

М.Ю. Тюлин
Тверской государственный университет

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ

Анализируются основные аспекты становления психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя, особенности его проявления в новых социально-исторических условиях.

The author of the article analyses the main aspects of forming psychological stability in teachers' self-consciousness, and its peculiarities under the new social and historical conditions.

Ключевые слова: самосознание, психологическая устойчивость, профессиональное самосознание.

Keywords: self-consciousness, psychological stability, professional self-consciousness.

Выделение стадий профессионального развития педагога – это не просто результат условного членения непрерывного процесса профессионального эволюционирования, а прежде всего смена режима профессиональной жизнедеятельности, переход в режим саморазвития.

Наиболее существенное образование личности – ее самосознание. В первые годы жизни семья является основной моделью социальных отношений; в психологии общепризнана роль первых 3–5 лет жизни в формировании аффективных аспектов самосознания. Затем тактика и стиль общения педагога с ребенком начинают играть первостепенную роль в развитии когнитивных и поведенческих аспектов самосознания. Причем педагог с высоким уровнем психологической устойчивости профессионального самосознания характеризуется индивидуальным подходом к каждому дошкольнику, базирующемся на фактах, наиболее полно и верно отражающих особенности личности ребенка.

Высокий уровень психологической устойчивости профессионального самосознания педагога обеспечивает ему конструктивное разрешение внутриличностных противоречий; деструктивное поведение, свойственное воспитателям с низким уровнем психологической устойчивости профессионального самосознания, приводит к невротизации личности и разного рода соматическим и психосоматическим заболеваниям. Поэтому одной из центральных задач системы образования является сохранение профессионального здоровья педагога.

Воспитателям также важно понять, что сдерживание профессионального роста педагога, ведущее (и приводящее) к стадии стагнации, способствует проявлению адаптивного поведения педагога, в основе которой лежит внешняя детерминация, подчинение внешним обстоятельствам в виде выполнения социальных требований, ожиданий, норм.

Предупреждение (или преодоление) сравнительно быстро наступающей стагнации обеспечивает альтернативная модель – модель профессионального развития педагога, где одним из приоритетных факторов развития является внутренняя среда личности, ее активность, ее потребность в самореализации.

Профессиональное развитие педагога представляет собой процесс повышения уровня психологической устойчивости профессионального

самосознания и совершенствования структуры педагогической направленности, компетентности, эмоциональной гибкости через конструктивное разрешение противоречий между актуальным и отраженным уровнями их развития, а также осознание педагогом необходимости самосовершенствования.

Самосознание можно определить как образ себя и отношение к себе. При анализе различных аспектов проблемы психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя важное значение имеют такие методологические принципы, как принцип развития, историзма, единства сознания и деятельности.

Принцип развития утверждает, что любое психическое явление, рассматриваемое психологом, можно адекватно объяснить, если оно становится предметом изучения в его развитии. Принцип развития в анализе самосознания состоит в признании положения о непрерывности изменения самосознания на протяжении всей жизни человека.

Принцип историзма, применяемый в анализе самосознания, предполагает, что самосознание – это продукт исторического развития человека в обществе, который начал осознавать себя как общественное существо, т. к. самосознание появляется только на основе общественных взаимоотношений, в трудовой деятельности и в процессе создания продуктов труда.

Положительное содержание принципа единства сознания и деятельности заключается в их взаимозависимости. Так, И. И. Чеснокова отмечает, что «деятельность человека обуславливает формирование его сознания, самосознания, психических процессов, свойств; в свою очередь, последние, осуществляя регуляцию деятельности человека, являются условием его адекватного выполнения» [10].

Рассматривая проблему развития психологической устойчивости профессионального самосознания, Е. А. Климов подчеркивает: «Одна из задач психологии труда – изучение структуры и динамики (развития) профессионального самосознания как важнейшего регулятора труда и построения профессиональных жизненных путей, “карьер” “трудовых судеб” людей» [3].

Профессиональное самосознание воспитателя является интегральной характеристикой его личности, объединяющей в себе многообразные ее свойства. Профессиональное самосознание воспитателя можно определить как процесс, с помощью которого он формирует комплексную систему представлений о себе как профессионале.

Для профессии воспитателя психологическая устойчивость профессионального самосознания играет особую роль в его профессиональном формировании. Замечательно по этому поводу написал С.М. Богословский: о профессии применительно к данному человеку можно говорить лишь тогда, когда данная профессиональная деятельность «признается за профессию личным самосознанием данного лица».

Среди наиболее важных составляющих психологической устойчивости профессионального самосознания педагога можно выделить следующие.

Во-первых:

1. Самооценивание воспитателем следующих основных аспектов профессиональной деятельности:

1.1. Когнитивный аспект: понимание и осознание самого себя, своей педагогической деятельности, педагогического общения и личности.

1.2. Аффективный, или эмоциональный, аспект: оценивание воспитателем самого себя («Я – отношение»). В этом аспекте, в свою очередь, можно выделить два уровня: 1) глобальное и интегральное чувство «за» или «против» собственного «Я», и более дифференцированное измерение: самоуважение, самоинтерес, ожидаемое отношение других и др. Данный аспект характеризует становление «концепции» воспитателя. На основе представлений о себе в отдельных педагогических ситуациях, на основе мнений учеников и коллег у педагога складывается устойчивая «Я-концепция», придающая ему чувство профессиональной уверенности или неуверенности. При этом различаются: оценка воспитателем своих сегодняшних возможностей (актуальная самооценка), вчерашних (ретроспективная), будущих достижений (идеальная оценка) а также оценка со стороны других (рефлексивная самооценка). Если актуальная самооценка выше ретроспективной, а идеальная выше актуальной, то это говорит о росте профессионального самосознания воспитателя. На эмоциональный аспект оценивания воспитателем самого себя влияет его способность найти в своей работе красоту и наслаждение, которую дарит сам труд. Когда воспитатель трудится, то получает радость от труда и не ищет в нем лишь прибыль, пользу и успех.

1.3. Поведенческий аспект: способность к действиям на основе самосознания, которая, как отмечает А. К. Маркова, «свидетельствует о конструктивности и действенности профессиональной самооценки» [4]. Рассматривая данный аспект в развитии профессионального самосознания педагога, Л. М. Митина приходит к следующему заключению: «Подструктура самоотношения тесным образом связана с поведенческой подструктурой, основным психологическим механизмом которой является, по нашему мнению, удовлетворенность учителя собой и своей профессиональной деятельностью» [5].

Во-вторых:

2. Положительное оценивание воспитателем самого себя в целом, определение своих положительных качеств, перспектив, создание позитивной «Я-концепции». Воспитатель, позитивно воспринимающий себя, как правило, удовлетворен своей профессией, уверен в себе, стремится к саморазвитию. Тут важно и то, что положительная «Я-концепция» воспитателя способствует и положительным «Я-концепциям» его воспитанников.

Способность в целом относиться к себе независимо от своих достоинств и недостатков, способность принимать себя дает воспитателю силы выдержать любые испытания, вынести унижение, оскорбление и другие жизненные удары, заслуженные и незаслуженные.

Понимание слабых сторон своего труда, сочетающееся с намерением их исправить, не разрушает общей положительной самооценки воспитателя. Специфика его труда такова, что ему необходимо осуществлять постоянную обратную связь с дошкольниками, осознавать и контролировать не только своих подопечных, но и самого себя. Для воспитателя это прежде всего взаимодействие с дошкольниками, с их родителями, с коллегами по работе, формирование индивидуального стиля проведения занятий.

К важнейшим факторам, определяющим содержательную сторону психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя, относятся социальная позиция, цели и условия педагогической деятельности, личностные качества, его ценностные ориентации. Причем одним из главных

факторов психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя является его система ценностных ориентаций. Результаты проведенного исследования ценностных ориентаций воспитателей показали, что ведущими терминальными ценностными ориентациями являются здоровье, счастливая семейная жизнь, наличие верных друзей, интересная работа, любовь, материально обеспеченная жизнь. Одновременно такие социально значимые ценности, как творчество, познание, счастье других людей, красота природы и искусства, занимают в иерархии терминальных ценностей одно из последних мест. Таким образом, значимые для современного образования ценности – прежде всего познание и творчество – они фактически мало представлены в самосознании воспитателя, а значит, не могут быть эффективно задействованы в массовом процессе социальной адаптации детей. Недооценивание воспитателями таких терминальных ценностей, как познание, счастье других людей, сочетается с усилением у них эгоцентрических стремлений.

В психологии общепринята точка зрения, согласно которой формирование психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя происходит под влиянием общественного сознания, господствующих в обществе мировоззрения, ценностных ориентаций, нравственных норм. Нельзя не заметить, что социально-педагогические ценности соотносятся с нормативными, культурными ценностями данного общества, с нормативными представлениями об образе человека в данной культуре. Следовательно, можно сделать вывод: в задачу воспитателя входит как передача опыта предшествующих культур, так и подготовка своих воспитанников к жизни в новых социально-исторических и культурных условиях.

Все вышесказанное позволяет констатировать, с одной стороны, сложность проблемы психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя, а с другой – ее особую актуальность. Сущность позитивных трансформаций в профессиональном самосознании воспитателя заключается в конструктивном изменении отношения к себе, к профессиональной деятельности, к трудностям, к взаимодействию с детьми, коллегами по работе, родителями. Особая актуальность проблемы психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя определяется тем, что она лично и общественно значима, поскольку позволяет педагогу прежде всего найти оптимальные способы взаимодействия и сформировать индивидуальный стиль педагогической деятельности. Общественная значимость этой проблемы определяется тем, что воспитатель обучает и воспитывает новое поколение, во многом способствуя развитию самосознания своих воспитанников.

Психологическая устойчивость профессионального самосознания воспитателя, успех его педагогической деятельности во многом зависят от его нравственного совершенства: действенность его слов будет тем эффективнее, чем выше он стоит в нравственном отношении, и тем больший успех, в свою очередь, он будет иметь в профессиональной деятельности.

Как мы могли убедиться, во многих психологических теориях проблема самосознания является одной из центральных. Вместе с тем до сих пор не существует ни универсального определения самосознания, ни единства в терминологии. Термины, которые одни авторы употребляют для обозначения самосознания как целого («Я-концепция», «Я-образ»), другие используют для обозначения его отдельных аспектов.

Большинство исследователей данной проблемы склонны понимать под самосознанием осознание человеком себя как личности, а под расширением самосознания – расширение сферы осознания самого себя. Мы придерживаемся точки зрения ряда авторов, согласно которой самосознание – это прежде всего процесс, с помощью которого человек познает себя и относится к самому себе. Но самосознание характеризуется также своим продуктом – представлением о себе, «Я-концепцией», возникающей у человека в процессе социального взаимодействия как неизбежный и всегда уникальный результат психического развития, как относительно устойчивое и в то же время подверженное внутренним изменениям и колебаниям психическое приобретение. Оно откладывает неизгладимый отпечаток на все жизненные проявления человека – с самого раннего детства до глубокой старости. Самосознание – это динамическая система представлений человека о самом себе, осознание им своих физических, интеллектуальных и других качеств, самооценка этих качеств, а также субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов. Самосознание формируется в процессе социализации, воспитания, но имеет и определенные соматические и индивидуально-природные детерминанты. С возрастом происходит развитие потребностей личности. Именно в них и через них проявляется человек и соответственно изменяется его самосознание. В свою очередь, и самосознание служит для них обратной связью. В отличие от ситуативных «Я-образов» (каким индивид видит, ощущает себя в данный момент времени) самосознание создает у человека ощущение своей определенности, самотождественности. Так выглядит в общих чертах диалектика становления и проявления самосознания.

Несмотря на обилие работ, посвященных исследованию проблемы самосознания личности, вопросу психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя должного внимания, на наш взгляд, уделено не было.

Существует несколько подходов в понимании профессионального самосознания. Например, Б.Д. Парыгин вкладывает в это понятие осознание человеком своей принадлежности к некоторой профессиональной группе. П.А. Шавир трактует его как избирательную деятельность самосознания личности, подчиненную задаче самоопределения; осознание себя как субъекта профессиональной деятельности. Очевидно, что подобные интерпретации термина «профессиональное самосознание» не противоречат друг другу, а взаимодополняют, отражая различные аспекты этого широкого понятия.

Е. А. Климов выделил в профессиональном самосознании следующие компоненты:

- 1) сознание своей принадлежности к определенной профессиональной общности;
 - 2) представление о степени своего соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных «ролей», «на шкале» общественных положений;
 - 3) знание человеком степени своего признания в профессиональной группе;
 - 4) знание своих сильных и слабых сторон, путей совершенствования, вероятных зон успеха и неудач, индивидуальных способов успешного действия, своего наиболее успешного «почерка», стиля в работе;
 - 5) представление о себе и своей работе в будущем («я в будущем»).
- Очевидно, что данное обобщение ограничивается лишь когнитивной сферой, не

затрагивая эмоций, смыслов и поступков [3].

В процессе исследований отечественных психологов появился целый ряд работ, посвященных профессиональному самосознанию педагогов [4; 5].

В. Н. Козиев рассматривает данное явление в качестве центрального элемента педагогического мастерства, осуществляющего прежде всего регулирующую функцию деятельности педагога. В. П. Саврасов понимает под профессиональным самосознанием педагога результат отражения его позиции как субъекта управления в процессе обучения и воспитания школьников и результат осознания педагогом профессионально значимых качеств своего «Я». По нашим представлениям, профессиональное самосознание педагога не исчерпывается лишь когнитивным аспектом. Богатство, многосторонность и эмоциональная насыщенность педагогической деятельности вынуждает учителя, пристально изучающего себя как профессионала, не только осознавать наличие или отсутствие у себя тех или иных профессионально значимых качеств личности, но и формировать определенное самоотношение, испытывая чувства удовлетворенности или недовольства своим трудом, глубоко эмоционально переживать соответствие собственного образа «Я» идеальному образу себя как педагога. В результате этих процессов осуществляется саморегулирующая функция профессионального самосознания воспитателя.

Психологический анализ профессионального самосознания включает вопрос и о его структуре. Знания о его структуре и функциях необходимы для направленного формирования, изменения и расширения самосознания педагога.

В книге «Акмеологические основы профессионального самосознания» А. А. Деркач, О. В. Москаленко и ряд других ученых предлагают структуру профессионального самосознания, выделяя в ней функциональные компоненты. К первым, по их мнению, относится образ «Я», самооценка и поведенческие реакции. К функциональным компонентам – когнитивный (реализующийся в самопознании); мотивационный (реализующийся в самоактуализации); эмоциональный (реализующийся в самопонимании) и операциональный (реализующийся в саморегуляции). А. К. Маркова считает, что профессиональное педагогическое самосознание, под которым она понимает комплекс представлений педагога о себе как о профессионале, включает следующие составляющие:

1. Осознание педагогом норм, правил, модели своей профессии (требований к педагогической деятельности и общению, к личности) как эталонов для осознания своих качеств;
2. Осознание наличия этих качеств у других людей, сравнение себя с неким профессионалом средней квалификации как абстрактным, так и в образе своего коллеги по профессии;
3. Учет оценки педагогом своего профессионализма со стороны других людей – учеников, коллег, руководства, ожиданий со стороны других;
4. Самооценивание педагогом отдельных сторон своего труда;
5. Положительное оценивание педагогом самого себя в целом, определение своих положительных качеств, перспектив, создание позитивной «Я-концепции» [5].

Мы, основываясь на подходе Л. М. Митиной, считаем, что структура профессионального самосознания воспитателя в общих чертах совпадает со структурой самосознания личности и представляет собой взаимоперекрещивающееся и взаимодополняющее соединение трех подструктур:

когнитивной, аффективной и поведенческой.

Разумеется, это не исключает, а, напротив, подразумевает проявление специфических особенностей развития профессионального самосознания воспитателя как частного случая самосознания личности в целом. Поэтому имеет смысл, исследуя профессиональное самосознание воспитателя, опираться на изученные свойства и характеристики самосознания личности и искать особую специфику их проявления. Содержательные характеристики каждой подструктуры профессионального самосознания воспитателя включают в себя специфические характеристики, обуславливающие саморазвитие и реализацию воспитателя в профессиональной деятельности.

Мы понимаем под профессиональным самосознанием педагога осознание себя в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения и в системе собственной личности.

Исходя из такого понимания, предлагаем рассматривать следующую структуру профессионального самосознания педагога.

Когнитивная составляющая («Я-понимание») профессионального самосознания воспитателя состоит из трех компонентов: осознание воспитателем себя в системе педагогической деятельности, в системе детерминированных этой деятельностью межличностных отношений и в системе его личностного развития, связанного с деятельностью и общением. Личностный компонент ответствен за понимание и осмысление себя в ситуациях, когда профессионально значимые личностные качества педагога или их отсутствие выступают преградой на пути собственной активности или, наоборот, условием, облегчающим деятельностную самореализацию. Таким образом, личностный компонент самосознания обеспечивает саморазвитие личности, т. е. потребность личности в реализации, в раскрытии и расширении своих созидательных возможностей.

Каждый компонент в структуре самосознания необходимо рассматривать двояко: с динамической точки зрения – протекание и развертывание процесса, с результативной точки зрения – появление и наличие определенного продукта. В когнитивном компоненте профессионального самосознания педагога, на наш взгляд, необходимо различать процесс самопознания и результат – систему знаний о себе, индуцируемую в образе «Я» профессионала-педагога.

Самопознание – это сложный, многоуровневый процесс, индивидуализированный во времени. Оно носит интегральную направленность, которая выражается как во все более обобщенном характере знаний, получаемых в результате самопознания, их движения от внешних характеристик к формированию понятий о своей сущности, так и в совершенствовании, усложнении приемов самопознания, свертывании более простых видов. Внутренние трудности процесса самопознания заключаются в его специфике, которая состоит в слитности субъекта и объекта и в необходимости их дифференцирования в случае познания субъектом самого себя, когда он смотрит на себя со стороны, как бы независимо по отношению к себе.

Ведущими внутренними приемами данного уровня самопознания являются самоанализ и самоосмысление, которые опираются на самовосприятие и самонаблюдение при строительстве образа «Я» [2].

В психологической науке имеются различные подходы к пониманию феномена «Я-образа». В. В. Столин трактует данный феномен как смысл «Я». И. С. Кон и И. И. Чеснокова основываются на понимании «Я-образа» как эмоционально-

ценностного отношения к себе. По мнению М. И. Лисиной, он носит аффективно-когнитивный характер, т. е. состоит из эмоционального отношения человека к себе и когнитивных представлений (знаний) о себе. Она считает, что «Я-образ» имеет сложную архитектуру, включающую центральное, ядерное образование, в котором представлено в наиболее переработанной форме знание о себе как субъекте, и «периферию», на которую поступают самые новые сведения и свежие сведения человека о себе, оказывающие влияние на изменение его представлений о собственной личности.

В нашем понимании «Я-образ» воспитателя является обобщенной системой представлений субъекта о себе, образующейся в результате процессов осознания себя в трех взаимодополняющих и взаимопересекающихся системах: в системе педагогической деятельности, в системе педагогического общения и в системе личностного развития. Он имеет преимущественно когнитивный характер и является относительно устойчивым образованием, подверженным периодическим колебаниям под воздействием внутренних и внешних факторов. Таким образом, нельзя говорить о высоком уровне самосознания в случае неглубокого или неуверенного понимания себя (самопонимания) хотя бы в одной из указанных выше систем.

Введение понятия «самопонимание» позволяет расширить представление о природе «Я». Оно определяется нами как процесс, посредством которого педагог реализует деятельность самосознания, строит и (или) перестраивает образ самого себя, свой ценностный мир, а также постигает смысл своего существования.

Понимание себя, знание о самом себе педагогу не безразличны: то, что в них раскрывается, оказывается объектом его эмоций, оценок, становится предметом его самоотношения. В эмоционально-ценностной, аффективной подструктуре («Я-отношение») выделяют два уровня: глобальное и дифференцированное самоотношение, т. е. интегральное чувство «за» или «против» собственного «Я», и более специфическое измерение: самоуважение, самоинтерес, ожидаемое отношение других, а также совесть и гордость.

Аффективный компонент профессионального самосознания воспитателя характеризуется совокупностью трех видов отношений:

- 1) отношением к системе своих педагогических действий, к целям и задачам, которые педагог ставит перед собой и своей профессиональной деятельностью, к средствам и способам достижения этих целей; к оценке результатов своей работы;
- 2) отношением к системе межличностных взаимодействий с учениками, в которые вступает педагог в своей профессиональной деятельности; эмоциональной оценкой того, как он реализует основные функции педагогического общения – информационную, социально-перцептивную, презентативную, интерактивную и аффективную;
- 3) отношением к своим профессионально значимым качествам и в целом как к личности, профессионалу; оценкой уровня своей личностной и профессиональной зрелости и соответствия собственному идеальному «Я-образу» воспитателя.

Одним из важнейших понятий, связанным с аффективной подструктурой профессионального самосознания педагога, является понятие самооценки.

В отечественной психологии самооценка рассматривается в двух аспектах: в связи с личностью и в связи с самосознанием. Разумеется, подобное разделение условно, и эти два подхода не противоречат друг другу, а скорее взаимно

дополняют. Исходя из целей данного исследования, нас в большей степени интересует связь самооценки с самосознанием. Эту связь подчеркивал С. Л. Рубинштейн: «...самосознание человека не дано непосредственно в переживаниях, оно является результатом познания, для которого требуется осознание реальной обусловленности своих переживаний. Оно может быть более или менее адекватно. Самосознание включает то или иное отношение к себе, тесно связано и с самооценкой. Самооценка человека существенно обусловлена мировоззрением, определяющим нормы оценки» [9, с. 244].

Следует заметить, что этот широко используемый термин трактуется исследователями совершенно по-разному. Многими авторами самооценка понимается как оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других, они связывают ее с целостным образом «Я» и считают стержнем самосознания [8; 10]. В других работах самооценка отождествляется с эмоционально-ценностным отношением к себе или трактуется как звено мотивационно-потребностной сферы. М. И. Лисина различает абсолютную и относительную самооценку. Первая из них выражает отношение ребенка к себе вне сопоставления себя с другими людьми, вторая – отношение к себе в сопоставлении с другими. М. И. Лисина считает, что самооценку нужно характеризовать не количественно (насколько она высока), а качественно – каков ее состав и окраска (положительная – отрицательная, полная – неполная и др.).

В некоторых исследованиях, относящихся к области психологии педагога, самооценка рассматривается как составляющая в педагогической направленности, понимаемая как профессионально значимое качество педагога [7].

Справедливо указывая, что при таком широком толковании самооценка перестает существовать как самостоятельный предмет анализа, Л. В. Бороздина предлагает рассматривать ее в качестве специфической функции самосознания, не сводимой ни к «Я-образу», ни к самоотношению [1]. По ее мнению, самооценка – это наличие критической позиции индивида по отношению к тому, чем он обладает, оценка имеющегося потенциала с точки зрения определенной системы ценностей. Вследствие такого подхода она разводит понятия «Я-образ», «самооценка» и «самоотношение».

Нам представляется более обоснованной точка зрения В. Ф. Сафина, который употребляет для обозначения эмоционально-ценностного отношения к себе термин «самооценивание», подчеркивая процессуальную сторону самоотношения [6]. По его мнению, самооценивание, имеющее аффективную природу, только впоследствии, благодаря использованию определенных эталонов – других субъектов и их оценок, даваемых индивиду, – приобретает когнитивные качества. Результатом процесса самооценивания становится устойчивое обобщенное отношение личности к себе.

Представление о себе, о своих личных и профессиональных качествах, адекватная самооценка своей профессиональной компетентности, умение налаживать эффективное межличностное взаимодействие с учениками, а также возникающее на основе этих знаний и самооценивания эмоционально-ценностное отношение к себе детерминируют поведенческий компонент профессионального самосознания педагога, который реализуется в процессе развития психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя.

Психологическая устойчивость профессионального самосознания воспитателя – это раскрытие резервных возможностей человека, а следовательно,

развитие творческого потенциала личности.

Важным и универсальным механизмом процесса развития психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя является рефлексия. Она фиксирует процесс деятельности, отчуждает и объективизирует его и делает возможным осознанное воздействие на этот процесс.

Высокий уровень развития психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя, который объективно выражается в тонкости, дифференцированности и адекватности всех осознанных поведенческих реакций, поступков, проявлений и т. д., дает основание предполагать и наличие достаточно зрелого состояния развития самосознания в целом. Можно сказать, что наиболее сложные формы психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя возникают как завершающий этап самосознающей себя личности.

По нашему мнению, одним из основных психологических механизмов этой подструктуры является удовлетворенность воспитателя собой и своей профессиональной деятельностью. Под удовлетворенностью мы понимаем соотношение между мотивационно-потребностной сферой личности воспитателя и возможностью успеха деятельности по реализации ведущих механизмов.

Как было сказано выше, самосознание рассматривается прежде всего как процесс познания себя, выработки отношения к себе и саморегуляции. Но самосознание характеризуется также своим продуктом – «Я-концепцией».

«Я-концепция» выступает в качестве устойчивого компонента, создающего определенную линию поведения личности. В то же время она может иметь различную гибкость, подвижность и быстроту актуализации в разные периоды жизни человека. Она постоянно формируется, уточняется и укрепляется в процессе взаимодействия людей между собой. «Я-концепция» – это то, что складывается у человека на основе действия механизма рефлексии.

«Я-концепция» педагога – относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений о себе, на основе которой педагог строит свое взаимодействие с другими людьми и определенным образом относится к себе. Это целостная, хотя и не лишенная внутренних противоречий, система образов собственного «Я» педагога, выступающая как установка по отношению к самому себе в контексте связей с миром своей профессиональной жизнедеятельности. Это совокупность установок педагога на себя, которая во многом зависит от уровня развития психологической устойчивости профессионального самосознания воспитателя.

Список литературы

1. Бороздина Л. В. Исследование уровня притязаний. М., 1985.
2. Каменская В.Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта. СПб., 1999.
3. Климов Е.А. Введение в психологию труда. М., 1999.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
5. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М., 2004.
6. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности. Свердловск, 1986.
7. Слостенин В. А., Шутенко А. И. Профессиональное самосознание учителя // Magister. 1995. № 3.

8. Столин В.В. Самосознание личности. М., 1983.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1946.
10. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977.

Reference.

1. Borozdina L.V. The Research Into Level of Claims. Moscow., 1985.
2. Kamenskaya V.G. Psychological Defence and Motivation in a Structure of a Conflict. St. Petersburg, 1999.
3. Klimov E.A. The Abstract On Psychology of Labour. Moscow, 1999.
4. Markova A.K. Teacher's Psychology of Labour. Moscow, 1993.
5. Mitina L.M. Teacher's Psychology of Labour and His Professional Evolution. Moscow, 2004.
6. Safin V.F. Psychology of Personality Self-determination. Sverdlovsk, 1986.
7. Slastenin V.A., Shutenko A.I. Teacher's Professional Self-consciousness// Magister. 1995 N3.
8. Stolin V.V. Personality Self-Consciousness. Moscow, 1983.
9. Rubinstein S.L. General Psychology Fundamentals. Moscow, 1946.
10. Chesnokova I.I. On the Issue of Self-consciousness In Psychology. Moscow, 1977.