

Учитывая специфические особенности психического склада мужчин и женщин можно прогнозировать индивидуальные способы поведения в ситуациях конфликта и разрабатывать адресные психотехнологии их разрешения.

Таким образом, выбор способа поведения в ситуации конфликта и их анализ может стать основой для разработки психологических технологий оказания поддержки и помощи людям, переживающим конфликт профессионального самоопределения в рамках личностно-ориентированного подхода.

Литература:

Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. проф.-пед. ун-та, 1997. 244 с.

Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя: дисс... докт. психол. наук. М., 1995. 330 с.

Кожевникова Э.П.

г. Екатеринбург

**Результаты исследования изменения
эмпатических тенденций у педагогов в зависимости
от стажа работы в школе**

Продуктивность профессиональной деятельности оценивается не только по её результатам, но и по признакам профессиональной и личностной зрелости. Профессиональная и личностная зрелость проявляется в когнитивном и эмоциональном аспекте деятельности. Выраженность тех или иных профессионально значимых личностных качеств определяет характер принятия решений и эмоциональное поведение в различных профессиональных ситуациях.

В деятельности педагога развитие способности отражать внутренний мир ученика, понимать его ожидания и интересы, предугадывать намерения и поступки, понимать мотивы и цели, требует эмоциональной вовлечённости учителя в процесс совместного взаимодействия с учащимися. Эмпатические тенденции личности являются одним из факторов потенциальной психологической готовности личности к психолого-педагогической деятельности (предрасположенность личности к овладению педагогической профессией). Низкий уровень эмпатии у педагогов отрицательно сказываются на профессиональной деятельности и, как мы предполагаем, мо-

жет вести к развитию педагогической индифферентности (равнодушию и потере интереса к личности учащегося). В онтогенезе личности эмпатийный потенциал подвержен как спонтанному изменению, так и произвольному регулированию (И.М. Юсупов, Л.Н. Джрндзян). Возможности повышения эмпатийного потенциала наиболее подвержены лица, изначально имеющие индекс эмпатии не менее 37 баллов (результаты проведённого тренинга) (Юсупов И.М., 1995).

Анализ психологической литературы по проблеме эмпатии показывает, что изменение интенсивностной характеристики с возрастом практически не изучалось, за исключением отдельных работ, выполненных на макросрезе школьного периода, выявивших возможность истощения эмпатийного уровня (Гаврилова Т.П.). Изучение динамики эмпатического потенциала у врачей и актеров показало взаимосвязанность эмпатии с той ситуацией, в рамках которой происходит общение.

Ряд экспериментов показал, что адекватность восприятия и понимания учащихся зависит не от стажа работы учителя, а от педагогического мастерства. Выявлена общая закономерность: все кривые экспериментальных графиков в координатах "индекс эмпатии – хронологический возраст" имеют изломы в двух зонах. С одной стороны – это возраст 22–23 года (когда специалисты заканчивают ВУЗ и выступают в этап профессиональной оптации). С другой стороны – это возраст 44–45 лет (происходит перестройка социальных ролей в своем ближайшем окружении, изменение структуры семейных отношений в виду взросления и ухода детей из семьи).

Установлено, что у педагогов спонтанная динамика эмпатического потенциала носит монотонный характер. Потускнение эмпатических тенденций в период вузовской подготовки объясняется вытеснением их средствами респонсивности и условиями маргинальной социализации, в которых оказываются будущие учителя (более 70 % студентов педагогического вуза – выпускники сельских школ) (Clark К.В.). У молодых специалистов требования к эмпатии как профессионально важному качеству понижены в отличие от абитуриентов, студентов и маститых профессионалов (результаты анкетирования абитуриентов, студентов педвуза, педагогов по вопросу "Какие качества профессионально значимы для идеала современного педагога?") (Юсупов И.М., 1993). Это объясняется тем, что неудовлетворение трудом растёт ввиду несоответствия студенческих экспектаций (ожиданий) реальному положению дел в школе. Полученные в вузе обширные знания и выработанные навыки не находят своего применения в работе, профессиональные качества получают переоценку в сторону занижения.

Эмпатийный потенциал личности коррелирует со способностью к

принятию роли, аффилиацией, опытом данного переживания в эмоциональной памяти (Boitenberg E.H.), с альтруистическими действиями личности (Mehrabian A., Epstein N.) и с высокой достоверностью прогнозирует проявление соответствующих реакций в реальной обстановке (Izard C.E). Прогрессирующая динамика эмпатического потенциала связывается с просоциальной ориентацией личности в интерперсональных отношениях, а потускнение – с эгоцентрической ориентацией. Повышение эмпатийного потенциала с возрастом связано с общим личностным ростом и формированием социального интеллекта.

Для выявления развитости эмпатии использовалась методика А.А. Меграбяна и Н.П. Эпштейна, позволяющая выявить три личностных тенденции: 1 – эмпатическую тенденцию; 2 – тенденцию к присоединению; 3 – чувствительность к отвержению. Изучалось соответствие выраженности компонентов эмпатии норме А.А. Меграбяна у учителей с разным стажем работы в школе.

Результаты исследования показали, что для большинства педагогов (85 %) характерна усеченная форма эмпатии. У педагогов оказалась лучше выражена эмоциональная впечатлительность, способность к эмоциональному отклику, сопереживанию, чем готовность к оказанию помощи и психологической поддержке (действенная эмпатия). Наиболее полно эмпатия (все компоненты) представлена у учителей с большим стажем работы в школе (от 11 до 20 лет, от 21 года и более). Для учителей со стажем до 10 лет недостаточно выражены 1-ый и 2-ой компоненты эмпатии. Так, у учителей со стажем до 5 лет наблюдается низкий уровень эмоционального компонента эмпатии (сопереживание, сочувствие), а в группе учителей со стажем от 6 до 10 лет наряду с этим компонентом оказалась немного < N действенная эмпатия (содействие).

Сравнение выборочных дисперсий, с использованием критерия Фишера показало, что вычисленное значение F – критерия $> F$ критического на уровне значимости $\alpha = 0,001$, следовательно, различия выборочных дисперсий значимы на данном уровне в следующих сочетаниях стажных групп: от 1 до 5 лет / от 21 года и более; от 1 до 5 лет / от 11 до 20; от 6 до 10 лет / от 11 до 20 лет; от 6 до 10 лет / от 21 года и более (по компоненту "эмпатическая тенденция"). По компоненту "тенденция к присоединению" различия между дисперсиями статистически значимы во всех сочетаниях групп, кроме учителей-стажистов (стаж от 11 до 20 / от 21 и более). По компоненту "чувствительность к отвержению" статистически значимых различий не получено во всех сочетаниях групп.

Диагностика эмпатии одновременно с диагностикой педагогической индифферентности позволила установить существование связей между низким уровнем эмпатии и признаками, предрасполагающими к развитию

педагогической индифферентности, и дала возможность определить характер направленности личности педагога в работе с детьми.

Получены статистически значимая корреляционная связь между эмпатической тенденцией и ригидностью ($N = 34$, $r = -0,26$, $p < 0,001$) в группах учителей со стажем от 1 до 5 лет и от 11 до 20; ($N = 34$, $r = -0,12$, $p < 0,001$) в группах учителей со стажем от 6 до 10 лет и от 21 года и более. Данная связь является обратной, что свидетельствует о том, что при выраженной ригидности эмпатический потенциал личности снижается, и наоборот.

Эмпатическая тенденция отрицательно коррелирует с высокой тревожностью ($N = 34$, $r = -0,24$, $p < 0,001$) только в группе учителей со стажем от 1 до 5 лет. У начинающего учителя с высоким уровнем личностной тревожности, постоянно занимающегося "жвачкой" пережитых, значимых для него ситуаций, эмпатические тенденции приглушены.

Представляет интерес корреляционная связь между эмпатической тенденцией и тенденцией к переживанию отрицательных эмоций. Такая зависимость обнаружена во всех группах учителей ($N = 34$, $r = 0,16$; $0,19$; $0,18$; $p < 0,001$), кроме учителей со стажем от 21 и более лет. Связь является прямой, незначительной силы выраженности. Чем выше способность человека к сопереживанию, тем чаще он испытывает переживания безысходности, вины, сожаления, неудовлетворённости, что при определённых условиях приводит к эмоциональному истощению ("сгоранию").

Статистически значимой является связь эмпатической тенденции со всеми проявлениями синдрома эмоционального сгорания: напряжением, резистентией и истощением (соответственно $r = 0,26$, $r = 0,25$, $r = 0,25$, $p < 0,001$) в группе учителей со стажем до 5 лет. В других группах учителей связь оказалась менее выраженной, и не со всеми фазами синдрома. У учителей со стажем более 21 года данная связь статистически не значима.

Итак, результаты исследований эмпатии показывают, что её развитие должно начинаться ещё до начала профессиональной деятельности. Для формирования потенциальной готовности к психолого-педагогической деятельности необходима эмоциональная включённость студентов педагогического вуза в процесс приобретения профессиональных знаний, умений и навыков.

Литература:

Гаврилова Т.П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком // Теор. и прикл. проблемы психологического познания людьми друг друга. Краснодар: Изд-во Кубан. ун-та, 1975.

Джрнзязн Л.Н. Механизмы эмпатии в межличностных отношениях:

автореф...дис. канд психол. наук. Тбилиси, 1984.

Юсупов И.М. Вчувствование, проникновение, понимание. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1993.

Юсупов И.М. Психология эмпатии (теор. и прикл. аспекты): автореф. дис...докт. психол. наук. СПб, 1995.

Megrabian A., Epstein N. A measure of emotional Empathy // Journal of Personality. 1972. № 4. p. 525–543.

Вакарина С.Ф.

г. Тобольск

**Влияние акцентуаций черт характера
на продуктивность педагогической деятельности
в личносно ориентированном образовании**

Происходящая в настоящее время смена образовательной парадигмы с когнитивно ориентированной на личносно ориентированную, приводит к пересмотру роли и деятельности специалиста, отношения участников образовательного процесса становятся субъектно-субъективными. Педагог рассматривается в личносно ориентированном образовании с точки зрения специалиста-профессионала, имеющего личностные и профессиональные качества, которые могут способствовать и мешать профессиональной деятельности. Особое место в данном вопросе занимают профессионально обусловленные акцентуации черт характера специалиста – педагога образовательной школы.

Проблема влияния акцентуаций черт характера на продуктивность деятельности, и педагогической в частности, актуальна и отчётливо заявлена в зарубежной и отечественной теоретико-методологической психологической, медицинской и педагогической литературе. Концепция акцентуаций личности и характера является единой для многих общественных и гуманитарных наук, по своей сути она многогранна и противоречива.

Э.Ф. Зеер (2000), описывая профессионально обусловленную структуру личности и деятельности, отмечает, что важнейшими составляющими психологической деятельности человека являются его качества. Их развитие и интеграция в процессе профессионального становления приводят к формированию системы профессионально важных качеств.

В.Д. Шадриков под профессионально важными качествами понимает индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность её освоения.

Таким образом, профессионально важные качества – это психологи-