

Маркин В. Н. Акмеологические условия продуктивного формирования отношений личности обучаемого к себе (самоотношение) / В. Н. Маркин // Акмеология. 2003. № 4. С. 55–58.

Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва: Знание, 1996. 308 с.

Т. Б. Сергеева, М. В. Фуфарова

Исследование психического здоровья педагогов в рамках реализации компетентностного подхода
Общая характеристика работы

Понятие «компетентностный подход» получило распространение сравнительно недавно в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования. Несмотря на высокую исследовательскую активность, понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, еще не устоялся. Тем не менее компетентностный подход можно понимать как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

С позиций компетентностного подхода уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной степени сложности на основе имеющихся знаний, при этом не отрицается их значение, но акцентирует внимание на способности их использования. Реализация компетентностного подхода, формирование компетентностей учащихся – сложная и важная задача, которая стоит перед педагогом профессионального образования. Компетентностный подход предполагает формирование в процессе обучения свободной, развитой, образованной личности, социально мобильной, способной принимать самостоятельные решения в нестандартных ситуациях и нести за них ответственность, стремящейся к образованию «через всю жизнь», конкурентоспособной на рынке труда. Это предъявляет высокие требования не только к образовательной деятельности обучающегося, но и, прежде всего, к деятельности педагога, который должен создать адекватные условия для развития самостоятельности учащегося, его саморегуляции, стремления к самосовершен-

ствованию, самоопределению и самореализации, выполнять роль организатора, помощника, консультанта. Переход от знаниецентрического, авторитарного подхода к компетентностному, лично ориентированному вызывает у педагогов эмоциональное напряжение, негативно отражающееся на психическом здоровье.

Проблема взаимосвязи характера педагогической деятельности и психического здоровья педагогов на сегодняшний день мало изучена (Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, 2005; Л. М. Митина, Г. В. Митин, 2005), а проблема психического здоровья педагогов в рамках реализации компетентностного подхода не рассматривалась совсем, хотя очевидно, что использование в деятельности не до конца понятого, мало изученного подхода не может не сказаться на психическом состоянии педагога. Между тем от состояния здоровья педагога зависит успешность учебно-воспитательного процесса.

Под психическим здоровьем в нашей работе понимаются адекватное восприятие человеком себя и окружающей среды; осознанное совершение поступков, целеустремленность, работоспособность, активность; способность к управлению своим поведением. Анализ научных исследований показал, что психическое здоровье педагога – сложное многоуровневое образование, которое зависит от множества факторов, но основополагающими в его структуре являются эмоциональный и волевой компоненты. Модель психического здоровья педагога в свете компетентностного подхода может быть представлена такими личностными характеристиками, как способность к сотворчеству с другими людьми, оптимистичность, адекватная ситуации эмоциональность, наличие разнообразных психологических защит, а также владение приемами саморегуляции.

Наиболее часто встречающимися нарушениями психического здоровья педагогов являются тревожность, агрессия, фрустрация, ригидность, нервно-психическое напряжение и другие эмоциональные состояния, которые возникают в результате негативных психологических переживаний, вследствие ежедневного напряженного общения с высокой эмоциональной насыщенностью, ответственностью, необходимостью принимать оперативные решения, а также других характерных для педагогической деятельности причин.

Цель исследования – изучение особенностей психического здоровья педагогов и его сопряженности с реализацией компетентностного подхода для разработки коррекционно-развивающей программы.

Методологической основой работы явились идеи о детерминированности развития личности социальными факторами (Б. С. Братусь, В. Н. Мясищев, А. А. Реан и др.); принципы системности, целостности, единства и взаимодетерминированности внешнего и внутреннего (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин и др.), в контексте которых психическое здоровье рассматривалось с точки зрения иерархического строения его составляющих.

Теоретической основой исследования послужили труды отечественных и зарубежных ученых по проблемам психического здоровья (Б. С. Братусь, Н. Е. Водопьянова, А. В. Лосев, А. Маслоу, Г. В. Митин, Л. М. Митина, Г. С. Никифоров, Г. К. Ушаков, В. Франкл, О. В. Хухлаева) и методологии компетентного подхода в образовании (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, О. Е. Лебедев, В. В. Сериков, А. В. Хуторской).

В исследовании психического здоровья приняли участие 32 педагога государственного бюджетного образовательного учреждения среднего профессионального образования Свердловской области «Слободотуринский аграрно-экономический техникум». Педагоги были объединены по таким признакам, как стаж работы, возраст, пол, занимаемая должность, вовлеченность в реализацию компетентного подхода. Характеристика выборки участников исследования представлена в таблице.

Характеристика выборки участников исследования

Показатель	Пол		Возраст, лет			Должность			Стаж работы, лет				
	Мужской	Женский	50 и более	30–40	До 30	Преподаватель	Мастер производственного обучения	Другие педагоги	20 и более	15–20	10–15	5–10	0–5
Количество человек	7	25	6	14	12	16	8	8	3	4	5	6	14
Доля от общего числа участников, %	22	78	19	44	37	50	25	25	9	13	16	18	44
Итого чел./%	32/100		32/100			32/100			32/100				

В исследовательских целях были применены следующие *методики*: для изучения эмоционального компонента психического здоровья – шкала нервно-психического напряжения Т. А. Немчина (показатель нервно-психической напряженности), опросник самооценки психических состояний Г. Айзенка (показатели тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности); для изучения волевого компонента – опросник волевого самоконтроля А. Г. Зверькова, Е. В. Эйдмана (показатели настойчивости, самообладания). Для изучения факторов, препятствующих реализации компетентностного подхода, а также причин, вызывающих у педагогов эмоциональное напряжение, была разработана анкета.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате изучения *эмоционального компонента психического здоровья* вся выборка была разделена на три группы: педагоги со слабым (22 %), умеренным (53 %) и чрезмерным (25 %) нервно-психическим напряжением.

Для установления достоверности различий показателей нервно-психического напряжения в группах педагогов, объединенных по таким признакам, как стаж работы, пол, занимаемая должность, возраст, использовался непараметрический *U*-критерий Манна – Уитни. В результате сравнительного анализа было отмечено, что нервно-психическое напряжение уменьшается с увеличением стажа работы: наибольшие различия были отмечены в группах педагогов со стажем до 5 и 15–20 лет ($U = 5,5$; $p = 0,017$). Эта тенденция подтверждается и сравнением разных возрастных групп педагогов. Уровень нервно-психического напряжения педагогов в возрасте до 30 лет достоверно выше, чем у их коллег 30–40 лет ($U = 29,5$; $p = 0,005$). Наблюдается повышение показателей нервно-психического напряжения в группе преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин по сравнению с группами мастеров производственного обучения и педагогов, занимающихся воспитательной и методической работой. Статистически значимых различий по гендерному признаку выявлено не было, хотя следует отметить, что показатели нервно-психического напряжения у женщин выше, чем у мужчин.

Признаки тревожности отмечают у себя 59 % педагогов. Выявлено, что уровень тревожности снижается с возрастом и увеличением ста-

жа работы. Согласно статистическим данным, наибольшие достоверные различия уровня тревожности отмечены при сравнении групп педагогов в возрасте до 30 и старше 50 лет ($U = 2,00$; $p = 0,001$), а также педагогов со стажем работы 0–5 и 15–20 лет ($U = 5,00$; $p = 0,014$). Отмечается некоторое повышение уровня тревожности в группах преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин и мастеров производственного обучения по сравнению с педагогами-методистами, что, по нашему мнению, является следствием их большей вовлеченности в реализацию в учебном заведении компетентного подхода. Гендерных различий показателей тревожности не было обнаружено.

Наличие признаков фрустрации отмечено у 41 % педагогов. Сравнительный анализ показал, что признаки фрустрации становятся менее выраженными с увеличением стажа работы. Наибольшие достоверные различия обнаружены при сравнении групп педагогов со стажем работы 0–5 и 20 и более лет ($U = 4,0$; $p = 0,031$), а также 0–5 и 15–20 лет ($U = 7,5$; $p = 0,029$). Возраст тоже является признаком подверженности фрустрации: у молодых педагогов в возрасте до 30 лет признаки фрустрации намного ярче выражены, чем у педагогов в возрасте 30–40 лет ($U = 22,5$; $p = 0,001$) и педагогов старше 50 лет ($U = 8,0$; $p = 0,008$). Отмечается повышение признаков фрустрации у педагогов, вовлеченных в практическую реализацию компетентного подхода: признаки фрустрации менее выражены у педагогов, занимающихся методической и воспитательной работой, и более выражены у преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин.

Результаты исследования показали, что агрессивность присуща 66 % педагогов, причем она возрастает с увеличением стажа работы и является максимальной у педагогов старше 50 лет со стажем более 25 лет. Наибольшие различия в показателях агрессии обнаружены в группах педагогов в возрасте до 30 и старше 50 лет ($U = 11$; $p = 0,017$). Достоверных различий, подтверждающих зависимость агрессии от половых признаков, обнаружено не было.

Признаки ригидности отметили у себя 44 % педагогов. Как и уровень агрессивности, проявления ригидности неуклонно возрастают с возрастом и увеличением стажа работы. Сравнительный анализ показал наличие достоверных различий между уровнем выраженности ригидности у педагогов в возрасте до 30 и 30–40 лет ($U = 20,5$; $p = 0,001$), а также в группах педагогов до 30 и старше 50 лет ($U = 4$;

$p = 0,003$). Ригидность наиболее характерна для педагогов со стажем работы 10–15 лет ($U = 7$; $p = 0,009$) и 15–20 лет ($U = 3,5$; $p = 0,008$). У преподавателей и мастеров производственного обучения, вовлеченных в процесс освоения нового для них компетентностного подхода в обучении, уровень ригидности ниже, чем у методистов и воспитателей. Хотя эти различия не являются статистически достоверными, они, тем не менее, отражают достаточно интересную в рамках нашего исследования тенденцию. Достоверных различий, подтверждающих связь ригидности с полом педагогов, обнаружено не было, хотя можно отметить, что педагоги-женщины несколько более ригидны по сравнению с мужчинами.

Обобщая результаты исследования эмоционального компонента психического здоровья, можно заключить, что молодые педагоги наиболее подвержены состоянию нервно-психического напряжения, тревожности, фрустрации, в то время как признаки агрессии и ригидности обнаруживают у себя представители старшего поколения педагогов. Повышение показателей нервно-психического напряжения, тревожности и фрустрации у преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин по сравнению с воспитателями и методистами мы связываем с их вовлеченностью в сложный процесс непосредственной реализации в обучении компетентностного подхода.

Для изучения *волевого компонента психического здоровья* педагогов была проведена диагностика волевого самоконтроля. Установлено, что уровень настойчивости преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин выше, чем уровень настойчивости других педагогов. Кроме того, настойчивость наиболее характерна для педагогов в возрасте старше 50 лет ($U = 25$; $p = 0,002$) со стажем педагогической деятельности более 20 лет ($U = 4$; $p = 0,03$).

По уровню самообладания не было обнаружено статистически достоверных различий между сравниваемыми группами педагогов, но есть незначительная тенденция повышения самообладания в группах педагогов в возрасте более 50 лет, педагогов со стажем педагогической деятельности 15–20 лет, а также преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин. В целом можно заключить, что самообладание не зависит от пола, возраста, занимаемой должности или стажа работы, а является проявлением профессиональной компетенции педагога.

Структура взаимосвязей показателей психического здоровья педагогов изучалась с помощью корреляционного анализа по Спирмену. В результате было выявлено 18 достоверных корреляционных связей из 21 возможной между показателями психического здоровья педагогов.

Установлены сильные обратные корреляционные связи уровня настойчивости с уровнем тревожности ($r = -0,681$; $p < 0,001$), уровнем фрустрации ($r = -0,629$; $p < 0,001$) и уровнем нервно-психического напряжения ($r = -0,607$; $p < 0,001$). Данные связи означают, что, чем сильнее педагог настаивает на своей точке зрения, тем ниже его уровень тревожности, фрустрации и нервно-психического напряжения, и наоборот. В то же время установлено, что настойчивость сильно взаимосвязана с уровнем агрессии ($r = 0,635$; $p < 0,001$) и уровнем ригидности ($r = 0,692$, $p < 0,001$), что можно интерпретировать как неблагоприятную тенденцию в профессиональной деятельности педагогов.

Выявлены средние по силе обратные корреляционные связи уровня самообладания с уровнем фрустрации ($r = -0,384$; $p < 0,05$) и с уровнем тревожности ($r = -0,331$; $p < 0,05$), которые говорят о том, что, чем выше уровень самообладания, тем ниже уровень тревожности, фрустрации, и наоборот. Таким образом, психическое здоровье связано с саморегуляцией своего состояния, а педагог, способный управлять своим состоянием, менее подвержен эмоциональным деформациям личности.

Взаимосвязи между компонентами волевой саморегуляции (настойчивость и самообладание) указывают на то, что, чем лучше развиты у педагога представления о системе необходимых внешних и внутренних условий деятельности, умение программировать свои действия и поведение, чем адекватнее оценка себя и результатов своей деятельности, чем выше способность перестраивать систему саморегуляции с изменением внешних и внутренних условий, т. е. чем выше сформированность навыков и умений осознанной саморегуляции, тем ниже уровень показателей психического нездоровья педагога.

Проанализировав результаты исследования различных показателей психического здоровья педагогов, таких как ригидность, агрессивность, тревожность, фрустрация, нервно-психическое напряжение, и сопоставив эти показатели со стажем работы, занимаемой должностью, полом и возрастом, мы пришли к выводу о том, что наиболее высокие показатели психического нездоровья имеют преподаватели специальных и общеобразовательных дисциплин в возрасте до 30 лет

со стажем работы 0–5 лет. Также было отмечено, что, чем ниже уровень настойчивости и самообладания педагога, тем выше такие показатели психического нездоровья, как тревожность и фрустрация.

Для изучения *психического здоровья в сопряженности с отношением педагогов к реализации компетентностного подхода* участникам исследования была предложена анкета, которая состояла из четырех блоков вопросов:

- Общие сведения об участниках исследования: пол, возраст, стаж работы, занимаемая должность.
- Отношение к реализации компетентностного подхода.
- Самооценка своего эмоционального состояния.
- Владение способами саморегуляции своего состояния.

По результатам обработки анкеты участники были разделены на 3 группы: 1) педагоги, не реализующие компетентностный подход в обучении; 2) педагоги, реализующие компетентностный подход, осознающие определенные трудности при его реализации; 3) педагоги, затрудняющиеся в правильности понимания компетентностного подхода.

Содержательный анализ ответов на вопросы анкеты показал, что 38 % педагогов, занимающихся воспитательной и методической работой, на вопрос «Реализуете ли вы на практике компетентностный подход?» ответили «Не знаю, что это такое», в то время как педагоги, вовлеченные в реализацию компетентностного подхода, ответили «Да, реализую» (37 %), «Пытаюсь, хотя не уверен, что верно» (38 %), «Он вызывает у меня больше вопросов, чем ответов» (25 %). Небезынтересен тот факт, что 33 % педагогов, не уверенных в том, что они правильно реализуют компетентностный подход, и 45 % педагогов, испытывающих затруднения в его реализации, – это молодые педагоги в возрасте до 30 лет.

Наибольшие затруднения при реализации компетентностного подхода у педагогов вызывают ориентация в многообразии и сущностных характеристиках различных технологий, методов и приемов обучения (79 %), применение различных методов на практике (63 %). Педагоги отмечают отсутствие методической литературы, отражающей сущность компетентностного подхода (92 %).

Мастера производственного обучения к числу затруднений при реализации компетентностного подхода относят «расхождения между требованиями работодателя и содержанием учебной дисциплины» (42 %), а преподаватели специальных и общеобразовательных дисциплин –

«отслеживание компетенций» (13 %). В то же время педагоги, занимающиеся воспитательной и методической работой, отмечают непонятность терминологии (88 %), а к числу затруднений относят низкую дисциплину учащихся (63 %).

На вопрос «Как вы оцениваете свое эмоциональное состояние в последнее время?» 75 % педагогов, занимающихся методической и воспитательной работой, ответили «Спокоен, уравновешен», в то время как 17 % педагогов, вовлеченных в реализацию компетентностного подхода, не смогли оценить свое состояние, а 42 % ответили «Нервничаю, кричу по пустякам», из них 21 % – педагоги в возрасте до 30 лет со стажем работы 0–5 лет.

В числе причин, вызывающих эмоциональное напряжение, преподаватели и мастера производственного обучения наиболее часто называли «разработку учебных программ в соответствии с компетентностным подходом» (100 %), «требования администрации к построению учебного процесса» (100 %), «преподавание предметов в группах, обучающихся по разным программам» (67 %), а педагоги, занимающиеся методической и воспитательной работой, – аттестационные процедуры (75 %) и разнообразие контингента учащихся (75 %).

Необходимо отметить, что 75 % педагогов, не реализующих компетентностный подход, вполне удовлетворены своей работой, в то время как 42 % педагогов, вовлеченных в реализацию компетентностного подхода, удовлетворены работой не в полной мере, к работе относятся безразлично, 25 % педагогов не удовлетворены ею, отмечают у себя желание отдохнуть или сменить работу, из них 40 % – в возрасте до 30 лет.

На вопрос «Владеете ли вы способами саморегуляции?» 29 % педагогов, вовлеченных в реализацию компетентностного подхода, ответили утвердительно; 63 % отметили, что способы саморегуляции используют не всегда; 8 % указали, что вообще не владеют ими или не знают, что это такое (педагоги со стажем педагогической деятельности 0–5 лет).

Статистически достоверных различий между показателями психического здоровья педагогов в сопряженности с компетентностным подходом не обнаружено, но можно говорить о повышении таких показателей эмоционального компонента психического здоровья, как нервно-психическое напряжение, тревожность, фрустрация, в группах педагогов, имеющих отношение к реализации компетентностного подхода, а наибольшие показатели зафиксированы у педагогов, затрудняющихся в правильности его понимания.

Показатели агрессии, ригидности, настойчивости наиболее выражены у педагогов, не реализующих компетентностный подход, и наименее выражены у педагогов, его реализующих, но испытывающих определенные трудности. В то же время такой показатель волевого компонента психического здоровья, как самообладание, наиболее выражен у педагогов, имеющих отношение к реализации компетентностного подхода, и наименее выражен у педагогов, не реализующих его.

Таким образом, можно заключить, что такие показатели психического нездоровья, как нервно-психическое напряжение, тревожность, фрустрация, наиболее выражены у педагогов, реализующих компетентностный подход, а агрессия, ригидность, настойчивость наиболее характерны для педагогов, не имеющих отношения к его реализации.

Основные выводы исследования

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Такие показатели психического нездоровья, как тревожность, фрустрация, нервно-психическое напряжение, наиболее характерны для педагогов в возрасте до 30 лет со стажем педагогической деятельности менее 5 лет. Агрессия и ригидность более присущи старшему поколению педагогов.

2. Для преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин характерно повышение признаков психического нездоровья по сравнению с педагогами, занимающимися методической и воспитательной работой, что, по нашему мнению, является следствием их вовлеченности в реализацию компетентностного подхода.

3. Самообладание не зависит от пола, возраста, занимаемой должности или стажа работы, но его показатели повышаются с увеличением стажа педагогической деятельности, в то время как настойчивость наиболее характерна для педагогов старше 50 лет со стажем педагогической деятельности более 20 лет.

4. Чем ниже уровень самообладания и настойчивости педагога, тем выше такие показатели психического нездоровья, как тревожность, фрустрация, и наоборот.

5. Гендерных различий в состоянии психического здоровья педагогов не обнаружено.

6. Такие показатели психического нездоровья, как нервно-психическое напряжение, тревожность, фрустрация, наиболее выражены

у педагогов, реализующих компетентностный подход, в то время как агрессия, ригидность, настойчивость наиболее характерны для педагогов, не имеющих отношения к его реализации.

7. Причины психического нездоровья педагогов, реализующих компетентностный подход, – отсутствие методической литературы, отражающей сущность компетентностного подхода, слабая ориентация в многообразии и сущностных характеристиках различных технологий, методов и приемов обучения. Наиболее часто называемыми причинами, вызывающими эмоциональное напряжение педагогов, вовлеченных в реализацию компетентностного подхода, являются разработка учебных программ в соответствии с компетентностным подходом и требования администрации к построению учебного процесса.

8. Большинство педагогов, вовлеченных в реализацию компетентностного подхода (63 %), не всегда используют способы саморегуляции своего состояния, при этом основная часть педагогов, входящих в данную группу, имеют стаж педагогической деятельности менее 5 лет.

Отсутствие методической литературы, опыта работы с компетенциями, способности к саморегуляции, с одной стороны, и требования администрации, работодателей, а также ежедневная работа с разноуровневым контингентом учащихся, с другой стороны, вызывают внутренние противоречия, которые негативно сказываются на самореализации, самочувствии, психическом здоровье педагогов, становятся причиной несоответствия ожиданий, связанных с профессией, и реальной действительности, а значит, причиной возможного ухода из профессии.

По результатам эмпирического исследования разработана программа сохранения и укрепления психического здоровья педагогов, направленная на формирование адекватного субъективного отношения к здоровью, ответственности за свое здоровье, совершенствование механизмов психологической саморегуляции и индивидуальных способов укрепления и сохранения здоровья. Непосредственное практическое значение имеет сформированный пакет методов, позволяющих объективно и оперативно диагностировать состояние психического здоровья в условиях мониторинга здоровья педагогов и тем самым повышать эффективность его коррекции.

Библиографический список

Байденко В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Ос-

карссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Москва, 2002. С. 22–46.

Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Перемены. 2004. № 2. С. 130–139.

Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 154 с.

Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 23–25.

Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–18.

Митина Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога / Л. М. Митина, Г. В. Митин. Москва: Академия, 2005. 368 с.

Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 607 с.

Хуторской А. В. Общепредметное содержание образовательных стандартов / А. В. Хуторской // Проект «Стандарт общего образования». М., 2002. С. 30–46.

Хухлаева О. В. Давайте учиться не «гореть»: психологическая поддержка педагогов / О. В. Хухлаева // Школьный психолог. 2006. № 2. С. 20–29.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ ОСНОВА СОПРОВОЖДЕНИЯ

Я. Н. Кашук

Особенности выбора актуального варианта жизни в юношеском возрасте

Общая характеристика работы

Выбор варианта жизни в юношеском возрасте является самым важным вопросом в ситуации профессионального и личностного самоопределения. Каждый вариант детерминирован в первую очередь социальными факторами, которые задают вектор в реализации потребностей