

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ЯРОСЛАВСКИХ ШКОЛ

Важнейшим системообразующим компонентом педагогического труда выступает личность учителя. В психолого-педагогической литературе ему уделяется большое внимание, при этом в основном рассматриваются вопросы умений и навыков, профессионально значимых качеств, типология личности педагога, педагогические способности. Значимость указанных вопросов определяется доминирующей ролью личности в развитии многомерного пространства педагогического труда. Наиболее подробно структура педагогического труда описана А.К. Марковой и представляет собой определенную традицию в изучении педагогической деятельности, которой придерживаются на сегодняшний день большинство отечественных исследователей.

С данных позиций личность учителя имеет достаточно определенную структуру, в которую А.К. Маркова включает «мотивацию личности (направленность личности и ее виды); свойства личности (педагогические способности, характер и его черты, психические процессы и состояния личности) интегральные характеристики личности (педагогическое самосознание, индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал), определяющие неповторимость и уникальность личности учителя»[4.С.41].

В названной структуре значительное место отводится педагогической направленности личности педагога. На наш взгляд, определение такой характеристики личности целесообразно через определение общей направленности личности. При этом необходимо отметить, что независимо от трактовки самого понятия «личность» исследователи выделяют направленность как ведущую характеристику личности[4.С.2].

Выдающийся отечественный психолог С.Л. Рубинштейн определял направленность как «динамическую тен-

денцию», обуславливающую общественно-значимое поведение и деятельность человека в качестве системы мотивов и задач. Основными моментами направленности являются содержательный (предмет направленности) и источник направленности. Как отмечает Л.М. Митина, проблему объяснения психических процессов посредством динамических тенденций и направлений впервые определил К. Левин. «Однако, в отличие от С.Л. Рубинштейна, он отрывал динамический аспект направленности от смыслового, стремясь превратить динамический момент в универсальный механизм объяснения человеческой психики» [6.С.354].

А.Н. Леонтьев раскрывает направленность личности через так называемый «смыслообразующий мотив». Данные мотивы являются побудителями деятельности и придают ей личностный смысл.

А.Г.Ковалев относит направленность к сложным структурам. Она представляет собой систему потребностей, интересов и идеалов. Эта система является высшим уровнем регуляции деятельности и поведения.

Развивая теорию отношений, В.Н. Мясищев с помощью понятия «направленность» характеризует единство личности, при этом направленность определяется как доминирующее отношение. Оно становится движущей силой личности, определяющей степень интереса, выраженность эмоций, степень напряжения желания или потребности. Доминирующее отношение есть «большая или меньшая активность, реактивность, аффективность в отношении к тем или иным объектам»[7.С.29].

В целом доминирующее отношение представляет собой систему, состоящую из отношения человека к людям; к себе; к предметам внешнего мира. В данной иерархии, как подчеркивал В.Н. Мя-

сисцев, отношение к людям решающее и носит характер взаимоотношения.

Достаточно близкие положения высказывают В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, определяя субъективные составляющие индивидуальности человека – систему смысловых отношений, внутренне связанную с ценностными ориентациями личности. В этом случае направленность может отождествляться со смыслом жизни, который отражает «жизненную концепцию человека, осознанный и обобщенный принцип его жизни, его жизненную цель»[9.С.257].

Направленность как свойство личности рассматривает Б.Г. Ананьев. Основу данного свойства личности составляет совокупность ценностных ориентаций, динамических отношений, мотивов поведения.

Б.И. Додонов, раскрывая личность в качестве системы «существенных социально значимых содержаний и свойств», определяет направленность как сложившуюся систему важнейших целевых программ, «определяющую смысловое единство ее инициативного поведения, противостоящего случайностям бытия»[1.С.36].

Согласно исследованиям Л.И. Божович, направленность можно понимать как систему устойчиво доминирующих мотивов. В данном контексте выстраивается и структура направленности. Основу этой структуры составляют три группы мотивов: общественные, личные и деловые.

Интерпретируя взгляды отечественных психологов (А.Г. Ковалева, К.К. Платонова и др.), Е.И. Рогов рассматривает направленность в рамках иерархической структуры. В его понимании направленность – это установки, ставшие свойствами личности. По его мнению, направленность может быть представлена следующими иерархическими формами, являющимися и мотивами деятельности: влечение (биологическая форма направленности); желание (вид влечения, отличающийся предметным содержанием и осознанностью потребности); стремление (основу составляет волевой компо-

нент); интерес (познавательная форма направленности); склонность (отличается включением в интерес волевого компонента); идеал (конкретизируемая в образе или представлении цель склонности); мировоззрение; убеждение (высшая форма направленности – система мотивов личности, которая побуждает ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением).

Обращая внимание на зарубежные исследования, можно отметить тот факт, что содержание понятия «направленность» трактуется в зависимости от принадлежности исследователя к определенной психологической школе. Так, в психодинамической концепции З. Фрейда направленность можно определить через динамические тенденции как бессознательные влечения направленность которых заложена в организме человека изначально. В аналитической традиции К.Юнга направленность личности соотносится с понятиями интроверсии–экстраверсии.

В индивидуальной психологии Альфреда Адлера направленность можно раскрыть с помощью понятия «жизненные цели» – это целевые установки, формирование которых начинается в раннем детстве. При этом жизненные цели не всегда являются осознанными, но мотивируют и обеспечивают направление и задачи деятельности человека.

В гуманистической психологии, представленной А. Маслоу, К. Роджерсом и др., направленность личности связана с категорией «самоактуализация». Направленность личности рассматривается как стремление к самоактуализации. Самоактуализация определяется как соответствие человека собственной природе, «стремление к самовоплощению, к актуализации заложенных в нем (человеке) потенциалов. Это стремление можно назвать стремлением к идентичности»[5.С.90].

Необходимо отметить, что вышеуказанные положения относятся к так называемой общей, «жизненной» (Б.Г. Ананьев) направленности личности. При всем многообразии подходов к определению

нию направленности личности можно выделить некоторые общие моменты, которые присутствуют в большинстве определений. Во-первых, она является интегративным понятием, характеризующим целостность личности, во-вторых, непосредственным образом соотносится с мотивационной сферой личности – потребностями, интересами, идеалами, убеждениями. В данном случае направленность рассматривается как совокупность устойчивых мотивов. В-третьих, функциональное значение направленности заключается в регуляции поведения человека: она определяет стратегию «надситуативной» активности. В-четвертых, главным механизмом формирования направленности личности является воспитание.

Направленность личности проявляется в различных сферах человеческой деятельности. В русле нашего научного интереса находится изучение направленности на профессиональную деятельность. Потребности и интересы человека, связанные с его отношением к профессиональному труду, характеризуют профессиональную направленность личности. «Профессиональная направленность – сложная черта личности, отличающаяся не только положительным отношением к определенным профессиям, но и активным желанием трудиться в той или иной профессии»[2.С.66]. Формирование профессиональной направленности связано с развитием интереса к миру труда, людям труда, его целям и смыслу, орудиям, средствам, развитием потребности в продуктивной общественно ценной деятельности, соответствующих убеждений и других мотивов. «Без формирования направленности личности не создаются внутренние условия для усвоения знаний, умений, навыков»[2.С.164]. Процесс становления профессиональной направленности личности большинством исследователей (в основном зарубежных) определяется как сложный процесс, который рассматривается в контексте развития личности. При этом отмечается стадийность развития, где каждый период характеризуется своими особенностями и

новообразованиями. В этом случае формирование профессиональной направленности личности соотносится с этапами профессионального развития, которые соответствуют возрастным периодам жизнедеятельности человека (А.К. Маркова, Е.А. Климов, Ginzberg, Axelads, Herma, Super, Havighurst).

В общем виде профессиональная направленность личности включает в себя определенные виды отношений: отношение человека к профессиональной деятельности, к самому себе и к окружающим людям в профессиональной деятельности. Отмечая полимотивированность деятельности и личности, можно заметить, что в мотивационной структуре личности представлены все три вида отношений, однако доля каждого из них различна. Как правило, можно наблюдать доминирование какого-либо одного из видов отношений, что и определяет характер профессиональной направленности.

В соответствии с отношениями, включенными в направленность, можно говорить о доминировании направленности на себя, направленности на взаимодействие с другими людьми и направленности на задачу (или деловой направленности). Доминирование первого типа направленности свидетельствует о выраженности эгоцентрических тенденций, стремлении к личному благополучию и престижу, удовлетворению своих желаний. В данном случае интересы и желания других людей уходят на второй план. В случае доминирования направленности на взаимодействие с другими людьми важными для личности являются хорошие отношения с коллективом, группой. Здесь присутствует выраженная потребность в общении и зависимость от группы. При этом работа и ее результаты отходят на второй план. При преобладании в мотивационной структуре направленности на дело можно говорить о стремлении человека к реализации целей и задач непосредственно профессиональной деятельности.

Педагогическая направленность рассматривается нами как разновидность

профессиональной направленности личности. Отличительной особенностью данного вида направленности является ее объектно-предметное содержание.

На сегодняшний день существует немалое количество работ, в которых затрагиваются вопросы педагогической направленности. В целом она рассматривается как центральное звено развития профессиональных свойств личности. Помимо этого, направленность свидетельствует и о степени включенности в профессиональную деятельность.

Рассматривая различные определения, содержание и структуру педагогической направленности, за исходное положение можно принять определение, данное Л.М. Митиной. Она предлагает рассматривать направленность учителя в широком и узком смыслах, в более узком смысле определяя ее как профессионально значимое качество, которое занимает центральное место в структуре личности учителя и обуславливает его индивидуальное и типическое своеобразие, а в более широком – как систему эмоционально – ценностных отношений, задающих иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя, побуждающую учителя к ее утверждению в педагогической деятельности и общении.

В соответствии с общей профессиональной направленностью выстраивается структура педагогической направленности:

-направленность на других людей, в первую очередь на ребенка. Она связана с интересом, любовью, содействием развитию личности учащегося. Этому виду направленности соответствует ориентация на общение;

-направленность на себя, связанная с потребностью и возможностями самореализации в педагогической деятельности;

-ориентация на прямое вознаграждение и достижение статуса. Отрицательными моментами данного вида направленности являются стремление к доминированию, властвованию, склонность к соперничеству;

-направленность на «дело», предметную сторону педагогического труда (содержание преподаваемого предмета).

Таким образом, в педагогической направленности личности фиксируются некоторые виды отношений, включенность в профессиональную деятельность и профессионально значимые особенности личности педагога, которые проявляются в его деятельности.

В исследовании, выполненном лабораторией социологии педагогическо-

го труда ИПП ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, значительное внимание уделялось изучению проблем мотивации учителей. В опросе приняли участие 238 педагогов общеобразовательных школ г. Ярославля.

Им предлагалось ответить на вопросы анкеты, касающиеся мотивации, привлекательности педагогической профессии, факторов удовлетворенности /неудовлетворенности в работе педагога, а также успехов в педагогической деятельности.

Подавляющее большинство выборки представляют женщины – 93,7%. Наибольший процент респондентов составляют учителя в возрасте 30-34 года (16%). В процентном соотношении возрастные когорты представлены следующим образом (рис.1)

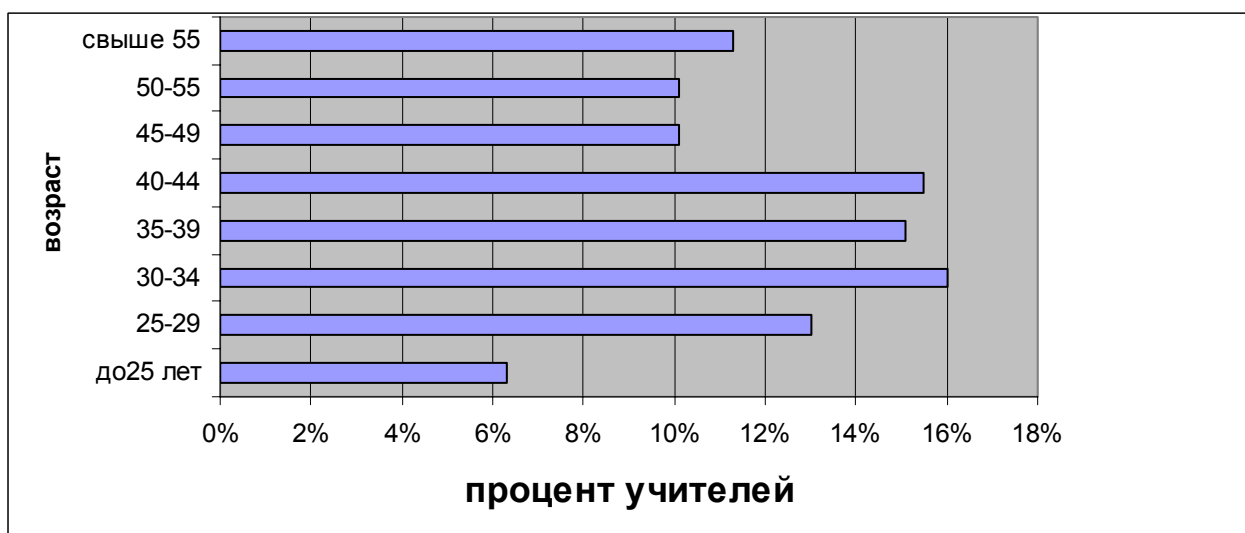
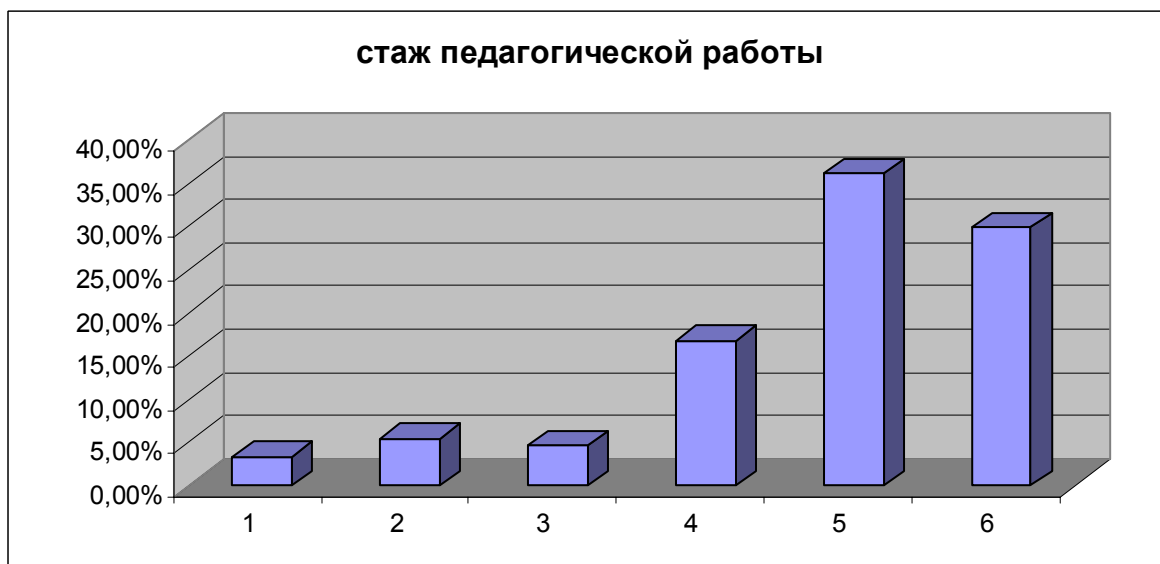


Рис.1

Что касается стажа работы в образовании, то он выглядит следующим образом (рис.2):



1-до 1 года (3,36%), 2-1-3 года (5,46%), 3-4-5 лет(4,62%), 4-6-10 лет(16,80%), 5-11-20 лет(36,10%), 6-более 20 лет(29,80%)

Рис.2

Таким образом, наибольший процент выборки составляют учителя, которые находятся на этапе профессиональной зрелости. Это педагоги в возрасте 30-50 лет (6-25 лет работы). На этом этапе значение приобретают мировоззренческие и бытовые аспекты бытия, происходит стабилизация профессионально-педагогической деятельности, формируется профессиональная позиция. Помимо этого, данный этап характеризуется наличием так называемых «педагогических кризисов», которые проявляются в неудов-

летворенности своим трудом, что может быть связано с осознанием противоречия между желанием что-то изменить (методы работы, стиль общения и т.д.) и реальными возможностями.

В анкете учителям было предложено ответить на такие вопросы, как «Что Вас привлекает в работе педагога?», «Что нужно для того, чтобы добиться успеха в педагогической деятельности?», «Что можно считать успехом в деятельности учителя?», «Что Вас не устраивает в Вашей работе?» и др. Обобщение полу-

ченных данных дает возможность представить картину факторов удовлетворенности трудом. Полученные результаты позволяют сделать ряд выводов относительно профессионально - педагогиче-

ской направленности. Так, ответы на вопрос «Что Вас привлекает в работе педагога?» распределились следующим образом:

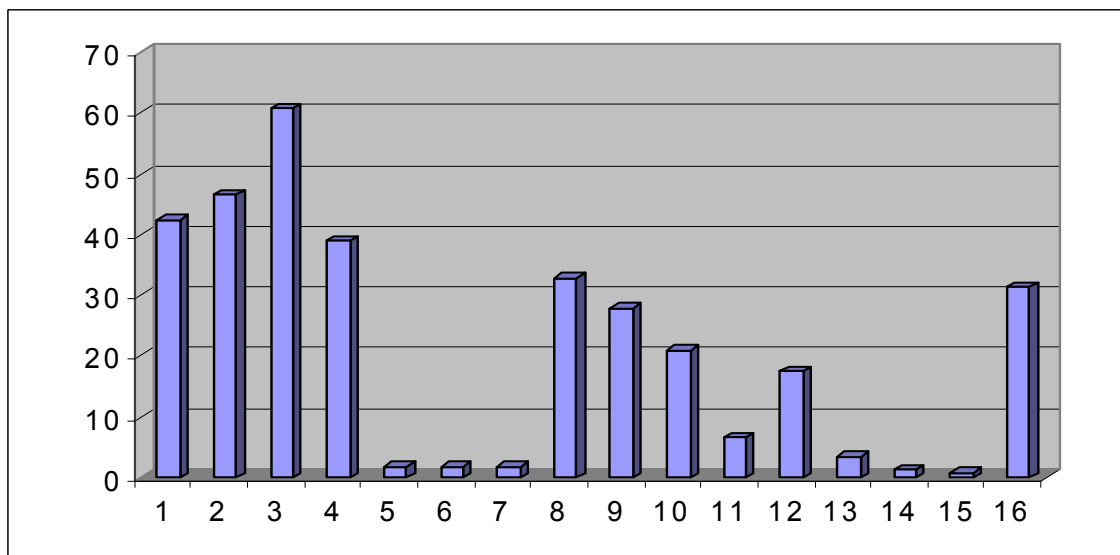


Рис.3

1-продолжительный летний отпуск – 42,4%, 2- общение с детьми- 47,5%, 3- преподаваемый предмет – 60, 1%, 4- взаимные симпатии и эмоциональная теплота в отношениях с детьми – 39,5%, 5- высокий социальный статус – 1,68%, 6- публичность деятельности - 1,68% 7- материальное вознаграждение – 2,52%, 8- передача знаний и личного опыта - 34 %, 9- участие в процессе становления личности ребенка – 27,7%, 10- возможность самореализации – 20,6%, 11- понимание, сопереживание и поддержка со стороны коллег – 7,14%, 12 - возможность совершенствования профессионального мастерства – 17,2 %, 13- востребованность профессии учителя обществом – 3,78%, 14- влияние на других людей - 1,26%, 15- возможность управлять детьми – 0,84%, 16- проявление инициативы и творчества – 30,7 %

Как видно, на ведущих позициях среди факторов удовлетворенности находятся такие аспекты труда учителя, как преподаваемый предмет, общение и эмоциональный контакт с учащимися, летний отпуск. На последних местах в иерархии данных факторов находятся высокий социальный статус (1,68%), материальное вознаграждение (2,52), возможности управления детьми (0,84), востребованность профессии обществом (3,78%). В этом контексте представляется справедливым говорить о достаточно высокой внутренней мотивации учителей, что вполне согласуется с альтруистическим характером педагогической профессии. С другой стороны, мы можем судить и о профессионально-педагогической направленности учителей по ответам на вопросы, которые касаются факторов привлекательности – непривле-

кательности работы педагога, успехов в педагогической деятельности и педагогическом общении.

Так, можно отметить, что в профессионально-педагогической направленности ярославских учителей представлены все три отношения, составляющие ее структуру. Это объясняется полимотивированностью педагогической деятельности, но указанные отношения отличаются удельным весом и значением.

Учителям было задано несколько вопросов: 1) Что нужно для того, чтобы добиться успеха в педагогической деятельности?; 2) Что можно считать успехом в педагогической деятельности?

Среди показателей, необходимых для достижения успеха в педагогической деятельности учителя на первое место ставят глубокое знание своего предмета (75,2%). Второе место занимает владение

методиками преподавания (50,4%). Третье место отводится такому свойству, как любовь к детям (47,1%). Далее следуют талант и призвание, психолого-педагогическая компетентность, умение налаживать контакты с детьми, сильный характер. Последние места занимают та-

кие качества, как организованность и личное обаяние. Распределение ответов на вопрос «Что нужно для того, чтобы добиться успеха в педагогической деятельности?» можно увидеть на представленной гистограмме.

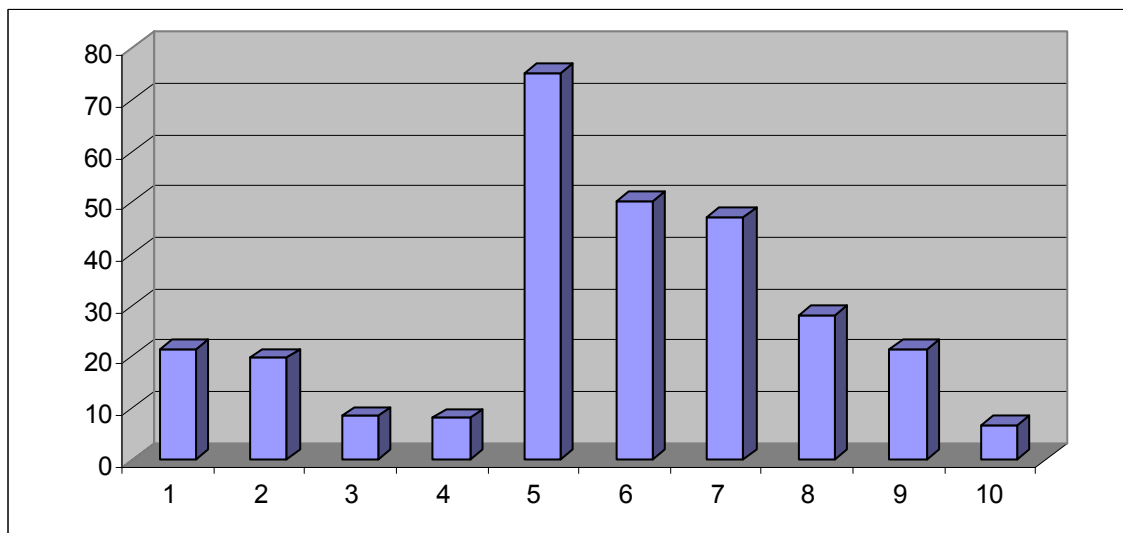


Рис.4

1- психолого-педагогическая компетентность, 2- уверенность в себе, 3- сильный характер, 4- организованность, 5 - глубокое знание своего предмета, 6 - владение методиками преподавания, 7- любовь к детям, 8- талант и призвание, 9- умение налаживать контакты с детьми, 10 - личное обаяние.

По данным результатам можно судить о предметной направленности учителей.

Ответы на вопрос: «Что можно считать успехом в педагогической деятельности?» распределились следующим образом:

1. Высокий уровень знаний учеников – 80,7%.
2. Приспособленность учеников к жизни во «взрослом мире» -44,1%.
3. Поступление выпускников в вуз – 31,9%.
4. Благодарность учащихся и их родителей- 29%.
5. Позитивные изменения в личности воспитанника – 26,5%.
6. Дисциплинированность учеников – 14,3%.
7. Победа в профессиональном конкурсе – 12,2%.

Исходя из полученных данных, можно говорить о доминировании предметной стороны педагогического труда, где значимо содержание учебного предмета.

С одной стороны, ориентированность на глубокое знание предмета и владение методиками преподавания являются важными и необходимыми факторами для успешности педагогической деятельности. Данный выбор вполне закономерен в сравнении с результатами, которые были получены при ответах на вопросы «Что привлекает в работе педагога?» и «Что можно считать успехом в педагогической деятельности?». Так, преподаваемый предмет как фактор привлекательности в работе педагога вне зависимости от возраста и стажа занимает первое место (60,1%). Вторым по значимости фактором является общение с детьми (47,5%). На третьем месте – продолжительный летний отпуск – 42,4%. Распределение

остальных данных можно увидеть на рис.3. Интересно заметить, что возможность самореализации как фактор привлекательности в работе педагога выбирают только женщины (этот показатель выбрали 20,6%), а в представлении того небольшого количества мужчин, которые работают в образовании (в нашем исследовании это-6,3%) данный фактор не представлен, при этом подавляющее большинство учителей (80,7%) считают успехом в педагогической деятельности высокий уровень знаний учеников. Представители разных возрастных групп характеризуются сходством в ответах на вопрос: «Что нужно для того, чтобы добиться успеха в педагогической деятельности?». 75,2% респондентов указывают на значение глубокого знания своего предмета; 50,4% – на владение методиками преподавания. Третьим по значению является любовь к детям – 47.1% учителей. Непосредственно успехом в педагогической деятельности большинство учителей называет высокий уровень знаний учеников – 80, 7%; приспособленность учеников к жизни во «взрослом мире» – 44,1%; поступление выпускников в вуз-31,9%. Такие критерии, как позитивные изменения в личности воспитанника, обновление своих знаний находятся на 5-6 местах.

Доминирующее положение уровня достижения учащихся, представленное высоким уровнем их знаний, можно объяснить тем, что такой результат педагогической деятельности может быть определен в актуальной ситуации, наиболее достижим и доступен. Помимо этого, большую значимость преподаваемого предмета как фактор удовлетворенности педагогической деятельностью можно объяснить особенностями профессионального выбора. Дело в том, что при выборе профессии и специальности многие учащиеся опираются на свой интерес именно к предмету. Обратимся к данным, полученным в ходе диссертационного исследования Л.Н.Мазаевой «Преемственность довузовской и вузовской подготовки как фактор формирования мотивации профессионально - педагогической

деятельности» (1997). Так, более 36% студентов физико-математического факультета выбрали специальность, интересуясь именно предметом. Далее, обучение в высшем учебном заведении построено на передаче и углублении знаний по предмету, что непосредственно формирует подобную профессиональную мотивацию, которая, в свою очередь, влияет на удовлетворенность профессиональной деятельностью. С другой стороны, доминирование ответов, подчеркивающих значимость глубоких знаний и владение методиками преподавания, может говорить о возможном присутствии «мотивационного дисбаланса», представляющего собой своеобразную мотивационную деформацию, сущность которой составляет переориентация педагогической деятельности с того «что надо» на то, «что легче» (доступнее, понятнее). Серьезную настороженность может вызывать низкая оценка таких качеств, как умение налаживать контакты с детьми, психолого-педагогическая компетентность, уверенность в себе, личное обаяние, сильный характер, организованность. Преподаваемый предмет является достаточно стабильным фактором привлекательности профессии. С возрастом увеличивается значение продолжительного летнего отпуска, а также «понимания, сопереживания и поддержки со стороны коллег».

Значимость предметной стороны педагогического труда, ориентацию на владение методиками преподавания и знания учащихся как критерий уровня достижений можно объяснить особенностями выбора педагогической профессии и профессиональной подготовкой. Предметная направленность, включающая в себя гностический и методический компоненты, проявляется часто уже на этапе профессионального выбора. Далее она подкрепляется в период обучения в вузе. Таким образом, формируется своего рода идеология: распространенный образ учителя – «учитель-предметник». Помимо этого, преподавание (по сравнению с другими компонентами педагогической деятельности, например, воспитательной работой) дает учителям более конкрет-



ные и осязаемые результаты, тем более что для педагогов данный вид педагогической деятельности наиболее прост, понятен и доступен. Полученные данные могут свидетельствовать: учителя придерживаются устойчивых стереотипов, определяющих главной целью школьного образования передачу знаний. Предметная ориентация влечет за собой ряд последствий, среди которых значительное место занимает приоритет учебно-

дисциплинарного подхода в ущерб развитию целостной личности. Педагог видит в ученике скорее обучающегося, нежели субъект общения. Обобщение данных позволяет судить о предметной направленности учителей, что может приводить к недооценке весомых профессионально-педагогических проблем, таких как изменение парадигмы образования, целей профессиональной деятельности и ее стратегии.

#### Библиографический список

1. Додонов Б.И. О системе личности// Вопросы психологии.1985.№5.С.36-45.
2. Иовайша Л.А. Проблема профессиональной организации школьников. М., 1983.
3. Климов Е.А. Введение в психологию труда. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998.С.350.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 191с.
5. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Издательская группа «Евразия», 1997. С.430.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта, 1998.200с.
7. Мясищев В.Н. Психология отношений. М., 1995. С. 29.
8. Слостенин В.А. Профессиональная деятельность и личность педагога// Педагогическое образование и наука.2000.№1.С.37-38.
9. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Учебное пособие для вузов. М.: Школа-Пресс.1995.384 с.
10. Учитель и школа (Социологические аспекты педагогического труда). Ярославль: ДИА - пресс,1999. 84с.
11. Учитель: крупным планом. Социально - педагогические проблемы учительской деятельности.2-е изд. СПб.,1994.134 с.