А. М. Лужецкая

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Рассматриваются особенности структуры личностной направленности педагогов на разных этапах профессионализации. На основе постнеклассической методологии анализируются компоненты структуры и свойства направленности, описывается сущность ее функционирования как системы. Приводятся результаты эмпирического исследования, в котором выявлены особенности направленности в зависимости от стадии профессионализации, а также инвариантные по отношению к возрасту.

Ключевые слова: направленность личности, структура направленности, динамический компонент, смысловой компонент, самосознание.

A. Luzhetskaya

FEATURES OF PERSONALITY ORIENTATION STRUCTURE AT DIFFERENT STAGES OF TEACHERS' PROFESSIONALIZATION

The features of personality orientation structure at different stages of teachers' professionalization are described, and the components of the structure as well as features of the orientation are analyzed. The essence of the functioning of the structure is described. The results of empiric research are given with the description of features of personality orientation structure of teachers of different ages as well as invariant features.

Keywords: personality orientation, orientation structure, dynamic component, sense component, self-consciousness.

Происходящие социокультурные изменения в различных сферах жизни общества определяют такие парадигмы в системе обучения и воспитания, в которых особым образом трактуется сущность педагогической деятельности и особенности ее реализации [3; 12]. Организация личностно-развивающей среды в условиях гуманизации образовательного процесса предъявляет особые требования к личности учителя как субъекта профессионально-педагогической деятельности [19].

Особое значение в связи с этим приобретает изучение базовых, ведущих психических образований личности педагога, определяющих ее облик в социальном плане [1; 2]. К образованиям такого рода относят направленность личности [5; 9].

В методологическом плане осмысление направленности личности возможно с позиций системного подхода как средства изучения интеграции, точнее, интегрированных объектов и интегральных зависимостей и взаимодействий [2; 5]. Направленность личности рассматривается нами как смыслообразующая система, отражающая процесс и результат выработки личностных смыслов. Опираясь на транспективный подход теории психологических систем [6], можно определить ее как способ разрешения противоречия между образом мира и образом жизни.

В нашем представлении структура направленности троична, ее составляют такие компоненты, как динамический, смысловой и самосознание.

Динамический компонент отражает простейшие мотивы, способные создавать напряжение и стимулировать активность личности [13]. Это энергоресурсный и наиболее динамичный компонент системы, запускающий процесс ее работы.

Смысловой компонент направленности определяет наиболее устойчивые образования, регулирующие человеческую активность. Сам процесс направленности представляет собой работу по формированию смыслов. Системный подход позволяет рассматривать смыслообразование как процесс порождения системой «параметров порядка» — смыслов и ценностей [15; 16; 18].

Самосознание в структуре личностной направленности отражает роль субъекта в формировании смысловой базы жизни и степень активности в реализации собственных возможностей. Самосознание, являясь одним из необходимых внутренних условий непрерывности развития, устанавливает равновесие между внешним влиянием, внутренним состоянием личности и формами ее поведения [14; 20].

Анализ теорий развития, а также существующих концепций направленности [2; 4; 7; 12] позволяет сделать вывод о том, что динамика и механизм функционирования направленности как системы может рассматриваться как с точки зрения онтогенеза, так и

с точки зрения ее вовлеченности в профессиональную деятельность личности в зрелом возрасте. Таким образом, с одной стороны, определенные этапы жизненного пути обусловливают возрастные особенности направленности, с другой стороны, определенный контекст жизни, в частности профессиональная деятельность, может определять специфику структуры направленности личности учителя, инвариантную по отношению к возрасту. Выраженность ее структурных компонентов и свойств позволяет прогнозировать возможности самореализации педагога, а оптимизация направленности может способствовать повышению эффективности педагогической деятельности.

В связи с этим нами было предпринято исследование структуры направленности личности педагогов на разных этапах профессионализации. С учетом периодизации этапов профессионального развития Е. А. Климова и В. Н. Бодрова [12] были сформированы пять групп педагогов: адаптанты (педагоги до 25 лет), интерналы (26–33 года), мастера (33–42 года), авторитеты (43–54 года) и наставники (старше 55 лет). Исследование проводилось методом поперечных срезов с использованием методов тестирования и статистического анализа результатов. Изучение динамического компонента направленности проводилось с помощью опросников «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана и «Якоря карьеры» Э. Шейна. Смысловой компонент направленности личности изучался с применением опросника «Диагностика социальных ценностей Н. П. Фетискина и теста смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева [9]. Самосознание как компонент направленности исследовался с использованием теста-опросника самоотношения В. В. Столина, Р. Пантилеева и самоактуализационного теста (САТ) Л. Я. Гозмана и М. В. Кроза. Для выявления достоверности различий в распределении результатов педагогов разных возрастных групп по уровню выраженности какого-либо признака использовался *H*-критерий Краскала — Уоллеса, а для различий в процентном распределении — x^2-критерий Пирсона.

Остановимся на анализе установленных статистически достоверных различий в выраженности компонентов структуры направленности у педагогов разных групп. Ряд показателей в распределении средних значений демонстрирует прямую связь с профессионализацией: чем старше педагоги, тем ниже показатели. Это относится к мотивам комфорта ($H = 15{,}396$, $p = 0{,}0039$), управления ($H = 32{,}958$, $p = 0{,}0000$), к семейным ($H = 13{,}432$, $p = 0{,}0093$) и к социальным ценностям ($H = 9{,}7544$, $p = 0{,}0448$), а также к показателям аутосимпатии (самоактуализация) ($H = 21{,}567$, $p = 0{,}0002$). Таким образом, чем меньше опыт пребывания в профессии, тем сильнее педагоги стремятся к управленческой деятельности, больше нуждаются в комфорте и семейном благополучии, ориентированы на активную общественную жизнь и в большей степени ценят себя.

Результаты исследования *педагогов-адаптантов* имеют следующие особенности: меньшая выраженность мотивов жизнеобеспечения ($p = 0{,}0311$) и стабильности жилья ($p = 0{,}0010$) при выраженных мотивах комфорта, управления и служения ($p = 0{,}0003$) в динамическом компоненте, наименьшая выраженность целей жизни и высокий уровень семейных ценностей ($p = 0{,}0013$) — в смысловом, а самосознание как компонент направленности характеризуется наименьшим уровнем базового самоотношения и аутосимпатии ($p = 0{,}0081$). Полученные результаты согласуются с данными изучения профессионализации этой возрастной категории [3; 11; 12] и актуальных для нее задач: молодые педагоги не особо привязаны к месту жительства, они только начинают самостоятельную жизнь, поэтому чаще всего ограничены в материальных возможностях (не удовлетворена потребность в комфорте) и сосре-

доточены на создании семьи. Возможность обеспечить себя значимым положением и связями не является принципиальной, а вот желание приносить пользу, вероятнее всего, детерминирует мотивы управленческой деятельности. Цели в жизни еще обозначены нечетко. Есть ощущение недостаточной компетентности и профессиональной неуверенности в силу малого опыта, но при этом характерна вера в будущие возможности.

Наиболее позитивными среди всех результатами изучения структуры личностной направленности являются данные *педагогов-интерналов*. Они характеризуются выраженными мотивами жизнеобеспечения в динамическом компоненте; смысловой компонент отличается большей выраженностью профессиональных, финансовых и социальных ценностей, а также локуса личного контроля; особенностью самосознания как компонента направленности является выраженность базового самоотношения. Известные исследования профессионального развития этой группы [3, 11, 12] и особенности жизненных задач этого возрастного периода вполне соответствуют описанным показателям — это утверждение стиля жизни, укрепление и использование полученного жизненного и профессионального опыта, расширение социального контекста жизни, наращивание профессиональных и карьерных возможностей.

Педагоги-мастера, несмотря на возраст, демонстрируют достаточно низкие по сравнению с другими группами результаты: они доминируют только по показателям базового самоотношения и целей жизни, а вот по параметрам ее осмысленности и мотиву служения имеют наименьшие показатели. Вероятнее всего, сказываются серьезные кризисы развития этой группы — возможно, это незавершенный кризис 30-летних и переживаемый кризис 40-летних, которые связаны с переосмыслением профессионального и жизненного пути. И тогда на фоне общего позитивного самоотношения, четкого представления о целях жизни наблюдается слабое ощущение ее осмысленности, и как следствие — возможность приносить пользу людям наименее (по сравнению с другими) ценна для педагогов этой группы.

Направленность личности *педагогов-авторитетов* характеризуется наиболее выраженными среди всех групп показателями: динамический компонент представлен более выраженными мотивами социальной полезности, вызова, интеграции и предпринимательства; смысловой компонент характеризует наибольшая осмысленность жизни; самосознание отличается большей уверенностью в себе и ожиданием положительного отношения других. Такие результаты, несомненно, отражают наибольшие по сравнению с другими возможности данной группы: это, с одной стороны, педагоги с большим опытом работы, имеющие авторитет в силу своей компетентности и профессиональных успехов, что придает им уверенность в собственных силах и позволяет планировать дальнейшие достижения. С другой стороны, ощущение близости пенсионного возраста, ограничения временных ресурсов и проявляющиеся в этом возрасте психофизиологические ухудшения побуждают к более активным действиям во всех сферах жизни.

Характерными особенностями личностной направленности *педагогов-наставников* являются наименьшие мотивы достижения ($p = 0{,}0037$), социальной полезности ($p = 0{,}0323$) и наибольшие мотивы стабильности жилья ($p = 0{,}0006$) в динамическом компоненте. Это вполне объяснимо как особенностями возраста (ограниченные энергетические ресурсы), так и особенностями социальной ситуации развития: такие мотивы не были актуальны и социально приемлемы в период ранней зрелости данной группы учителей. Смысловой компонент этой группы отличает от других наименьшая выраженность личного локуса контроля, профессиональных, социальных, финансовых и семейных ценностей

($p = 0{,}0000$; $p = 0{,}0005$ — соответственно). Это соответствует задачам развития данного этапа профессионализации — сосредоточенность на себе, сохранение достигнутого, экономия ресурсов на фоне общего снижения жизненных сил. Эти же причины лежат, на наш взгляд, и в основе особенностей самосознания как компонента направленности: он отличается наименьшими по сравнению с представителями других групп уверенностью в себе ($p = 0{,}0076$) и ожиданием положительного отношения других ($p = 0{,}0433$).

В ходе анализа переменных, не имеющих выраженных статистических и эмпирических различий, были выявлены психологические образования в структуре направленности личности педагогов, инвариантные по отношению к периоду профессионализации. К ним относятся: рабочие мотивы и общая активность в динамическом компоненте, результативность жизни и локус личного контроля — в смысловом. Самосознание как компонент направленности определяется самоуважением, самопринятием и гибкостью в общении.

Факторизация результатов каждой группы, а также в общей выборке методом максимального правдоподобия с варимакс-вращением по критерию Г. Кайзера позволила выявить базовые факторы личностной направленности педагогов. В общей выборке испытуемых все параметры исследования объединились в факторы следующим образом:

Первым фактором является ***позитивное самоотношение***, куда включены такие переменные, как показатели позитивного самоотношения личности (интегральное чувство «за» собственное «Я»; самоуважение, аутосимпатия, самоинтерес, самопринятие).

Второй фактор — ***мотивы труда и отдыха*** содержит переменные, характеризующие сущность мотивационной структуры личности и определяющие сам характер направленности (мотивы комфорта, общения, общей и творческой активности, социальной полезности, рабочей и общежитейской направленности).

Аутентичность является третьим фактором направленности и охватывает те переменные самоактуализации, которые отражают сущность психического здоровья и цельности личности (автономность, спонтанность, аутосимпатия, гибкость в общении).

Четвертый фактор направленности — ***смысложизненные ориентации***– включает все переменные СЖО, которые в концепции Д. А. Леонтьева являются составляющими смысла жизни (цели жизни, процесс жизни, результат жизни, локус личного и жизненного контроля и общий показатель осмысленности).

Пятым фактором стали ***мотивы достижения***, куда вошли переменные, которые характеризуют достиженческую ориентацию личности (вызов, интеграция и предпринимательство).

Следовательно, такие факторы, как позитивное самоотношение, мотивы труда и отдыха, аутентичность личности, смысложизненные ориентации, а также мотивы достижения составляют структуру направленности личности педагогов.

Проведенное исследование выявило возрастные особенности и базовые факторы структуры личностной направленности педагогов, а также позволило выделить основные ее проблемы. Все это позволяет утверждать, что программы оптимизации направленности должны быть ориентированы на стимулирование мотивов достижения, развитие управленческой ориентации и аутентичности личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абульханова-Славская К. А.* Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980.
2. *Анциферова Л. И.* К психологии личности как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности. М., 1981.

3. *Анциферова Л. И.* Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. М., 1991.
4. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
5. *Брушлинский А. В.* Проблемы психологии субъекта. М., 1994.
6. *Клочко В. Е.* Самоорганизация в психологических системах проблемы становления ментального пространства личности (введение в трнансспективный анализ). Томск: ТГУ, 2005.
7. *Лебедева Н. М.* Ценностно-мотивационная структура личности в русской культуре // Психол. журнал. 2001. Т. 22. № 3. С. 26–36.
8. *Леонтьев Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М., 1992.
9. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла. М.: Смысл, 1999.
10. *Маслоу А.* Самоактуализация // Психология личности. Тексты. М.: МГУ, 1982. С. 108–118.
11. *Миронова М. Н.* Попытка целостного подхода к построению модели личности учителя. Тула, 1991.
12. *Митина Л. М.* Психология труда и профессионального развития учителя. М., 2004.
13. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир. М., 1997.
14. *Столин В. В.* Самосознание личности. М., 1983.
15. *Столин В. В, Кальвинье М.* Личностный смысл: строение и форма существования сознания // Вестник МГУ. Серия «Психология». 1982. № 3.
16. *Франкл В.* Человек в поисках смысла, М., 1990.
17. *Фромм Э.* Иметь или быть? М., 1990.
18. *Чудновский В. Э.* Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 2.
19. *Чудновский В. Э.* Педагогическая профессия в системе смысложизненных ориентаций учителя // Современные проблемы смысла жизни и акме. М. ; Самара, 2002.
20. *Шадриков В. Н.* Мир внутренней жизни человека. М.: Университетская книга; Логос, 2006.

REFERENCES

1. *Abul'hanova-Slavskaja K. A.* Dejatel'nost' i psihologija lichnosti. M.: Nauka, 1980.
2. *Ancyferova L. I.* K psihologii lichnosti, kak razvivajuschejsja sisteme // Psihologija formirovanija i razvitija lichnosti. M., 1981.
3. *Anciferova L. I.* Razvitie lichnosti specialista kak subjekta svoej professional'noj zhizni// Psihologicheskie issledovanija problemy formirovanija lichnosti professionala. — M., 1991.
4. *Bozhovich L. I.* Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste. M., 1968.
5. *Brushlinskij A. V.* Problemy psihologii subjekta. M., 1994.
6. *Klochko V. E.* Samoorganizacija v psihologicheskih sistemah problemy stanovlenija mental'nogo prostranstva lichnosti (vvedenie v trnansspektivnyj analiz). Tomsk, TGU, 2005.
7. *Lebedeva N. M.* Cennostno-motivacionnaja struktura lichnosti v russkoj kul'ture // Psihol. zhurnal. 2001. T. 22. № 3. S. 26–36.
8. *Leont'ev D. A.* Test smyslozhiznennyh orientacij (SZHO). M., 1992.
9. *Leont'ev D. A.* Psihologija smysla. — M.: Smysl, 1999.
10. *Maslou A.* Samoaktualizacija // Psihologija lichnosti. Teksty. M.: MGU, 1982. S. 108–118.
11. *Mironova M. N.* Popytka celostnogo podhoda k postroeniju modeli lichnosti uchitelja. Tula, 1991.
12. *Mitina L. M.* Psihologija truda i professional'nogo razvitija uchitelja. M., 2004.
13. *Rubinshtejn S. L.* Chelovek i mir. M., 1997.
14. *Stolin V. V.* Samosoznanie lichnosti. M., 1983.
15. *Stolin V. V, Kal'vin'e M.* Lichnostnyj smysl: stroenie i forma suschestvovanija soznanija// Vestnik MGU. Serija «Psihologija». 1982. № 3.
16. *Frankl V.* Chelovek v poiskah smysla/ M., 1990.
17. *Fromm E.* Imet' ili byt'? M., 1990.
18. *Chudnovskij V. E.* Smysl zhizni: problema otnositel'noj jemansipirovannosti ot «vneshnego» i «vnutrennego» // Psihologicheskij zhurnal. 1995. T. 16. № 2.
19. *Chudnovskij V. E.* Pedagogicheskaja professija v sisteme smyslozhiznennyh orientacij uchitelja // Sovremennye problemy smysla zhizni i akme. M.: Samara, 2002.
20. *Shadrikov V. N.* Mir vnutrennej zhizni cheloveka. M.: Universitetskaja kniga; Logos, 2006.