

Б. А. Гунзунова  
г. Улан-Удэ, Россия

### Стилевые особенности саморегуляции в профессиональной деятельности педагогов

Статья посвящена результатам эмпирического исследования саморегуляции эмоциональных состояний педагогических работников в их взаимоотношениях с личностными особенностями. Особое внимание уделяется вопросу изучения эмоционального благополучия профессиональной группы педагогов. В работе показано наличие взаимосвязи между индивидуально-стилевыми особенностями саморегуляции и механизмами психологической защиты у педагогов.

*Ключевые слова:* саморегуляция, психическая саморегуляция, профессиональная педагогическая деятельность, субъект деятельности, эмоциональные состояния, механизмы психологической защиты, стили саморегуляции.

B. A. Gunzunova  
Ulan-Ude, Russia

### Stylistic Peculiarities of Self-regulation in Professional Teaching

The paper is devoted to the results of an empirical study of teachers' self-regulation of their emotional states in correlation with their personal characteristics. The author studies teacher's emotional well-being of a professional group of teachers and shows the relationship between individual styles of self-regulation and teachers' mechanisms of psychological protection.

*Keywords:* self-regulation, psychological self-regulation, professional educational activities, the subject of the activity, emotional states, mechanisms of psychological protection, self-regulation styles.

Внимание к проблемам профессионального развития учителя обусловлено полифункциональностью самой педагогической деятельности, противоречиями и трудностями её реализации в современной России, социальными потребностями в развитии педагогического профессионализма и демократичностью педагогической профессии. Самая массовая профессия требует наиболее высокого уровня подготовки специалистов, особенно в наше время, когда актуализируются социальные ожидания в отношении образования, рассматриваемого в качестве одного из ведущих факторов развития общества. От современного учителя требуется высокий уровень саморегуляции, который служит, с одной стороны, важным компонентом его педагогической культуры, а с другой – условием профессионально-нравственного саморазвития и самосовершенствования. Поэтому столь актуальна проблема формирования готовности учителя к управлению эмоциональным состоянием. Готовность учителя к управлению эмоциональным состоянием является важнейшей частью педагогической деятельности и характеристикой личности учителя [5].

В настоящее время исследования по проблеме саморегуляции в психологической науке опираются на следующие концепции регуляции психической деятельности: структурно-функциональный подход О. А. Конопкиной, индивидуально-стилевой подход В. И. Моросановой, концепции особенностей саморегуляции психических состояний Л. Г. Дикой, А. О. Прохорова [и др.], идеи А. К. Осницкого и др.

В контексте нашей работы мы предположили, что определяющими в развитии индивидуального стиля саморегуляции эмоциональных состояний педагогов являются личностные особенности, в частности специфика личностных защит в профессиональной деятельности педагогов. Индивидуальный стиль саморегуляции характеризуется комплексом стиливых особенностей регуляторики. К ним относят типичные для данного человека особенности регуляторных процессов, реализующие основные звенья системы саморегуляции (планирование, программирование, моделирование, оценивание результатов), а также регуляторно-личностные свойства или инструментальные свойства личности, такие как самостоятельность,

надёжность, гибкость и так далее [4]. В данных условиях наше исследование, направленное на изучение проблемы этнических особенностей саморегуляции эмоциональных состояний педагогов, может стать полезным инструментом в мониторинге и анализе различных вопросов профессиональной деятельности педагогов, в нахождении проблемных зон, требующих соответствующей коррекции. Профессиональная деятельность может способствовать или препятствовать формированию продуктивного стиля саморегуляции за счёт соответствия стилевых особенностей регуляторики человека, сложившихся в силу объективно присущих требований личности, предъявляемых к регуляторике исполнителя данной профессиональной деятельности.

В то же время проблема это является недостаточно изученной в эмпирическом плане. Такое положение связано, по мнению В. И. Моросановой, не только с методологическими и теоретическими, но и, в первую очередь, с методическими трудностями исследования бессознательного. Поэтому выбор внутриличностных защит как предмета исследования в контексте данной проблемы определяется во многом и тем, что они являются (в отличие от большинства структур бессознательного) доступными наблюдению (при помощи соответствующих проективных методов) проявлениями бессознательной сферы личностной организации человека, влияющими на индивидуальные особенности осознаваемой регуляции достижения целей. Кроме того, защитные механизмы являются динамическим компонентом личностного содержания, что напрямую соотносится с процессуальными особенностями функционального аспекта саморегуляции [3]. Таким образом, индивидуальный стиль саморегуляции В. А. Конопкин, В. И. Моросанова и другие определяют как залог успешной профессиональной деятельности. Действительно, чем устойчивее будет стиль саморегуляции у человека, тем большего он сможет добиться в своей профессиональной деятельности и тем больше у него шансов на успешное преодоление трудностей [1].

В связи с вышеизложенным целью нашей работы являлось изучение взаимосвязи стилей саморегуляции состояний и личностных характеристик, в частности механизмов психологической защиты в профессиональной деятельности педагогов. В исследовании участвовали 230 педагогов общеобразовательных школ г. Улан-Удэ и пгт. Агинское Забайкальского края. Сравнительный анализ особенностей саморегуляции состоя-

ний проводился у педагогических работников по этнической принадлежности: у 47,7 % бурят и у 52,3 % русских. Для оценки уровня психической саморегуляции использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В. И. Моросановой (1998), последняя версия, которая диагностирует стилевые особенности саморегуляции, устойчиво проявляющиеся в различных жизненных ситуациях. Диагностируемые профили являются предпосылкой и основой формирования индивидуальных стилей в профессиональной деятельности [4]. Для изучения механизмов психологической защиты педагогов применялся опросник «Индекс жизненного стиля» (LSI) Г. Келлермана и Р. Плутчика. Для статистической обработки данных были использованы t- критерий Стьюдента и коэффициент корреляции Пирсона.

Согласно полученным данным, высокий уровень общей психической саморегуляции имеют 48,6 % испытуемых, 41,6 % – средний, 9,8 % – низкий. Это даёт возможность сделать вывод о том, что педагогические работники, независимо от каких-либо факторов, преимущественно характеризуются достаточно хорошо развитой саморегуляцией в профессиональной деятельности. Педагогические работники способны противостоять трудностям, и данная способность у них сформирована в процессе жизнедеятельности, обогащения своего жизненного опыта, связана с отражением собственных способностей педагога, с опытом разрешения стрессовых и конфликтных ситуаций, с выбором способа преодоления препятствий в сложных ситуациях. Выбор способа преодоления трудностей во многом определяет поведение человека, от которого, в свою очередь, зависит не только результат труда педагога, успешность его профессиональной деятельности, но и его психоэмоциональное благополучие. Объяснение такого результата, на наш взгляд, следует искать в специфике самой педагогической деятельности, которая изначально предъявляет высокие требования к уровню психического самоконтроля. Таким образом, у педагогов достаточно хорошо развиты стилевые особенности саморегуляции, устойчиво проявляющиеся в различных жизненных ситуациях; эти особенности, в свою очередь, являются предпосылкой и основой формирования индивидуальных стилей в профессиональной деятельности.

Выявление межнациональных различий в стилях саморегуляции педагогов представляет особый интерес. Сравнительный анализ результатов показал наличие кросскультуральных различий в

психической саморегуляции состояний педагогов. Сопоставление данных по стилям саморегуляции в двух категориях – «русские» и «буряты», показал наибольшие расхождения в среднегрупповых показателях по ряду стилевых особенностей саморегуляции: по шкале «планирование» (7,4 и 3,7, соответственно), по шкале «моделирование» (7,2 и 2,7), по шкале «программирование» (3,5 и 7,3).

Таким образом, средние значения выраженности стилевой саморегуляции различаются в зависимости от этнического фактора ( $T_{эмп} = 4,323$ ;  $T_{крит} = 3,366$  для  $p \geq 0,001$ ). Группе педагогов-бурят свойственны такие стили саморегуляции, как «планирование», что указывает на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности; планы в этом случае реалистичны, детализированы и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно, что положительно сказывается на результатах деятельности педагога. Показатель по шкале «программирование» также высок в данной группе и свидетельствует о том, что педагоги продумывают способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, при возникновении непредвиденных обстоятельств легко перестраивают планы и программы действий, самостоятельно и вовремя вносят необходимую коррекцию в поведение и общий уровень саморегуляции. В группе педагогов-русских отмечено обращение к моделированию, которое позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях деятельности, степень их осознанности и адекватности. Данные педагоги способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям. У них не возникает трудностей в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они всегда замечают изменение обстоятельств и быстро перестраивают своё поведение в соответствии с новыми условиями деятельности.

Хроническая эмоциональная насыщенность профессиональной деятельности требует от педагога наличия больших резервов саморегуляции и является повышенной нагрузкой на защитно-совладающее поведение. В этой связи нас интересовал вопрос о соотношении стилевых особенностей саморегуляции и базисных защитных механизмов. Были установлены достоверно значимые различия между показателями механизмов психологической защиты, применяемых на практике

педагогами в зависимости от их национальной принадлежности ( $T_{крит} = 3,366$  для  $p \geq 0,001$ ). На значимых позициях у педагогов-бурят полагаются следующие механизмы психологической защиты: «проекция» (11,06), «регрессия» (7,2), «вытеснение» (6,3), «компенсация» (5,8). Педагогам-русским свойственны такие защитные механизмы, как «интеллектуализация» (9,3), «отрицание» (8,8), «замещение» (6,5) и «реактивные образования» (6).

Мы полагаем, что доминирование защитного механизма по проективному типу в группе педагогов-бурят показывает, что социально неодобряемые проявления, негативные импульсы, такие как, например, непрофессионализм, раздражительность, тревожность и агрессивность в отношениях с коллегами, учащимися и т. п., реально признаются только за окружающими, чтобы оправдать собственные, которые проявляются как бы в защитных целях. Использование проекции как механизма психологической защиты препятствует процессу профессионального и личностного роста. Профессионалы с высоким уровнем защитного проецирующего поведения – люди со слабым «Я», как их называет В. А. Усталов (2001), находятся в ситуации профессионального кризиса [2].

Полученные в нашем исследовании данные о защитном механизме «регрессия» свидетельствует о том, что педагоги-буряты стремятся избежать тревоги путём перехода на более ранние стадии развития. Специфика профессиональной педагогической деятельности, ориентированной на ребёнка, в большинстве случаев приводит к редукции защитного механизма «регрессия». Использование «регрессии» может свидетельствовать о том, что профессиональная деятельность педагогов в силу своей выраженной стрессогенности и эмоциональной перенасыщенности может сопровождаться автоматической регрессией психики на более ранние уровни онтогенетического развития. Основу защитного механизма «рационализация» («интеллектуализация») у педагогов-русских составляет процесс, посредством которого личность уходит от проблем, пресекает переживания при помощи логических установок, рассуждений, построения гипотез и теорий. Иными словами, применительно к педагогической деятельности можно утверждать, что педагог при помощи различных рассуждений оправдывает свой неуспех, неудачи в профессиональной деятельности сложившимися обстоятельствами, а не личной и профессиональной состоятельностью. Механизм «рационализации» является одним из

наиболее зрелых, нейтрализующих тревогу и эмоциональное напряжение. Также наиболее предпочитаемым защитным механизмом в данной группе является «отрицание», посредством которого личность игнорирует информацию и связанные с ней мысли и чувства, вызывающие тревогу и напряжение. Вслед за многими авторами мы полагаем, что механизм «отрицание» является ведущим в профессиональной деятельности педагогов, проявляется отрицанием наличия проблем на работе, фрустрирующей реальности (повышенной загруженности, неадекватной социальной и материальной оценке труда и т. п.) [2].

Корреляционный анализ полученных данных позволяет прийти к выводу о том, что существует достоверная корреляционная связь между стилевыми особенностями саморегуляции и механизмами психологической защиты. В группе педагогов-бурят установлена корреляционная связь между шкалами программирования и компенсации ( $r = 0,27$ ,  $p \geq 0,01$ ), самостоятельности и компенсации ( $r = 0,46$ ,  $p \geq 0,01$ ), которая показывает, что в структуре личности педагогических работников преобладает потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей. Такие программы разрабатываются самостоятельно, гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех, что способствует снижению импульсивного поведения, эмоциональной напряженности педагогов и определяют защитное реагирование по типу «компенсация». Механизм «проекция» статистически значимо коррелирует с показателями шкалы «гибкость» ( $r = 0,22$ ,  $p \geq 0,01$ ). Педагоги с высоким уровнем защитного проецирования способны перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий, в случаях возникновения острого состояния напряжения, беспокойства, нервозности.

В группе педагогов-русских обнаружена корреляционная связь между шкалой «гибкость» в системе саморегуляции и защитным поведением по типу «замещение» ( $r = 0,43$ ,  $p \geq 0,01$ ), проявляемым смещением неприемлемых эмоций, например гнева, раздражительности, на микросоциальное окружение. Гибкость регуляторики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска. Кроме того, выявлены достоверные корреляционные связи шкалы «моделирование» в системе саморегуляции педагогов, позволяющей диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности с такими механизмами психологической защиты, как «замещение», «интеллектуализация» и «реактивные образования» ( $r = 0,43$ ,  $p \geq 0,01$ ), ( $r = 0,23$ ,  $p \geq 0,05$ ), ( $r = 0,33$ ,  $p \geq 0,01$ ) соответственно.

Обобщив данные, можно сделать вывод о том, что психическая саморегуляция в педагогической деятельности обусловлена психозащитным поведением и отражает довольно высокую степень влияния фактора этнической принадлежности. Получены результаты, позволяющие предполагать, что существует специфика в использовании (выраженности того или иного вида) внутриличностных защит в зависимости как от степени осознанной саморегуляции, так и от индивидуальной структуры регуляторного профиля.

Знание особенностей саморегуляции позволяет учитывать ещё нереализованные потенциальные возможности человека и способствовать оптимизации его деятельности. Полученные результаты могут быть использованы при проведении социально-психологических тренингов и учебно-проектировочных семинаров в педагогических коллективах, направленных на сохранение психологического здоровья педагога.

#### Список литературы

1. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 5–12.
2. Корытова Г. С. Совладание с психологическим стрессом в профессиональной педагогической деятельности. Иркутск: Изд-во ИГПУ, 2009. 363 с.
3. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека // Психологический журнал. 2005. № 4. С. 45–49.
4. Моросанова В. И. Силевые особенности саморегуляции личности // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 121–127.
5. Никифоров Г. С. Психология профессионального здоровья. СПб.: Речь, 2006. 480 с.

*Рукопись поступила в редакцию 10.03.2011*