, развитие не только интеллектуальной сферы ребенка, но и личности в целом (Л. М. Митина)⁷; структуру педагогического труда, включающего педагогическую деятельность, педагогическое общение и личность учителя (А. К. Маркова)⁸; структуру педагогической одаренности как один из видов социальной одаренности, заложенной в Концепции профильных психолого-педагогических классов (2021)⁹.

Представленные методологические подходы актуализируют важность исследования вопроса личностных предпосылок склонности к педагогической деятельности и позволили выделить ключевые характеристики – личностные черты, мотивацию, эмпатию, направленность, коммуникативную толерантность и рефлексивность, конфигурации которых могут быть основой для выделения профилей обучающихся, наиболее склонных к реализации деятельности в педагогической сфере. При этом под склонностью к педагогической деятельности в рамках представленного исследования мы будем рассматривать особый комплекс личностных характеристик обучающегося, которые могут быть измерены на пропедевтическом, предпрофильном и профильном этапах

компетентности будущих педагогов на основе практико-ориентированного обучения // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2023. – № 1. URL: <https://elibrary.ru/DIYIDX>

⁵ Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – С. 58. URL: <https://elibrary.ru/tzjvwX>

⁶ Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 464 с. URL: <https://elibrary.ru/tzjvwX>

⁷ Митина Л. М. Конвергенция научных традиций и инновационных технологий как путь к обновлению содержания педагогической деятельности // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – № 3. – С. 143–162. URL: <https://elibrary.ru/ICQEUS>

⁸ Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

⁹ Концепции профильных психолого-педагогических классов (2021). URL: https://gimnyagan.gosuslugi.ru/netcat_files/150/2468/Kontseptsiya_pedklassov.pdf

обучения, являющихся основой для определения предрасположенности к реализации деятельности в педагогической сфере.

Комплекс, прежде всего, образуют личностные черты как наиболее устойчивые образования, транс-ситуативно определяющие деятельность, включая профессиональную [14]. Во избежание тенденции искать строгое соответствие между личностными чертами и профессиональным выбором, «интерпретировать профессиональный выбор как подгонку личности под профессию»¹⁰, мы включаем в него динамические аспекты личности, направленность и мотивы, которые обуславливают выбор жизненного пути в широком смысле. Учитывая, что профессия учителя относится к сфере «человек – человек», считаем необходимым прицельно исследовать черты, отражающие реактивность по отношению к другим, а именно эмпатию, детерминирующую помогающее поведение¹¹, и коммуникативную толерантность как собирательную черту, характеризующую отношение к другим и отражающую способность регулировать свое поведение при столкновении с неприятными или неприемлемыми психическими состояниями, чертами характера, поступками других людей¹². В структуру комплекса включена рефлексивность как способность к самоанализу, базирующаяся на самооценке состояний, событий, поведения с разных точек зрения и направленности, под которой вслед за А. В. Карповым мы понимаем единство трех модусов психического (свойство, процесс и состояние), уровень развития которой существенным образом влияет на процессуально-стилевые особенности профессиональной деятельности [15].

Рассмотрим, как обозначенные характеристики могут определять успешность выполнения педагогом профессиональных задач. Рефлексивность в целом определяет педагогическое мышление как способность анализировать ситуацию, прогнозировать последствия действий, принимать обоснованные решения и осуществлять коррекцию поведения в зависимости от обстоятельств. Педагогическое мышление предполагает умение учитывать индивидуальные особенности обучающихся, адаптироваться к меняющимся условиям образовательного процесса и применять инновационные подходы в обучении [16]. Процесс формирования и усложнения педагогического мышления непрерывен, обусловлен необходимостью решать разного уровня проблемные ситуации в профессиональной деятельности [17].

Эмпатия и коммуникативная толерантность составляют основу коммуникативной компетентности, которая играет важную роль в педагогическом процессе, поскольку взаимодействие с обучающимися требует способности к установлению контакта, ведению диалога, эффективной передачи знаний и поддержки интереса к предмету изучения [18]. Согласно исследованиям F. Xie и A. A. Derakhshan [19], обучение включает в себя больше, чем простое восприятие информации, поскольку охватывает социальное, психологическое и эмоциональное взаимодействие, что позволяет расценивать позитивные отношения между учителем и учениками как один из факторов эффективного образовательного процесса. Авторы предложили семь ключевых позитивных моделей коммуникативного поведения учителей: забота об учениках,

¹⁰ Асмолов А. Г. Психология достоинства: Искусство быть человеком. – М.: Альпина Паблишер, 2025. – С. 398.

¹¹ Меграбян А. Психодиагностика невербального поведения. – СПб.: Речь. 2001. – 256 с.

¹² Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филинь, 1996. – 472 с.

их эмоциональная поддержка; ясность изложения; одобрение; способность вызывать доверие; непосредственность общения, передающаяся через межличностную близость, доступность, умение обсудить в дружеской беседе какой-то вопрос или проявить уместный юмор; проявление «поглаживаний», т. е. проявление внимания и удовлетворение потребности быть замеченным; установление раппорта с классом, заключающееся в поощрение свободного выражения мнений, в возможности получить и дать обратную связь, в оптимистичном настрое и уважении. J. Kim, S. Yoon, S. Hong смогли доказать, что именно вовлеченность педагога во взаимодействие с обучающимися, опосредованная эмпатией, способствует улучшению успеваемости [20].

Рефлексивность, эмпатия и коммуникативная толерантность лежат в основе эмоциональной устойчивости. Результаты современных исследований показывают, что уровень эмоциональной устойчивости учителей обуславливает вовлеченность в работу [21], конструирование профессиональной идентичности [22], самоэффективность и переживание благополучия [23]. Эмоциональная стабильность позволяет педагогу сохранять спокойствие и уверенность даже в стрессовых ситуациях¹³ [24], что способствует созданию благоприятной атмосферы в классе и повышению эффективности обучения, влияя на уровень

внутренней мотивации и сосредоточенности обучающихся на предмете [5].

Выделенные компоненты склонности к педагогической деятельности имеют тенденцию динамично меняться и включать различные показатели, которые наиболее явно свидетельствуют о предрасположенности к деятельности в сфере образования у обучающихся на пропедевтическом, предпрофильном и профильном этапах обучения. Данный тезис лег в основу формирования диагностического блока теоретической модели ранней профориентации, представленной на рисунке 1.

В основе диагностического блока представленной модели заложена прогрессивная тенденция, что позволяет на каждом этапе обучения оценивать все более широкий спектр характеристик, определяющих склонность к педагогической деятельности. На пропедевтическом этапе работа осуществляется с обучающимися 6–7 классов и включает оценку их личностных характеристик (Big Five Inventory-2) [25], мотивационного компонента (тест учебной мотивации М. В. Матюхиной, в модификации Н. Ц. Бадмаевой¹⁴), а также прохождение авторской анкеты на определение склонности к педагогической деятельности. Также важными компонентами являются желание участвовать в общественной деятельности, оказывать помощь и предметная успеваемость.

¹³ Akhtar S. N., Iqbal M., Tatlah I. A. Relationship between Intrinsic Motivation and Students' Academic Achievement: A Secondary Level Evidence // Bulletin of Education and Research. – 2017. – Vol. 39 (2). – P. 19–29. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1210159>

¹⁴ Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с.

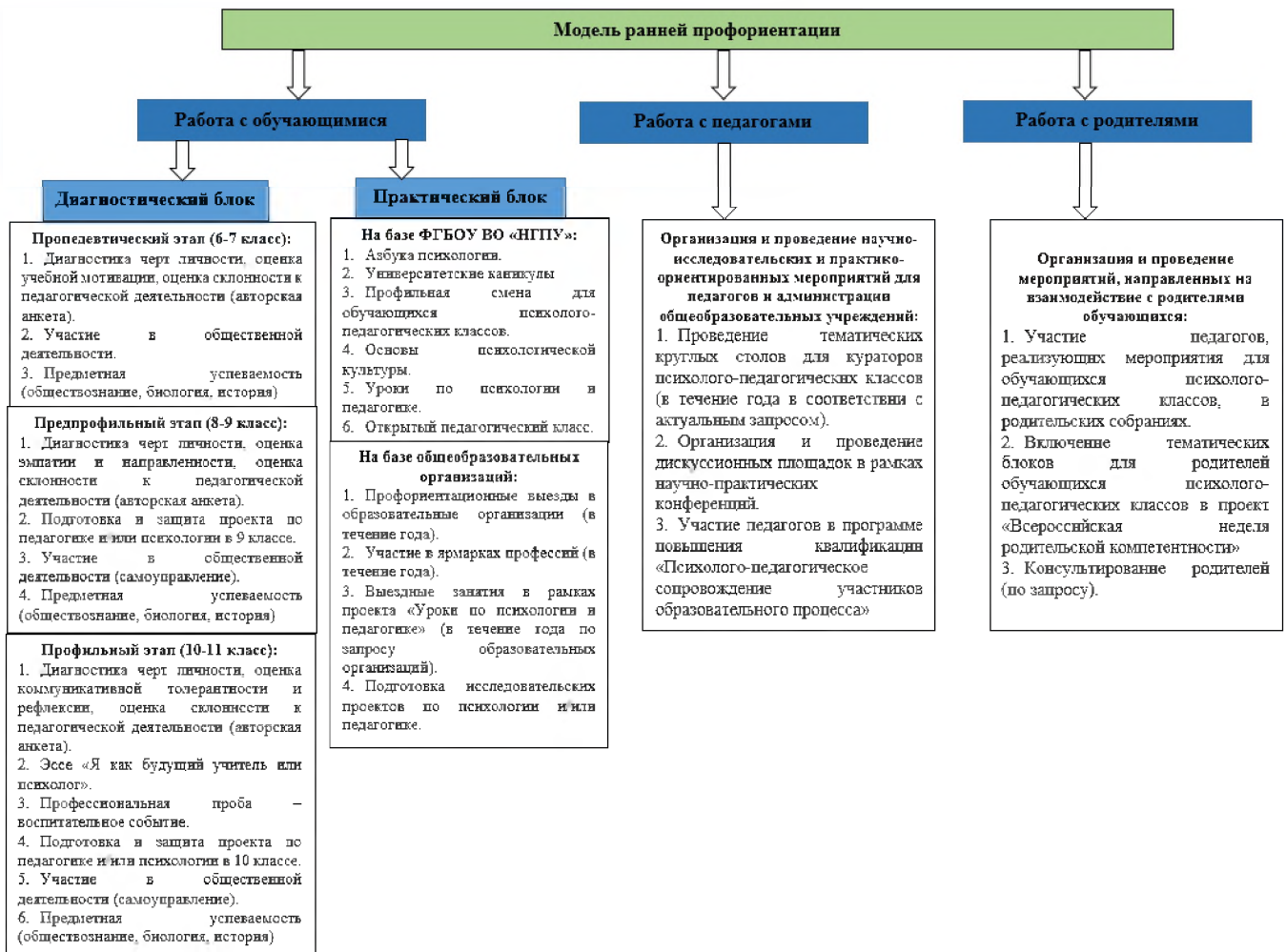


Рис. 1. Модель ранней профориентации
 Fig. 1. Early Vocational Guidance Model

На предпрофильном этапе диагностика обучающихся 8–9 классов включает оценку личностных характеристик (Big Five Inventory-2) [25], способности к эмпатии (Опросник способности к эмпатии А. Мехрабиана, М. Эпштейна, в адаптации Ю. М. Орлова, Ю. Н. Емельянова¹⁵), направленности личности (ориентационная анкета Б. Басса¹⁶),

прохождение авторской анкеты на определение склонности к педагогической деятельности.

На профильном этапе у обучающихся 10–11 классов осуществляется оценка личностных характеристик (Big Five Inventory-2) [25], коммуникативной толерантности (методика В. В. Бойко¹⁷) и рефлексивности (тест

¹⁵ Елисеев О. П. Конструктивная типология и психодиагностика личности. – Псков: Псковский областной институт усовершенствования учителей, 1994. – 280 с.

¹⁶ Осницкий А. К. Психология самостоятельности: методы исследования и диагностики. – М., Нальчик: Эль-Фа, 1996. – 124 с.

¹⁷ Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филинь, 1996. – 472 с.

А. В. Карпова¹⁸) и прохождение авторской анкеты на определение склонности к педагогической деятельности.

В проведенном эмпирическом исследовании приняли участие 141 человек, которые были дифференцированы на две эмпирические группы: ЭГ-1 (N = 81) – обучающиеся 10–11 классов (профильный этап), ЭГ-2 (N = 50) – студенты педагогического вуза.

Диагностика обучающихся осуществлялась при помощи банка методик: оценка характеристик личности проведена при помощи русскоязычной версии пятифакторного личностного опросника (Big Five Inventory-2) [25]. Данная методика измеряет пять факторов личности, а также три аспекта (фасета) каждого фактора [25]. Коммуникативная толерантность оценена при помощи методики «Диагностика коммуникативной толерантности» (В. В. Бойко¹⁹), позволяющей диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения. Для выявления характеристик рефлексии применена методика «Диагностика рефлексии» (А. В. Карпов²⁰).

Также в рамках исследования была разработана анкета, направленная на выявление склонности к педагогической деятельности. Полный вариант анкеты включает 20 вопросов открытого и закрытого типа, а также ситуационные задачи, предлагаемые школьниками варианты решения которых позволяют оценить наличие/отсутствие склонности к педагогической деятельности.

Примеры вопросов открытого типа: *При выборе профессии на что ты обращаешь внимание прежде всего? Когда ты был ребенком, в кого ты чаще всего играл (кем себя представлял)? Можно ли сказать, что школа – твой «второй дом»? Есть ли среди учителей кто-то, кто привлекает твое внимание? Какие качества этого человека ты мог бы назвать? Задумывался ли ты когда-нибудь о том, чтобы стать в будущем учителем? Учителем какого предмета ты мог бы стать? Если рассматривать профессию учителя в качестве твоей будущей профессии, какие ее негативные и позитивные аспекты ты можешь назвать?*

Примеры ситуативных проективных задач:

«Ребенок, съев конфету в автобусе, бросил фантик на пол. При этом мама ребенка никак не отреагировала на это действие. Что ты сделаешь в данной ситуации?»

«Вы с друзьями сидите на лавочке возле детской площадки. Два мальчика, лет 5–6, явно конфликтуют на горке, и все может перерасти в драку. Их мамы увлечены разговором и не замечают конфликта детей. Как бы вы поступили в данной ситуации?»

Обработка полученных данных осуществлялась при помощи комплекса методов математико-статистического анализа. Иерархический кластерный анализ методом Варда (квадрат евклидова расстояния) применен с целью дифференциации общей выборки и выявления наиболее типичных профилей обучающихся по совокупности личностных харак-

¹⁸ Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57. URL: <https://www.elibrary.ru/OOYBSN>

¹⁹ Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филинь, 1996. – 472 с.

²⁰ Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57. URL: <https://www.elibrary.ru/OOYBSN>

теристик, эмпатии, коммуникативной толерантности и рефлексивности. Однофакторный дисперсионный анализ с апостериорным критерием Тьюки и оценкой средних значений позволил определить наиболее типичные характеристики обучающихся профильных психолого-педагогических классов и сравнить их с характеристиками студентов педагогического университета, которые близки по возрасту, но уже осуществили выбор в пользу педагогической профессии и находятся на этапе оптации. Критерий ϕ -Фишера применялся для оценки достоверности различий между процентными долями двух выборок, в которых отмечен интересующий эффект. Данная статистика применена при работе с данными, полученными при помощи анкетирования.

Результаты исследования

Теоретический обзор по исследуемой проблеме позволил выделить спектр характеристик, совокупность которых может указывать на проявление склонности к педагогической деятельности. К ним были отнесены: личностные черты, коммуникативная толерантность и рефлексивность. Однако важно отметить, что дело не только в обозначении характеристик самих по себе, но и в исследовании их сочетанной выраженности.

На первом этапе исследования посредством процедуры кластерного анализа (полученные результаты представлены на рисунке 2) выявлено три типичных профиля, собственных обучающимся классам психолого-педагогической направленности. Первый профиль характерен для 47 % обучающихся (ЭГ-1), второй – 16 % (ЭГ-2), третий – 37 % (ЭГ-3).

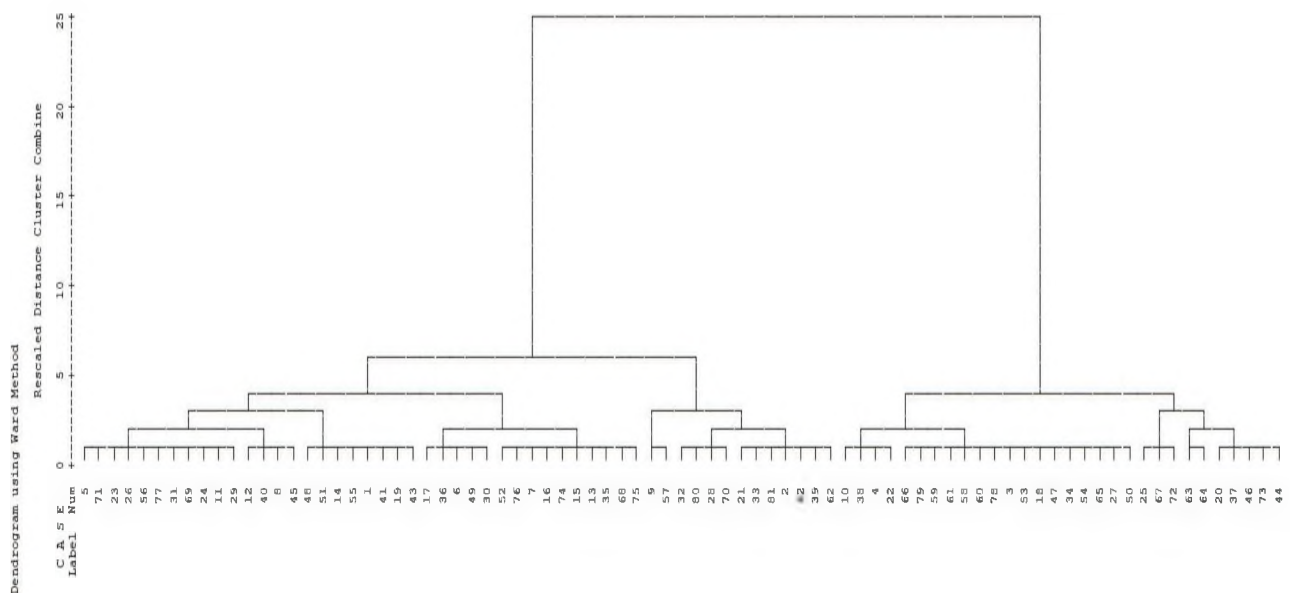


Рис. 2. Дифференциация выборки обучающихся психолого-педагогических классов и выделение типичных профилей при помощи иерархического кластерного анализа

Fig. 2. Differentiation of learners in psychological-pedagogical classes and identification of typical profiles using hierarchical cluster analysis

В соответствии с полученным статистическим решением были сформированы три эмпирические группы обучающихся профильных психолого-педагогических классов: ЭГ-1 (N = 38), ЭГ-2 (N = 13), ЭГ-3 (N = 30). С целью

выделения наиболее типичных для каждой эмпирической группы характеристик был осуществлен сравнительный анализ. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа и выделение характеристик, составляющих типичные профили обучающихся психолого-педагогических классов

Table 1

Results of comparative analysis and the identification of characteristics that form typical profiles of students in psychological-pedagogical classes

Группа	Переменная	Среднее значение, M_x	Статистика F-Фишера	Уровень значимости, p
ЭГ-1	Доброжелательность	48,4	8,91	0,001
	Энергичность	13,9	3,58	0,03
	Сочувствие	16,3	3,82	0,03
	Уважительность	16,2	3,25	0,04
ЭГ-2	Экстраверсия	46,5	3,98	0,02
	Настойчивость	13,9	3,69	0,05
	Доверие	13,4	9,98	0,001
ЭГ-3	Депрессивность	11,1	5,73	0,005
	Неприятие и непонимание индивидуальности другого человека	8,4	17,56	0,000
	Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей	7,7	19,9	0,000
	Категоричность или консерватизм в оценках других людей	8,4	14,1	0,000
	Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров	8,1	13,5	0,000
	Стремление переделать, перевоспитать партнеров	7,3	10,02	0,000
	Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»	7,5	19,0	0,000
	Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности	7,6	6,95	0,003
	Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми	5,9	14,74	0,000
	Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других	7,9	19,84	0,000
Интегральный показатель коммуникативной интолерантности	112	37,83	0,000	

Анализ полученных результатов показал, что обучающихся, которые вошли в состав ЭГ-1, определяют такие характеристики,

как *доброжелательность* ($F = 8,91$ при $p \leq 0,02$), *энергичность* ($F = 3,58$ при $p \leq 0,03$),

сочувствие ($F = 3,82$ при $p \leq 0,03$), *уважительность* ($F = 3,25$ при $p \leq 0,04$). Это характеризует их как склонных к проявлению понимания и уважения к взглядам и чувствам других людей, они достаточно внимательно относятся к их потребностям и благополучию, в широком спектре ситуаций проявляют готовность оказать помощь и поддержку. Школьники, входящие в группу ЭГ-1, способны искренне радоваться успехам других, проявлять сочувствие и сопереживание в ситуациях неудачи, готовы принимать людей такими, какие они есть, достаточно терпимы в случаях несовпадения во взглядах, мнениях, суждениях. Они достаточно активны и деятельны, склонны рассматривать различные варианты решений в одной и той же ситуации, проявляют гибкость в эмоционально сложных ситуациях, умеют создавать и поддерживать доброжелательную атмосферу в группе. В своих действиях и поступках руководствуются соблюдением норм этики и морали, ориентированы на проявление почтительного отношения к людям, признают индивидуальность, ценность и уникальность любого человека. Мы определили эту группу обучающихся как наиболее склонных к педагогической деятельности, так как их личностный профиль включает такие черты, которые в большей степени способствуют будущей реализации в педагогической сфере.

Школьников, которые составили ЭГ-2, в большей мере отличает проявление следующих характеристик – *экстраверсия* ($F = 3,98$ при $p \leq 0,02$), *настойчивость* ($F = 3,69$ при $p \leq 0,05$), *доверие* ($F = 9,98$ при $p \leq 0,000$). Данная группа обучающихся характеризуется высокой социальной активностью, энергичностью и стремлением к взаимодействию с окружающими. Они предпочитают общение с широким кругом людей, им нравятся новые знакомства, а также возможность участвовать в

различных вариантах групповой деятельности, они легко находят общий язык с людьми и быстро устанавливают новые контакты. Открыты для новых идей, так как рассматривают их как возможность расширения горизонтов собственного опыта. Они не боятся изменений, обладают высоким адаптационным потенциалом в новых ситуациях и оптимальным уровнем стрессоустойчивости. В ситуациях неудачи и сопротивления они склонны двигаться к достижению цели несмотря на внешние и внутренние препятствия. У данной группы обучающихся проявляется уверенность в честности, порядочности, открытости и доброжелательности других людей. Выявленные характеристики также в будущем позволят обучающимся реализоваться в сфере педагогики, однако мы предполагаем, что они могут быть наиболее успешны в ее альтернативных направлениях, например в качестве вожатых детских оздоровительных лагерей, организаторов мероприятий и др.

Особая совокупность характеристик отличает обучающихся, которые вошли в состав ЭГ-3, – *депрессивность* ($M_x = 11,1$; $F = 5,73$ при $p \leq 0,005$), *непримирение и непонимание индивидуальности другого человека* ($M_x = 8,4$; $F = 17,56$ при $p \leq 0,000$), *использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей* ($M_x = 7,7$; $F = 19,9$ при $p \leq 0,000$), *категоричность в оценках других людей* ($M_x = 8,4$; $F = 14,1$ при $p \leq 0,000$), *неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров* ($M_x = 8,1$; $F = 13,5$ при $p \leq 0,000$), *стремление переделывать, перевоспитывать партнеров* ($M_x = 7,3$; $F = 10,02$ при $p \leq 0,000$), *стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»* ($M_x = 7,5$; $F = 19,0$ при $p \leq 0,000$), *неумение прощать другим ошибки, неловкость, не-*

преднамеренно причиненные вам неприятности ($M_x = 7,6$; $F = 6,95$ при $p \leq 0,002$), *нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми* ($M_x = 5,9$; $F = 14,74$ при $p \leq 0,000$), *неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других* ($M_x = 7,9$; $F = 19,84$ при $p \leq 0,000$), *интегральный показатель коммуникативной интолерантности* ($M_x = 112$; $F = 37,83$ при $p \leq 0,000$).

Анализ полученных результатов указывает на то, что в данной группе практически нет параметров, относящихся к чертам личности, и в большей степени школьников отличают переменные коммуникативной интолерантности. Так, обучающиеся данной группы проявляют выраженные черты индивидуальности и в большей степени ориентированы на себя и свое благополучие. Для них характерно достаточно неоднозначное отношение к проявлению позиции и точки зрения со стороны других людей, в ситуациях коммуникации призмой оценки мнений и поступков окружающих являются они сами, склонны к проявлению категоричности и недостаточной гибкости в общении. Не склонны поддерживать коммуникацию с теми, кто им неприятен, часто откровенны в проявлении соответствующего эмоционального контекста, ожидают, что именно партнер по общению будет учитывать их особенности и поддерживать определенную атмосферу общения. При этом они достаточно собраны, мотивированы и направлены на достижение личных целей. На наш взгляд, данная группа обучающихся не отвечает требованиям педагогической профессии в прямом смысле, однако мы предполагаем, что они могут быть достаточно успешны в смежных областях при условии усиления тех черт, которые непосредственно связаны с человеческой коммуникацией. Например, для

них больше подойдет научно-исследовательская, управленческая деятельность и др.

Результаты проведенного сравнительного анализа позволили выявить психологические характеристики склонности к педагогической деятельности и составить описательные профили обучающихся, у которых в наибольшей степени проявлены особые конфигурации характеристик личности, коммуникативной толерантности и рефлексивности как ключевые компоненты склонности к педагогической деятельности. На основе полученных данных была определена группа обучающихся, наиболее склонных к педагогической деятельности, так как их личностный профиль уже на этапе обучения в школе включает черты, которые в большей степени способствуют будущей реализации в педагогической сфере. Так, во взаимодействии они предпочитают проявлять доброжелательность, энергичность, сочувствие и уважительность по отношению к окружающим, что является важными качествами личности педагога.

Сравнительный анализ профилей обучающихся профильных психолого-педагогических классов и студентов педагогического университета

На втором этапе исследования выделенные профили обучающихся профильных психолого-педагогических классов сравнивались с профилем студентов первого курса педагогического университета (ЭГ-0). Данный этап исследования был необходим, прежде всего, для того чтобы подтвердить, что выделенные характеристики и составленные профили обучающихся с проявленной склонностью к педагогической деятельности совпадают с профилем группы, в которую включены лица, уже осуществившие выбор в пользу педагогической профессии и находящиеся в условиях активного формирования характеристик, кото-

рые позволят им в наибольшей степени соответствовать требованиям педагогической профессии.

В качестве основных переменных для сравнения нами были использованы интегральные показатели – черты личности. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа профилей обучающихся классов психолого-педагогической направленности и студентов педагогического университета

Table 2

Comparative analysis of student profiles: specialized psychological and pedagogical classes versus pedagogical university students

Переменные	Группа	Среднее значение, Мх	Статистика F-Фишера	Уровень значимости, р
Экстраверсия (Е)	ЭГ-0	39,1	4,483	0,005
	ЭГ-1	40,7		
	ЭГ-2	46,5		
	ЭГ-3	37,5		
Доброжелательность (Склонность к согласию) (А)	ЭГ-0	46,3	13,638	0,000
	ЭГ-1	48,4		
	ЭГ-2	45,4		
	ЭГ-3	38,7		
Добросовестность (Контроль импульсивности) (С)	ЭГ-0	44,5	3,385	0,02
	ЭГ-1	41,6		
	ЭГ-2	47,5		
	ЭГ-3	41,1		
Негативная эмоциональность (Нейротизм) (N)	ЭГ-0	35,0	2,88	0,039
	ЭГ-1	32,7		
	ЭГ-2	27,8		
	ЭГ-3	35,2		
Открытость опыту (О)	ЭГ-0	43,9	1,473	0,225
	ЭГ-1	43,6		
	ЭГ-2	45,4		
	ЭГ-3	41,3		
Интегральный показатель коммуникативной интолерантности	ЭГ-0	40,6	46,634	0,000
	ЭГ-1	41,6		
	ЭГ-2	19,1		
	ЭГ-3	71,4		
Уровень рефлексии	ЭГ-0	123,7	13,84	0,000
	ЭГ-1	110,9		
	ЭГ-2	110,7		
	ЭГ-3	112,6		

Анализ полученных результатов показал, что профиль обучающихся ЭГ-1 наиболее

приближен к профилю студентов педагогического вуза, которые уже осуществили выбор в



пользу педагогической профессии (ЭГ-0). В данном случае по исследуемым показателям черт личности и коммуникативной толерантности не было установлено значимых различий. Это является основанием предполагать, что у обучающихся ЭГ-1 уже представлены те качества и характеристики, которые определяют проявление склонности к педагогической деятельности и в перспективе они осуществят свой выбор в пользу педагогического вуза.

Обнаружены различия в показателях черт личности и коммуникативной толерантности между обучающимися ЭГ-2 и студентами (ЭГ-0) по ряду параметров. При этом по большей части исследуемых переменных значения школьников второй группы превосходят значения, полученные на группе студентов. На наш взгляд, это может не только и не столько свидетельствовать о проявлении готовности к педагогической деятельности, сколько являться показателем ориентированности на общение и других людей в целом. Подобные проявления являются типичными для лиц подросткового возраста и характеризуют в большей степени особенности проживания пубертатного периода с его полярными, порой гротесковыми формами самопроявления. Однако это может выступить хорошей основой для психолого-педагогической работы, направленной на усиление тех черт, которые будут способствовать реализации педагогической деятельности и нивелированию характеристик, которые потенциально могут ей препятствовать.

Также были зафиксированы различия в проявлении основных показателей между обучающимися ЭГ-3 и студентами (ЭГ-0), которые отражают более низкие значения по всем параметрам у школьников по сравнению со студентами. Как было отмечено ранее, данная категория школьников в целом не особо проявила характеристики, способствующие реализации в

педагогической профессии, и, как показывает практика, такие обучающиеся есть в каждом профильном психолого-педагогическом классе. Однако при учете их индивидуальных особенностей и грамотно организованной психолого-педагогической работе их можно интегрировать в педагогическую систему.

Стоит отметить, что были обнаружены достоверные различия между обучающимися трех групп и студентами по показателю уровень рефлексии ($F = 13,84$ при $p \leq 0,000$). Это указывает на то, что у студентов более выражено умение осознавать свои мысли, эмоции и поступки, анализировать их и делать выводы, они стремятся разобраться в себе, осознать истинные желания и потребности, свою роль в общении и отношениях с другими людьми.

Полученные результаты позволили, прежде всего, подтвердить, что выделенные психологические характеристики, составившие профили обучающихся, в полной мере соответствуют оценке склонности к педагогической деятельности и могут являться основой для работы с данными категориями школьников в образовательном учреждении. Выявленные показатели черт личности, коммуникативной толерантности и рефлексии, составившие три разных профиля, являются ключевыми мишенями работы с обучающимися профильных психолого-педагогических классов, а также со школьниками на пропедевтическом и предпрофильном этапах обучения.

Результаты апробации анкеты на выявление склонности к педагогической деятельности

Далее представим анализ ответов школьников и студентов на вопросы авторской анкеты, направленной на выявление склонности к педагогической деятельности.

Результаты анализа ответов респондентов на вопрос о том, чувствуют ли они интерес

непосредственно к педагогической деятельности, представлены на рисунке 3. «Да» и «скорее да» ответило 84 % студентов, 65,8 % обучающихся профильных психолого-педагогических классов первой группы ($\varphi = 1,984$ при $p = 0,05$), 90 % – второй группы ($\varphi = 0,517$ при $p > 0,05$) и 41 % – третьей группы ($\varphi = 3,946$ при $p = 0,01$). В третьей группе преобладают ответы «нет», «скорее нет» и «возможно».

Из рисунка 3 видно и статистически подтверждено, что интерес к педагогической деятельности свойственен обучающимися профильных психолого-педагогических классов, образующим вторую группу, он неразличим с выраженностью интереса студентов. В то же время обучающиеся первой и третьей группы проявляют интерес в меньшей мере.

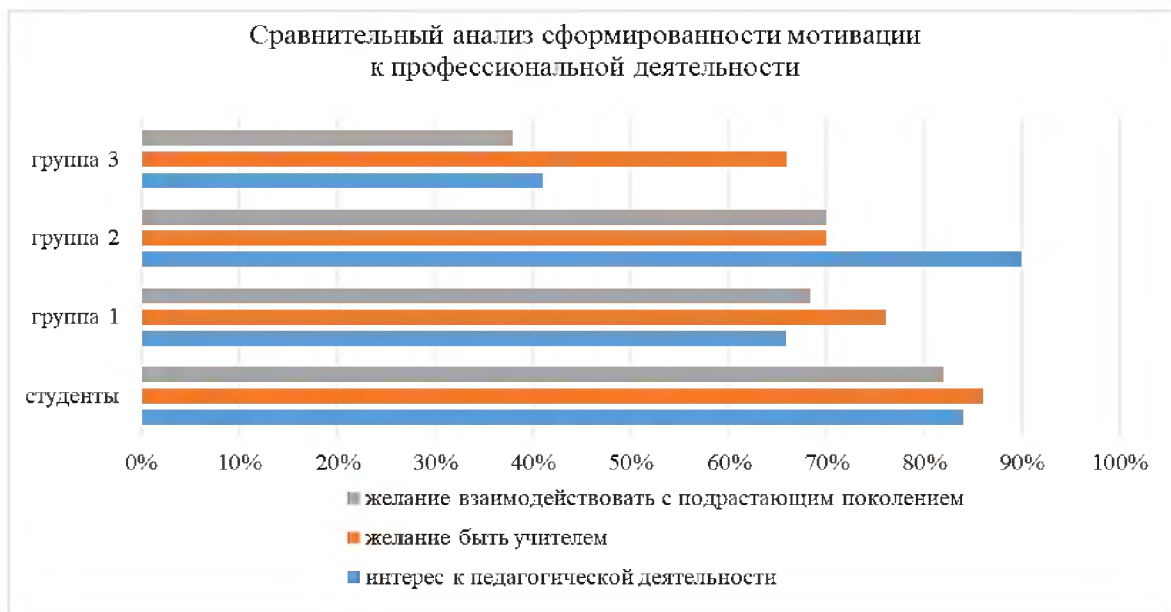


Рис. 3. Сравнительный анализ сформированности мотивации к профессиональной деятельности у студентов и разных групп обучающихся профильных психолого-педагогических классов

Fig. 3. Comparative analysis of professional motivation formation among students and different groups of learners in profile psychological and pedagogical classes

Одним из важных аспектов педагогической деятельности является постоянное общение с подрастающим поколением. Обратимся к рисунку 3 и отметим, что общение с подрастающим поколением привлекает 82 % студентов, а также 68,4 % обучающихся профильных психолого-педагогических классов, отнесенных к первой группе ($\varphi = 1,473$ при $p > 0,05$), 70 % обучающихся, отнесенных ко второй группе ($\varphi = 0,817$ при $p > 0,05$), и только 38 % обучающихся, отнесенных к третьей группе

($\varphi = 4,023$ при $p = 0,01$). В третьей группе чаще встречаются ответы «нет», «не всегда», «возможно». Следовательно, не все учащиеся профильных психолого-педагогических классов ориентированы на взаимодействие с детьми, младшими по возрасту, открыто заявляя об отсутствии такой потребности.

Желание быть учителем проявляют 86 % студентов первого курса, 76 % обучающихся, отнесенных к первой группе ($\varphi = 1,217$ при $p > 0,05$), 70 % второй группы ($\varphi = 1,134$ при

$p > 0,05$), 66 % третьей группы ($\varphi = 2,095$ при $p = 0,05$). Анализируя рисунок 3 и показатели математической статистики, отметим, что студенты и школьники первой группы, а также второй группы в равной мере проявляют желание войти в педагогическую профессию (различия статистически не значимы), при этом в третьей группе таких обучающихся значительно меньше.

При этом все участники исследования (рис. 4) считают, что большая часть профессионально важных и личностных качеств учителя у них сформированы: утвердительно ответили 78 % студентов, 68 % обучающихся первой группы ($\varphi = 1,008$ при $p > 0,05$), 75 % второй группы ($\varphi = 0,221$ при $p > 0,05$), 70 % третьей группы ($\varphi = 0,729$ при $p > 0,05$).

Однако здесь же респонденты отмечают свою невысокую способность профессио-

нально взаимодействовать с неприятным человеком: «да» и «скорее да» ответили 34 % студентов, 26,3 % обучающихся, отнесенных к первой группе ($\varphi = 0,781$ при $p > 0,05$), 40 % обучающихся, отнесенных ко второй группе ($\varphi = 0,358$ при $p > 0,05$), 28,6 % обучающихся, отнесенных к третьей группе ($\varphi = 0,491$ при $p > 0,05$). Следовательно, большинство опрошенных считают взаимодействие с неприятным человеком нерациональным, исключая из анализа ситуацию, что при выполнении должностных обязанностей у учителя не всегда есть возможность выбора. Значимых различий в распределении ответов между группами не выявлено, что, с одной стороны, указывает на существование общих черт в профилях, а с другой – становится тревожным индикатором дефицита профессиональных умений.



Рис. 4. Сравнительный анализ результатов самооценки сформированности профессионально важных качеств и коммуникативной компетентности у студентов и разных групп обучающихся профильных психолого-педагогических классов

Fig. 4. Comparative analysis of self-assessment results of professional qualities formation and communicative competence among students and different groups of learners from profile psychological and pedagogical classes

Считают свое решение в большинстве ситуаций наиболее правильным 46 % студен-

тов, 55,3 % обучающихся, отнесенных к первой группе ($\varphi = 0,864$ при $p > 0,05$), 60 % обучающихся, отнесенных ко второй группе

($\varphi = 0,811$ при $p > 0,05$), 60,7 % обучающихся, отнесенных к третьей группе ($\varphi = 1,25$ при $p > 0,05$). Не согласны с этим утверждением 26 % студентов, 26,3 % обучающихся из первой группы ($\varphi = 0,033$ при $p > 0,05$), 10 % из второй группы ($\varphi = 1,23$ при $p > 0,05$), 21,4 % из третьей группы ($\varphi = 0,458$ при $p > 0,05$). Мы констатируем, что уверенность в собственных решениях как возможное проявление ригидности и иллюзии превосходства более всего свойственна обучающимся третьей группы, в меньшей степени студентам.

Прицельно рассмотрим поведенческие стратегии как индикаторы склонности к педагогической деятельности, свойственные респондентам в различных ситуациях.

В ситуации наблюдаемого конфликта между детьми (рис. 5) 56 % студентов выбрали вариант, связанный с привлечением внимания мам к ситуации, также поступили бы 50 % обучающихся из первой группы ($\varphi = 0,558$ при

$p > 0,05$), только 11 % из второй группы ($\varphi = 2,795$ при $p < 0,01$) и 43 % из третьей группы ($\varphi = 1,104$ при $p > 0,05$). Решение помочь в урегулировании конфликтной ситуации продемонстрировали 24 % студентов, 26 % обучающихся первой группы ($\varphi = 0,246$ при $p > 0,05$), 75 % второй группы ($\varphi = 2,81$ при $p < 0,01$) и 27 % третьей группы ($\varphi = 0,268$ при $p > 0,05$). Оба этих варианта отнесем к конструктивным способам поведения, как и смешанный вариант, который одновременно предполагал и вмешательство, и привлечение внимание мам. Однако в ответах наших респондентов встречался вариант «ничего», так ответили 0,06 % студентов, 13 % обучающихся, отнесенных к первой группе ($\varphi = 1,157$ при $p > 0,05$), 22 % обучающихся второй группы ($\varphi = 1,342$ при $p > 0,05$) и 23 % к третьей группе ($\varphi = 2,217$ при $p < 0,05$). Таким образом, пассивная позиция в большей степени свойственна респондентам третьей группы.

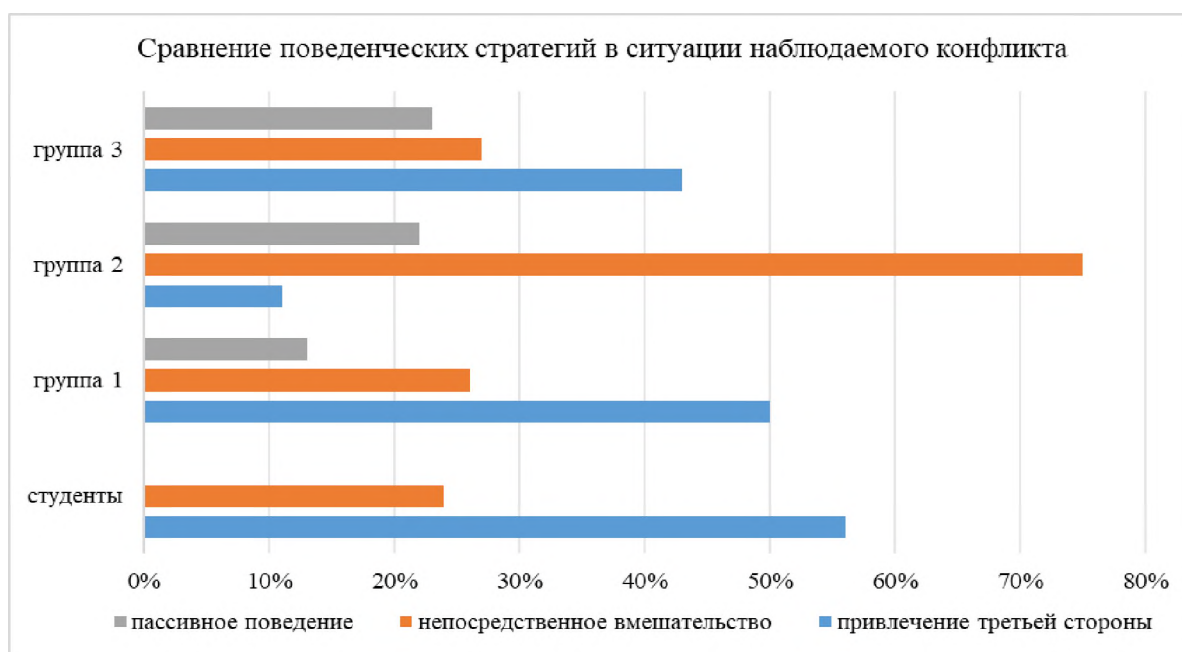


Рис. 5. Сравнительный анализ поведенческих стратегий в ситуации наблюдаемого конфликта студентов и разных групп обучающихся профильных психолого-педагогических классов

Fig. 5. Comparative analysis of behavioral strategies in observed conflict situations among students and different groups of learners from profile psychological and pedagogical classes

В ситуации, когда нарушаются морально-этические нормы, респонденты всех групп продемонстрировали единодушие в намерении вмешаться, сделать замечание (рис. 6). Такой вариант выбрали 58 % студентов, 50 % обучающихся, отнесенных к первой группе ($\phi = 0,743$ при $p > 0,05$), 80 % обучающихся, отнесенных ко второй группе ($\phi = 1,394$ при $p > 0,05$), 61 % – к третьей группе ($\phi = 0,298$ при $p > 0,05$). Для студентов и обучающихся, отнесенных к третьей группе, вторым по популярности стал вариант «ничего» – 22 % и 27 % соответственно ($\phi = 0,476$

при $p > 0,05$). В первой группе следующий по популярности ответ связан с проявлением позитивного примера, так ответили 29 % обучающихся и только 1 % студентов ($\phi = 2,974$ при $p < 0,001$). Во второй группе в равных пропорциях (10 %) встречаются оба указанных выше варианта ($\phi = 0,43$ при $p > 0,05$). Значимые различия в распределении ответов выявлены между студентами и обучающимися первой группы, последние готовы не делать замечание ребенку, решив вопрос посредством демонстрации корректного поведения без привлечения внимания.

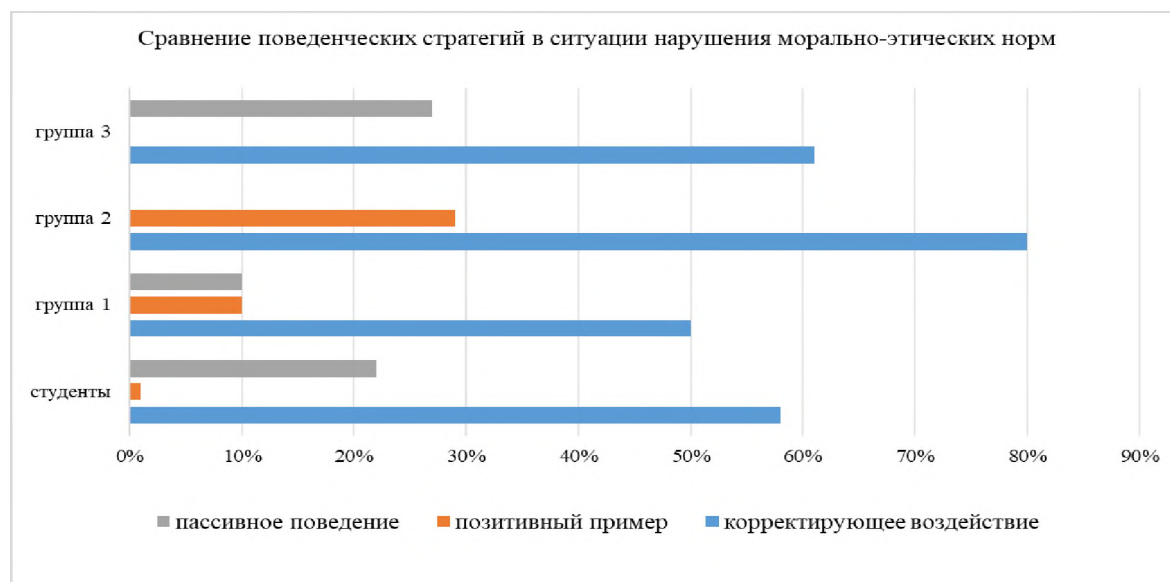


Рис. 6. Сравнительный анализ поведенческих стратегий в ситуации нарушения морально-этических норм студентов и разных групп обучающихся профильных психолого-педагогических классов

Fig. 6. Comparative analysis of behavioral strategies in situations of violating moral and ethical norms among students and different groups of learners from profile psychological and pedagogical classes

Заключение

Результаты проведенного исследования позволяют сделать несколько выводов.

На основе проведенного теоретического анализа были выделены психологические характеристики – эмпирически верифицируемые маркеры склонности к педагогической деятельности, составившие основу диагностического блока модели ранней профориентации.

Описанные компоненты склонности к педагогической деятельности имеют тенденцию динамично меняться и включать различные показатели, которые наиболее явно свидетельствуют о предрасположенности к деятельности в сфере образования у обучающихся на пропедевтическом, предпрофильном и профильном этапах обучения.



Результаты проведенного сравнительного анализа позволили выявить особенности проявления психологических характеристик склонности к педагогической деятельности и составить описательные профили обучающихся, у которых в наибольшей степени проявлены особые конфигурации характеристик личности, коммуникативной толерантности и рефлексивности как ключевые компоненты склонности к педагогической деятельности. Была определена группа обучающихся, наиболее склонных к педагогической деятельности, так как их личностный профиль уже на этапе обучения в школе включает черты, которые в большей степени способствуют будущей реализации в педагогической сфере. Так, во взаимодействии они предпочитают проявлять доброжелательность, энергичность, сочувствие и уважительность по отношению к окружающим, что является важными качествами личности педагога.

Оценка соответствия выявленных профилей обучающихся с проявленной склонностью к педагогической деятельности профилю группы студентов педагогического университета позволила подтвердить, что выделенные психологические характеристики, составившие профили обучающихся, в полной мере соответствуют оценке склонности к педагогической деятельности и могут являться основой

для работы с данными категориями школьников в образовательном учреждении. Выделенных показатели черт личности, коммуникативной толерантности и рефлексии, составившие три разных профиля, являются ключевыми мишенями работы с обучающимися, в том числе профильных психолого-педагогических классов.

В результате апробации авторской анкеты на группах обучающихся и студентов была осуществлена более точная дифференциация проявления характеристик, составляющих склонность к педагогической деятельности. Это обуславливает возможность внедрения ее в практику образовательных организаций для осуществления оценки склонности к педагогической деятельности у обучающихся на пропедевтическом, предпрофильном и профильном этапах обучения.

Таким образом, проведенное исследование позволило выделить и описать профили обучающихся с разной степенью проявленности психологических характеристик склонности к педагогической деятельности, что существенно расширяет возможности образовательных организаций в осуществлении более точно направленной профориентационной работы со школьниками на разных этапах обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Усачева Е. А. Понятие «педагогическая деятельность» как категория педагогической науки: поиск содержания // Юридическое образование и наука. – 2024. – № 4. – С. 38–41. URL: <https://elibrary.ru/CMCBVX> DOI: <https://doi.org/10.18572/1813-1190-2024-4-38-41>
2. Zhang J., Wu. Y. Impact of university teachers' digital teaching skills on teaching quality in higher education // Cogent Education. – 2025. – Vol. 12 (1). – P. 1004–1025. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2436706>
3. Харрасова Г. В., Гуменова Ф. Ф. Личность педагога в современном образовательном пространстве // Общество, право, государственность: ретроспектива и перспектива. – 2023. – № 3. – С. 88–92. URL: <https://elibrary.ru/KRKSJG>



4. Layek D., Koodamara N. K. Motivation, work experience, and teacher performance: A comparative study // *Acta Psychologica*. – 2024. – Vol. 245. – P. 104–217. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104217>
5. Liu X. Yu., Yu C., Zhu E., Yin M. How Teachers' Emotional Display and Emotional Labor Influence the Relationship Between Students' Intrinsic Learning Motivation and Mind Wandering in Class // *The Asia-Pacific Education Researcher*. – 2025. – Vol. 34. – P. 739–751. DOI: <https://10.1007/s40299-024-00892-9>
6. Hu X., Lv Ya., Tan M., Hao B. Influence of early childhood teachers' psychological contracts on teacher competency: Chain mediating role of job crafting and professional identity // *Heliyon*. – 2024. – Vol. 10 (7). – P. e29130. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29130>
7. Berkovich I., Eyal O. Teachers' Big Five personality traits, emotion regulation patterns, and moods: mediation and prototype analyses // *Research Papers in Education*. – 2021. – Vol. 36 (3). – P. 332–354. DOI: <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1677758>
8. Tong Q. Exploring the Interplay Between Teachers' Emotions, Personal Traits, Environmental Factors and Psychological Well-Being // *European Journal of Education*. – 2025. – Vol. 60 (1). – P. e12903. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12903>
9. Kokkinos C. M., Kargiotidis A., Markos A. The relationship between learning and study strategies and big five personality traits among junior university student teachers // *Learning and Individual Differences*. – 2015. – Vol. 43. – P. 39–47. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.031>
10. Töre E. Effects of Intrinsic Motivation on Teacher Emotional Labor: Mediating Role of Affective Commitment // *International Journal of Progressive Education*. – 2020. – Vol. 16 (5). – P. 390–403. DOI: <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.277.24>
11. Белашина Т. В., Нестерова С. Б. Опыт реализации профильных психолого-педагогических классов: проблемы и перспективы // *Развитие человека в современном мире*. – 2025. – № 4. – С. 58–72. URL: <https://www.elibrary.ru/NYGRYB>
12. Цомартова М. Э., Волик М. В. Последствия дефицита специалистов на рынке труда и вызовы 2024 года // *Дискуссия*. – 2024. – № 4. – С. 128–138. URL: <https://elibrary.ru/YKZLBG> DOI: <https://doi.org/10.46320/2077-7639-2024-4-125-128-138>
13. Поваренков Ю. П. Системогенетический подход к анализу карьерного целеобразования профессионала // *Ярославский педагогический вестник*. – 2021. – № 3. – С. 118–126. URL: <https://elibrary.ru/VDWEQI> DOI: <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2021-3-120-118-126>
14. Волкова Е. Н. Личностные особенности учителя XXI века: Анализ эмпирических исследований проблемы // *Образование и наука*. – 2022. – Т. 24, № 3. – С. 126–157. URL: <https://www.elibrary.ru/SSTLAT> DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-3-126-157>
15. Карпов А. В., Карпов А. А., Чемякина А. В. Специфика структурной организации метакогнитивных компонентов рефлексивности // *Российский психологический журнал*. – 2022. – Т. 19, № 1. – С. 127–142. URL: <https://elibrary.ru/MVSXWZ> DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.1.10>
16. Bohndick C., Ehrhardt-Madapathi N., Weis S., Lischetzke T., Schmitt M. Pre-service teachers' attitudes towards inclusion and their relationships to personality traits and learning opportunities // *European Journal of Special Needs Education*. – 2020. – Vol. 37 (1). – P. 146–155. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1857929>
17. Серафимович И. В. Особенности когнитивных и личностных ресурсов педагогов в структуре психологической системы деятельности // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2020. – № 2. – С. 33. URL: <https://www.elibrary.ru/XTJCVS> DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-2-107-114>



18. Jiayuan Ma., Hidayat R. The mediating role of emotional intelligence and emotional resistance between interpersonal mindfulness and teacher- student interaction among teachers in China // *Current Psychology*. – 2025. – Vol. 44 (4). – P. 2805–2819. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=81012847> DOI: <https://10.1007/s12144-025-07393-y>
19. Xie F., Derakhshan A. A. Conceptual Review of Positive Teacher Interpersonal Communication Behaviors in the Instructional Context // *Frontiers in Psychology*. – 2021. – Vol. 12. – P. 708490. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490>
20. Kim J., Yoon S., Hong S. Analysis of the Structural Relationship Between Student and School Characteristics Variables Affecting Elementary School Students' Intrinsic Regulatory Motivation // *Korean Association For Learner-Centered Curriculum And Instruction*. – 2024. – Vol. 24 (17). – P. 331–349. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=73970523> DOI: <https://10.22251/jlcci.2024.24.17.331>
21. Greenier V. T., Derakhshan A., Fathi J. Emotion regulation and psychological well-being in teacher work engagement: A case of British and Iranian English language teachers // *System*. – 2021. – Vol. 97. – P. 102446. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102446>
22. Nazari M., Mansouri B., Behzadpoor S. F. «I think that I am fossilized»: Examining the role of tensions in a novice Iranian EFL teacher's identity (re) construction and (re) negotiation // *Second Language Teacher Education*. – 2022. – Vol. 1 (2). – P. 137–157. DOI: <https://doi.org/10.1558/slte.23865>
23. Xiyun S., Fathi J., Shirbagi N., Mohammaddockht F. A Structural Model of Teacher Self-Efficacy, Emotion Regulation, and Psychological Wellbeing Among English Teachers // *Frontiers in Psychology*. – 2022. – Vol. 13. – P. 904151. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.904151>
24. Bhuvanewari G., Baskaran D. A Study on Emotional Intelligence of Higher Secondary School Teachers in Chengalpattu District // *Shanlax International Journal of Education*. – 2020. – Vol. 9 (1). – P. 146–151. DOI: <https://doi.org/10.34293/education.v9i1.3388>
25. Калугин А. Ю., Щебетенко С. А., Мишкевич А. М., Сото К. Дж., Джон О. П. Психометрика русскоязычной версии Big Five Inventory-2 // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. – 2021. – Т. 18, № 1. – С. 7–33. URL: <https://elibrary.ru/RPRLUM> DOI: <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-7-33>

Поступила: 17 октября 2025

Принята: 11 марта 2026

Опубликована: 30 апреля 2026



Заявленный вклад авторов:

Белашина Татьяна Валентиновна: сбор эмпирического материала, выполнение статистических процедур, оформление текста статьи. Разработка модели ранней профориентации, выделение компонентов склонности к педагогической деятельности

Гурина Елена Сергеевна: сбор материалов, литературный обзор.

Клепикова Наталья Михайловна: организация исследования, концепция и дизайн исследования, интерпретация результатов и общее руководство.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Белашина Татьяна Валентиновна

кандидат психологических наук, доцент, заведующий,
кафедра общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
ул. Виллюйская, д. 28, 630126, г. Новосибирск, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4656-0439>
SPIN-код: 7902-7560
E-mail: tatyanelashina@mail.ru

Гурина Елена Сергеевна



старший преподаватель,
кафедра социальной психологии и виктимологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
ул. Виллюйская, д. 28, 630126, г. Новосибирск, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0007-4015-7132>
SPIN-код: 7869-2477
E-mail: elena.s.gurina@yandex.ru

Клепикова Наталья Михайловна

кандидат психологических наук, доцент,
кафедра теории и методики дошкольного образования,
Новосибирский государственный педагогический университет,
ул. Виллюйская, д. 28, 630126, г. Новосибирск, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1398-8295>
SPIN-код: 3241-4143
E-mail: nataliaklepikova@ya.ru



Investigating the propensity for the teaching profession in preliminary and initial stages of teacher education: Assessment of personality characteristics, communicative tolerance and reflexivity

T. V. Belashina¹, E. S. Gurina¹, N. M. Klepikova  ¹

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The research problem is determined by the fact that the current educational system is experiencing a colossal shortage of qualified professionals, despite the fact that pedagogical universities award a sufficient number of Education degrees annually. Thus, it is required to study the inclination towards the teaching profession and to identify its structural components in the preliminary and initial stages of teacher education as a way to solve the staffing problems in the field of education. The article aims to identify the psychological characteristics of a predisposition to the teaching profession and to create descriptive profiles of students who exhibit the most pronounced specific configurations of personality traits, communicative tolerance, and reflexivity.*

Materials and Methods. *The theoretical and methodological basis of the study was formed by the activity approach, presented in the provisions on the foundations of professional performance and the model of basic competencies from the perspective of V. D. Shadrikov's functional system of performance. The individual-centered approach, revealing the role of the teacher's personality in the development of students, was also utilized. The empirical study was conducted using general research methods (analysis of theoretical sources on the problem) and empirical methods (questionnaires, testing). Based on the theoretical analysis conducted, psychological characteristics were identified – personality traits, motivation, empathy, orientation, communicative tolerance, and reflection – the evaluation of them formed the basis of the early career guidance model. Data processing was carried out using methods of mathematical and statistical analysis (hierarchical cluster analysis, analysis of*

Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry of Education of the Russian Federation by a state assignment. Project No. 073-03-2025-062/2 dated April 28, 2025 (“Early career guidance for students in psychological and pedagogical classes as a mechanism for improving targeted training”).

For citation

Belashina T. V., Gurina E. S., Klepikova N. M. Investigating the propensity for the teaching profession in preliminary and initial stages of teacher education: Assessment of personality characteristics, communicative tolerance and reflexivity. *Science for Education Today*, 2026, vol. 16 (2), pp. 25–51. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2602.02>

  Corresponding Author: Natalya M. Klepikova, nataliaklepikova@ya.ru

© T. V. Belashina, E. S. Gurina, N. M. Klepikova, 2026

variance, ϕ -Fisher criterion). The study sample consisted of 140 people: EG-1 (N=81) –Year 10 and Year 11 students (secondary school based preliminary teacher education) and EG-2 (N=50) – students of a pedagogical university.

Results. The authors obtained the following results: 1) psychological characteristics were identified – empirically verifiable markers of predisposition to the teaching profession; 2) profiles of students with the most pronounced combination of personality traits, communicative tolerance, and reflectivity were statistically determined and substantiated, the totality of which indicates the manifestation of a predisposition to the teaching career; 3) the validity of the identified profiles of students with different levels of predisposition to the career in Education was confirmed by the results of a comparative analysis with the profile of a group of students from a pedagogical university who had already chosen a career in teaching.

Conclusions. The results of the conducted research made it possible to identify and describe profiles of students with varying degrees of manifestation of psychological characteristics related to a propensity for the teaching profession. This significantly expands the capabilities of educational institutions in carrying out more precisely targeted career guidance with schoolchildren at different stages of education.

Keywords

Secondary school based preliminary teacher education classes; Inclination towards the teaching profession; Personality characteristics; Communicative competence; Personality reflexivity.

REFERENCES

1. Usacheva E. A. The teaching concept as a category of the pedagogical science: The search for content. *Legal Education and Science*, 2024, no. 4, pp. 38-41. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/CMCBBX> DOI: <https://doi.org/10.18572/1813-1190-2024-4-38-41>
2. Zhang J., Wu. Y. Impact of university teachers' digital teaching skills on teaching quality in higher education. *Cogent Education*, 2025, vol. 12 (1), pp. 1004-1025. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2436706>
3. Kharrasova G. V., Gumerova F. F. The personality of a teacher in the modern educational space. *Society, Law, Statehood: Retrospective and Perspective*, 2023, vol. 3 (15), pp. 88-92. URL: <https://elibrary.ru/KRKSGJ>
4. Layek D., Koodamara N.K. Motivation, work experience, and teacher performance: A comparative study. *Acta Psychologica*, 2024, vol. 245, pp. 104-217. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104217>
5. Liu X.Yu., Yu C., Zhu E., Yin M. How teachers' emotional display and emotional labor influence the relationship between students' intrinsic learning motivation and mind wandering in class. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 2025, vol. 34, pp. 739-751. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40299-024-00892-9>
6. Hu X., Lv Ya., Tan M., Hao B. Influence of early childhood teachers' psychological contracts on teacher competency: Chain mediating role of job crafting and professional identity. *Heliyon*, 2024, vol. 10 (7), pp. e29130. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29130>
7. Berkovich I., Eyal O. Teachers' Big Five personality traits, emotion regulation patterns, and moods: Mediation and prototype analyses. *Research Papers in Education*, 2021, vol. 36 (3), pp. 332-354. DOI: <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1677758>



8. Tong Q. Exploring the interplay between teachers' emotions, personal traits, environmental factors and psychological well-being. *European Journal of Education*, 2025, vol. 60 (1), pp. e12903. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12903>
9. Kokkinos C. M., Kargiotidis A., Markos A. The relationship between learning and study strategies and big five personality traits among junior university student teachers. *Learning and Individual Differences*, 2015, vol. 43, pp. 39-47. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.031>
10. Töre E. Effects of intrinsic motivation on teacher emotional labor: Mediating role of affective commitment. *International Journal of Progressive Education*, 2020, vol. 16 (5), pp. 390-403. DOI: <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.277.24>
11. Belashina T. V., Nesterova S. B. Experience in implementing specialized psychological and pedagogical classes: Challenges and prospects. *Human Development in the Modern World*, 2025, no. 4, pp. 58-72. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/NYGRYB>
12. Tsomartova M. E., Volik M. V. Consequences of the shortage of specialists in the labor market and challenges of 2024. *Discussion*, 2024, no. 4, pp. 128-138. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/YKZLBG> DOI: <https://doi.org/10.46320/2077-7639-2024-4-125-128-138>
13. PovariOnkov Yu. P. Systemogenetic approach to the analysis of a professional's career goals. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2021, no. 3, pp. 118-126. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/VDWEQI> DOI: <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2021-3-120-118-126>
14. Volkova E. N. Personal characteristics of a 21st-century teacher: An analysis of empirical studies of the problem. *Education and Science*, 2022, vol. 24 (3), pp. 126-157. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/SSTLAT> DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-3-126-157>
15. Karpov A. V., Karpov A. A., Chemyakina A. V. The specifics of the structural organization of the metacognitive components of reflexivity. *Russian Psychological Journal*, 2022, vol. 19 (1), pp. 127-142. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/MVSXWZ> DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.1.10>
16. Bohndick C., Ehrhardt-Madapathi N., Weis S., Lischetzke T., Schmitt M. Pre-service teachers' attitudes towards inclusion and their relationships to personality traits and learning opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 2020, vol. 37 (1), pp. 146-155. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1857929>
17. Serafimovich I. V. Peculiarities of cognitive and personal resources of teachers within the psychological system of activity. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2020, no. 2, pp. 33. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/XTJCVS> DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-2-107-114>
18. Jiayuan Ma., Hidayat R. The mediating role of emotional intelligence and emotional resistance between interpersonal mindfulness and teacher- student interaction among teachers in China. *Current Psychology*, 2025, vol. 44 (4), pp. 2805-2819. DOI: <https://10.1007/s12144-025-07393-y>
19. Xie F., Derakhshan A. A. Conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. *Frontiers in Psychology*, 2021, vol. 12, pp. 708490. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490>
20. Kim J., Yoon S., Hong S. Analysis of the structural relationship between student and school characteristics variables affecting elementary school students' intrinsic regulatory motivation. *Korean Association for Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 2024, vol. 24 (17), pp. 331-349. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=73970523> DOI: <https://10.22251/jlcci.2024.24.17.331>

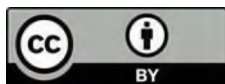


21. Greenier V. T., Derakhshan A., Fathi J. Emotion regulation and psychological well-being in teacher work engagement: A case of British and Iranian English language teachers. *System*, 2021, vol. 97, pp. 102446. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102446>
22. Nazari M., Mansouri B., Behzadpoor S. F. "I think that I am fossilized": Examining the role of tensions in a novice Iranian EFL teacher's identity (re) construction and (re) negotiation. *Second Language Teacher Education*, 2022, vol. 1 (2), pp. 137-157. DOI: <https://doi.org/10.1558/slte.23865>
23. Xiyun S., Fathi J., Shirbagi N., Mohammaddockht F. A Structural model of teacher self-efficacy, emotion regulation, and psychological wellbeing among English teachers. *Frontiers in Psychology*, 2022, vol. 13, pp. 904151. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.904151>
24. Bhuvanewari G., Baskaran D. A Study on emotional intelligence of higher secondary school teachers in Chengalpattu district. *Shanlax International Journal of Education*, 2020, vol. 9 (1), pp. 146-151. DOI: <https://doi.org/10.34293/education.v9i1.3388>
25. Kalugin A. Yu., Shchebetenko S. A., Mishkevich A. M., Soto Ch. J., John O. P. Properties of the Russian version of the big five inventory-2. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2021, vol. 18 (1), pp. 7-33. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/RPRLUM> DOI: <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-7-33>

Submitted: 17 October 2025

Accepted: 10 March 2026

Published: 30 April 2026



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Tatyana V. Belashina

Contribution of the co-author: collecting empirical material, performing statistical procedures, formatting the text of the article. Development of a model of early career guidance, identification of components of the propensity for teaching

Elena S. Gurina

Contribution of the co-author: collection of materials, literary review.

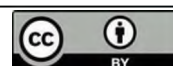
Natalya M. Klepikova

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, interpretation of the results and general guidance of the study.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article





Information about the Authors

Tatyana Valentinovna Belashina

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head,
Department of General Psychology and History of Psychology,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Vilyuyskaya Street, 28, 630126, Novosibirsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4656-0439>
E-mail: tatyanelashina@mail.ru

Elena Sergeevna Gurina

Senior Lecturer,
Department of Social Psychology and Victimology,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Vilyuyskaya Street, 28, 630126, Novosibirsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0007-4015-7132>
E-mail: elena.s.gurina@yandex.ru

Natalya Mikhailovna Klepikova

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Department of Theory and Methodology of Preschool Education,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Vilyuyskaya Street, 28, 630126, Novosibirsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1398-8295>
E-mail: nataliaklepikova@ya.ru