

**М. В. Манакова**

**M. V. Manakova**

*Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Нижний Тагил  
Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil  
manakova-marina@mail.ru*

## **К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМОСОЗНАНИИ УЧИТЕЛЯ**

### **TO THE PROFESSIONAL IDENTITY OF THE TEACHER**

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о создании педагогически терапевтической образовательной среды, способствующей развитию самосознания учителя, его готовности к инновациям в профессиональной сфере.

**Abstract.** The article discusses the creation of a therapeutic educational environment conducive to the development of the consciousness of the teacher, his willingness to innovate in the professional field.

**Ключевые слова:** учитель, профессиональное самосознание, терапевтическая образовательная среда, тренинги.

**Keywords:** teacher, professional identity, therapeutic educational environment, training.

Ряд исследователей высказывают идеи, указывающие на ограниченность деятельностного подхода в образовании. А. А. Реан и Я. Л. Коломенский разводят понятие деятельности и общения. Л. М. Митина рассматривает поведенческий компонент как элемент самосознания учителя. Она выделяет две модели профессионального поведения. Адаптивная модель обеспечивает подчинение субъекта труда внешним обстоятельствам в виде выполнения норм, предписаний, требований, компетенций. Модель профессионального развития (сверхадаптивная) характеризуется стремлением субъекта выйти за предел повседневной практики, увидеть процесс труда в целом, стать хозяином положения, прогнозирующим и конструирующим свое профессиональное будущее [1].

В. А. Слостенин и Л. С. Подымова считают, что личностный тип поведения опирается на способность к субъективному поведению и превосходит последний в связи с иным отношением к затруднениям в действии. Они высказывают предположение о том, что если учитель предрасположен к принятию нормы, к тщательному ее пониманию и выработке способа реализации, к использованию рефлексии для нахождения способа коррекции поведения, если появились отклонения от нормы, то можно предположить, что личность предрасположена к проблематизации, к нахождению более совершенных форм и методов деятельности, к тщательному пониманию содержания. Такое поведение проявляется в общении, преподавании, в протекании рефлексивных процессов и опирается на творческую потребность в новом [2].

Как отмечает Н. Б. Москвина, в вузе подготовка студента осуществляется на основе научно-предметной логики освоения базового предмета,

преподавание которого предполагается в будущей профессиональной деятельности. Учитель, получив образование по предметной логике, столкнувшись с системной профессиональной задачей, редуцирует ее до простой, либо испытывает чувство собственной некомпетентности. Из-за неразвитой рефлексии осознать истоки этого чувства он не может и начинает доказывать себе и учащимся обратное – собственную некомпетентность. По мнению Н. Б. Москвиной, основными способами такого доказательства являются нечувствительность к обратной связи, авторитарность, гипероценочность, жесткость ролевого поведения, психологический садизм [3, с. 57]. Во всех аспектах профессиональной карьеры она выделяет два вектора: позитивный и негативный. В развитии позиции учителя позитивный вектор заключается в изменении восприятия учителем ребенка как представителя «мира детства»; соприкасаясь с культурой которого можно обогащаться духовно и нравственно, личностно и профессионально. Негативный вектор проявляется в наличии у учителя права и желания учить вопреки сопротивлению ребенка, что рождает иллюзию, что все усилия должны быть направлены на изменение учащегося. Вопрос о самоизменении утрачивает актуальность, ведь педагоги воспитаны и образованы «по определению». В плане ролевой предопределенности позитивный вектор заключается в развитии эмпатии, диалогичности, конгруэнтности как профессиональных качеств негативный вектор заключается в неосознанной реализации подсознательной потребности в самоутверждении или вымещении детских обид, для скрытия комплекса неуверенности.

Развитие личности ученика – ведущая задача современной школы. Но для этого нужен учитель, сам личностно развивающийся в профессии, для которого решение этой задачи составляет сущностную потребность и внутренний критерий самореализации в педагогической деятельности, определяет содержание его профессионального самосознания.

Деятельность учителя в условиях современной школы сопровождается рядом противоречий: между динамикой профессиональных задач, требованиям к учительской профессии и внутренней готовностью учителя к их осуществлению; между неопределенностью воспитательной политики, нравственных педагогических установок в обществе и стремлением учителя занимать четкую определенную позицию; между естественной личностной потребностью учителя к самореализации и возможностями ее достижения в современной школе.

Мы полагаем, что «смягчить» эту ситуацию извне и изнутри, способствовать оздоровлению образования может педагогическая терапия. Одним из ее аспектов является подготовка педагога как терапевта в педагогическом взаимодействии по отношению к учащимся (студентам) и к самому себе. Она осуществляется путем создания терапевтической образовательной среды, пространства общения, которые способствуют оздоровлению человека, формированию его терапевтических компетенций. В

число их индикаторов входит готовность и открытость инновациям в профессиональной сфере.

Наш опыт проведения тренингов профессионально-личностного роста для педагогов, семинаров по внедрению инновационных педагогических технологий позволил понять, что когда «порог чувствительности» к новому искусственно завышается, люди начинают упорно, часто агрессивно сопротивляться, отстаивая свою привычную идентичность безопасности. Личностные синдромы сохраняют постоянство при довольно значительных внешних изменениях. Ярким источником сопротивлений служат психологические защиты. Как форма реагирования сознания на угрозу, они направлены на уменьшение тревоги, сохранение целостности образа Я в психотравмирующей ситуации.

В состоянии повышенной тревожности, профессионального выгорания педагогу невозможно осознать «ценность» и «цену» своего защитного поведения, как, собственно, и распознать типичный для него стиль защиты. Поэтому при переподготовке педагогов (когда не существует их сознательного запроса на «терапевтическую работу», однако она необходима как условие формирования готовности к инновациям) необходимо заботливое отношение к их внутреннему миру, безоценочное принятие и эмпатическое сопереживание эмоционального состояния. Большинство педагогов хотят (теоретически) узнать что-то новое о себе. Чаще всего они просят провести с ними психологическое тестирование, с удовольствием участвуют в диагностических процедурах. Но их «движение» по направлению к своей внутренней жизни обычно заканчивается получением (по запросу) интерпретации результатов тестовой методики, т. е. формальным знакомством со своим объективированным психологическим содержанием. В дальнейшей работе они стараются удерживать контроль над своими действиями и действиями консультанта (тренера), избегать непосредственного переживания и искреннего выражения потребностей, желаний или эмоций. Чаще всего на семинарах основным запросом со стороны педагогов является требование конкретных рекомендаций («что делать с тем или иным учеником») по управлению учениками (студентами). Характерной является также склонность к детерминистскому взгляду на жизнь, в том числе на профессиональную деятельность. Это проявляется в избегании ответственности, в попытках найти «виноватых» в собственных трудностях и таким образом подавить в себе рискованные тенденции изменений и оправдать личное неучастие, незатронутость.

Для реализации терапевтического подхода в профессиональном педагогическом образовании на протяжении жизни важна идея Дж. Бюджентала о том, что терапевт не борется с сопротивлением клиента и не старается его разрушить. Он старается найти конструктивные аспекты сопротивления и подкреплять их, помогая уменьшить калечащие аспекты. Для терапевтического взаимодействия с педагогами в формате учебных программ считаем полезными интервенции, направленные на сопротивление, предложенные Дж. Бюдженталем. Такими последовательными,

«помогающими» отказаться от сопротивления шагами являются: отслеживание (привлечение внимания к сопротивлению, подчеркивание частоты его использования, зависимости от него); разъяснение эффектов (каким образом сопротивление заставляет человека в данный момент объективировать себя, снижать эмоциональную вовлеченность); разъяснение неслучайности (это не речевая привычка или мимолетная небрежность, а мотивированное действие); демонстрация альтернатив; разъяснение функций; освобождение и перемещение. Постепенно клиент учится видеть сопротивление как часть самого себя и осознает, что у него есть возможность выбора и регулируемого контроля.

Еще одним важным условием эффективной терапевтической работы тренера-консультанта по подготовке педагогов к инновационной деятельности является «опознание» в себе тенденций «приписывания» педагогам собственных взглядов и убеждений; общения с точки зрения собственных установок, моральных стандартов и личностных паттернов; изначальной уверенности в том, что слушатели готовы к изменениям. Непозволительны и неэффективны во взаимодействии с ними увещевания; морализаторство; моральное осуждение и критика педагогического сообщества; злоупотребление фактами деструктивного влияния педагога на ребенка и негативной статистикой. Групповая (профессиональная) идентификация («это неправда, это не про педагогов»), отрицание («это не обо мне лично», «я это и так все знаю») затрудняют работу. В таких случаях сопротивление усиливается любая попытка изменения представляет угрозу душевному равновесию, что является причиной бессознательного бойкота советов. Педагоги достаточно уязвимы, по отношению к ним нежелательны «атакующие» агрессивные психотехники и методы обучения.

Терапевтический подход в образовании предполагает заботливое отношение и равное уважение сил, призывающих человека к изменениям, развитию, и сил стабильности, сопротивляющихся им.

### **Список литературы**

1. *Митина Л. М.* Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. Москва: Нестор-История, 2014. 376 с.
2. *Москвина Н. Б.* Личностно-профессиональные деформации преподавателя вуза: попытка самодиагностики / Н. Б. Москвина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 3 (264). С. 52–55.
3. *Сластенин В. А.* Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. Москва: Магистр, 1997. 224 с.
4. *Бьюдженталь Дж.* Искусство психотерапевта / Пер. с англ. и общ. ред. М. Р. Мироновой. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 304 с.