

УДК 371.15

## ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

А. В. Фролова

*Воронежский государственный университет*

Поступила в редакцию 16 января 2019 г.

**Аннотация:** анализируются результаты анкетирования, проведенного среди учителей города и области. Его цель – понять, как современный педагог воспринимает и решает проблемы личностной и профессиональной самоидентификации.

**Ключевые слова:** образ учителя, самочувствие учителя, анкетирование учителей.

**Abstract:** the article analyzes the results of a survey conducted among teachers in the city and region. Its goal is to understand how a modern teacher perceives and solves the problems of personal and professional self-identification.

**Key words:** teacher's image, teacher's state of health, questionnaire of teachers.

По прошествии девяти лет, сопровождавшихся реформами в сфере образования, вопрос о личностном и профессиональном самочувствии учителя не потерял остроты. Несмотря на изменившийся характер педагогического взаимодействия (с субъектно-объектного на субъектно-субъектный), очевидно, что профессиональная компетентность учителя, его эмоциональное состояние, система ценностей влияют на развитие эмоционально-волевой и ценностно-смысловой сферы школьников, построение ими собственной образовательной траектории. Важно понимать, каким видит себя современный педагог, как оценивает свое личностное и профессиональное состояние [1]. Первый и самый громкий голос в ответе на этот вопрос принадлежит ему самому. С этой целью было проведено анкетирование учителей Воронежа и области.

Было опрошено 86 человек. Несмотря на то, что выборки педагогов по учебному предмету не было, полагаем, что в роли респондентов оказались по большей части филологи, опрошенные студентами филологического факультета во время педагогической практики. Из 86 человек представительниц женского пола оказалось 81, мужского – 3; два респондента проигнорировали этот вопрос и не указали свой пол. Такое процентное соотношение подтверждает известный факт феминизации школы, по крайней мере ее гуманитарного блока.

Второй вопрос касался стажа педагогической деятельности. Ответы на него более чем красноречивы. Показатели следующие: стаж до 5 лет у одного человека, от 5 до 10 лет – у шести, от 10 до 15 лет – у восьми, от 15 до 20 лет – у пятнадцати и свыше 20 лет – у пятидесяти шести. Из этого следует, что подавляющее большинство педагогов (около 82 %) окончили вузы и пришли в профессию в прошлом веке, они сформировались как личности и педагоги в прежней аксиологической и методической системе. Это наблюдение вызывает ряд тревожных вопросов: насколько остро стоит вопрос межпоколенческих отношений? почему педагогический состав школы не обновляется? молодые учителя не приходят в школу или, может, не задерживаются в ней?

Отчасти на эти вопросы позволяет ответить третий вопрос анкеты «Возникло ли у вас желание сменить работу?» Он предполагает вполне определенный ответ – «да» или «нет». 47 педагогов ответили отрицательно, 38 человек признались в том, что испытывали желание поменять сферу деятельности, а один учитель написал «и да, и нет». Следующий вопрос анкеты позволял педагогам мотивировать свое недовольство работой, чуть было не приведшее к смене профессии. Объяснимо на первый план вышли следующие причины: «низкая оплата труда» (77 %) и «усталость (эмоциональная и/или моральная) от работы» (72 %), причем цифры дают понять, что эти причины назывались одновременно и для респондентов они взаимосвязаны.

Опрошенные отмечали и другие основания, побудившие их в свое время задуматься о смене деятельности, но они явно уступают уже названным: по семейным обстоятельствам чуть было не ушли из школы 5 человек, прельстились перспективой карьерного роста на новом месте работы 2 человека, по одному человеку отметили как негативную причину конфликт с руководством, плохой микроклимат в коллективе, неуважительное отношение родителей и учащихся к учителю и огромное количество бумажной отчетности. Примечательно, что в восьми из девяти анкет учителей-мужчин и педагогов, чей стаж не превышает 10 лет, есть указание на желание сменить работу. В качестве причины обозначена материальная. Остается надеяться на то, что желание уйти из школы не перейдет в действие и будет осмысленно как временное, как порыв, как это случилось у старших коллег. О ситуативном характере подобного настроения свидетельствует пояснение в одной из анкет: «Я полагаю, у каждого человека иногда возникает желание не просто поменять работу, а сделать это сейчас же и незамедлительно (!)... Нечто подобное я испытала за 26 лет работы в этом году 2 раза».

Вопросы анкеты с пятого по восьмой призваны выявить, что современному учителю приносит наибольшее удовлетворение в его деятельности. 83 % педагогов наибольшую радость доставляет проведение урока, что понятно: все важное для учителя и ученика происходит именно здесь. Для 29 % респондентов несомненной ценностью обладает этап подготовки к уроку. 23 % пространством самореализации выбрали внеурочную деятельность, при этом в 11 % анкет эта сфера приложения сил педагога обозначена как единственная приносящая удовольствие. Безусловно, это связано с желанием творческой самореализации учителя, достижение которой во внеурочной работе наиболее вероятно. Один педагог назвал в качестве вызывающей энтузиазм подготовку к ОГЭ и ЕГЭ.

Более всего учителей (51 %) воодушевляет процесс продумывания логики и приемов подачи материала. Такое внимание педагогов именно к будущему воплощению своего замысла свидетельствует о понимании субъектно-субъектного характера учебного процесса. В одной анкете так и объяснен выбор: «Создание собственных карт уроков: практически к каждому уроку готовлю раздаточный материал – маршрут познания, где есть эпиграф, теория, практика. По ходу занятия ребята листы заполняют, после чего вносят в папки (у каждого ребенка есть специальная папка – копилка распечаток, к которой мы регулярно обращаемся)». В этой реплике утверждается важность инди-

видуального учительского поиска, цель которого – максимальное вовлечение в него учеников. 47 % педагогов любят подбирать к уроку материал, и, наконец, 38 % отдают предпочтение стадии продумывания концепции занятия. Такие близкие показатели свидетельствуют о значимости для педагога всех сторон подготовки к уроку, их взаимосвязи.

Следующий вопрос анкеты позволил педагогам отразить свое состояние во время проведения урока. В 72 анкетах, т. е. практически во всех, фактором, приносящим учителю удовлетворение, названа увлеченная результативная работа учащихся, 25 респондентов отметили владение аудиторией (способность увлечь материалом), 14 человек – хорошую дисциплину в классе. Эти позиции ставят в центр внимания учителя фигуру ученика, его реакцию, увлеченность процессом и, как следствие, хорошее поведение. Акцент на фигуре учителя сделан только в 6 % анкет, а критерий дисциплины в классе как единственно результирующий учебную деятельность на уроке и – соответственно – вызывающий позитивную реакцию педагога отмечен лишь тремя педагогами.

Восьмой вопрос анкеты отсылает ко внеурочной деятельности педагогов. Подавляющее большинство – 70 % – признались в том, что наибольший энтузиазм у них вызывает проведение мероприятия, 48 % учителей отметили как позитивный момент «рождения идеи». Примечательно то, что во многих анкетах эти две позиции были отмечены как равноправные, т. е. зачастую учитель фиксирует свое внимание на двух точках внеурочной деятельности – замысле и его воплощении, отодвигая на второй план такие стороны процесса, как планирование мероприятия (22 %) и связанную с его проведением организаторскую деятельность (18 %). Это можно объяснить желанием творческой свободы и более близкого, неформального общения с учениками. В комментарии к одной анкете эти два аспекта акцентированы («А также со-творчество с учениками во время подготовки мероприятия»).

Следующий вопрос «Какая атмосфера на уроке доставляет вам радость?» позволяет отразить целостное впечатление учителя от урока, «снять» его эмоциональные ожидания. Ответы показали, что эмоциональная отдача – обязательное условие профессионального учительского счастья. Это отметили 99 % опрошенных. Акцентированы две позиции: педагоги обозначили как приемлемую атмосферу дисциплины и творчества (65 %) и атмосферу взаимного воодушевления (50 %). Только один человек признался, что его удовлетворяет режим дисциплины и послушания.

Десятый вопрос анкеты посвящен анализу предпочтительных для современного учителя форм общения с учениками. Ответы педагогов показывают, что они предпочитают устанавливать с воспитанниками доверительные, но дистантные отношения (53 %), полагая, очевидно, что именно такой стиль способствует максимальной результативности на уроке и позволяет участникам учебного процесса сохранить их роли («Учащиеся должны мне доверять, но не забывать, что я учитель»). Можно отметить, что режим дружеского общения тоже оценивается высоко (35 %). При этом в ряде анкет учителя отмечали оба варианта как одинаково приемлемые для себя, не проводя, вероятно, между ними четкую границу. В двух анкетах как предпочтительный обозначен демократический стиль общения, предполагающий «внимание и учет мнений обучающихся, стремление понять их, убедить, а не приказывать, т. е. это общение на равных». Один педагог детализировал свое видение идеального межличностного взаимодействия: «Демократическая форма общения, основанная на взаимоуважении и взаимопонимании учителя и учеников. Я стараюсь не приказывать, а убеждать ребят. Если бываю не права, то не считаю зазорным извиниться. Решение тех или иных вопросов принимаю с учетом мнения учеников». В двух анкетах отчетливо обозначилась связь с ответами на предшествующий вопрос, поскольку учителя назвали приемлемой формой общения с классом сотрудничество: «общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью». 5 % педагогов выбрали как желательный формальный характер общения, не выходящий за рамки учебных ситуаций.

Одиннадцатый вопрос анкеты нацелен на понимание того, что приносит удовлетворение респондентам не просто в их работе, а в профессии. Главное, что делает учителей счастливыми, – это успехи учеников (86 %). Коррелирует с этой позицией и пункт об ощущении собственной нужности (35 %). Такое же количество педагогов ценят в своей профессии возможность профессионального и личностного роста. 23 % учителей воспринимают свою профессию как призвание, счастье выполненного долга значимо для 12 % опрошенных, роль наставника близка 6 % респондентов.

Вопрос «Что на работе доставляет Вам радость, помимо вышеперечисленного?» логически продолжает предыдущий и предлагает учителям осмыслить источник профессиональной радости, не касающийся взаимодействия с учениками. Объяснимо на первый план вышел пункт об общении с коллегами, что отметили 80 % опрошенных. В одну из анкет внесено важное уточне-

ние: «общение с коллегами-единомышленниками». Оно заставляет предположить, что учительский коллектив неоднороден, что сами педагоги по-разному понимают и выполняют свои профессиональные задачи. Сюжет общения с коллегами поддерживает интерес учителей к корпоративным мероприятиям (12 %), ценным, вероятно, и возможностью снять эмоциональную усталость. Значимой для 5 педагогов стала возможность общаться с учениками, «способствовать их развитию». 14 % учителей удалось выстроить конструктивные, приносящие радость взаимоотношения с родителями, 7 % ничего не имеют против общения с администрацией. Как единичная была отмечена внеурочная деятельность («работа в школьном музее», «поездки, походы, экскурсии совместно с учениками»). Один человек затруднился назвать какие-либо составляющие счастья педагога, помимо учебных.

Тринадцатый вопрос анкеты («Что Вам нужно для полного профессионального счастья?») отчасти провокационен, ведь побуждает учителей оценить свое педагогическое счастье как неполное и поразмышлять о том, как можно его скорректировать. Предсказуемо педагоги недовольны оплатой своего труда (77 %). Цифры свидетельствуют о том, что почти все учителя отметили эту позицию, причем зачастую как единственную. Для полного профессионального счастья 47 % учителей необходимы хорошие ученики, при этом в ряде анкет был выделен только этот пункт. Примечательно и то, что учителя связывают профессиональное счастье с качеством учебного процесса, поэтому их беспокоит его низкая материальная обеспеченность (44 %) и несбалансированная программа учебных дисциплин (30 %). В пункте «Другое» педагоги признаются, что устали от «бесконечных экспериментов в образовании и принудительного участия в них», стремятся освободиться от «лишней ненужной работы», «избыточной бумажной работы и отчетности». Один учитель дал такую эмоциональную реплику: «...Вспоминается В. И. Ленин: “Страшно далеки они от народа...” Он, правда, сказал это о хороших людях... Моя аллегория, надеюсь, понятна: мир и счастье наступят для учителя тогда, когда контролирующие органы умерят свой пыл и дадут РАБОТАТЬ С ДЕТЬМИ, а не заниматься составлением огромного количества разных бумаг, которым цена – три копейки...». Вероятно, с этим связаны жалобы на нехватку свободного времени для отдыха и самообразования. 15 % опрошенных считают, что учителю необходимо общественное признание и – частное замечание – «доброжелательное отношение родителей, обучающихся к учителю».

Результаты проведенного мониторинга позволяют понять, как учитель решает вопросы личностной и профессиональной самоидентификации. На первый план выходит группа мотиваций, связанная с акцентированием коммуникативных моментов педагогической работы. Школа мыслится как пространство диалога. Примечательно, что у педагогов, чья жизнь перенасыщена общением, нет ощущения его избыточности. Более того, учительская душа взыскует общения – эмоционально-насыщенного, раскрепощенного, разного – и с учениками, и с коллегами, и с родителями, и с администрацией. Именно оно приносит удовлетворение человеческое и профессиональное. Подобное усиление коммуникативного аспекта педагогического процесса, думаю, связано не только с инициативой сверху, но в первую очередь с изменившимся характером обучения, отражающим потребности современных учеников. Педагоги понимают, что обучение формализованное или имеющее директивный тон неэффективно, и общение воспринимается ими и как ценность, и как способ воздействия на детей, претворения в жизнь учебных стратегий, трансляции личного опыта.

Профессиональное счастье учителя не мыслится вне школьных стен. По-прежнему для учителя главное – работа с детьми, а их успехи оцениваются как неперемное условие его бытия. Точкой приложения сил становится урок и внеурочная деятельность, при этом ценной признается именно их реализация, дающая учителю возможность творчески подойти к процессу. Учителя не указали в анкетах, какого рода успехи учеников радуют их, но это тоже показательно. Успешность не связывается ими с разного рода победами в олимпиадах и конкурсах, высокими баллами по ЕГЭ и ОГЭ, а понимается более широко – как гармония внешнего и внутреннего. Это свидетельствует о том, что педагоги переключились или готовы переключиться с результативности учебного действия на процесс. О жажде много и серьезно работать говорят и желание большей материальной обеспеченности учебного процесса, и недовольство учебными программами. Кроме того, учителя не хотят растрачиваться на рутину и формализм.

Анализ результатов анкетирования позволяет говорить о профессиональном счастье учителя как возможности существовать в напряженном этическом поле, осознавать свою профессию как важную общественную задачу, переживаемую лично. Для педагогов важно ощущение наставничества, реализация призвания, счастье выполненного долга. Профессиональное счастье – это и ощущение себя на своем месте.

Вместе с тем нельзя не сказать, что личностное и профессиональное самосовершенствование учителей в современных условиях осуществляется со значительным напряжением сил, которое способствует нарастанию психологической усталости. У педагогов есть сильное ощущение собственной недооцененности, выраженной в первую очередь в невысокой оплате их труда. Тот факт, что многие отмечают этот аспект как единственный мешающий достижению полного профессионального счастья, косвенно свидетельствует о профессиональном энтузиазме и альтруизме современного учителя, для которого сближение траекторий учителя и ученика – профессиональная и личностная потребность.

Осознавая высокую и сложную миссию учителя, необходимо подумать о том, что могут предложить вузы для улучшения его профессионального самочувствия. «В современных условиях в связи с... насущными потребностями педагогов... в постоянном профессионально-личностном развитии в модели “образование через всю жизнь” особую актуальность приобретают вопросы организации повышения квалификации» [2, с. 111]. Важно предлагать не только очный, но и дистанционный формат курсов повышения квалификации, который дает возможность слушателям существовать в более свободном режиме и позволяет задействовать педагогов области и других регионов. Кроме того, в ВГУ работает Научная школа для учителей, цель которой – приобщить педагогов к научной среде вуза, дать им возможность апробировать методические и научные результаты своего труда. Профессиональной поддержкой учителей также может считаться работа с талантливыми школьниками. В ВГУ это реализуется в формате Научного общества учащихся, олимпиад. Другим вектором должна стать подготовка в вузе студента – будущего учителя – к успешной адаптации в профессиональной среде, включающая в себя целый комплекс мероприятий [3]. Очевидно, что сегодня для формирования образовательной среды региона, конкурентоспособной, сильной и при этом комфортной для ее субъектов, необходим диалог школы и вуза.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Житенев А. А. Современный учитель : автопортрет / А. А. Житенев, А. В. Фролова, М. К. Попова // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Проблемы высшего образования. – 2010. – № 2. – С. 61–65.
2. Бережная И. Ф. Подготовка кадров высшей квалификации : проблемы и пути их решения / И. Ф. Бережная // Вестник Воронежского государ-

ственного университета. Сер.: Проблемы высшего образования. – 2018. – № 2. – С. 107–113.

3. *Чистякова С. Н.* Развитие профессиональной карьеры – важнейший ресурс адаптации вы-

пускников на рынке труда / С. Н. Чистякова // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Проблемы высшего образования. – 2018. – № 3. – С. 199–202.

*Воронежский государственный университет  
Фролова А. В., кандидат филологических наук, доцент кафедры русской литературы XX и XXI веков, теории литературы и фольклора  
E-mail: frolova-anna2008@yandex.ru  
Тел.: 8 (473) 220-89-41*

*Voronezh State University  
Frolova A. V., PhD in Philology, Associate Professor of the Russian Literature of XX and XXI Centuries, Theory of Literature and Folklore Department  
E-mail: frolova-anna2008@yandex.ru  
Tel.: 8 (473) 220-89-41*