

## Самореализация педагога Белоруссии: личностный смысл и направленность

Концепция модернизации отечественного образования, активно осуществляющаяся в современной Беларуси, диктует новые требования к личности учителя, как ключевой фигуре преобразовательной деятельности в сфере образования. В настоящее время значимые инновации в сфере организации, содержания и технологии педагогического образования не обеспечивают тот уровень личностной и профессиональной готовности педагога к творчеству, принятию нестандартных решений, взаимодействию с учащимися, проявлению инициативы, активности в деятельности, который бы соответствовал процессу обновления целевых, содержательных и процессуальных характеристик образования.

Именно самореализация провозглашается сегодня одной из целевых установок белорусского образования и, соответственно, одной из актуальнейших проблем педагогики. Вместе с тем в условиях реформы общеобразовательной школы и системы педагогического образования во многих документах декларируя самореализацию педагога как цель педагогического образования, как фактор обеспечения саморазвития учащихся, не определяют сущность и структуру самореализации педагога, не обосновываются методология, теория и технология процесса развития самореализации педагога на различных этапах профессионального образования.

Анализ литературы показывает, что проблема самореализации имеет давнюю историю в философии. Многогранное рассмотрение она получила в работах ряда социологов и философов (Л. Брылева, Т. Ветошкина, Н. Водянова, И. Идинов, А. Исаев, В. Зотов, Н. Кебина, В. Колесников, О. Рыбаков, Р. Сабекия, И. Солодникова, Г. Чернявская, Н. Южакова и др.). С середины XX в. самореализация стала предметом пристального рассмотрения и изучения преимущественно гуманистической и экзистенциальной психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм и др.). Начиная с 80-х гг. XX в. начались серьезные исследования проблемы самореализации в советской психологии (К. Абульханова-Славская, Л. Анцыферова, А. Асмолов, Э. Галажинский, В. Зинченко, Л. Коростылева, Д. Леонтьев, И. Логинова, В. Слободчиков и др.). Самореализация как одна из основных идей педагогики обозначена в парадигме личностно ориентированного обучения (Б. Бим-Бад, Е. Бондаревская, В. Сериков, И. Якиманская и др.). Она рассматривается как ведущее направление в теории о единстве профессионального и личностного

развития (Л. Митина); как главная цель в организации эвристического обучения (А. Хуторской). Важным направлением является исследование специфики организации среды как фактора, оптимизирующего самореализацию растущих людей (С. Бондырева, М. Васильев, А. Фадеева, В. Ягодкина). Различные аспекты самореализации педагога в профессиональной деятельности рассматривают в своих работах К. Гавриловец, И. Зимняя, Е. Дарузе, Н. Кузьмина, Ю. Кулюткин, А. Маркова, Л. Митина, В. Сериков, В. Слостенко, И. Якиманская и др.

В целом можно констатировать, что в психолого-педагогической науке накоплен большой теоретический и эмпирический материал относительно характеристик самореализующейся личности, уровней, критериев, детерминант самореализации, условий, ее активизирующих. Однако, как отмечают А. Деркач и Э. Сайко, при огромном количестве специальных работ, посвященных проблемам формирования характеристик самореализации, при всей глубине их исследования и теоретического обоснования, в настоящее время отсутствует системно представленная картина поэтапного развертывания самореализации и всех конструктов, ее образующих, в развитии педагога. Наиболее проблемным остается вопрос о том, как должна быть организована жизнь взрослого человека, чтобы самореализация из потенциальной возможности, имеющейся у каждого, стала реальностью для максимально большего количества людей, эти вопросы предельно актуализируют проблему детерминации самореализации.

Цель статьи – охарактеризовать современный личностный смысл и направленность самореализации педагога Беларуси.

Термин «самореализация» (self-realisation) впервые приводится в «Словаре по философии и психологии», изданном в 1902 г. в Лондоне: «Самореализация – осуществление возможностей развития «Я». Такое определение соответствует доктрине, согласно которой высшим конечным результатом развития является самореализация или самоосуществление. (Dictionary Psychology and Philosophy / Ed. by J. M. Baccnin. – London, 1902. – Vol. II. – P. 512). В переизданном в 1957 г. названном выше словаре дефиниция «самореализация» дословно повторяется.

В Оксфордском словаре приводится следующее определение: «Самореализация – реализация собственных усилий человека, возможностей развития «Я». Этот процесс может быть назван самореализацией (или развитием)... Согласно христианским воззрениям, это не вершина достижений, но Божий дар» (The Oxford English Dictionary. / Prepared by J. A. Simpson and S. C. Wein. – Second edition. – Oxford, 1989. – Vol. XIV. – P. 921).

В психологическом и психоаналитическом словаре дается следующее определение: «*Самореализация* – сбалансированное и гармоничное раскрытие всех аспектов личности; развитие генетических и личностных возможностей» (A Comprehensive Dictionary of psychological and psychoanalytical terms a guide to usage / Ed. by V. Horacl. – New York; London; Toronto, 1958. – P. 488).

Как показал анализ литературы, в настоящее время наука располагает достаточно широким спектром определений понятия «самореализация». Так, например, В. Слободчиков и Е. Исаев [1] под самореализацией понимают сущностную форму бытия человека. А. Деркач и Э. Сайко [2] определяют самореализацию как постоянно воспроизводимого на всей дистанции онтогенеза процесса, представленного, совместно с саморазвитием, как бинарная позиция-оппозиция двух сторон целостного процесса развития. Э. Галажинский [3] утверждает, что самореализация – это имманентный, инвариантный признак человека как открытой психологической системы. Однако при различиях в определении сути самореализации у ряда авторов просматриваются некоторые важные общие черты. С одной стороны, признается, что самореализация является неким свойством, сущностно присущим человеку, с другой стороны, отмечается, что самореализация – это прерогатива взрослого человека (Е. Исаев, В. Слободчиков).

С целью выяснения уровня развития характеристик, способствующих самореализации педагогов, нами на базе школ Гродненской области в 2011–2012 гг. было проведено комплексное исследование. При этом под *самореализацией* (вслед за И. Егорычевой [4]) мы понимаем специально организованную субъектом деятельность, целью которой является воплощение им своего субъективно ощущаемого предназначения. Исследование показало, что большинство современных белорусских педагогов не обладают в достаточной степени развитыми характеристиками, способствующими самореализации. Только треть респондентов характеризуется достаточно высокой направленностью на развитие, стремление делать что-то важное для людей, самой низкой ориентацией на гедонизм. Для 16,7 % педагогов представляется затруднительным с точки зрения самореализации в деятельности, поскольку сама деятельность связана с оказанием помощи другому человеку, созданием условия для его развития. При этом только 20,8 % педагогов имеют высокий уровень сформированности направленности, т. е. во многом отношении к себе и к другим большинства из них является неустойчивым, носит ситуационный характер, что для позиции педагога является критичным. 50 % педагогов – обладатели низкого уровня развития рефлексии, из них 25 % – уровнем, который был условно назван нами: «рефлексия отвергается». Только у 58,3 % выявлен зрелый тип

рефлексии. Высоким уровнем спонтанности обладают только 37,5 % педагогов. Готовность брать на себя ответственность за события собственной жизни, ощущение подконтрольности событий минимально. 41,4 % педагогов принимают себя и других, что делает их более уверенными в себе, свободными от страха совершения ошибки, ведет к формированию готовности брать на себя ответственность за свои поступки. Около 48,3 % респондентов склонны в неудачах обвинять обстоятельства и окружающих, а удачи приписывать себе. 12,9 % педагогов из-за недостаточно ценностного отношения к себе готовы ориентироваться на мнение окружающих и, как следствие, передавать им ответственность за свою жизнь. Временная трансспектива во многом отражает эти ощущения: более высокие показатели были выявлены по отношению к прошлому, существенно ниже – к настоящему и очень низкие – по отношению к будущему. Только у 36,6 % педагогов показатели субъективного благополучия высокого и очень высокого уровня. Субъективное благополучие 50 % педагогов ниже среднего уровня, 16,7 % видят свою жизнь как беспросветную. Более того, обладателями такого уровня, как депрессия – ощущение крайнего неблагополучия – являются более чем четверть опрошенных учителей. Видимо, необходимость жестко доказывать свою значимость и ценность окружающим, к которым человек не испытывает достаточного уважения, доверия и принятия и позиция, когда человек, пусть даже и по собственному желанию, ставит других преимущественно на первое, по сравнению с собой место, вызывает ощущение собственного неблагополучия.

Исследование показало, что большинство современных белорусских педагогов (58 %) понимают самореализацию как способность реализовать себя в чем-то. На их взгляд, самореализация – это наиболее полное раскрытие способностей, талантов, потенций и возможностей человека, осуществляемое путем включения его в социальные структуры. Около одной трети опрошенных педагогов подчеркнули, что самореализация – это результат воспитания личности. В центре этой точки зрения лежит вера в индивидуальный опыт человека, в его способность к самораскрытию, в возможность выявления в себе уникальной и неповторимой сущности, в определении направления и средств личностного роста. Остальные респонденты связывают самореализацию с практическим осуществлением человека своих задатков, способностей, дарований и черт характера через ту или иную сферу социальной деятельности с пользой для самого себя, коллектива и общества в целом.

Педагоги имеют представление о самореализации, но понимают ее достаточно узко. Специально организованную субъектом деятельность, целью

которой является воплощение им своего субъективно ощущаемого предназначения, они сводят к сущностно присущему человеку свойству и результативному моменту его развития. Самореализацию нельзя связывать только лишь со свойством и результатом. Подобное понимание противоречит социальной ситуации и статусу педагога. Одной из особенностей самореализации педагога является ее глубокий личностный смысл. Только такой педагог может способствовать самореализации учеников, созданию условий для оптимизации процесса ее становления. Самореализация – это особый тип деятельности. Ему, с одной стороны, свойственны все общие характеристики деятельности, а с другой, – специфические черты, характеризующие ее мотивационную, целевую, предметную направленность – на самого деятеля.

Вместе с тем, проведенное исследование позволило выделить в совокупности респондентов пять условных типов.

Тип 1 – «*Наставник*». Главной ценностью для таких педагогов является личность: конкретный человек и конкретное общество, состоящее из конкретных «Я», а не из абстрактных «других». Положительное отношение человека к себе и другим людям выражается в принятии личностью себя как целого, в принятии других такими, какие они есть. Основная их цель – воплотить себя в деятельности. Важнейшее качество – креативность. Этот тип педагогов характеризуется высоким уровнем социального благополучия, ориентацией на высшие ценности и образцы, в том числе на самореализацию как специально организованную собственную деятельность, целью которой является воплощение своего субъективно ощущаемого предназначения. «Наставник» – это инициативный педагог, предлагающий новые формы работы со школьниками, их родителями, общественностью, экспериментирующий. Девиз его деятельности: «Вместе мы сила». Он учитывает специфику разных возрастных категорий учащихся и их потребности. Нередко выступает со своими программами обучения, по-своему строит методику преподавания и внеклассную работу. Начитан, общителен, интеллигентен. Аудитории он интересен как источник новой информации и интерпретатор важных явлений науки, техники, литературы, общественной жизни. «Наставники» систематически и целенаправленно занимаются самообразованием, которое ориентировано на профессиональное и личностное их развитие. По мнению «Наставника», на готовность к самореализации доминирующее влияние оказывает работа над собой, знание специфики своей профессии и удовлетворенность ею.

Тип 2 («*Начальник*») ориентированы главным образом на сохранение и упрочение своего профессионального престижа. Основной ценностью для педагога является он сам, его мысли, суждения, интересы, деятельность, результаты его труда. Педагог стремится к признанию обществом его больших, по сравнению с другими, прав, своей особой ценности. По своему положению в школьном коллективе это наиболее «квалифицированная»

категория педагогов «Начальник» – это эрудированный, увлеченный работой педагог, хорошо знающий свой предмет. Его можно представить и ведущим урок, и читающим лекцию в любой аудитории. Это педагог, ориентированный на разные виды организационной деятельности, связанной с обучением учащихся, умело осуществляющий связь с родителями учащихся, с общественностью. Сосредоточенность на профессиональном утверждении – весьма сильное мотивирующее обоснование всей жизнедеятельности «Профессионала». Ориентация на себя определяет картину их поведения в целом. Они пытаются достичь результатов любой ценой, нацелены только на свой статус. Учащиеся их уважают и боятся их одновременно. Характерная особенность «Начальника» – высокая самодисциплина. 37,4 % из них заявляют, что самостоятельно организуют свою деятельность на воплощение своего предназначения.

Тип 3 – «Конформист». Главная особенность педагогов этого типа в том, что они не приемлют себя. Им характерно положительное отношение к другим. Однако оно специфичное: сравнивая себя с другими педагогами, представитель этого типа неизменно находит нечто положительное у них и отсутствие этого или нечто отрицательное у себя; по отношению к себе это вызывает досаду, раздражение, по отношению к другим – зависть, обиду, пиетет. Как правило, такой педагог либо не доверяет себе, не ценит себя, стремится соответствовать ожиданиям окружающих, либо отрицательное отношение к себе настолько сильно, что педагог зачастую занимает позицию, отраженную в названии акцентуации (ради того, чтобы его не отвергли, он готов, на любые поступки и даже унижения). Основной девиз – работать по правилам. Отсюда нацеленность самореализации на соответствие внешним требованиям. «Конформисты» считают, что на самореализацию решающее значение оказывает материальное благосостояние. В этой группе педагогов сильны ситуативные влияния среды родителей, друзей, соседей. Изменение отношения к специально организованной собственной деятельности, направленной на воплощение им своего субъективно ощущаемого предназначения, у представителей этой группы определяется изменением самой жизненной ситуации.

«Неорганизованные» (тип 4) – исключительно положительно относящиеся к самореализации, осознающие то, что в вузе они многое для этого упустили. Однако практическая деятельность по организации этого вида деятельности у «Неорганизованных» отсутствует. Они объясняют это следующим образом: 1/3 их сетуют на неумение распределить время, на личную неорганизованность, около 20 % указывают на загруженность семейными проблемами, 8 % утверждают, что слишком многое упустили в вузе. Существует еще одно препятствие, его называют почти третья часть «Неорганизованных», – неготовность к самореализации. Можно заключить, что мотивы самореализации этих педагогов не сформированы в результате пониженной сопротивляемости их возникавшим ранее и существующим в настоящее время трудностям. Девиз педагога этого типа – «где бы не работать, лишь бы не работать». Они склонны к смене профессии, считают, что учить в школе надо только тех, кто хочет учиться. Обучение и воспитание рассматриваются ими как два самостоятельных процесса. У

«Неорганизованных» с годами ослабевает ориентация на самореализацию в профессии. Вслед за этим происходит сужение видов досуга: все больше времени уделяется дому, просмотру телевизора, просто отдыху, обсуждению с друзьями житейских проблем. Это приводит к интеллектуальному в целом и профессиональному в частности обеднению личности «Неорганизованных».

Педагог не принимает ни себя, ни других; ни в себе, ни в других он не видит ничего положительного. При негативном отношении к себе, другие кажутся еще более отвратительными, чем он сам. Это суть «Неудовлетворенных» (тип 5). Их оказалось 23 % среди опрошенных педагогов. Для них характерна известная самоизоляция с коллегами по причине отсутствия общих интересов. Для большинства из них товарищи по работе – люди малоинтересные. Они стараются скрыть от руководства конфликты, возникающие с учащимися. «Неудовлетворенные» не хотят получить и не ждут помощи от администрации школы. Они выработали установку на принципиальную бесконфликтность процесса воспитания. А это означает заведомую капитуляцию перед сложными проблемами развития личности своих воспитанников. Стремление оградить себя от возможных конфликтов во взаимоотношениях со школьниками приводит к строгому ограничению сферы их общения лишь рамками урока. Их девиз – «мне все равно». Педагоги рассматриваемой группы настроены на смену своей профессии. Они не находят в себе сил для преодоления возникающих трудностей. Они нацелены на «покой». Вместе с тем источники трудностей они видят в сущности самой профессии и школьниках и поэтому не винят себя, склонны к самооправданию. Профессиональный выбор рассматривают как жизненную неудачу.

Итак, проведенное комплексное исследование позволяет сделать некоторые выводы. Во-первых, по большей части характеристик самореализации у педагогов были выявлены весьма низкие показатели. Значительная часть современного учительства не владеет в достаточной мере методами и приемами, способствующими как собственной самореализации, так и растущих людей. Это объясняется рядом причин, в частности: недостаточным количеством теоретически обоснованных, методически проработанных и апробированных технологий оптимизации самореализации. Во-вторых, выявлена типология педагогов в зависимости от уровня развития характеристик специально организованной ими деятельности, направленной на воплощение своего субъективно ощущаемого предназначения. Представленная типология может стать основой для поиска путей оптимизации самореализации педагогов, оснований для выявления необходимых условий развития их самореализационной деятельности. Ибо, оценивая действия педагогов и опираясь на «образцы», можно создать критерии самореализации педагога, их ценностного отношения к специально организованной собственной деятельности, направленной на воплощение собственного предназначения.

Обострившийся интерес человека к самостоятельному поиску ответов на вопросы о своем предназначении, о смысле собственной жизни, о пределах

или беспредельности своего развития, о границах или безграничных возможностях своих проявлений, о самостоятельном выборе сфер и средств своего воплощения выдвигает на первое место исследование проблемы самореализации каждого человека. Особую актуальность приобретает исследование проблемы самореализации педагога, ибо только тот учитель, для которого самореализация имеет глубокий личностный смысл, сможет создать условия для оптимизации процесса становления самореализации учеников.

Изучение уровня развития характеристик, способствующих самореализации педагогов, показало, что большинство современных белорусских педагогов не обладают ими в достаточной степени. У 1/3 педагогов были выявлены типы направленности, затрудняющие процесс самореализации, более чем у 2/3 – низкий уровень сформированности направленности, только 57 % педагогов – обладатели зрелого типа рефлексии, но только у 8,6 % выявлен высокий уровень ее сформированности. Достаточно низкие показатели выявлены по таким важным характеристикам, как интернальный локус контроля, спонтанность, субъективное благополучие, позитивная временная транспектива, ценность развития и самореализации, что свидетельствует о неполноценном освоении самоидентификации и делает затруднительным включение педагогов в самореализационную деятельность. Полученные результаты предельно обостряют вопрос о необходимости создания специальных условий для оптимизации самореализации как особого типа деятельности с учетом разного личностного смысла различных типов педагогов.

Дальнейшего исследования, на наш взгляд, требует вопрос характеристики современного личностного смысла и направленности самореализации педагога в странах Западной Европы.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Слободчиков В. И. Психология человека: введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 326 с.
2. Деркач А. А. Самореализация – основание акмеологического развития / А. А. Деркач, Э. В. Сайко. – Санкт-Петербург : МПСИ, МОДЭК, 2010. – 224 с.
3. Галажинский Э. В. Системная детерминация самореализации личности : автореф. дисс. на соис. ученой степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Э. В. Галажинский. – Барнаул, 2002. – 43 с.
4. Егорычева И. Д. Самоотношение, самореализация, самоактуализация как феномены, определяющие способность человеческого роста-развития / И. Д. Егорычева // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С. 11–32.
5. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1979. – 393 с.



