

## **Некоторые аспекты профессионального развития учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования**

Как справедливо отмечает доктор психологических наук Л.А. Митина в статье «Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблема и пути решения»: «На пути модернизации образования стоят две серьезные проблемы. Во-первых, как показывает опыт, наиболее слабым звеном в процессе внедрения инноваций... стал школьный учитель, творческий и личностный рост которого далеко не всегда стимулируется включением в инновационную деятельность» [1, с. 40]. Причина в том, что инновационные программы и профессиональное развитие учителя имеют не прямую непосредственную связь, а опосредованную уровнем развития личностных характеристик профессионального самосознания учителя. Если уровень профессионального самосознания не соответствует смысловой нагрузке инновационной программы, возникают серьезные проблемы. Учитель продуцирует средства, уводящие его либо в сторону эксплуатации личных ресурсов, либо в сторону оттачивания новых алгоритмов деятельности. Как правило, это приводит к выхолащиванию сути инновационных программ и профессиональным деформациям личности учителя (эмоциональному выгоранию, астении переутомления или профессиональной стагнации — автоматизации профессии).

Развивающее образование предъявляет особые требования к личности и деятельности педагога [2, с. 4]. Поскольку педагогическая деятельность современного учителя осуществляется в условиях динамичных, неожиданных, неоднозначных

и полифункциональных ситуаций, учитель имеет проблемы, связанные с противоречием между необходимостью мыслить и действовать по-новому и недостаточной сформированностью определенных личностных структур.

Многолетние исследования, проведенные в лаборатории «Психологии развития учителя» под руководством Л.А. Митиной, дали возможность выделить три интегральные характеристики труда учителя: педагогическую направленность, педагогическую компетентность, педагогическую гибкость, обуславливающие эффективность педагогического труда [2, с. 57]. Наименее определенной в данной модели профессионального развития учителя является педагогическая гибкость, однако значимость ее обусловлена запросами практики. Сложная по содержанию и динамичная, особенно в условиях внедрения инновационных технологий развивающего обучения, педагогическая деятельность требует от преподавателя умения находить оптимальные решения, быть педагогически гибким. Гибкость — это разнообразие и адекватность проявляемых действий как во внешних формах активности, так и во внутренних (психических).

Структура педагогической гибкости включает три вида: интеллектуальную, эмоциональную и поведенческую, которые в реальной педагогической деятельности тесно взаимосвязаны. Наименее разработанной является интеллектуальная гибкость. Проявлением интеллектуальной гибкости можно считать способность быстро и легко переходить от одного класса явлений к другому, а также возможность отказаться от выдвинутой гипотезы, идеи и находить другие, более эффективные и конструктивные способы решения проблемы. Интеллектуальная гибкость — это качество, характеризующее уровень не только когнитивного, но и целостного личностного развития, как оптимальное условие, необходимое для профессионального развития педагога. Педагог зачастую не готов к большим интеллектуальным нагрузкам, избегает ситуаций принятия решений,

с трудом меняет свое мышление и поведение. С увеличением стажа работы в школе у учителя возрастает стереотипность мышления, закрепляются защитные психологические реакции, ведущие к снижению критичности, повышению авторитарности, неспособности принять другую точку зрения, ригидности. Все это препятствует взаимопониманию педагога и ученика, снижает эффективность педагогической деятельности, не позволяет учащимся стать самостоятельными, самореализующимися, конкурентоспособными, что противоречит принципам развивающего обучения. Педагог, у которого не развита интеллектуальная гибкость, испытывает трудности в педагогической деятельности, особенно в условиях развивающего обучения. Такие педагоги характеризуются инертностью, ригидностью, консерватизмом, что может привести к негативным явлениям профессиональной стагнации, а также к ранним педагогическим кризам, профессиональным деформациям.

Одним из видов профессиональной деформации является эмоциональное выгорание, под которым понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения. Существует целый ряд факторов, инициирующих возникновение синдрома эмоционального выгорания. Современная психологическая наука предлагает несколько подходов к классификации факторов, провоцирующих эмоциональное выгорание. Рассмотрим в качестве примера классификацию, предложенную В.В. Бойко, который выделяет ряд внешних и внутренних факторов [3, с. 72]. Группа организационных факторов включает условия материальной среды, содержание работы, социально-психологические условия деятельности, организацию деятельности.

К внутренним факторам, обуславливающим эмоциональное выгорание, относятся:

- склонность к эмоциональной ригидности;
- интенсивная интериоризация (восприятие и переживание) обстоятельств профессиональной деятельности;

— слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности;

— нравственные дефекты и дезориентация личности.

М.Б. Борисова в статье «Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов» [4, с. 81] выделяет объективные и субъективные факторы. К объективным факторам она относит: неблагоприятный социально-психологический климат в педагогическом коллективе; недостатки в организации педагогической деятельности (ее излишняя регламентированность, высокая степень автономности педагога, неудачное распределение учебной нагрузки, неудобное расписание, плохое стимулирование труда учителя, неясные перспективы профессионального роста). Субъективные факторы: высокая степень нейротизма, наличие раскогласования в ценностной сфере, низкий уровень сформированности системы осознанной саморегуляции эмоций и поведения.

Кроме названных факторов, роль которых в эмоциональном выгорании нельзя не признать, следует отметить и то, что для отечественной школы типична модель адаптивного поведения учителя (80—82%). При этой модели в самосознании учителя доминирует тенденция подчинения профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий и норм. Имеются в виду процессы самоприспособления, а также подчинения среды (учеников, родителей и т. д.) исходным интересам учителя. При этом учитель, как правило, руководствуется постулатом экономии сил и пользуется, главным образом, наработанными алгоритмами решения задач, превращенными в штампы, шаблоны, стереотипы. Динамика профессионального функционирования проходит три стадии:

— профессиональной адаптации;

— профессионального становления;

— профессиональной стагнации (автоматизации деятельности).

Предупреждение или преодоление сравнительно быстро наступающей профессиональной стагнации обеспечивает альтернативная модель — профессионального развития учителя, где фактором развития выступает внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации.

На наш взгляд, возможности для проявления активности и самореализации дает освоение новых образовательных технологий, включение в различные развивающие системы обучения. Работа в этих системах заставляет учителя отказаться от наработанных алгоритмов решения педагогических задач, осваивать новые приемы активизации познавательной деятельности учащихся. Происходит изменение приоритетов целей образования (от ЗУН к развитию личности ученика).

Нами была выдвинута гипотеза: учителя, работающие в системе развивающего обучения, обладают более высоким уровнем развития такого важного профессионального качества, как интеллектуальная гибкость, и они менее подвержены синдрому эмоционального выгорания.

Исследование интеллектуальной гибкости и уровня развития синдрома эмоционального выгорания проводилось в течение 2006—2007 учебного года. Испытуемыми были 28 учителей начальных классов г. Иванова и Ивановской области. Были выделены две группы:

1 группа — 16 человек — учителя, работающие по традиционной системе;

2 группа — 12 человек — учителя, работающие по развивающим технологиям.

Исследование проводилось по двум направлениям:

1. Изучение интеллектуальной гибкости учителей;
2. Изучение уровня развития синдрома эмоционального выгорания.

Для изучения интеллектуальной гибкости нами были выбраны два субтеста из тестового комплекса, разработанного группой психологов: И.М. Дашковым, Н.А. Курганским,

Л.К. Федоровой (СПб, 1995) — УИТ СПЧ (универсальный интеллектуальный тест) [2, с. 96 ].

1 субтест — «Исключение изображений»: предполагает, что результаты субтеста определяются гибкостью, нетрадиционностью мышления, способностью к инсайту, умением находить перцептивно-логические связи.

2 субтест — «Умозаключения»: по результатам можно судить об уровне развития дедуктивного мышления, помехоустойчивости суждений, способности упорядочивать поступающую информацию. Средние значения и стандартные отклонения показателей взрослых людей с высшим образованием составляют: «Исключение изображений» — 6,73 (+ - 2,51) «Умозаключения» — 6,96 (+ - 3,26)

Было найдено среднее арифметическое значение показателей по каждому субтесту у испытуемых первой и второй групп.

В ходе исследования были получены следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Группы	Исключение изображений	Умозаключения
1 группа	6,18	6,98
2 группа	8,23	7,05

Из табл. 1 видно, что результаты выполнения теста «Исключение изображений» во второй группе выше на 2,05. А именно этот субтест выявляет гибкость, нетрадиционность мышления, способность к инсайту. Испытуемые этой группы показали и самые высокие баллы выполнения теста: 2 чел. — 11 баллов, 3 чел. — 12 баллов. По субтесту «Умозаключения» результаты расходятся незначительно (на 0,7). Таким образом, та часть выдвинутой нами гипотезы, которая касается зависимости уровня интеллектуальной гибкости от того, в какой системе

работает учитель, подтвердилась. Хотя она может быть подвергнута сомнению, так как можно предположить, что за освоение новых образовательных технологий чаще берутся учителя с более высоким уровнем интеллектуального развития.

Для изучения уровня эмоционального выгорания нами была использована диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко [5, с. 224].

Данная методика дает подробную картину синдрома «эмоционального выгорания». Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:

- 9 и менее баллов — не сложившийся симптом;
- 10—15 баллов — складывающийся симптом;
- 16 и более — сложившийся симптом.

Нами были получены средние арифметические показатели по всем симптомам эмоционального выгорания испытуемых первой и второй групп (табл. 2).

Таблица 2

Симптомы	1 группа	2 группа
«Напряжение»		
1. Переживание психотравмирующих обстоятельств.	8,3	7,9
2. Неудовлетворенность собой	13,2	14,2
3. «Загнанность в клетку»	8,1	4,3
4. Тревога и депрессия	7	6,8
«Резистенция»		
1. Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование	10,3	8,2
2. Эмоционально-нравственная дезориентация	8,8	7,4
3. Расширение сферы экономии эмоций	5,9	3,3
4. Редукция профессиональных обязанностей	22,3	15,3

«Истощение»		
1. Эмоциональный дефицит	12,7	7,4
2 Эмоциональная отстраненность	16,2	12,1
3. Личностная отстраненность (деперсонализация)	8,7	6,1
4. Психосоматические и психовегетативные нарушения	11,3	12,7

Таким образом, из табл. 2 видно, что по большинству симптомов эмоционального выгорания показатели первой группы выше, чем второй, причем по некоторым симптомам разница достаточно существенная (2 и более баллов).

Полученные данные позволяют сделать вывод, что учителя, работающие по развивающим технологиям, менее подвержены эмоциональному выгоранию, чем учителя, работающие в традиционной системе.

Однако следует отметить, что при проведении исследования не учитывались такие параметры, как возраст, педагогический стаж, пол, которые, на наш взгляд, тоже оказывают влияние на изучаемые нами психологические феномены.

Необходимо также обратить внимание на то, что такое личностное и профессиональное качество, как интеллектуальная гибкость, можно и нужно развивать. Л.М. Митина и Н.С. Ефимова [2, с. 53] предлагают программы для практической работы с педагогами по развитию интеллектуальной гибкости.

Существуют также практические рекомендации и программы психолого-педагогических тренингов, направленных на сохранение и укрепление профессионального здоровья педагогов и снижение риска возникновения синдрома «эмоционального выгорания». Их можно найти в книгах Л.М. Митиной [6, с. 190, 198], Н.В. Ключевой [7, с. 107] .

Интересные рекомендации и практические советы педагогам по осознанию себя, своей профессиональной деятельности, сохранению своего здоровья содержатся в практическом пособии, выпущенном группой психологов Ивановского ИПК и ППК [8].

Изучение феноменов интеллектуальной гибкости и профессионального здоровья педагогов востребовано практикой школы, поскольку развивающее обучение предъявляет особые требования к личности и деятельности педагога.

Воспитывать учащихся самостоятельными, самореализующимися, творческими, эмоционально устойчивыми, конкурентоспособными может педагог, обладающий хорошо развитыми интеллектуальными и личностными качествами, важнейшими из которых являются интеллектуальная гибкость и психическое, эмоциональное здоровье учителя.

### Список литературы

1. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблема и пути решения // Вестник образования. 2005. № 7—8.

2. Митина Л.М., Ефимова Н.С. Интеллектуальная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003.

3. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996.

4. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. 2005. № 2.

5. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М., 2002.

6. Митина Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

7. Ключева Н.В. Технологии работы психолога с учителем. М.: ТЦ «Сфера», 2000.

8. Сделай дорогу счастливее! // Практическое пособие / Составители Афонина А.В., Груздева Н.В., Иванашкина Т.А., Чебаевская Е.С. Иваново: ИПК и ППК, 2007.