

9. *Telija V. N.* Tipy jazykovyh znachenij. Svjaznoe znachenie slova v jazyke. M.: Nauka, 1981. 270 s.
10. *Jakunin A. P.* Issledovanie metafor kak form objektivatsii smyslovoj sfery v predstavlenijah podrostkov // *Izvestija RGPU im A. I. Gertsena.* 2013. № 161. S. 256–267.

T. B. Ветвицкая

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО НАДОМНОГО ОБУЧЕНИЯ, РАБОТАЮЩЕГО С ДЕТЬМИ С ДЦП

Статья посвящена исследованию личности учителя в рамках дистанционного надомного обучения. Внимание автор уделяет и исследованию эмоциональной структуры общения в отношениях «учитель-ученик».

Ключевые слова: дистанционное обучение, детский церебральный паралич, отношение к учителю, отношение ученика, общение.

T. Vetvitskaya

Personality Characteristics of Distance Learning Teachers Working with Children with Cerebral Palsy

The article describes a study of teachers of distance home-based learning, particularly the emotional structure of communication in the “teacher- learner” relationship.

Keywords: distance learning, cerebral palsy, attitude to teacher, learner’s attitude, communication.

В настоящее время много внимания уделяется дистанционным видам обучения. Быстрое развитие новых информационно-коммуникационных технологий, позволяющих обеспечить не только новое качество образования, но и обучение социально незащищенных, часто — стигматизированных групп населения (в частности, людей с ограниченными возможностями здоровья), делает для них образование более доступным. При этом очень важно, чтобы учитель был способен овладеть новыми технологиями, методами и приемами обучения [7,8]. Актуальность изучения личности учителя в рамках дистанционного обучения обусловлена целым рядом факторов и спецификой

современного состояния образования в России и в мире.

Дистанционное обучение — это система обучения на расстоянии, основанная на взаимодействии учителя и учащихся, учащихся между собой, система, отражающая все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, организационные формы, средства обучения) и специфичные средства ИКТ и интернет-технологий [4].

Обобщая результаты исследований, проведенных различными авторами, А. А. Реан и Я. Л. Коломинский отмечают, что продолжительность вербального воздействия учителя отрицательно связана с приростом знаний у учащихся; что чрезвычайно важным,

профессионально значимым является умение учителя активизировать познавательную деятельность обучающихся; что необходимо рассматривать особенности педагогической коммуникации в системе всего образовательного процесса [5].

В рамках нашего исследования нам представляется важным посмотреть на современного учителя как на объект психолого-педагогического исследования. Обучение — это всегда новый опыт. И то, каким этот опыт будет, — поддерживающим в течение длительного периода последующей жизни или негативно окрашенным — зависит от той атмосферы, которую сумеет фасилитировать педагог [6].

Быстро развивающиеся инновационные педагогические технологии делают особо актуальным поиск нового подхода к рассмотрению проблемы психологического сопровождения учителей [3]. В настоящее время остается дискуссионным содержание понятия профессиональной деформации, ее критерии и т. д. Многообразие точек зрения на природу и сущность профессиональной деформации личности является отражением сложности объекта изучения, многомерности личности педагога [1; 2].

Данная работа посвящена исследованию особенностей личности учителя, который работает с детьми с детским церебральным параличом (спастическая диплегия) в рамках дистанционного обучения, тому, и как учитель оценивает себя, и как относится ученик к педагогу.

В исследовании приняли участие 115 учителей. Принимавшие участие в исследовании учителя работают в Государственном бюджетном специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальной (коррекционной) общеобразовательной школе (VI вида) № 616 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга «Центр абилитации с индивидуальными формами обучения «Динамика». Участники эксперимента были раз-

делены на две группы — экспериментальную и контрольную.

В экспериментальную группу вошли 72 учителя старшей школы, которые осуществляют образовательную деятельность в рамках дистанционного обучения. В контрольную группу вошли 43 учителя старшей школы, которые обучают детей по традиционной модели — в очной школе. Возраст учителей — от 20 до 55 лет (средний возраст — $34 \pm 5,6$). В исследовании принимали участие дети с ОВЗ, имеющие диагноз детский церебральный паралич (ДЦП — спастическая диплегия) и обучающиеся по надомной форме с применением дистанционных технологий в рамках Национального проекта «Образование» по направлению «Дистанционное обучение детей-инвалидов» в количестве 38 человек в возрасте от 13 до 17 лет ($15 \pm 2,8$).

В процессе реализации поставленной цели решались следующие задачи:

1. Исследование личностных особенностей учителей, работающих в рамках дистанционного обучения на базе коррекционной школы VI вида.

2. Исследование личностных особенностей учителей, работающих в коррекционной школе VI вида.

3. Исследование отношения детей к учителям, обучающим детей с ДЦП в рамках дистанционного обучения.

Анализ данных, полученных при исследовании учителей с помощью опросника самооотношения ОСО (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев) показал, что в экспериментальной группе данные практически всех факторов располагаются в нижнем диапазоне показателей, в контрольной группе данные располагаются в среднем и высоком диапазонах показателей. Достоверные различия были получены по шкале «Самоуверенность»: у учителей ДО было получено 40 баллов, в контрольной группе учителей по данному показателю — 66 баллов ($p \leq 0,05$). По шкале «Саморуководство — самопоследовательность» также от-

мечается разность в показателях в исследованных нами группах: учителя ДО — 40%, учителя школы — 62% ($p \leq 0,05$). Можно предположить, что учителя дистанционной модели обучения по сравнению с учителями школы испытывают некий дефицит общения с коллегами и с большой группой детей и поэтому неуверенны в своих профессиональных действиях. Неуверенность в себе у них отражается в контроле над своими профессиональными манипуляциями — снижен самоконтроль и последовательность в деятельности.

Нами был использован опросник Реана, направленный на выявление мотивации успеха и мотивации боязни неудачи. Мотивация на успех отмечена у достоверного большинства учителей школы (КГ) — 72,1%, у учителей ДО она была выражена в 18%. У учителей школы положительная мотивация оказалась существенно выше, чем у учителей дистанционного обучения ($p \leq 0,05$).

Изучая самооффективность в профессиональной деятельности учителей, мы использовали методики Маддукса и Шеера, Л. Бояринцевой. У учителей ДО показатель самооффективности в сфере предметной деятельности был продемонстрирован в нижней границе (12 баллов) — заниженная оценка потенциала у учителей дистанционного обучения, что свидетельствует о неустойчивом убеждении человека в собственной эффективности. Люди, обладающие слабо выраженным чувством эффективности в определенной деятельности, уклоняются от выполнения трудных задач, характеризуются низким уровнем притязаний и низкой приверженностью тем целям, которые они выбирают.

У учителей школы по параметру «Предметная деятельность» были получены данные в верхней границе (48 баллов): им свойственно ставить перед собой цели и демонстрировать высокую приверженность и настойчивость в достижении этих целей, концентрировать свое внимание на аспек-

тах, связанных с заданием. Оценка самооффективности в предметной деятельности у учителей ДО и школы отличается значительно ($p \leq 0,05$). У учителей в экспериментальной группе показатель самооффективности в сфере межличностного общения был продемонстрирован в нижней границе. Оценка самооффективности в межличностном общении у учителей ДО и учителей школы отличается значительно ($p \leq 0,05$).

В задачу нашего исследования входило посмотреть на то, как ученики с ОВЗ относятся к учителям дистанционного обучения. В своих ответах на анкету Е. И. Рогова «Учитель глазами ребенка» 87,5 % учеников с ОВЗ отметили высокий уровень компетенции учителя ДО как специалиста. Только в 50% случаев дети с ДЦП отметили эмоциональность педагога (в данной анкете под эмоциональностью понимается степень симпатии ученика к учителю). Поведенческий компонент общения был продемонстрирован в 25% случаев. Это позволяет предположить, что существуют трудности в реальном взаимодействии учителя дистанционного обучения и ученика с ДЦП.

По результатам цветового теста отношений (по А. М. Эткинду) ученики с ОВЗ дали положительную оценку учителям ДО в 38% случаев. Нейтральное отношение к учителю экспериментальной группы было выявлено у 50% учащихся детей с ограниченными возможностями здоровья. Отрицательное отношение к учителям, работающим в рамках ДО, выявлено в 12% случаев у учеников с ОВЗ.

Результаты, полученные в ходе исследования, дополнительно были подвергнуты корреляционному анализу. Рассмотрение корреляционных зависимостей в экспериментальной группе учителей показало наличие положительных связей между данными, полученными при обследовании. Так, например, показатель «Самоуважение» коррелирует с показателем «Ожидаемое отношение от других» (0,56) и с показателем «Самоуверенность» (0,48). Также в этой

группе испытуемых есть положительная связь параметров «Чувства «за» или «против» собственного «Я»» и «Самоуважения» (0,43) и параметров «Самоуверенность» с «Саморуководством» (0,37).

Полученные связи могут быть интерпретированы как одно из проявлений трансформации эмоционального дискомфорта личности учителя (вследствие заниженной самооценки) в склонность к недовольству собой.

У учеников с ДЦП по исследуемому параметру «Отношение к учителю» отмечается положительная корреляционная связь между нейтральным отношением к учителю и поведенческим компонентом в общении (0,42). При этом есть отрицательная корреляционная связь между «эмоциональностью педагога» и «поведенческим компонентом в общении с учителем» (-0,58). Полученные связи могут быть интерпретированы как нежелание общаться с учителем. Можно говорить о том, что общение с учителем не приносит ребенку удовольствия, поскольку отношение учителя к ученику формальное, эмоционально не окрашенное, что обуславливает дискомфорт в общении.

Прослеживается тенденция влияния психоэмоционального состояния учителя на отношения с учениками с ДЦП в процессе дистанционного обучения. По всей вероятности, выбор учителя дистанционной модели обучения таких учеников не случаен, т. к. выявленные нами особенности личности педагога не располагают к активному, живому общению, что требуется в рамках традиционной модели преподавания в школе. Обобщая вышесказанное, можно сделать основные выводы.

1. У учителей, работающих в рамках дистанционного образования, при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, существуют трудности в самовыражении, отсутствует устойчивое убеждение в собственной эффективности.

2. Учителя, работающие в школе, испытывают меньшие трудности в самопонимании по сравнению с коллегами ДО.

3. Установлены психологические особенности эмоционального восприятия в отношениях «учитель–ученик» в рамках дистанционного обучения: выражена эмоциональная холодность и поверхностный характер во взаимодействии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М., 1990.
2. Братусь Б. С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 1981. № 2. С. 46–56.
3. Демьянчук Р. В. Становление личности педагога специального (коррекционного) образовательного учреждения: Монография. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2009.
4. Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2006. 400 с.
5. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2008. 574 с.
6. Семенова Г. В. Ответственность личности в ситуации дистанционного обучения. Отчет о научно-исследовательской работе по гранту Правительства Санкт-Петербурга № 30-04/156. СПб., 2008. 34 с.
7. Холодкова И. В. Организация дистанционного обучения на основе интеграции очных и дистанционных форм обучения // Информатика и образование. 2009. № 1. С. 87–88.
8. Шернина Н. С. К вопросу о построении модели дистанционного обучения с применением технологий инновационной компьютерной дидактики // Дистанционное и виртуальное обучение. 2010. № 9. С. 10–27.

REFERENCES

1. *Asmolov A. G.* Psihologija lichnosti: Printsipy obshchepsihologicheskogo analiza. M., 1990.
2. *Bratus' B. S.* K izucheniju smyslovoj sfery lichnosti // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. «Psihologija». 1981. № 2. S. 46–56.
3. *Dem'janchuk R. V.* Stanovlenie lichnosti pedagoga spetsial'nogo (korrektsionnogo) obrazovatel'nogo uchrezhdenija: Monografija. SPb.: Izd-vo SPbGU, 2009.
4. *Pedagogicheskie tehnologii distantsionnogo obuchenija / Pod red. E. S. Polat.* M.: Akademija, 2006. 400 s.
5. *Rean A. A., Kolominskij Ja. L.* Sotsial'naja pedagogicheskaja psihologija. SPb.: Prajm-EVROZNAK, 2008. 574 s.
6. *Semenova G. V.* Otvetstvennost' lichnosti v situatsii distantsionnogo obuchenija. Otchet o nauchno-issledovatel'skoj rabote po grantu Pravitel'stva Sankt-Peterburga № 30-04/156. SPb., 2008. 34 s.
7. *Holodkova I. V.* Organizatsija distantsionnogo obuchenija na osnove integracii otshnyh i distantsionnyh form obuchenija // Informatika i obrazovanie. 2009. № 1. S. 87–88.
8. *Shernina N. S.* K voprosu o postroenii modeli distantsionnogo obuchenija s primeneniem tehnologij innovatsionnoj komp'yuternoj didaktiki // Distantcionnoe i virtual'noe obuchenie. 2010. № 9. S. 10–27.