



Рис. 2.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., «Академия», 1997.
2. Долгополов Н. Гештальт «Здесь и теперь»// Московский психотерапевтический журнал, 1994, №3.
3. Калитеевская Е. Ресурсы творческого несовершенства // Гештальт-97. – М., 1997.
4. Мак-Вильямс Н. Психоналитическая диагностика. Понимание структуры личности в клиническом процессе. – М., «Класс», 1998.
5. Перлз Ф. Эго, голод и агрессия. – М.,: «Смысл», 2000.
6. Робин Ж. М. Гештальт-терапия. – М. МГИ, 1998.
7. Робин Ж.М. Фигуры гештальта.// Московский психотерапевтический журнал, 1994, №3.
8. Тайсон Ф., Тайсон Р. Психоналитические теории развития. – Екатеринбург «Деловая книга», 1998.
9. Федорус И. Идеи теории поля и динамическая концепция личности // Гештальт-97.М., 1997.
10. Хломов Д. Динамический цикл контакта в гештальт-терапии // Гештальт-2003.М., 2003.

УДК 159.9

Медведская Е.И.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СОБСТВЕННЫХ ЛИЧНОСТНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СОЗНАНИИ ПЕДАГОГОВ

Целью проведенного исследования явилось выявление тех параметров изменений собственной личности, которые педагоги рефлексируют как результат своего профессионального взаимодействия с учениками.

Поиск ответа на вопрос "Учатся ли учителя у своих учеников?" является одним из аспектов более широкой социальной и психолого-педагогической проблемы, а именно: насколько реально наше образование продвигается по пути гуманизации, обозначенной два десятилетия назад в качестве генеральной, стратегической и жизненно необходимой линии развития школы (В.С.Библер, Э.Д.Днепров, В.П.Зинченко, Ф.Т.Михайлов, А.В.Петровский и др.). Другими словами, реализуется ли в практике личностно-развивающая модель образования или она остается на известном, декларируемом уровне лозунгов: "Каждый ученик – личность", "К каждому ребенку нужен дифференцированный подход"?

Суть личностно-ориентированной модели заключается в том, что центром педагогического процесса является личность ребенка, а педагогические усилия направляются на становление таких личностных качеств, как готовность к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию. Развивающийся ученик становится высшей ценностью и смыслом профессиональной деятельности педагога (К. Роджерс, Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, Ю.В. Сенько и др.), что обуславливает и новые реальные позиции во взаимодействии: личности педагога и учащегося становятся партнерами в диалоге. Другими словами, между личностями учителя и ученика осуществляется некий взаимопереход, взаимовлияния и взаимозменения в ходе решения конкретных образовательно-

воспитательных задач. В противном случае, если нет этого "взаимо-" можно говорить только о воздействии.

Поскольку личность является сложным, системным образованием, то представляется важным определить, какие именно собственные качества представлены в профессиональном сознании педагога, ведь именно эти осознаваемые, отрефлексированные качества задают и направленность деятельности человека, и его личностного развития.

В соответствии с этими теоретическими положениями были разработаны вопросы для анкетирования учителей:

1. Изменились ли вы за годы работы в школе? Если "да", то каким образом?
2. Считаете ли вы, что учитель может чему-либо научить-ся у ребенка?
3. Приведите пример из собственной практики, когда вы чему-то научились у своих учеников.

Поскольку в анкете речь идет о личностных изменениях, то встает задача выбора адекватного ключа для анализа ответов. Наиболее удобным в этом плане представляется использование тезауруса личностных черт А.Г.Шмелева, разработанного на основе 16-ти факторной модели личности Р.Б.Кэттелла [7]. Тезаурус основан на экспериментально выявленных семантических связях и представленности личностных черт в обыденном сознании. Для нашего анализа целесообразным видится группировка факторов в 6 групп [8, 16-17]:

- факторы морально-нравственного облика (доброжелательность, альтруизм – враждебность, эгоизм; правдивость – лживость; тактичность – грубость);

Медведская Елена Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Брестского государственного университета имени А.С.Пушнина.

Беларусь, БрГУ, 224665, г. Брест, ул. Советская, 8.

Таблица 1. Параметры собственных личностных изменений

Изменения по факторам	Восп. ДУ	Учителя нач.кл.	Филологи	Химики	Педагоги-организ.	Завучи	М
Позитивные							
1)	74	52,5	55,5	19	44	30	46
2)	17	17,5	36	18,5	26,5	13,5	21,5
3)	2,5	18,5	7,5	3	23,5	2,5	9,5
4)	29,5	31,5	46	25	56	24	35
5)	5,5	5	3,5	12,5	6	11,5	7,5
6)	2,5	1,5	3,5	9,5	14,5	2,5	6
Негативные							
1)	-	-	15	-	-	2,5	3
4)	5,5	5,5	18,5	18,5	-	7,5	9
Отсутствуют	14	10,5	11	18,5	9	24,5	14,5

- факторы интеллектуального развития (умный, духовно-богатый – глупый; опытный, зрелый – инфантильный, мечтательный; уникальный – заурядный);
- факторы эмоционально-волевой регуляции (активный, оптимистичный – инертный, пессимистичный; организованный – разбросанный; сильный – слабый);
- факторы нервно-психического здоровья (вспыльчивый – спокойный; напряженный – безмятежный);
- факторы социального поведения (доминирующий – подчиняющийся; инициативный, гибкий – ригидный, консервативный);
- факторы самоотношения и самоподачи (избалованный – неприязнательный; самолюбивый – скромный).

Исследование проводилось в июле-октябре 2004 года на базе Брестского государственного института повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования. В нем приняло участие 203 педагога различных категорий. Среди них: воспитатели ДУ – 35 человек, учителя начальных классов – 38 человек, учителя русского языка и литературы – 27 человек, учителя химии – 32 человека, педагоги-организаторы – 34 человека и завучи – 37 человек. Опрос проводился анонимно.

Ответы учителей при анализе будут группироваться в соответствии с вышеназванными шестью интегральными личностными факторами.

1. Изменились ли вы за годы работы в школе? Если "да", то каким образом?

Далее приводится список называемых изменений по каждому из факторов в порядке их убывания с указанием среднего процента по общей выборке исследуемых педагогов.

1) Факторы морально-нравственного облика личности.

По этому фактору педагоги отмечают следующие позитивные изменения: научились понимать детей (или смотреть на мир глазами ребенка) – 18%, стали добрее – 12%, внимательнее к ученикам – 8%, научились прощать промахи и ошибки – 4%, стали справедливее – 2,5%, честнее – 1,5%.

Из негативных изменений 3% опрошенных отмечают у них появление "комплекса учителя", а именно, приобретение педантизма и категоричности в оценках других людей.

2) Факторы интеллектуального развития и духовной сферы.

По этим параметрам учителя в первую очередь отмечают у себя приобретение опыта – 10%, мудрости – 5%, желания экспериментировать – 4% и любознательности – 2,5%.

3) Факторы эмоционально-волевой регуляции поведения.

Данный фактор наполнен следующими изменениями: стали более ответственными – 6% учителей, организованными (мобилизованными) – 2,5% и работоспособными – 1%.

4) Факторы нервно-психического здоровья и комфорта.

Обозначаются следующими позитивными параметрами изменений: стали более терпимыми – 16%, сдержанными – 6%, общительными – 5%, уравновешенными – 3%, помолодевшими – 2%, жизнерадостными – 2% и непосредственными – 1%.

В то же время по данному фактору указывается и наибольшее количество негативных изменений: меньше терпения и больше раздражения – 5%, меньше инициативы и азарта – 2,5%, а также 1,5% учителей отмечают ухудшение здоровья.

5) Факторы социального поведения.

По этому фактору педагоги отмечают следующие изменения: более требовательными стали – 5%, настойчивыми – 1,5% и строгими – 1% опрошенных.

6) Факторы самоотношения и самоподачи.

Здесь педагоги отмечают только один показатель собственных изменений за годы работы в школе, а именно – более уверенными в себе стали 6%.

Для наглядности общее количество отмечаемых позитивных и негативных собственных изменений педагогов по каждому из интегральных личностных факторов представлено в таблице 1.

Как показывают приведенные в таблице данные, педагоги указывают большое число позитивных личностных изменений, присутствует незначительное количество негативных, и, наконец, почти 15% опрошенных не отмечают у себя каких-либо изменений в ходе профессиональной деятельности.

Наиболее заметны самим учителям положительные изменения их морально-нравственного облика (46%), нервно-психического здоровья (35%) и интеллектуальной сферы (21%). И это движение в самом общем виде можно обозначить как просоциальное развитие личности от эгоизма к альтруизму. Гораздо меньше обращают внимания педагоги на развитие тех личностных качеств, которые традиционно считаются профессионально-важными для учителя, а именно, ответственности, требовательности, строгости и др. (факторы эмоционально-волевой регуляции и социального поведения). В то же время педагогами в самой незначительной мере осознаются изменения своей Я-концепции (факторы самоотношения и самоподачи).

Таким образом, перед нами вырисовывается портрет человека, забывающего о себе и отдающего себя детям, т.е. портрет идеального учителя: понимающего, мудрого, прощающего, опытного, терпеливого и др. Насколько это соответствует действительности и насколько в ответах учителей присутствует элемент социальной желаемости, несмотря на анонимность опроса?

Для ответа на этот вопрос следует обратиться к анализу позитивных и негативных изменений. Думается, что такая лавина положительных ответов подтверждает широко известное положение о том, что человек предпочитает о себе думать хорошо и избегает размышлять над своими промахами и ошибками. В то же время подобное игнорирование имеющихся недостатков свидетельствует о неготовности человека к личностному развитию, поскольку любое изменение начинается именно с признания своих проблем. А таких проблем у учителей очень много, о чем свидетельствуют психологические исследования профессиональной деформации [9], син-

дрома эмоционального выгорания [10], [11], низкого уровня эмпатических способностей [12] и т.п. Таким образом, мы получили косвенное подтверждение о высокой ориентации учителей на социально одобряемые качества, которые сознательно отмечаются как позитивные личные изменения.

2. *Считаете ли вы, что учитель может чему-либо научиться у ребенка?*

На данный вопрос был получен 100% утвердительный ответ. Даже отмечалась определенная доля некоторого возмущения: "Вы что, сомневаетесь? Конечно, мы тоже учимся, и учимся каждый день". Т.е. на уровне идеи педагогами твердо усвоено положение о взаимовлиянии и взаимообучении между учителем и детьми, но вот как эта общая идея реализуется в конкретной деятельности конкретного педагога показывает ответ на следующий вопрос анкеты.

3. *Приведите пример из собственной практики, когда вы чему-то научились у своих учеников.*

Предварительный анализ ответов учителей на этот вопрос показал, что подавляющее большинство взрослых не указывает конкретных примеров, а формулирует свой ответ скорее в желательной форме: "У детей можно научиться...", "Я хочу научиться..." или как процесс "Я стараюсь...", "Я учусь..."

Анализ подобных ответов можно провести по той же схеме, что и анализ собственных личностных изменений педагогов по 6 интегральным факторам.

1. Факторы морально-нравственного облика личности.

По этому параметру учителя хотели бы: видеть мир (природу) глазами ребенка – 9%, научиться прощать обиды – 7%, стать добрее – 4,5% и любить животных – 3%.

2. Факторы интеллектуального развития и духовной сферы.

Представлены очень незначительными вариантами ответов, а именно, только 1,5% педагогов указывают, что стали больше читать.

3. Факторы эмоционально-волевого поведения.

Здесь педагоги отмечают, что учатся у детей играть (6%), поддерживать порядок (4,5%), сдерживать обещания (около 2%), бесшабашности (1,5%) и быть сильнее физических недругов (0,5%).

4. Факторы нервно-психического здоровья и комфорта.

По данным факторам педагоги указывают, что учатся у детей жизнерадостности (удивляться и радоваться обычным вещам) – 6,5%, хотели бы быть такими же искренними – 5,5%, учатся терпению (ровно относится к проявлениям агрессии, капризам) – 4,5%, стараются быть непосредственными – 4%, ученики не дают им стареть – 2,5% и учатся шутить – 1,5%.

5. Факторы социального поведения.

Представлены еще меньше, чем факторы интеллектуального развития. Только 1 человек из 203 опрошенных отметил, что хотел бы быть более настойчивым в отстаивании своего мнения.

6. Факторы самоотношения и самоподачи.

Эта группа факторов вообще не нашла своего отражения в ответах педагогов.

Общую картину ответов на третий вопрос анкеты можно представить в виде таблицы 2 (данные приводятся в %).

Как свидетельствуют данные, приведенные в таблице 2, большая часть ответов учителей обозначается как еще нереализованные изменения. Горизонтальный анализ желаемых личностных изменений отдельно для каждой категории педагогов показывает, что наибольший процент фактора морально-нравственного облика характерен для воспитателей ДУ и учителей начальных классов. Возможно, это связано с возрастными особенностями данной категории детей. Интересно, что именно младшие дети каким-то образом интеллектуально стимулируют взрослых, а не учащиеся среднего и старшего звена школы. Обращает на себя внимание также наименьший процент желаемых личностных изменений у завучей по сравнению с другими категориями педагогов.

8% педагогов приобщаются к ценностям детского мира и учатся у детей. Приведем несколько конкретных примеров.

- Одна девочка подсказала воспитателю в детском саду игру в ласковые слова. И с тех пор эта игра стала одним из способов создания в группе положительного настроения. Другого воспитателя мальчик научил внимательно рассматривать насекомых, и с тех пор она перестала их бояться.

- Благодаря работе с детьми учитель начальных классов научился сочинять стихи.
- Учитель русского языка и литературы, наблюдая за одним из учеников, старается меньше обращать внимания на насмешки.
- Учитель химии научился искать шпаргалки.
- Педагоги-организаторы отмечают конкретные навыки: обращаться с музыкальной техникой, разводить костер в походе, кулинарии.
- Один из завучей благодаря ученику научился обращаться с компьютером.

Обращает на себя внимание тот факт, что почти половина опрошенных педагогов вообще не смогла ответить на поставленный вопрос. Это может свидетельствовать о том, что многие не только не замечают собственных изменений, но и не ставят себе каких-либо задач на развитие в процессе общения с учениками. Т.е. на самом деле речь здесь скорее идет о преобладающей реальной ориентации именно на воздействие, чем на взаимодействие с учениками.

Сопоставление личностных качеств, которые педагоги отмечают как уже изменившиеся и тех, которые еще хотелось бы изменить, позволит получить более полную картину личностных характеристик, присутствующих в профессиональном сознании педагогов. Общий процентный вес осуществившихся (позитивных и негативных) и желаемых изменений по каждому из 6 личностных факторов представлен в таблице 3.

Из таблицы 3 видно, что наибольшую представленность как реально фиксированные и как желаемые имеют качества морально-нравственного облика и нервно-психического здоровья. Только по этим двум параметрам учителями отмечены не только позитивные, но и негативные изменения. Значительно меньше внимания педагоги уделяют факторам интеллектуального развития и эмоционально-волевой регуляции. Практически отсутствуют факторы социального поведения и самоотношения (согласно теории вероятности соответствуют уровню случайности).

Полученная эмпирическим путем картина репрезентации параметров собственных личностных изменений в профессиональном сознании учителей позволяет сделать следующие *выводы*:

1. У педагогов отмечается определенная бедность словаря, которым они пользуются для характеристики личности. Больше двухсот анкетированных учителей из 1650 качеств, возможных по тезаурусу, назвали только 35. Это означает, что у педагогов отсутствует адекватный инструментарий для анализа собственной личности (можно предполагать, что и для личности ученика).

2. В профессиональном сознании среднестатистического учителя присутствует образец идеального педагога, и свои личностные изменения на рефлексивном уровне он отслеживает и оценивает как позитивные и приближающиеся к этому образцу. Из данного факта следует:

во-первых, хорошо то, что есть идеал учителя, во-вторых, этот идеал в основных чертах соответствует новой культуротворческой парадигме образования, а не традиционной когнитивной, что говорит о присутствии идей гуманизации образования если еще не на уровне личных смыслов, то уже на уровне значений в рефлексивном слое педагогического сознания.

Таблица 2. Чему учителя учатся у своих учеников

Примеры	Воспит. ДУ	Учителя нач.кл.	Филологи	Химики	Педагог-организ.	Завучи	М
Желаемая форма:							
1)	34	39,5	11	19	17,5	19	23,5
2)	3	5	-	-	-	-	1,5
3)	5,5	13,5	11,5	12,5	35,	8	14,5
4)	17,5	35	33,5	19	26,5	16	24,5
5)	-	-	-	3	-	-	0,5
Конкретные примеры	11,5	8	7,5	6	9	5,5	8
Отсутствуют	51,5	29	52	44	47	46	45

Таблица 3. Параметры личностных изменений

№	Изменения по факторам	Происшедшие (%)	Желаемые (%)	М
1	морально-нравственный облик	49	23,5	36
2	интеллектуальное развитие и духовная сфера	21,5	1,5	11,5
3	эмоционально-волевая регуляция	9,5	14,5	12
4	нервно-психическое здоровья	44	24,5	34,5
5	социальное поведение	7,5	0,5	4
6	самоотношение и самоподача	6	-	3

3. Наименьшая представленность в профессиональном сознании факторов самоотношения и самоподачи означает, что педагоги не считают свою личность инструментом профессиональной деятельности. Об этом же могут свидетельствовать данные по структуре синдрома эмоционального выгорания у учителей. По убыванию степени выраженности из 12 симптомов на 10 месте располагается неудовлетворенность собой [11,118-119]. Т.е. учителя, как правило, позитивно оценивают себя как профессионала, а, следовательно, и не ставят перед собой задач на саморазвитие.

Таким образом, полученные данные говорят о том, что на известном уровне идеи личностно-ориентированной парадигмы образования довольно широко представлены в профессиональном педагогическом сознании. Но для их воплощения в жизнь необходимо переосмысление педагогами своей роли в педагогическом процессе, осознание собственного личностного роста как профессиональной задачи. Ибо личностью можно стать только через взаимодействие с другой личностью. Перед психологами также возникает конкретная просветительская задача – передача педагогам знаний о личности в целом, обогащения их представлений о конкретных личностных проявлениях и т.п. Без подобных знаний о человеке подлинная гуманизация школы остается невозможной.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в XXI век. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
2. Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1981. – 176 с.

3. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – 280 с.
4. Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем // Семья и школа. – 1987. - № 10. – С. 21. – 24.
5. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. - № 4. – С. 11 – 17.
6. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Академия, 2000. – 240 с.
7. Шмелев А.Г., Похилько В.И., Козловская-Тельнова А.Ю. Репрезентативность личностных черт в сознании носителей русского языка // Психологический журнал. – 1991. – Т.12. – № 2.
8. Психологические основы формирования у педагогов личностно-ориентированного подхода к ребенку / Под ред. С.С.Харина. – Мн., Мин-во образования Респ. Беларусь, Акад. последиплом. образования, 1999. – 178 с.
9. Форманюк Т.В. Синдром "эмоционального сгорания" как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. - № 6. – С. 57-64.
10. Аминов Н.А. Выделение групп риска среди работающих учителей: прикладные аспекты психодиагностики склонности к развитию синдрома "эмоционального сгорания" с помощью 16-PF Р.Кэттелла // Журнал прикладной психологии. – 1998. - № 6. – С. 55-70.
11. Трухан Е.А. Симптомы "эмоционального выгорания" у учителей общеобразовательных школ // Психологія. – 2001. - № 2. – С. 113-124.
12. Асмаковец Е.С. Развитие эмоциональной гибкости учителя посредством СПТ // Психологическая наука и образование. – 2000. - № 1. – С. 11-15.