

ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ И ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ

Понимание феномена профессионального самосознания учителя (ПСУ) базируется на понимании профессионального самосознания (ПС) в целом, а ПС, в свою очередь, представляется многими авторами прямой проекцией самосознания как такового [2, 4].

Вслед за С.Л. Рубинштейном и В.С. Мерлиным представим самосознание как осознание человеком себя субъектом деятельности [3, 5]. Тогда самосознание можно рассматривать как высший уровень сознания, характеризующий развитую личность. Согласно С.Л. Рубинштейну, самосознание есть сложное, интегративное, прижизненно формирующееся свойство психической деятельности личности, осознание человеком своих действий и их результатов, мыслей, чувств, морального облика и интересов, идеалов и мотивов поведения [5, с. 236 – 244]. Самосознание как продукт развития представляет собой целостную оценку человеком самого себя и своего места в жизни. Самосознание в таком смысле не столько рефлексия своего Я, сколько осознание своего способа жизни, своих отношений с миром и людьми.

При изучении самосознания одним из наиболее важных принципов является принцип динамического подхода к психологическому изучению личности. Так Л.И. Анцыферова считает, что самосознание обладает значительным мотивационным потенциалом и порождает процессы самопреобразования, развития личности, изменения ею своего жизненного пути [1, с. 12 – 25]. Самосознание является важным фактором детерминации поведения человека и во многом определяет его намерения и поступки в ситуациях выбора, контактов с людьми. В этом смысле ПС определяет весь процесс личностно-профессионального становления учителя.

В качестве основных источников ПСУ можно выделить: собственную практическую деятельность учителя; общение, в процессе которого происходит усвоение учителем системы социальных взаимосвязей. Усло-

вием обращения к этим источникам следует считать собственную независимую активность учителя как субъекта деятельности и общения [6, с. 182 – 185].

С.Л. Рубинштейн писал, что подлинный источник и движущие силы развития самосознания нужно искать в растущей реальной самостоятельности человека, выражающейся в изменении его взаимоотношений с окружающими [5]. Согласно этому утверждению, уровень развития ПСУ должен быть связан с характером педагогического общения, с результативностью работы учителя, с уровнем его профессионализма в целом.

В.С. Мерлин выделил две основные функции самосознания [3, с. 58 – 64]: 1) развитие и совершенствование личности в соответствии с социально-нравственными требованиями общества; 2) сознательное использование психологических закономерностей личности в деятельности.

В наше время трудно представить себе более актуальные психологические задачи крайне сложного, порой мучительного процесса профессионального становления российских учителей. Совершенно очевидно, что в этом процессе проблема развития ПСУ является одной из ключевых. Таким образом, ПСУ – это основание, во многом предопределяющее направление, характер и результат всей профессиональной деятельности учителя.

Исследование проводилось в 1997/98 уч. г. в школах Перми и состояло из следующих этапов¹:

1. Создание авторского опросника по определению уровня ПСУ и его проверка на валидность и надежность на выборке, включающей в себя 286 человек.

2. Диагностика ПС у учителей (выборка составила 204 человека) и определение двух групп учителей с достоверно различными уровнями ПС – высоким и низким.

3. Диагностика индивидуальных свойств учителей с высоким и низким уровнями ПС (43 и 39 человек соответственно).

¹ В проведении исследования принимали участие студенты психологического факультета Пермского государственного педагогического университета С.К. Гасанов, О.С. Ефимова, В.А. Максимов, М.А. Малкова, Е.З. Шайхутдинова.

4. Статистическая обработка и сравнение результатов диагностики в обеих группах.

5. Практическая работа по развитию ПСУ с помощью авторского варианта профессионального педагогического тренинга, проводимого с группами учителей (всего 4 группы, количество участников составило 64 человека).

6. Диагностика изменений ПСУ после тренинга (количество прошедших диагностику – 41 человек).

Опросник ПСУ состоял из 27 вопросов и позволил выявить как общий уровень ПСУ, так и его отдельные показатели, а именно степень осознания учителем своих профессиональных характеристик (своеобразие, типичность и самореализацию), степень осознания проявленности в профессиональной деятельности своих свойств (индивидуальных, социальных и личностных).

Для изучения индивидуальных свойств учителей с высоким и низким уровнями ПС использовались следующие методики: опросник формально-динамической структуры индивидуальности – ОФДСИ (В.М. Русалов, 1997); личностный опросник – 16 PF (Р. Кеттелл); самоактуализационный тест – САМОАЛ (Н.Ф. Калина, 1997); метатест (Л.Я. Дорфман, С. Щебетенко, Д. Смирнов, 1997); определение уровня субъективного контроля – УСК (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд, 1993); методика направленности личности в общении – НЛО (С.Л. Братченко, 1997); определение способности к эмпатии (из кн. Е.И. Рогова «Личность учителя: теория и практика», 1996); краткая графическая запись уровня профессиональной компетентности учителя – экспертная оценка профессиональной компетентности учителя директором школы и его заместителями (А.К. Маркова, 1993).

Всего было получено 75 показателей (с учетом 7 показателей ПСУ).

Обработка результатов проводилась с помощью пакета статистических программ Statistika 4.3. Были использованы процедуры сравнения показателей двух выборок по t-критерию Стьюдента, а также показателей корреляционного и факторного анализов.

Практическая работа по развитию ПСУ проводилась в форме интенсивных тренинговых занятий в малых группах. Решение об участии в тренинге принималось учителями добровольно на основе предварительного

информирования их о целях, задачах и основных методах работы с группой. Продолжительность тренинга составляла от 24 до 30 академических часов в разных группах. Всего было проведено 4 серии занятий с разными группами. Диагностика с использованием методик ПСУ, САМОАЛ и УСК проводилась непосредственно до и после тренинга.

Сравнение результатов диагностики с помощью t-критерия Стьюдента (табл.1) показывает, что учителя с высоким уровнем ПС по сравнению с учителями с низким уровнем ПС имеют следующие более высокие показатели:

- эргичность интеллектуальная (по методике В.М. Русалова);
- пластичность коммуникативная (по методике В.М. Русалова);
- доминантность (фактор Е по методике Р. Кеттелла);
- аутичность (фактор М по методике Р. Кеттелла);
- эмпатия к незнакомым людям;

Таблица 1

Результаты сравнительной статистики показателей индивидуальности учителей с высоким и низким уровнем ПС (t-критерий Стьюдента)

Показатель	Средние значения		t-критерий	Уровень значимости
	Высшее ПСУ	Низшее ПСУ		
Эргичность интеллектуальная	33.89	31.15	2.02	0.05
Пластичность коммуникативная	28.73	25.46	2.08	0.05
Доминантность	5.22	4.31	2.41	0.05
Аутичность	5.06	3.65	4.00	0.001
Демократическая направленность личности в общении	48.39	55.36	-2.02	0.05
Эмпатия к незнакомым людям	9.61	7.68	2.46	0.05
Общий уровень профессиональной компетентности	94.91	72.48	3.34	0.01
Оценка педагогической деятельности	18.16	15.16	2.32	0.05
Оценка педагогического общения				
Оценка личности учителя	19.23	13.64	4.75	0.001
Оценка обученности и обучаемости школьников	20.39	16.84	2.65	0.05
	19.53	13.52	4.73	0.001
Оценка воспитанности и воспитуемости школьников	21.16	13.84	6.17	0.001

- авторитарная направленность личности в общении (по методике С.Л. Братченко);

- оценка общего уровня профессиональной компетентности (по методике А.К. Марковой), в свою очередь, состоящая из 5 шкал: оценка педагогической деятельности учителя; оценка педагогического общения учителя; оценка личности учителя; оценка обученности и обучаемости школьников; оценка воспитанности и воспитуемости школьников.

Эти результаты можно интерпретировать следующим образом.

1. Учителя с высоким ПС по сравнению с учителями с низким ПС обладают более высоким уровнем интеллектуальных возможностей, высоким уровнем способности к обучению, постоянным стремлением к деятельности, связанной с умственным напряжением, а также легкостью умственного побуждения.

2. Учителя с высоким ПС отличаются легкостью вступления в новые социальные контакты, переключения в процессе общения, импульсивностью в общении, широким набором коммуникативных программ.

3. Для учителей с высоким ПС характерны самоуверенность, властность и неуступчивость в отношении к внешнему миру, независимость и оригинальность в сфере общения, конфликтность в поведении, строгость, серьезность и смелость как деловые качества. В профессиональной сфере такие учителя стремятся к самостоятельным действиям, они более энергичные, активные, смелые, могут быть лидерами для своих коллег и учеников. В отличие от авторитарной личности, лидер не угнетает и не унижает нижестоящих, не раболепствует перед вышестоящими.

4. Для учителей с низким ПС, наоборот, характерны конформность, покорность, зависимость и пассивность в отношении к внешнему миру, осторожность, зависимость и послушность в сфере общения, миролюбие, доброжелательность, уступчивость, неверие в свои способности, скромность, робость, рассудительность в поведении. В профессиональной сфере такие учителя затрудняются в отстаивании своей точки зрения, склонны подчиняться более сильным личностям.

5. Для учителей с высоким уровнем ПС характерны поглощенность своими делами, погруженность в свои мысли, эгоцентризм, увлеченность фантазиями, богатое воображение. В эмоциональной сфере такие учителя менее уравновешенны, легко воодушевляются, приходят в восторг или впадают в отчаяние, они обычно недовольны достигнутым. В деловой сфере они большие выдумщики, более оригинальны и своеобразны, склонны к творчеству.

6. Учителя с низким уровнем ПС более практичны, реалистичны, избегают всего необычного. В поведении их отличает спокойствие, твердость, серьезность, прозаичность. Они надежны в практических вопросах, сохраняют присутствие духа в экстремальных ситуациях, но им не хватает воображения и находчивости.

7. Учителя с высоким уровнем ПС имеют более развитую способность к эмпатии к незнакомым людям.

8. Учителя с низким уровнем ПС в большей степени обладают демократической, диалогической направленностью общения с окружающими.

9. Общий уровень профессиональной компетентности оказался значимо выше у учителей с высоким уровнем ПС, равно как и все показатели профессиональной компетентности, а именно: педагогическая деятельность учителя; педагогическое общение учителя; личность учителя; обученность и обучаемость школьников; воспитанность и воспитуемость школьников.

По результатам корреляционного анализа можно отметить следующее.

По структуре ПС можно сказать, что для учителей с низким уровнем ПС осознание себя в профессии прямо связано с осознанием своей профессиональной типичности ($p = 0,01$). Другими словами, чем более похожими на кого-либо в профессии считают себя эти учителя, тем лучше они осознают свою представленность в профессии, равно как и представленность профессии в своей личности. Учителя же с высоким уровнем ПС, наоборот, осознают себя в профессии через осознание своего учительского своеобразия ($p = 0,01$).

В личностном плане для учителей с высоким уровнем ПС характерно стремление реализовать себя с учетом своих индивидуальных и личностных

особенностей, а также реалий и требований окружающего мира. Учителя с низким уровнем ПС признают гуманистические ценностные установки, значимость смысложизненных ориентиров. Склонность к самопознанию у них не имеет выраженной практической направленности.

Выделим наиболее важные, на наш взгляд, корреляционные связи.

Среди учителей с высоким уровнем ПС суммарный показатель оказался связанным с показателем «Я-воплощенный» по метатесту ($p = 0,01$). Последний, наряду с показателем «Я-вторящий», связан с осознанием учителями своей самореализации в профессии ($p = 0,001$ и $0,01$ соответственно). С другой стороны, по Р. Кеттеллу осознание самореализации прямо связано с аффективной ригидностью ($p = 0,05$) и обратно – с конформностью ($p = 0,05$).

Таким образом, выявляется направленность учителей с высоким уровнем ПС на воплощение себя в деятельности, на реализацию своего внутреннего, личностного потенциала. Осознание этими учителями себя в профессии связано с реализацией их жизненных целей. При этом умение самореализовываться, достигать высоких результатов в профессии связано с достижением компромиссного равновесия между своими возможностями и требованиями общества.

Интересно, что осознание самореализации в профессии в этом случае обратно связано с интернальностью в области неудач ($p = 0,01$), т.е. чем меньше такие учителя принимают на себя ответственность за свои профессиональные неудачи, тем полнее они осознают свою самореализацию! Интернальность в области неудач прямо связана с показателем демократичности в общении ($p = 0,01$), следовательно, чем привычнее учителя с высоким уровнем ПС берут на себя ответственность за неудачи, тем более они ориентированы на равноправное, основанное на взаимном уважении взаимодействие с окружающими.

Среди учителей с низким уровнем ПС его суммарный показатель оказался связанным с показателями шкал ценностей ($p = 0,05$) и с качественной характеристикой взгляда на природу человека ($p = 0,05$) по тесту САМОАЛ. Осознание себя в профессии у этих учителей соотносится с такими ценностными характеристиками, как истина, добро, жизнерадостность, доверие

к людям, честность, непредвзятость, доброжелательность. Безусловно, это весьма привлекательный факт.

Показатель осознания своей самореализации в профессии у этих учителей прямо связан со шкалой «взгляд на природу человека» ($p = 0,05$) и обратно – с гибкостью в общении ($p = 0,001$), т.е. учителя с низким уровнем ПС склонны осознавать степень своей самореализации скорее с помощью ценностных характеристик, нежели с помощью коммуникативных. Они связывают самореализацию с искренними, гармоничными межличностными отношениями и в то же время не уверены в своей привлекательности и значимости для окружающих. С другой стороны, показатель личностного уровня ПС прямо связан с осознанием самореализации ($p = 0,05$) и профессионального своеобразия ($p = 0,05$), т.е., чем лучше такие учителя осознают проявленность в профессии своих личностных свойств, тем полнее они осознают собственную самореализацию и профессиональную уникальность.

Интересно сравнить типы направленности личности в общении. Направленность при этом понимается как совокупность более или менее осознанных личностных смысловых установок и ценностных ориентаций в сфере межличностного общения.

Для учителей с высоким уровнем ПС характерны связи авторитарности в общении с коммуникативной активностью ($p = 0,01$), и с осознанием самореализации ($p = 0,05$), а для учителей с низким уровнем ПС – связи альтероцентристской направленности в общении с суммарным показателем ПС и показателем осознания своей профессиональной типичности ($p = 0,01$ и $0,001$ соответственно). Сказанное может означать, что учителя с высоким уровнем ПС ориентированы на доминирование в общении и поэтому осознают свою профессиональную самореализацию. Учителя с низким уровнем ПС осознают себя в профессии в целом, а также свою типичность в связи со своей ориентацией на цели, интересы и потребности партнера по общению, возможно, в ущерб своим собственным.

Следует сказать о корреляциях показателей профессионализма учителей.

Общими для обеих групп оказались следующие связи. Показатель социального уровня ПС связан с общей профессиональной компетентностью ($p = 0,05$), с показателями обученности ($p = 0,05$) и обучаемости ($p = 0,05$) школьников и с показателями воспитанности ($p = 0,05$) и воспитуемости ($p = 0,05$) школьников.

Следовательно, независимо от уровня ПС, степень осознания учителем собственного соответствия социально-профессиональным нормам и самореализации в социальном плане прямо пропорциональна оценке руководством профессиональной компетентности этого учителя в целом и таких ее составляющих, как обученность, обучаемость, воспитанность и воспитуемость школьников. Этот результат можно считать довольно предсказуемым, так как профессия учителя, безусловно, имеет ярко выраженную социальную значимость.

Сравнение результатов диагностики с помощью t-критерия Стьюдента показало, что в выборке учителей, прошедших через тренинг развития ПС, зафиксирован рост следующих показателей (табл. 2):

- 1) общего (суммарного) уровня ПС, что свидетельствует о возросшем, более полном и разностороннем осознании проявленности себя в учительской профессии и представленности профессии в себе;
- 2) осознание учителями проявленности своих социально-психологических свойств в деятельности (по опроснику ПСУ);
- 3) осознание учителями своего профессионального своеобразия (по опроснику ПСУ).

Таблица 2

Результаты диагностики в выборках учителей до и после тренинга

Показатель	Средние значения		t-критерий	Уровень значимости
	до тренинга	после тренинга		
Общий показатель ПСУ	129.11	132.69	2.21	0.05
Социальный уровень ПСУ	40.11	42.34	2.23	0.05
Осознание своеобразия	40.48	43.74	2.53	0.05

Выявленные изменения вполне можно считать позитивными в плане профессионального развития учителей.

После тренинга участники заполняли анкету, в которой оценивали направленность и выраженность собственных изменений в связи с участием в групповой работе в плане отношения (познавательный компонент), отражения (эмоциональный компонент) и обращения (поведенческий компонент). Данные анкетирования были обработаны с помощью биномиального критерия Z . Полученные результаты свидетельствуют, что с достоверностью 0,01 учителя оценивают влияние тренинга как позитивное по следующим показателям: отношение к себе, отношение к другим, восприятие себя, восприятие других, обращение. Участники считают, что под влиянием тренинга они лучше узнали себя, стали более уверенными и приемлемыми для самих себя, почувствовали свои новые возможности, стали более открыто и без предубеждения относиться к другим людям, начали лучше понимать себя и других людей, стали более спокойными, научились легко вступать в контакты с окружающими и открыто выражать свои чувства.

Представляет интерес сравнение результатов диагностики в выборках учителей до и после тренинга с помощью факторного анализа. Факторный анализ проводился по методу главных компонент с использованием процедуры Varimax normalized. Опишем наиболее важные изменения факторной структуры.

1. Фактор интернальности до тренинга описывал 16,5% объяснимой дисперсии. В ядро фактора входили показатели общей интернальности, а также интернальности в области достижений и в семейных отношениях. После тренинга фактор описывал уже 23,3% объяснимой дисперсии, а в его ядро дополнительно вошли показатели интернальности в области неудач и в области производственных отношений. При этом усилились связи между показателями, вошедшими в данный фактор. Эти данные говорят о том, что после участия в профессиональном тренинге у учителей возросла способность нести ответственность за свою профессиональную деятельность и ее результаты.

2. Фактор самоактуализации до тренинга описывал 18,6%, а после – 16,0% объяснимой дисперсии. До тренинга в ядро фактора входили пока-

затели аутосимпатии, автономности и спонтанности. После тренинга к ним добавились показатели контактности и гибкости в общении. Таким образом, учителя стали более способными в плане самораскрытия, аутентичного взаимодействия с окружающими, установления с ними прочных и доброжелательных отношений.

3. Фактор осознания себя в профессии (9,5% объяснимой дисперсии – до и 12,9% – после тренинга). До тренинга в ядро фактора входили показатели профессиональной типичности и социального уровня ПС. Фактор характеризовал учителей как осознающих свою профессиональную принадлежность в связи со своей типичностью и осознанием ими социальных норм и ожиданий в отношении своей деятельности. После тренинга ядро фактора стали составлять также показатели: ПС (суммарный показатель), показатели самореализации и социального уровня ПС. Фактор характеризует учителей как осознающих свою самореализацию в связи с осознанием социальных профессиональных норм, а также в целом более полно осознающих себя в учительской профессии.

Таким образом, факторный анализ также показывает, что участие в профессиональном тренинге вызвало у учителей личностные изменения, которые можно признать позитивными.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

1. В рамках исследования создан и апробирован опросник, позволяющий выявить уровень ПС учителя.
2. Установлено, что структуры индивидуальностей учителей с высоким и низким уровнем ПС различаются между собой.
3. По оценке экспертов, профессиональная компетентность учителей с высоким уровнем ПС выше, нежели учителей с низким уровнем ПС.
4. Разработанный автором профессионально-педагогический тренинг для учителей способствует развитию их ПС.
5. Данный вид тренинговой работы с учителями способствует развитию у них других позитивных личностно-профессиональных изменений.

Литература

1. Анцыферова Л.И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования // Психол. журн. 1992. Т.13, № 5.
2. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
3. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. М.; Воронеж, 1996. С. 272-303.
4. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя // Вопр. психологии. 1990. № 3.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989.
6. Савчук А.В. О структуре профессионального самосознания учителя // Психология и практика: Ежегодник Рос. Психол. об-ва. Ярославль. 1999. Т.4, вып.2.