



Взаимосвязь самооотношения и профессиональной эффективности педагогов

Адэскэлицэ Виорика, докт. психол., конф., кафедра Психологии, КГПУ им. И. Крянгэ

Summary

This article presents the results of a study confirming that the self-related and teachers affect the efficiency of their professional activities. On this basis, during the formative experiment, it was found that the development and the correction of the teachers about themselves, their self-evaluation process, emotionally-valuable relation to himself, and, as a consequence of inadequate behavior patterns, enhances the effectiveness of their professional activities.

Keywords: self-esteem, self-attitude, "I-concept", teacher effectiveness, professional activity.

Аннотация

В данной статье представлены результаты исследования, подтверждающего, что самооотношение педагогов связано и влияет на эффективность их профессиональной деятельности. На основании этого, в ходе формирующего эксперимента было установлено, что развитие и коррекция представлений педагогов о себе, процесса их самооценивания, эмоционально-ценностного отношения к себе, и, как следствие, неадекватных образцов поведения, способствует повышению эффективности их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: самооценка, самооотношение, «Я-Концепция», педагог, эффективность, профессиональная деятельность.

Проблематика данного исследования посвящена вопросам развития у человека представлений о самом себе, о своей собственной личности - представлений, объединяемых понятием «самоотношения». В связи с тем, что проблема самооценки является одним из ключевых вопросов исследования личности, большое значение имеет изучение ее свойств во взаимосвязи в профессиональной сфере личности, поскольку такое изучение даст возможность исследовать личность как целостность. Самооценка представляет собой центральное образование личности. Она в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором ее поведения и деятельности. Хотя, конечно, следует отдавать себе отчет в том, что самооценка не есть нечто данное, изначально присущее личности. Самоформирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе отношений человека к миру. Но, несмотря на это (а может быть,

именно благодаря этому), в структуре отношений личности самооценке принадлежит особое место [5].

Целью нашего исследования стало изучение взаимосвязи самоотношения и профессиональной эффективности, а также разработка и апробирование программы развития самоотношения педагогов как фактора их профессиональной эффективности

Гипотезы исследования:

1. Существует взаимосвязь между самоотношением педагогов и их профессиональной эффективностью.

2. Включение педагогов в специально организованную деятельность позволяет развить их самоотношение и тем самым повысить их профессиональную эффективность.

В работе были использованы *экспериментальные методы исследования*: методика исследования самоотношения (МИС, С.Р. Пантелеев), самоактуализационный тест (САТ) – авторы Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз; тест «Кто Я?» (М.Кун, Т.Макпартленд; модификация Т.В.Румянцевой); методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС-2); а также таблица расчета процента качества успеваемости учащихся; *методы математической статистики*: U-критерий Манна-Уитни, метод линейной корреляции Пирсона, T-критерий Вилкоксона.

Выборку исследования составил педагогический коллектив теоретического лицея «имени Михай Греку» с гуманитарно-эстетическим профилем, 30 человек (24 женщин и 4 мужчин, в возрасте от 24 до 66 лет), мун.Кишинэу.

Проведенный *теоретический анализ литературы* показал, что развитие представлений о самоотношении в контексте исследования самосознания личности рассматривает основные направления по изучению природы самоотношения и факторов его формирования, анализирует имеющиеся в литературе теоретико-методологические и эмпирические данные. Установлено, что большинство изученных нами русских и зарубежных авторов, определяя самоотношение, основываются на различии процессов самопознания и самоотношения (Р. Бернс, И.С. Кон, С. Куперсмит, К. Роджерс, М. Розенберг, В.В. Столин, И.И. Чеснокова и др.)

Ряд исследователей считают, что самоотношение является устойчивым образованием личности, при этом под самоотношением понимается разное психологическое содержание. Природа самоотношения раскрывается авторами с помощью категории установки (Н.И.Сарджвеладзе), обобщенной самооценки (Р. Бернс, К. Роджерс, С. Гордон), эмоционального переживания (И.И. Чеснокова), личностного смысла (В.В. Столин, С. Р.Пантелеев, Е.Т. Соколова). Вместе с тем И.И. Чеснокова, В.В. Столин, Е.Т. Соколова, С.

Р.Пантелеев подчеркивают ценностно-смысловой характер самоотношения личности, что, по нашему мнению, наиболее близко к предмету нашего исследования.[4, 9, 10]

В.В. Столин определяет природу самоотношения, используя понятие личностного смысла. Согласно его взглядам, основная функция самоотношения - сигнализировать личности об успешности самореализации. Автор рассматривает самоотношение личности как сложную иерархическую систему, макроструктура которой представлена следующими параметрами: «аутосимпатия», «самоуважение», «самоинтерес» и «ожидаемое положительное отношение другого»[9]

С. Р. Пантелеевым предложен несколько иной принцип организации самоотношения как системы. Психологическая система самоотношения не аддитивна, а построена по принципу динамической иерархии, заключающейся в том, что та или иная модальность эмоционально-ценностного отношения к себе может выступать в качестве структуры системы, занимая ведущее место в иерархии других аспектов, фактически определяя выраженность обобщенного устойчивого самоотношения. [4]

Именно эту точку зрения подтверждает наше исследование. Самоотношение строится не как сумма эмоциональных проявлений по универсальному перечню измерений, а воплощается в ту или иную модальность (например, самоуважение) со специфической семантической окраской и определенным эмоциональным тоном.

Особое внимание в исследовании мы уделили концепции профессионального развития учителя, разработанной Л.М. Митиной. Положения, выдвинутые в русле данной концепции, сопоставляются с результатами многочисленных эмпирических исследований (А.А. Баранов, Т.Н. Васильева, А.В. Визгина, Б.А. Вяткин, И.Г. Дубов, А.В. Захарова, А.И.Кагальняк, С. Маслач, СР. Пантелеев и др.). Проведенный анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что профессиональное развитие педагога (особенно в зрелом возрасте) неотделимо от его личностного развития, эффективность его профессиональной деятельности напрямую зависит от его личностных качеств. Самоотношение во всех своих феноменологически родственных формах (самооценки и эмоционально - ценностного отношения к себе) является результатом работы личности по осмыслению своего Я по отношению к мотивам, отражающим потребность в самореализации. Таким образом, выявление доминирующих личностных ценностей учителей позволяет определить, какие из них играют решающую роль в формировании позитивного самоотношения личности. Интеграция мотивов профессионального роста в структуру смыслообразующих мотивов способствует успешности процесса профессионального становления и развития педагога, сказывается на характере самоотношения.

Анализ результатов диагностического исследования (констатирующий эксперимент) взаимосвязи междусамоотношением и эффективности профессиональной деятельности показал, что коммуникативные, организаторские склонности, а также процент качества учащихся в педагогическом коллективе, исходя из общего результата выборки, находится на среднем уровне, низком и высоком, соответственно. Испытуемых, в общем, характеризует избирательное отношение к себе - средний уровень самоотношения (шкалы «открытость», «самоуверенность», «саморуководство», «зеркальное Я», «самоценность», «самопринятие», «самопривязанность», «конфликтность», «самообвинение»), высокий уровень самоактуализации, адекватная самооценка и высокая рефлексия. Низкие показатели социальных ролей при наличии высоких значениях индивидуальных характеристик.

При выявлении достоверных различий, с помощью U-критерия Манна-Уитни, между группами с высоким и низким уровнями эффективности профессиональной деятельности (группа 1 и 3), а также между испытуемыми групп со средним уровнем эффективности профессиональной деятельности и испытуемыми с низким уровнем (группа 2 и 3) по самоотношению сотрудников, было обнаружено, что результаты статистически не различаются.

Мы выявили, что испытуемые 2 группы (со средним уровнем эффективности профессиональной деятельности) по сравнению с испытуемыми 1 группы (с высоким уровнем эффективности профессиональной деятельности) характеризуются достоверно более высоким уровнем открытости. Были обнаружены статистические связки, которые указывают на большую выраженность показателей самоотношения испытуемых 2 группы по сравнению с испытуемыми 1 группы.

Результаты сравнительного статистического анализа показателей испытуемых 1 и 3 групп, а также испытуемых 2 и 3 групп, по самоотношению свидетельствуют, о том, что испытуемые с высоким уровнем эффективности профессиональной деятельности и испытуемые с низким уровнем эффективности, и испытуемые со средним уровнем эффективности профессиональной деятельности и сотрудники с низким уровнем эффективности характеризуются таким же уровнем самоотношения.

Проведенный корреляционный линейный анализ по Пирсону, установил наличие достоверных связей у испытуемых группы 1 (высокий уровень эффективности профессиональной деятельности). Были выделены базовые определяющие, связанные с большинством характеристик прямо связанных между собой: «самопринятие», «самопривязанность», «самоуверенность» и «общий уровень самоактуализации». У испытуемых группы 2, анализ корреляции результатов показал, что основные базовые

определяющие характеристики, связанные между большинством других, являются: «открытость», «саморуководство», «зеркальное Я», «самоценность», «самопринятие», «самопривязанность», «рефлексия», «социальные роли». Результаты, корреляционного анализа данных испытуемых группы 3, выявили базовые определяющие характеристики прямо связанные с большинством других: «открытость», «самоуверенность», «саморуководство», «зеркальное Я», «самоценность», «самопринятие», «самопривязанность», «самообвинение», «самооценка», «рефлексия», «социальные роли» и «уровень самоактуализации», кроме «конфликтности».

Исходя из полученных данных, а также математических расчетов можно утверждать, что существует взаимосвязь между самоотношением и эффективностью профессиональной деятельности работников педагогического коллектива. Таким образом, можно заключить, что выдвинутая нами гипотеза в начале исследования подтвердилась.

Представленные результаты констатирующего эксперимента позволили нам обратиться к вопросам организации психологической интервенции с целью повышения уровня самоотношения и, как следствие, повышения эффективности профессиональной деятельности у педагогических работников.

Программа занятий, разработанная нами, ориентирована на развитие и коррекцию представлений о себе, т. е. когнитивных компонентов сферы «Я», процесс самооценивания, эмоционально-ценностного отношения к себе, и, как следствие, неадекватных образцов поведения.

Для достижения указанной цели программы мы определили ряд частных задач: получить полное и точное представление о себе как об индивидуальности; развить внутреннюю активность; сформировать социальное доверие; адекватную самооценку; развить социальные эмоции; развить коммуникативные навыки.

Задачи коррекции фокусировались на составляющих сферы «Я»: представление о себе (когнитивный аспект), самооценка (оценочный аспект), отношение к себе (оценочный аспект).

В тренинге использовались следующие средства: индивидуальные и групповые упражнения, ролевая игра, элементы психогимнастики, мини-лекции, дискуссии, отработка практических навыков.

Обратимся к изучению результатов испытуемых участвующих в формирующем эксперименте экспериментальной и контрольной групп по самоотношению и их эффективности профессиональной деятельности

В соответствии с полученными результатами, представленными на рис. 1 видно, что в целом по всей экспериментальной группе испытуемых были выявлены положительные

изменения изучаемых характеристик. Так, при первичной диагностике по коммуникативным и организаторским склонностям были получены средние (0,56) и очень низкие (0,54) результаты соответственно. Однако после проведения психологической интервенции показатели данных испытуемых по шкалам коммуникативных и организаторским склонностям существенно изменились ($T=2$, при $p \leq 0,05$). Так, по коммуникативным склонностям, в целом по группе они на высоком уровне (0,67), а по организаторским склонностям значения расположены на низком уровне (0,6), в то время как до вмешательства организаторские склонности этих испытуемых были на очень низком уровне.

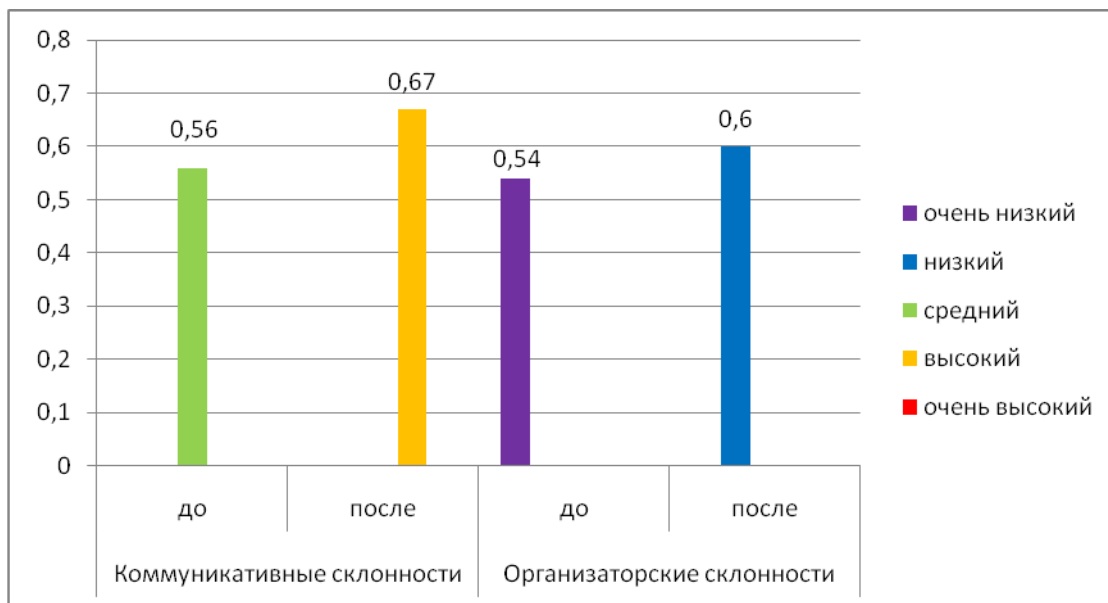


Рис. 1. Среднегрупповые результаты испытуемых экспериментальной группы до и после психологической интервенции по методике исследования коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2).

Общий результат процента качества успеваемости учащихся по экспериментальной выборке испытуемых (рис. 2), который при первичной диагностике был равен 65% - что соответствует среднему уровню, после проведения психологической интервенции стал выше (67,9%), что свидетельствует о повышении уровня процента качества успеваемости учащихся, в экспериментальной группе. Эти изменения статистически значимы ($T=1$, при $p \leq 0,05$).

Анализ показателей экспериментальной группы по методике МИС, С.Р. Пантелеева, по всем шкалам, а именно «открытость» (5,6), «самоуверенность» (6,1), «саморуководство» (6,75), «зеркальное я» (5,4), «самоценность» (5,9), «самопринятие» (6), «самопривязанность» (6,25), «конфликтность» (5,75), «самообвинение» (5), свидетельствует о средних результатах. Отметим, что после психологической интервенции повысился уровень показателей по шкалам «саморуководство» (8). Результаты по шкалам «открытость» (6,25), «самоуверенность» (6,5),

«зеркальное я» (6,6), «самоценность» (7,4), «самопринятие» (7,5), «самопривязанность» (7,1), «конфликтность» (7), «самообвинение» (6,6), также изменились, но уровень остался средним.

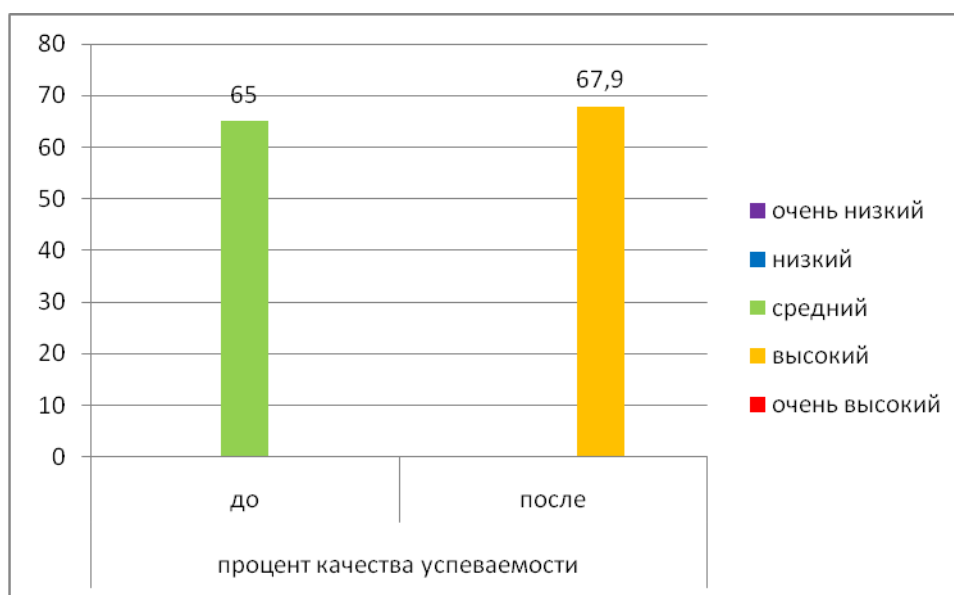


Рис. 2. Среднегрупповые результаты испытуемых экспериментальной группы до и после психологической интервенции по проценту качества успеваемости учащихся.

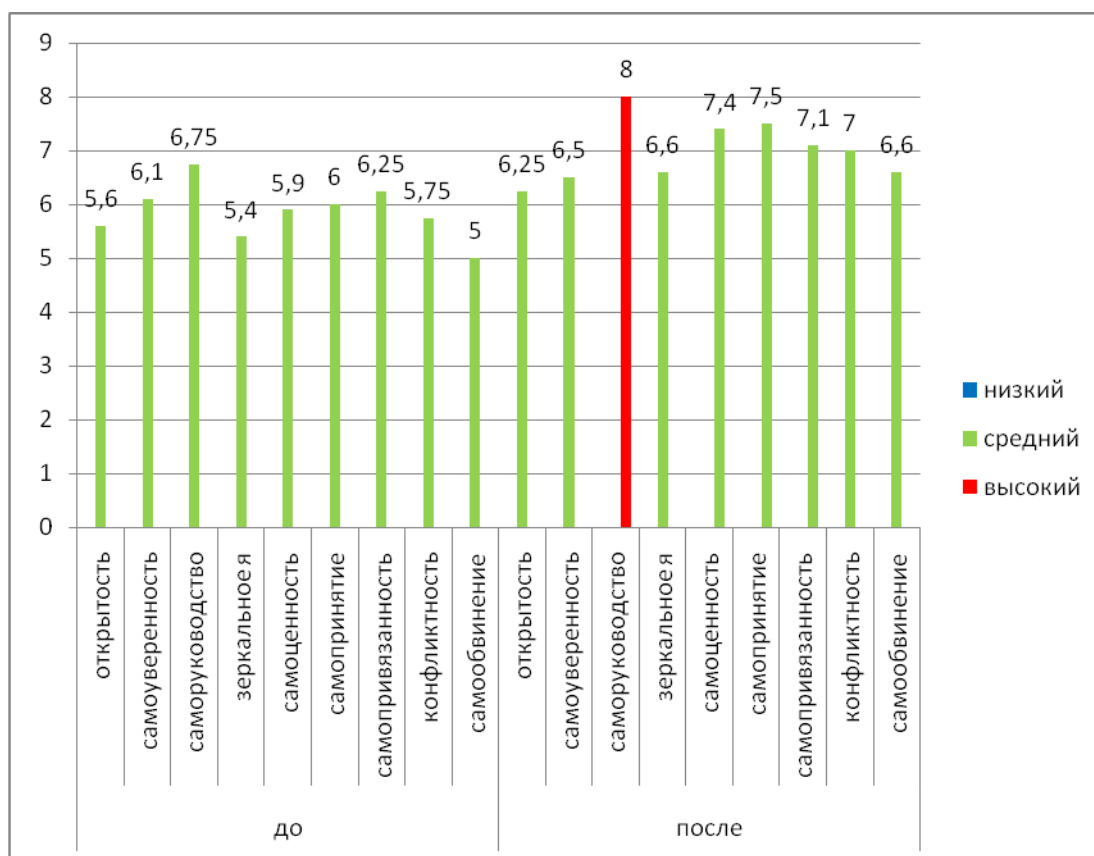


Рис. 3. Среднегрупповые результаты испытуемых экспериментальной группы до и после психологической интервенции по методике исследования самоотношения (МИС, С.Р. Пантелеев).

Проведенный статистический анализ с использованием Т-критерия Вилкоксона показал, что существуют различия в «открытости» ($T= 5$, при $p \leq 0.05$), «саморуководстве» ($T= 5$, при $p \leq 0.05$), «зеркальном я» ($T= 1$, при $p \leq 0.05$), «самоценности» ($T= 1$, при $p \leq 0.05$), «самопринятии» ($T=1$, при $p \leq 0.05$), «самопривязанности» ($T=3$, при $p \leq 0.05$), «конфликтности» ($T= 3$, при $p \leq 0.05$).

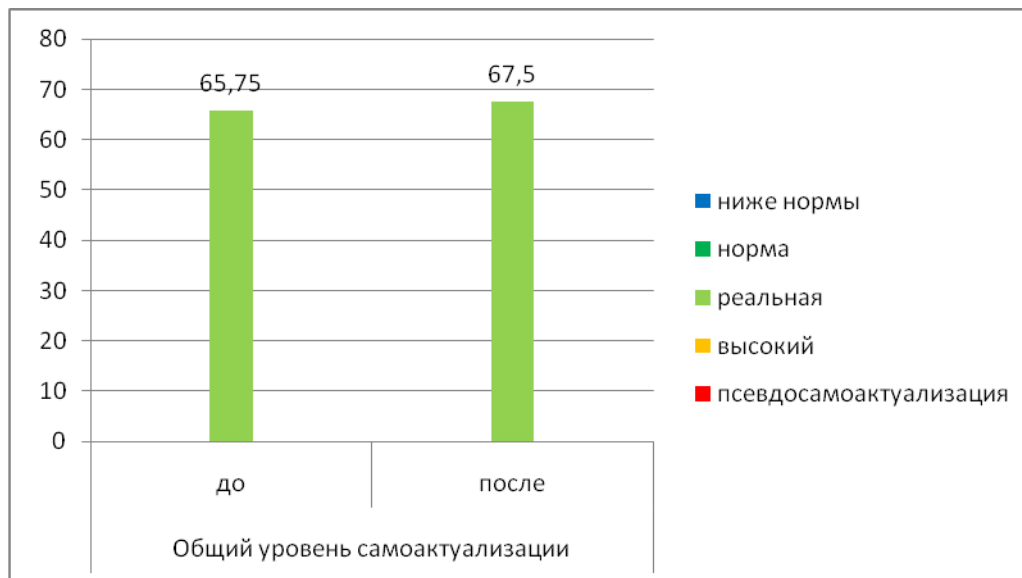


Рис. 4. Среднегрупповые результаты испытуемых экспериментальной группы до и после психологической интервенции по методике исследования самоактуализации (САТ) – авторы Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз.

В экспериментальной группе, по общему уровню самоактуализации выявлено, что при первичной диагностике показатель равен 65,75, и находится на среднем уровне. Результаты, после психологической интервенции, незначительно изменились (67,5) и остались на том же уровне – среднем. Это свидетельствует о том, что уровень самоактуализации у испытуемых экспериментальной группы соответствует норме. Были выявлены статистические различия ($T= 5$, при $p \leq 0.05$).

Рассмотрим среднегрупповые результаты испытуемых экспериментальной группы (рис. 5) при проведении первичной диагностики и повторной после психологической интервенции по тесту «Кто Я?» (М.Кун, Т.Макпартленд; модификация Т.В.Румянцевой).

Из рис. 5 видно, что до психологической интервенции результаты по методике М. Куна «20 ответов» по шкалам «самооценка» (77,25), «рефлексия» (82,5), «социальные роли» (4,1), «индивидуальные характеристики» (95,8), на среднем, высоком, низком и высоком уровнях соответственно. После психологической интервенции показатели изменились, однако остались на тех же уровнях. По шкале «самооценка» результат стал 78,2 – средний уровень. Результаты шкалы «рефлексии» (86) на высоком уровне, по «социальным ролям» (14,9) на

низком уровне значения и по шкале «индивидуальные характеристики» (85,1) – на высоком. Анализ сопоставления показателей испытуемых экспериментальной группы с помощью Т-критерия Вилкоксона показал, что статистические различия были выявлены по шкалам «социальные роли» и «индивидуальные характеристики» (Т= 2, при $p \leq 0.05$).

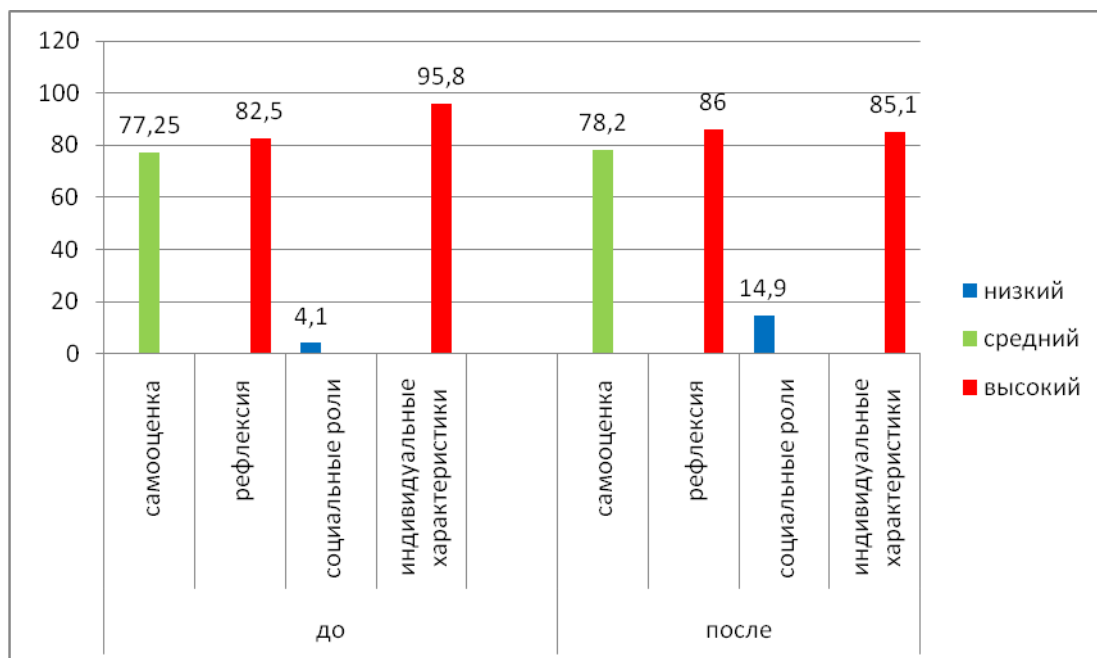


Рис. 26. Среднегрупповые результаты испытуемых экспериментальной группы при проведении первичной и вторичной диагностики (до и после психологической интервенции) по тесту «Кто Я?» (М.Кун, Т.Макпартленд; модификация Т.В.Румянцевой).

Полученные результаты, при сопоставлении показателей первичной и вторичной диагностики экспериментальной группы, позволяют сделать следующий вывод по экспериментальной группе. В данной группе после проведения психологической интервенции значения характеристик испытуемых улучшились. Однако статистический расчет сопоставления показателей методом Т-критерия Вилкоксона экспериментальной выборки до и после проведения психологической интервенции показал, что по таким характеристикам как самоуверенность, самооценка и уровень рефлексии статистически не значимы.

При помощи статистического анализа, методом U-критерия Манна-Уитни, было подтверждено достоверное различие полученных результатов повторного обследования экспериментальной и контрольной групп по характеристикам «самоотношения», «саморуководство», «самопринятия» и «конфликтности».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что выдвинутая нами в начале исследования гипотеза подтверждена.

Литература

1. Алешина Е.Ю., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М., Кроз М.В. Измерение уровня самоактуализации личности // Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. М.: Изд-во МГУ, 1987.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание/ Пер. с англ. под ред. В.Я.Пилиповского— М.: "Прогресс", 1986. — 422 с.
3. Бернс Р. Что такое Я-концепция // Психология самосознания: Хрест. / Ред. Д.Я. Райгородский. - Самара: Бахрах-М, 2003. -333-393 с.
4. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 108 с.
5. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: Учебное пособие. - СПбГУ: СПб., 2001. – 224 с.
6. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С. И. Психология и педагогика. СПб., 2000.
7. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: МГУ. – 1989. – 213 с.
8. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М.: Политиздат, 1999. – 303 с.
9. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М.: МГУ, 1983. — 286 с.
10. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 144 с.

Primit 20.01.2015