

позиции, прежде всего потому, что общность такого типа всегда позиционна для всех ее участников.

В свою очередь, знание нормативных границ и детерминант становления именно **со-бытийных образовательных общностей** в разных возрастных периодах развития человека позволяет вполне профессионально приступить к проектированию адекватных форм организации и культурно-исторического содержания образования, задающих осмысленные уклады жизни детско-взрослых и учебно-профессиональных общностей. Тех общностей, которые должны стать действительным жизненным пространством, антропо-практикой (практикой вочеловечивания) обретения детьми, подростками, молодыми людьми собственной, индивидуальной субъектности в деятельности и личностной позиции во встречах с другими.

В заключение хочется подчеркнуть, что полнота и целостность индивидуального бытия каждого человека окажутся возможными, если линия его жизни будет связана с **укоренением** в отеческой культуре, если

будет культивироваться **преемственность** ценностей и смыслов исторического бытия своего народа, если будут раскрываться перспективы и панорама духовных **устремлений** каждого за пределы наличного, обыденного существования.

Важно, что ценность укоренения в отеческой культуре связана с формированием самоидентичности, с преодолением **безродности** и **безплеменности** (феномена «иванов, не помнящих своего родства»), с формированием гражданской позиции как личной ответственности за благополучие страны. Ценность преемственности восстанавливает и защищает связь времен и со-бытийное единство поколений, преодолевающая нарастающую **безпризорность** всего и всех. Ценность устремлений в над-мирное Отечество определяет вектор и масштаб человеческих деяний в интервале его индивидуальной жизни, соразмерность первых двух образующих подлинной антропо-практике и энергетике таких устремлений, преодолевающая обездушенность и бездуховность наличного существования.

Примечания

¹ См.: Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. М., 2000; Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург, 2010.

УДК 316.6

Р.М. ШАМИОНОВ

Педагогический институт Саратовского государственного университета

E-mail: shamionov@mail.ru

Представления о личности педагога в системе профессионального самоопределения

В статье изложены результаты исследования представлений о личности педагога в аспекте профессионального самоопределения учителей образовательных учреждений. Раскрываются типы представлений, связей характеристик личности с профессиональной идентичностью, некоторые характеристики профессионального самоопределения.

Ключевые слова: личность, социализация, самоопределение, профессия, представления.

R.M. SHAMIONOV

Representations about the Person of the Teacher in System of Professional Self-determination

In the article the results of the study the representations about the person of teacher in the aspect of the professional self-determination of the teachers of educational establishments are presented. Are revealed the types of representations, connections of the characteristics of personality with the professional identity, some characteristics of professional self-determination.

Key words: person, socialization, self-determination, profession, representations.

Личностное становление профессионала можно рассматривать в контексте его профессиональной социализации. В соответствии с этим можно выделить, по крайней мере, два основных этапа этого становления – допрофессиональный, где происходит формирование целостной структуры личности, на основании которой впоследствии формируются специфические соответствующей профессиональной сфере характеристики и этап профессионального развития, на котором происходит интеграция ряда линий развития – личностного, субъектного, познавательного и т.п. под влиянием профессиональной деятельности и профессиональной группы. Между тем, основным звеном, «подтягивающим» другие, выступает социально-психологическая подструктура (направленность, ценностные ориентации, представления, социально-психологические состояния и свойства). С одной стороны, эта подструктура имеет довольно четкие очертания у начинающего специалиста благодаря ранней социализации, с другой – она способна насыщаться и изменяться под действием новых условий, включения в системы отношений в соответствующей сфере деятельности. Очевидно, в условиях социомической профессиональной деятельности и других (например, технической, знаково-символической и т.п.) эти эффекты неодинаковы; соответственно, профессиональная социализация задеиствует в разной мере социально-психологическую подструктуру личности и в разной мере ее видоизменяет. Поэтому исследование эффектов профессиональной социализации личности специалистов в различных сферах должно отличаться как по методам (методологии), так и по применению полученных результатов.

Представление о личности профессионала (успешного профессионала) создает целевую зону, с которой социализирующаяся личность соотносится. В этом смысле характеристики представлений становятся критерияльными субъективными образованиями: с одной стороны, они сами формируются в процессе социализации (и являются составляющими самоопределения), с другой – постепенно интериоризируются и проявляются в поведенческом облике. В этом отношении весьма интересна картина представлений педагогов. В них отражаются как характеристики деятельности, так и личности, обуслов-

ленные фактом профессиональной принадлежности.

На протяжении длительного времени в отечественной психологии предпринимались попытки по изучению специфичной структуры личности учителя, педагогических способностей и характеристик его идентичности. Однако за последние 10–15 лет в некоторой мере снизилась интенсивность этих направлений исследований. Между тем, изменения, произошедшие в системе образования, создали совершенно новые условия для профессиональной социализации учителей. Поэтому сегодня необходимы широкомасштабные исследования всех этих вопросов и построение теоретических моделей, в достаточной мере способных обеспечить методологическую базу дальнейшего изучения. Необходим анализ социально-психологических эффектов профессиональной социализации учителей, и на этой основе – решение прикладных задач психологического сопровождения подготовки и переподготовки педагогов, создания условий их профессиональной успешности.

Исследования личности учителя затрагивают достаточно широкий спектр проблем. Это разработка модели личности учителя (Ф.Н. Гоноволин, Л.М. Митина, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.), а также вопросов самосознания и эмоциональной гибкости учителя (Л.М. Митина), педагогических способностей (Н.В. Кузьмина), педагогического такта (И.В. Страхов), личностного облика педагога, его интегральных характеристик (А.К. Маркова), профессиональной самооценки и эмоциональной устойчивости педагога (А.А. Реан), характеристик деятельности (Б.Г. Ананьев, А.А. Леонтьев, В.А. Якунин и др.), творческой направленности (М.М. Кашапов), адаптации (А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов), преобразований личности на этапе ранней профессиональной социализации учителя (Ю.П. Поваренков) и др. Вместе с тем, остаются не раскрытыми механизмы профессиональной социализации личности учителя, изменения и типология представлений о себе как о профессионале, характеристики субъекта и широкий круг субъективных отношений и ряд других.

Между тем, одним из наиболее важных образований учителя, с точки зрения профессиональной деятельности, является его профессиональная успешность, взаимосвязанная с социальной и личностной успешностью. Как известно, личность учителя высту-

пает и инструментом его деятельности, и той инстанцией, которая регулирует эту деятельность. Поэтому столь много исследований XX в. в отечественной психологии затрагивало эту сферу (вопросы педагогического общения, педагогических способностей, свойств личности учителя, профессионального выгорания, педагогического такта и множество других стали предметом исследований целой плеяды блестящих ученых – психологов, педагогов, социологов и специалистов других отраслей). Однако изменившиеся социально-экономические условия, а также объективные условия реализации профессиональной деятельности, нескончаемые реформы в области образования привели к изменению самой личности профессионала, что требует изучения психологического облика учителя новой формации. Это знание имеет большой практический интерес с точки зрения определения закономерностей профессиональной социализации и оценки психологических рисков в профессиональной среде учителей, и в немалой степени – успешности реализации профессионального предназначения, взаимодействия с субъектами этой профессиональной деятельности – учениками, их родителями и пр. и, конечно же, с его результатом – развитием личности ученика.

Развитие личности учителя нами изучается в контексте его профессиональной социализации. Выполненные исследования свидетельствуют в пользу противоречивого, гетерохронного развития различных ее составляющих, включая и формирование деструкций, и преодоление неадекватности выбора профессии социально-психологическому типу личности педагога.

Для изучения ряда характеристик представлений о личности современного учителя-профессионала (успешной личности) и их сопоставления с профессиональными интересами учителей нами проведено исследование 150 учителей средней общеобразовательной школы. Использовалась разработанная анкета, включающая вопросы представлений о личности успешного педагога, собственных характеристик личности, интересов, задач и целей профессиональной деятельности, удовлетворенности трудом, идентичности (с использованием методики М. Куна «Кто Я»).

Изучение представлений учителей о качествах личности успешных педагогов позволило определить структуру, в которой на-

иболее часто упоминаемые характеристики занимают вершину, а менее упоминаемые – основание. Необходимо подчеркнуть, что в основании находится значительно больше характеристик, чем на вершине этой иерархии. Очевидно, наиболее упоминаемые (и распространенные в социуме) выступают и целями педагогов. Так, выделяются две основные категории, отражающие профессионально-важные «инструментальные» характеристики личности (коммуникабельность (57%), строгость (40%), справедливость (43%), порядочность (47%), доброжелательность (43%), пунктуальность (43%)) и общепрофессиональные – профессионализм педагога (37%), компетентность в научной области (60%).

Среднюю зону составляют эрудированность (23%), ответственность (20%), трудолюбие (20%), пунктуальность (20%), воспитанность (13%), уважительность (13%), честность (13%).

В основании иерархии находятся такие характеристики, как внимательность, интеллигентность, организованность, требовательность и ряд других (менее 10% случаев упоминаний).

Таким образом, ядро декларируемых свойств составляют коммуникабельность, эрудированность, справедливость, порядочность, компетентность. Однако по данным корреляционного анализа, центральными звеньями представлений, определяющими значимость других, выступают ответственность, воспитанность, организованность педагога.

Между тем, как показывают результаты анализа, компетентность в научной области находится в оппозиции к профессионализму педагога. Это свидетельствует в пользу того, что имеется некоторая сохраняющаяся противоречивость профессиональных установок педагогов и понимание того, что знание научной области еще не делает педагога успешным.

Одним из наиболее важных вопросов осознанного профессионально-личностного развития является вопрос профессиональных целей – отдаленных и ближайших. Часть педагогов вообще отказалась давать какие-либо ответы на вопрос об отдаленных целях (20%); среди остальных выдвигаются на передний план собственные достижения (33%), альтруистические порывы («отдавать») (30%), «доработать до пенсии» (10%), а также успехи учеников (7%).

Ближайшие цели более практичны, осязаемы. Большинство педагогов ставят конкретные цели, направленные на достижения: подтвердить (получить) квалификационную категорию (26,7%), решить конкретную профессиональную задачу (например, «овладеть интерактивной доской», методикой индивидуальной траектории обучения и т.п.) (20%), добиться достойной сдачи учащимися ЕГЭ (13,3%), получить дополнительное (профильное) образование (10%) и т.п.

Для достижения цели, по мнению большинства учителей (62%), необходимо учиться и «много работать», кроме того, для этого у них есть возможности: они работают над собой (30%), пользуются внешней поддержкой, помощью (13,3%), мотивацией (20%), собственными личностными качествами (30%). Исходя из этих данных, можно сделать вывод о том, что современные учителя по-прежнему

нацелены на систематическое самообразование и развитие своей личности («быть более терпимой», активной и т.п.).

Между тем, с помощью факторного анализа нам удалось выявить несколько типов представлений, в основе которых оказались характеристики, наиболее сильно отражающие противоречивость реальной школьной ситуации.

Первый фактор – «*этическая направленность педагога*» – включает такие характеристики, как воспитанность, честность, ответственность, пунктуальность, порядочность, профессионализм, справедливость, эрудированность, отзывчивость. Однако компетентность в специальной области (преподавания) и строгость оказываются в оппозиции этим характеристикам. Как можно заметить, в этот фактор вошли все наиболее часто упоминаемые характеристики, состав-

Матрица факторных нагрузок представлений о личности педагога

	Компонента						
	1	2	3	4	5	6	7
Квалифицированность					-0,811		
Порядочность	0,419				-0,470	-0,426	
Интеллектность					-0,793		
Профессионализм	0,624	0,529					
Открытость		0,894					
Организованность		0,873					
Целеустремленность		0,756					
Компетентность	-0,470	-0,443					
Эрудиция	0,715			-0,408			
Строгость	-0,383				0,577		
Справедливость	0,343	-0,349		-0,625			
Доброжелательность			0,467				0,527
Уважительность			0,550	0,534		-0,392	
Внимательность						-0,423	
Трудолюбие, работоспособность						0,759	
Любознательность			0,635				
Толерантность			0,711				
Отзывчивость	0,328						0,593
Неконфликтность							0,866
Чувство юмора					-0,352		0,408
Требовательность				0,692		0,457	
Исполнительность				0,682			
Пунктуальность	0,716			0,499			
Понимающий (детей)						0,788	
Воспитанность	0,881						
Интересность			0,627				
Ответственность	0,731		0,471				
Честность	0,789						
Дисперсия (66,8)	15,75	12,02	10,1	8,3	7,9	6,8	6,0

ляющие ядро представлений. Между тем, компетентность, выступающая в оппозиции к названным характеристикам, отражает пространственную оценку учителя не с позиций специальных знаний, а морально-нравственного облика и общей эрудиции. Примечательно и то, что в этом факторе строгость как важная характеристика личности учителя вступает в противоречие с воспитанностью, эрудированностью и другими параметрами.

Второй фактор – «открытость» – содержит такие характеристики, как организованность, целеустремленность, профессионализм, антагонистичными которым выступают компетентность в специальной области и справедливость. Анализ данного фактора позволяет сделать вывод о том, что открытость другим сопровождается организованностью, профессионализмом и целеустремленностью – характеристиками, которые способствуют в большей мере упорядоченности деятельности педагога, а значит, предсказуемости деятельности и стабильности внутреннего мира.

Третий фактор – «толерантность» – включает любознательность, уважительность, ответственность, интересность, доброжелательность – характеристики, в той или иной мере содержащиеся в определениях толерантности в межличностных отношениях. Кроме того, включенность в него характеристик любознательности и интересности может свидетельствовать об ориентации на развитие.

Четвертый фактор отражает деятельностные характеристики, в которых главным выступает *требовательность к себе и другим*. Он включает исполнительность, уважительность, ответственность, а также противоположные позиции характеристик «справедливость», «эрудиция». Данный фактор в большей мере характеризует тип *педагога-исполнителя*.

Пятый фактор является одним из наиболее сложных. Он включает квалифицированность, интеллигентность, порядочность, чувство юмора (с отрицательным знаком) и строгость, справедливость (с положительным). Примечательно то, что квалифицированность и интеллигентность находятся в оппозиции строгости и справедливости в этом факторе. Очевидно, личность учителя, обладающая высокой *квалификацией* и характеризующаяся интеллигентностью и порядочностью не акцентирована на строгость

в отношении к детям и поиске справедливости.

Наиболее противоречивый фактор, шестой, можно было бы назвать «*декларируемым пониманием*», поскольку наряду с высокими коэффициентами нагрузок по этому параметру (понимание) выделяются трудолюбие, работоспособность, требовательность и с отрицательным знаком – внимательность, уважительность, порядочность. Это *деятельностные характеристики* педагогов, их оценки, с точки зрения не педагогической функции, а трудовой. Понимание в данном случае предполагает не осознание проблем детей, их желаний, мотивов, со склонностью к оказанию помощи, а, напротив, понимание с позиции принуждения, привлечения их к деятельности; это своего рода «технологическое понимание».

Седьмой, вполне внутренне согласованный фактор «*неконфликтности*» включает характеристики отзывчивости, доброжелательности и чувство юмора.

Как следует из результатов факторного анализа, личностные типы педагогов вариативны в зависимости от общей направленности. Отношение к своему труду и, соответственно, к выполняемой задаче, к субъектам своего труда, вообще к людям («отношенческий» аспект деятельности), к себе, к профессии (как социальной функции) определяют распределение характеристик личности учителя по факторам. Необходимо сказать и о том, что выделяемые педагогами характеристики идеального учителя и оценка выраженности этих характеристик у себя весьма тесно связаны.

Важное значение имеет и то, что характеристики личности, выделяемые педагогами, связаны с профессиональными идентификационными категориями. В частности, категория «воспитатель» связана с характеристиками «профессионализм» ($r = 0,438$), «воспитанность» ($r = 0,849$), «ответственность» ($r = 0,389$), «честность» ($r = 0,523$); категория «специалист» – с «эрудиция» ($r = 0,441$), «толерантность» ($r = 0,479$), «ответственность» ($r = 0,512$). Из этих данных следует, что идентификация учителя с той или иной профессиональной функцией связана с определенными представлениями о личности профессионала и характеристиками профессионального самосознания. Значимость той или иной характеристики личности профессионала, очевидно, зависит от соответс-

твующей идентификации. Однако этот вопрос требует дополнительных исследований и его можно наметить лишь как тенденцию.

Исходя из полученных результатов исследования, можно сделать несколько выводов. В структуре представлений о личности профессионала выделяются две основные категории: профессионально важные «инструментальные» характеристики личности и общепрофессиональные.

Профессиональное самоопределение учителей охватывает короткую временную перспективу, что связано с достаточно низким уровнем притязаний при сохраняющейся высокой самооценке.

Представления учителей о личностных характеристиках профессионала весьма различны и образуют типы в зависимости от того или иного вектора направленности: этическая направленность, открытость, толерантность, требовательность-исполнительность, квалифицированность, декларируемое понимание, неконфликтность.

Представления о личности профессионала связаны с профессиональными идентификационными категориями; ориентация на ту или иную сферу педагогической деятельности как базисную предполагает опору на соответствующие ей личностные характеристики.

УДК 615.851

И.Ф. СИБГАТУЛЛИНА

Институт развития образования Республики Татарстан

E-mail: dr-irena@yandex.ru

Транскультурная миссия психотерапии: что меняет психологию жителей Востока и Запада?

Рассматривается новая культурная реальность как результат процесса глобализации, ее восприятие и интерпретация современной личностью, варианты построения человеком модели восприятия мира, полученные в результате смешения индивидуалистических и коллективистских культур Запада и Востока. Даются вариации ответов на вопрос о возможности взаимопонимания между жителями Востока и Запада. Обозначены возможности транскультурной терапии при оказании помощи людям в построении эффективного, безопасного для их здоровья способа восприятия мира и взаимодействия с ним. Изложена частная научная концепция.

Ключевые слова: глобализация, новая культурная реальность, горизонтальный или вертикальный Западный индивидуализм – Восточный коллективизм, «путешественники» и «консерваторы», транскультурная миссия психотерапии.

I.F. SIBGATULLINA

The Transcultural Mission of Psychotherapy: what Transforms Psychology of People living in the East and the West?

The article considers a new cultural reality as a result of globalization, its perception and interpretation by the present-day personality. It looks into models that a person builds for perceiving the world, and that are obtained as a result of mixing the individualistic and collectivistic cultures of the West and the East. Various answers to the question of a possibility of mutual understanding between people of the East and the West are provided. Prospects of the transcultural therapy assisting people in shaping an efficient and safe way of perceiving the world and interactions with it are outlined. A private scientific concept is presented.

Key words: globalization, new cultural reality, horizontal or vertical Western individualism – Eastern collectivism, «travelers» and «conservatives», transcultural mission of psychotherapy.

Наш мир изменился. Возникла новая культурная реальность, частью которой является сам человек. Его новыми «атрибутами» взгляда на мир является внутренний диалог «исторической памяти» с религиозной культурой, этикой, моделями поведения и проявлением форм «самости».

В нашей концепции существует несовпадение понятий «личность» и «человек», пос-

кольку первое всегда в некотором, наиболее важном, смысле больше второго. Психологическая школа разделила внутренний мир человека на эго и самость (К. Юнг). Эго относится к самости как часть к целому. Эго обладает свободой воли, но самость как центр внутреннего мира включает сознательные и бессознательные реакции и комплексы. Тогда личность не совпадает с индивидуальностью.