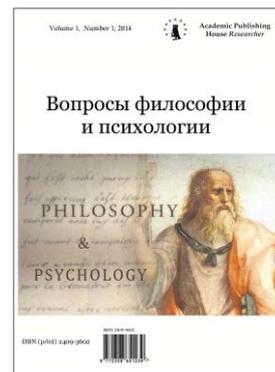


Copyright © 2016 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation
Voprosy filosofii i psikhologii
Has been issued since 1889.
ISSN 2409-3602
E-ISSN 2414-0856
Vol. 10, Is. 4, pp. 159-170, 2016

DOI: 10.13187/vfp.2016.10.159
www.ejournal20.com



UDC 159.9

The Intrapersonal Conflict of the Teacher as Determinant of his Professional Development

¹ Mergalyas M. Kashapov

² Svetlana A. Tomchuk

³ Tat'yana V. Ogorodova

¹ P.G. Demidov Yaroslavl State University, Russian Federation
Doctor of Psychology, Professor

E-mail: smk007@bk.ru

² Institute of Educational Development, Yaroslavl, Russian Federation

PhD, Associate Professor

E-mail: Chuk66@yandex.ru

³ P.G. Demidov Yaroslavl State University, Russian Federation

PhD, Associate Professor

E-mail: shtak@bk.ru

Abstract

The article presents the results of empirical studies of intrapersonal conflict of teachers depending on their teaching experience in the conditions of modernization of Russian education, defines the characteristic features of cognitive, emotional and behavioral spheres of teachers with different levels of internal conflicts. It is concluded that awareness of their important problems, the experience of intrapersonal contradictions, the desire for self-change and self-development help teachers rise to a qualitatively new stage of professional development, leading to the transformation of the components of internal contradictions and provide an opportunity to consider it as a determinant of professional development.

Keywords: intrapersonal conflict, levels of internal conflicts, peculiarities of cognitive, emotional and behavioral spheres teacher, professional development.

В условиях новых социально-экономических условий, перехода к информационному обществу, смены образовательных парадигм предъявляются повышенные требования как к системе образования в целом, так и к компетентности учителя и результативности его профессиональной деятельности. В.Д. Шадриков подчеркивает, что система профессионального педагогического образования, как никакая другая, подвержена влиянию внешней среды, она потенциально способна в условиях высокой нестабильности внешней среды, быстрых и плохо прогнозируемых изменений в обществе и системе образования обеспечить сохранение единого образовательного пространства. Системогенетический подход, разработанный В.Д. Шадриковым, направлен на осмысление всех этих аспектов в системе, связывающей уровни развития личности со структурой системы образования и режимами функционирования, к которым необходимо готовить субъектов образовательной

деятельности (Шадриков, 2013). Но постоянные перемены в обществе и образовании, смена системы ценностных ориентаций негативно воздействуют на личность учителя, создают напряженный психоэмоциональный фон и нарушают естественное стремление личности к стабильности. Все это ведет к возникновению постоянных внутриличностных противоречий и конфликтов в профессиональной деятельности педагога.

Концептуализация позиций по исследованию внутриличностного конфликта. Проблема влияния внутренних противоречий на личностное и профессиональное развитие была предметом исследования таких ученых, как Анциферова Л.И., Гришина Н.В., Костюк Г.С., Василюк Ф.Е., Леонтьев А.Н., Мерлин В.С. и др., которые рассматривают внутриличностный конфликт с позиций противоречий между природным и социальным, индивидуальным и общественным, объективным и субъективным.

Профессиональное развитие педагога в психологии рассматривается как сложный и противоречивый динамический процесс, детерминированный внутренней активностью личности учителя (Кашапов, 2003; Маркова, 1993; Митина, 2014, и др.). В этом ракурсе наиболее интересна концепция профессионального развития педагога, разработанная Митиной Л.М. В данной концепции внутриличностные противоречия педагога рассматриваются как движущая сила его профессионального развития (Митина Л.М., 1995). Несомненный вклад в психологию профессионального развития вносит концепция профессионального педагогического мышления Кашапова М.М., основанная на деятельностном подходе. Автором выделяется проблемность в качестве основной единицы анализа педагогического мышления, которая определяется как результат педагогических противоречий, обусловленных внешними и внутриличностными факторами (Кашапов, 2003). Таким образом, можно констатировать, что обозначенная тема вызывает большой интерес у современных исследователей, но, несмотря на это, проблема внутриличностных противоречий учителя как движущих сил его профессионального развития до сих пор остается одной из наименее разработанных в педагогической психологии.

Внутриличностное противоречие – это субъективно переживаемое рассогласование тех или иных тенденций во внутреннем мире личности, которые взаимодействуют и изменяют друг друга в процессе развития. Одним из этапов этого развития является внутриличностный конфликт.

Внутриличностный конфликт – это состояние, в котором у человека есть противоречивые и взаимоисключающие мотивы, ценности и цели, среди которых он не может определиться с приоритетами, состояние внутренней структуры личности, характеризующееся противоборством ее элементов (Буртовая, 2005). Такие конфликты, характеризующиеся противостоянием двух начал в душе человека, напряженно им воспринимаются и эмоционально переживаются и требуют разрешения и преодоления. М. Mahoney, S. Mahoney определили сложные внутриличностные переживания как некие «сущностные напряжения», которые ведут личность к диалектическому взаимодействию этих противоборствующих элементов (М. Mahoney, S. Mahoney, 2001).

Проблеме внутриличностных конфликтов уделяют внимание представители различных направлений зарубежной и отечественной психологии.

Фрейд З. понимал внутриличностный конфликт в соответствии с концепцией о трех принципах психической деятельности: постоянства, удовольствия, реальности. Эти принципы обладают значительными мотивационными стимулами для деятельности личности. Принцип постоянства реализуется благодаря наличию у индивидов способности поддерживать количество психологического возбуждения на относительно постоянном уровне. Принцип удовольствия заключается в стремлении индивида к получению удовольствия и в желании избежать боли, страдания. Но реализация принципа удовольствия противостоит принципу реальности, который требует от индивида действий в соответствии с условиями внешнего мира. Борьба принципов удовольствия и реальности обуславливает конфликтную основу чувств, желаний человека. В этом противоречии и постоянном противоборстве, по Фрейду, и состоит сущность внутриличностного конфликта (Фрейд, 1989).

Немецкий психолог Курт Левин определяет внутриличностный конфликт как ситуацию, в которой на индивида одновременно действуют противоположно направленные силы равной величины (Lewin, 1967).

Карл Роджерс, представитель гуманистической школы, рассматривает теорию внутриличностного конфликта на основе «Я-концепции» – представлении личности о самой себе, образе собственного «Я». «Я-концепция» часто не совпадает с представлением обидеальном «Я». Этот диссонанс между «Я-концепцией», с одной стороны, и идеальным «Я» – с другой, и выступает как внутриличностный конфликт (Роджерс, 1986).

Абрахам Маслоу, ведущий представитель гуманистической психологии, определил суть внутриличностного конфликта в разрыве между стремлением к самоактуализации и реальным результатом: человек стремится быть тем, кем он может стать, но это ему не всегда удается (Маслоу, 2001).

Согласно концепции, разработанной австрийским психологом и психиатром Виктором Франклом, главной движущей силой жизни каждого человека является поиск им смысла жизни и борьба за него. Отсутствие смысла жизни порождает у человека состояние, которое он называет экзистенциальным вакуумом или чувством бесцельности и пустоты, что и ведет к внутриличностному конфликту (Франкл, 1990).

Среди отечественных психологов значительный вклад в развитие теории внутриличностного конфликта внесли психологи Анциферова Л.И., Василюк Ф.Е., Гришина Н.В., Костюк Г.С., Леонтьев А.Н., Мерлин В.С. и др.

Мерлин В.С. рассматривал внутриличностный конфликт как состояние длительной дезинтеграции личности, выражающееся в обострении противоречий между различными сторонами, свойствами, отношениями и действиями личности (Мерлин, 1986).

Василюк Ф.Е. предложил свое представление понимания конфликта, согласно которому внутренний конфликт рассматривается им как один из видов критических жизненных ситуаций, который возникает в результате столкновения двух внутренних побуждений, отраженных в сознании в виде самостоятельных ценностей (Василюк Ф.Е., 1984).

Согласно теории Леонтьева А.Н., внутриличностный конфликт – неизбежная часть структуры личности: «Структура личности представляет собой относительно устойчивую конфигурацию главных, внутри себя иерархизированных, мотивационных линий. ...Служение избранной цели, идеалу вовсе не исключает и не поглощает других жизненных отношений человека, которые, в свою очередь, формируют смыслообразующие мотивы. Образно говоря, мотивационная сфера личности всегда является многовершинной» (Леонтьев А.Н., 2012, с. 111-112). Любой человек, даже имеющий ведущий мотив поведения и основную цель в жизни, не может иметь только одну цель или мотив, поэтому внутриличностный конфликт тех или иных интересов и целей – вполне нормальное для каждого человека явление.

Таким образом, подавляющее большинство теорий в отечественной и зарубежной психологии рассматривают проблему движущих сил развития личности через преодоление и разрешение противоречий, «локализованных» в ее внутреннем мире. Обозначая границы между понятиями внутриличностных противоречий и конфликтов, психологи, как правило, конфликт относят к стадии обострения противоречий, но при этом утверждают, что наличие противоречий – закономерный и необходимый этап в развитии личности. Возможность переориентации конфликта на каждом этапе в позитивное русло, прежде всего, мотивационную направленность на конструктивное решение, подчеркивают как отечественные ученые (Анцупов, 2004, Башкин, 2009, Гришина, 2008, Кашапов, 2010, Томчук, 2007), так и зарубежные (Deutch, 1973, Folger, Poole, 1985).

Методология исследования. Существует несколько классификаций внутриличностных конфликтов, построенных на выделении различных оснований (Башкин, 2009, Ерина, 2009, Кашапов, 2006).

По классификации Анцупова А.Я. и Шипилова А.И. во внутриличностном конфликте принимают участие следующие структуры внутреннего мира личности:

1) мотивы, отражающие стремления личности различного уровня (потребности, интересы, желания, влечения и т.п.), которые могут быть выражены понятием «хочу» («Я хочу»);

2) ценности, воплощающие в себе общественные нормы и выступающие благодаря этому как эталоны должного, то есть личностные ценности, принятые личностью, а также те, которые не принимаются ею, но в силу их общественной или другой значимости личность вынуждена следовать им, которые обозначаются как «надо» («Я должен»);

3) самооценка, определяемая как самоценность себя для себя, оценка личностью своих возможностей, качеств и места среди других людей, которая выступает своеобразным побудителем активности и поведения личности и выражается как «могу» или «не могу» («Я есть») (Анцупов, Шипилов, 2004).

Показателями внутриличностного конфликта, по Анцупову А.Я. и Шипилову А.И., являются следующие:

– в когнитивной сфере – противоречивость образа я; снижение самооценки; осознание своего состояния как психологического тупика, задержка принятия решения; субъективное признание наличия проблемы ценностного выбора, сомнение в истинности мотивов и принципов, которыми субъект ранее руководствовался;

– в эмоциональной сфере – психоэмоциональное напряжение, повышенный уровень тревожности, значительные отрицательные переживания;

– в поведенческой сфере – снижение качества и интенсивности деятельности; снижение удовлетворенности деятельностью; негативный эмоциональный фон общения;

– интегративные показатели – нарушение нормального механизма адаптации, усиление психологического стресса (Анцупов, Шипилов, 2004).

Таким образом, в составляющие компоненты структуры внутриличностного конфликта будут входить показатели *когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферы*, а также интегративные показатели.

Этапы и результаты исследования. В соответствии с данными показателями для экспериментального исследования особенностей внутриличностных конфликтов педагогов были отобраны следующие методики:

– для исследования *когнитивной сферы* – методика исследования самооценки личности Будасси С.А.; опросник Кашапова М.М., Дубровиной Ю.Н. на определение ситуативного и надситуативного уровня профессионального педагогического мышления;

– для исследования *эмоциональной сферы* – тестовая методика «Интегративный тест тревожности» (Бизкж А.П., Вассерман Л.И., Иовлев Б.В.);

– для исследования *поведенческой сферы* – методика «Исследование самоотношения личности» (Пантелеев С.Р.).

Основную часть выборки составили педагоги гуманитарных дисциплин – 163 педагога, работающих в образовательных учреждениях различного типа Ярославской области, в возрасте от 24 до 63 лет.

На становление педагога как профессионала влияет много факторов, наиболее значимыми из них являются педагогический стаж и особенности профессионально-педагогической деятельности в тот или иной период работы, поэтому учитывался и этот фактор в соответствии с периодами, выделенными в концепции профессионального становления личности (ПСЛ) Поваренкова Ю.П.:

- 1) 1–5 лет – профессиональная адаптация,
- 2) 5–15 лет – устойчивый рост показателей, или профессиональный застой;
- 3) 15–25 лет – период наивысших достижений, или стагнации;
- 4) свыше 25 лет – период спада.

На 1 этапе использовалась методика исследования самоотношения Пантелеева С.Р. (МИС).

Методика позволяет получить данные по 9 шкалам:

1) шкала «закрытость» определяет преобладание одной из двухтенденций: либо конформности, выраженной мотивации социального одобрения, либо критичности, глубокого осознания себя, внутренней честности и открытости;

2) шкала «самоуверенность» выявляет самоуважение, отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку;

3) шкала «саморуководство» отражает представление личности об основном источнике собственной активности, результатов и достижений, об источнике развития собственной личности;

4) шкала «отраженное самоотношение» характеризует представление субъекта о способности вызвать у других людей уважение, симпатию;

5) шкала «самоценность» передает ощущение ценности собственной личности и предполагаемую ценность собственного «Я» для других;

6) шкала «самопринятие» позволяет судить о выраженности чувства симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой есть;

7) шкала «самопривязанность» выявляет степень желания изменяться по отношению к наличному состоянию;

8) шкала «внутренняя конфликтность» определяет наличие внутренних конфликтов, сомнений, несогласия с собой, выраженность тенденций к «самокопанию» и рефлексии;

9) шкала «самообвинение» характеризует выраженность отрицательных эмоций в адрес своего «Я».

На основе данных, полученных по шкале «внутренняя конфликтность», сформированы три континуума.

1 группа – учителя с высоким уровнем внутренней конфликтности (ВВК). Высокие значения внутренней конфликтности соответствуют человеку, у которого преобладает негативный фон отношения к себе. Он находится в состоянии постоянного контроля над своим «Я», стремится к глубокой оценке всего, что происходит в его внутреннем мире. Развитая рефлексия переходит в «самокопание», приводящее к нахождению осуждаемых в себе качеств и свойств. Субъект с высокими значениями внутренней конфликтности отличается высокими требованиями к себе, что нередко приводит к конфликту между «Я» реальным и «Я» идеальным, между уровнем притязаний и фактическими достижениями, к признанию своей малоценности. Истинным источником своих достижений и неудач он считает преимущественно себя.

2 группа – учителя со средним уровнем внутренней конфликтности (СВК). Средние значения внутренней конфликтности характерны для человека, у которого отношение к себе, установка видеть себя зависит от степени адаптированности в ситуации. В привычных для себя условиях, особенности которых хорошо знакомы и прогнозируемы, наблюдаются положительный фон отношения к себе, признание своих достоинств и высокая оценка своих достижений. Неожиданные трудности, возникающие дополнительные препятствия могут способствовать усилению недооценки собственных успехов.

3 группа – учителя с низким уровнем внутренней конфликтности (НВК). Низкие значения внутренней конфликтности наиболее часто встречаются у тех, кто в целом положительно относится к себе, ощущает баланс между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности, между притязаниями и достижениями, доволен сложившейся жизненной ситуацией и собой. При этом возможны отрицание своих проблем и поверхностное восприятие себя. Взаимосвязь внутренней конфликтности педагога и стажа работы отражена в таблице 1.

Таблица 1. Взаимосвязь внутренней конфликтности педагога в зависимости от стажа

Пед. стаж \ Группы с различным уровнем ВК	1-5 лет	5-15 лет	15-25 лет	Свыше 25 лет
Учителя с ВВК	23,4%	35,1%	43,6%	45,9%
Учителя с СВК	17,3%	26,5%	28,1%	30,1%
Учителя с НВК	59,3%	38,4%	27,3%	24%

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что наиболее низким уровнем внутренней конфликтности обладают молодые специалисты, которые

положительно относятся к себе, довольны сложившейся жизненной ситуацией и собой, но, по всей видимости, учитывая их адаптационный период, на это влияют поверхностное восприятие себя и отрицание своих проблем. В первые два периода профессиональной деятельности (1-5 и 5-15 лет) отмечается низкий уровень внутренней конфликтности, на последних двух этапах - высокий уровень внутренней конфликтности, хотя, казалось бы, приобретенный профессиональный опыт должен придавать им уверенности в себе. Полученные данные свидетельствуют о преобладании негативного отношения к себе, глубокой оценке всего, что происходит во внутреннем мире, наличии конфликта между «Я»-реальным и «Я»-идеальным, развитой рефлексии.

На этом этапе исследования устанавливались взаимосвязи шкалы «внутренняя конфликтность» с показателями по восьми другим шкалам методики исследования самоотношения (МИС) Пантелеева С.Р. с использованием рангового коэффициента корреляции Спирмена.

При исследовании 1 группы – учителей с ВВК выявлены положительные взаимосвязи между показателями шкалы «внутренняя конфликтность» и показателями по другим шкалам: «закрытость» ($r = 0,48, p < 0,001$), «самоценность» ($r = 0,32, p < 0,01$), «саморуководство» ($r = 0,52, p < 0,001$), «самоуверенность» ($r = 0,36, p < 0,01$), «самообвинение» ($r = 0,25, p < 0,05$) (рис. 1).

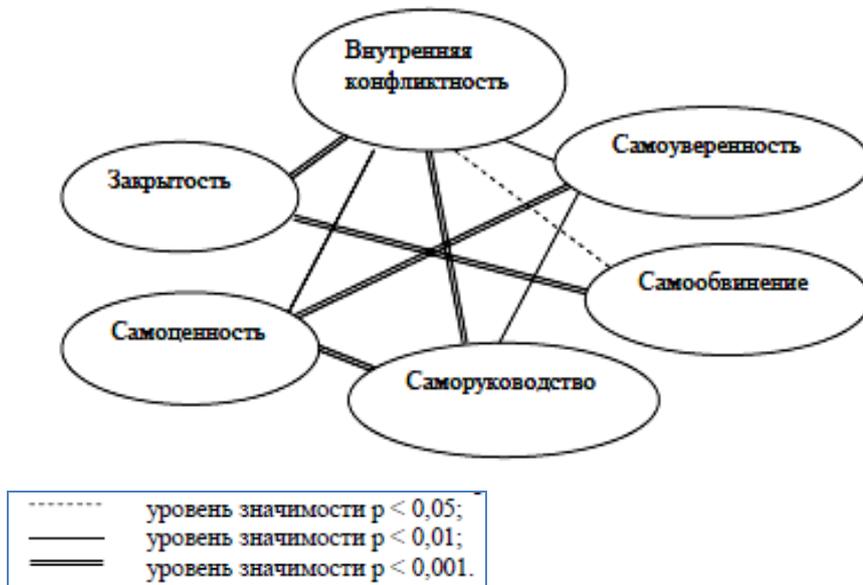
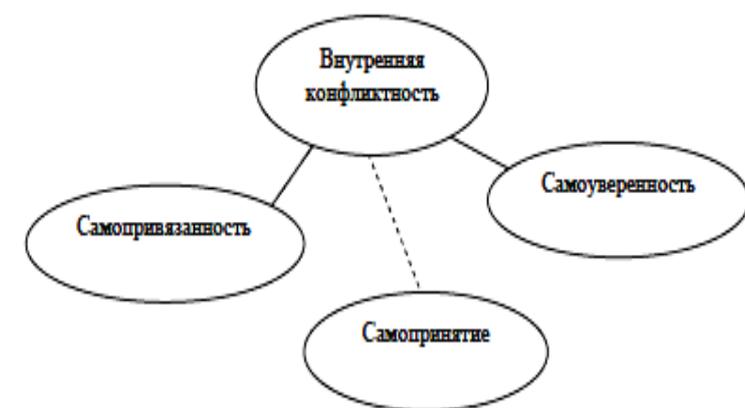


Рис. 1. Схема корреляционных отношений 1 группы –учителей с ВВК между показателями шкалы «внутренняя конфликтность» и показателями по другим шкалам.

Выявленные положительные взаимосвязи показывают, что в структуре внутренней конфликтности учителей с ВВК имеются две противоположные сферы, которые характеризуют личность как с положительной стороны (самоценность, саморуководство, самоуверенность), так и с негативной (самообвинение, закрытость). Именно это диалектическое противопоставление лежит в основе внутренней конфликтности личности.

При исследовании 3 группы – учителей с НВК выявлены положительные взаимосвязи между показателями шкалы «внутренняя конфликтность» и показателями по другим шкалам: «самопривязанность» ($r = 0,34, p < 0,01$), «самоуверенность» ($r = 0,28, p < 0,01$), «самопринятие» ($r = 0,25, p < 0,05$) (рис. 2).



----- уровень значимости $p < 0,05$;
 ————— уровень значимости $p < 0,01$;
 ===== уровень значимости $p < 0,001$.

Рис. 2. Схема корреляционных отношений 3 группы –учителей с НВК между показателями шкалы «внутренняя конфликтность» и показателями по другим шкалам.

Выявленные положительные взаимосвязи показывают, что в структуре внутренней конфликтности учителей с НВК отсутствуют противоположные сферы: учителям с НВК присущи самоуважение, «самопринятие» себя со своими внутренними побуждениями, недостатками и слабостями.

На 2 этапе исследования соотносились данные, полученные по методике исследования самоотношения (МИС) Пантелеева С.Р., с данными, полученными по методике исследования самооценки личности Будасси С.А. с целью выявления адекватности самооценки разных континуумов. При исследовании адекватности самооценки исследуемых выявлено, что в группе учителей с ВВК преобладает адекватная самооценка (68%), достаточно высок процент учителей с заниженной самооценкой (23%). В группе учителей с НВК преобладает также адекватная самооценка, хотя этот процент значительно ниже (54%), но имеется достаточно высокий процент учителей с завышенной самооценкой (39%) (табл. 2).

Таблица 2. Результаты самооценки учителей по методике Будасси С.А.

Виды самооценки / Группы с различным уровнем ВК	Заниженная (-0,38 до -1)	Адекватная (+0,38 до +0,9)	Завышенная (+0,9 до +1)
Учителя с ВВК	23%	68%	9%
Учителя с СВК	17%	72%	11%
Учителя с НВК	7%	54%	39%

Учителям с ВВК и СВК в большей степени присуща адекватная самооценка, что предполагает равное признание человеком как своих достоинств, так и недостатков. Уверенность в себе позволяет человеку регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям. Познав и оценив себя, человек может более сознательно управлять своим поведением и заниматься профессиональным самосовершенствованием.

В то же время в процессе исследования выявлено, что учителя с НВК, в большей степени молодые специалисты, обладают завышенной самооценкой. Нами уже была выдвинута гипотеза о том, что молодые специалисты довольны сложившейся жизненной ситуацией и собой, но, по всей видимости, на это влияет их неадекватная оценка.

Полученные данные подтвердили это предположение: такие учителя гипертрофированно оценивают свои достоинства, ставят перед собой более высокие цели, чем те, которые они могут реально достигнуть, у них высокий уровень притязаний, не соответствующий их возможностям. Отсутствие или недостаточная потребность в самосовершенствовании затрудняет их дальнейшее профессиональное становление.

На 3 этапе исследования соотносились результаты, полученные в процессе исследования, с данными исследования эмоциональной сферы по тестовой методике «Интегративный тест тревожности» (Бизкж А.П., Вассерман Л.И., Иовлев Б.В.). В процессе исследования нами проверялась гипотеза о том, что учителя с ВВК обладают более высоким уровнем тревожности, чем учителя с НВК.

Интегративный тест тревожности (ИТТ) является оригинальным опросником для субъективного личностного шкалирования или психологической диагностики эмоционально-личностных свойств испытуемых путем выделения 5 дополнительных компонентов (субшкал): эмоциональный дискомфорт, астенический компонент, фобический компонент, тревожная оценка перспектив, социальная защита.

При анализе эмоционального состояния исследуемых выявлено, что в группе учителей с ВВК преобладают высокий и средний уровни тревожности (соответственно 41,7 % и 45 %), в группе учителей с НВК преобладают низкий и средний уровни тревожности (соответственно 46,7 % и 43,2 %). Данные представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты исследования эмоциональной сферы по тестовой методике «Интегративный тест тревожности»

Уровень тревожности	Низкий уровень тревожности	Средний уровень тревожности	Высокий уровень тревожности
Группы с различным уровнем ВК			
Учителя с ВВК	13,3%	45%	41,7%
Учителя с СВК	24%	57,8%	18,2%
Учителя с НВК	46,7%	43,2%	10,1%

При исследовании 1 группы –учителей с ВВК были выявлены положительные взаимосвязи внутриличностной конфликтности с субшкалами «Интегративного теста тревожности»: эмоциональный дискомфорт ($r = 0,52, p < 0,001$), астенический компонент ($r = 0,34, p < 0,01$), тревожная оценка перспектив ($r = 0,32, p < 0,01$). Полученные данные свидетельствуют о том, что учителя с ВВК испытывают эмоциональный дискомфорт в профессиональной и личной жизни, в их жизни большое место занимают отрицательные эмоции, их тревожит ближайшее будущее. Таким образом, гипотеза, проверяемая нами в процессе исследования, о том, что учителя с ВВК обладают более высоким уровнем тревожности, чем учителя с НВК, подтвердилась.

На 4 этапе исследования проводилось анкетирование на тему, какие противоречия современного образовательного пространства вызывают у педагогов наибольшие затруднения в их профессиональной деятельности, что вызывает у них наибольшую тревогу.

Проанализировав ответы учителей, мы получили следующий перечень профессиональных противоречий учителей:

- быстрая смена новых образовательных парадигм и методологических приоритетов в образовании и отсутствие внутренней готовности учителя к их осуществлению;
- наличие стандартизации образования и личностная потребность учителя в творческой самореализации и возможность её удовлетворения;
- саморазвитие, требующее интенсивного вложения сил в ускорение профессионального роста, и самосохранение, диктующее необходимость расчета сил на весь «жизненный марафон»;

–сложившееся мировоззрение учителя и новое понимание и мироощущение современных детей, которые вступают в противоречие в связи с быстрой сменой общественных приоритетов.

На 5 этапе исследования нам было важно выяснить, какую стратегию педагогического мышления выбирают педагоги для решения своих профессиональных проблем. Для диагностики ситуативного и надситуативного уровня профессионального педагогического мышления (ППМ) использовался «Опросник на определение доминирующего уровня проблемности при решении педагогических проблемных ситуаций» Кашапова М.М., Дубровиной Ю.Н. В процессе исследования проверялась гипотеза о том, что учителя с ВВК обладают надситуативным уровнем профессионального педагогического мышления, учителя с НВК –ситуативным уровнем профессионального педагогического мышления.

При исследовании было выявлено, что в группе учителей сВВК и СВК преобладает надситуативный уровень профессионального педагогического мышления (соответственно 61 % и 72 %), в группе учителей с НВК преобладает ситуативный уровень профессионального педагогического мышления (77 %). Данные представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты исследования доминирующего уровня профессионального педагогического мышления по опроснику Кашапова М.М., Дубровиной Ю.Н.

Уровень ППМ Группы с различным уровнем ВК	Надситуативный уровень профессионального педагогического мышления	Ситуативный уровень профессионального педагогического мышления
Учителя с ВВК	61%	39%
Учителя с СВК	72%	28%
Учителя с НВК	23%	77%

Таким образом, учителям с ВВК и СВК в большей степени присущ надситуативный уровень профессионального педагогического мышления, что свидетельствует о высоком творческом потенциале учителей, позволяющем им решать возникающие проблемные ситуации на основе анализа причин и прогнозирования результатов своей деятельности, с использованием нестандартных стратегий решения проблемных ситуаций.

Таким образом, в процессе исследования были получены следующие результаты. У учителей, имеющих небольшой стаж педагогической деятельности (1–5 лет), отмечается наиболее низкий уровень внутриличностной конфликтности (23,4 %), по всей видимости, учитывая их адаптационный период, на это влияют поверхностное восприятие себя и отрицание своих проблем. По мере приобретения бóльшего профессионального мастерства уровень внутриличностной конфликтности педагогов увеличивается: в 5-15 лет – 35,1 %, в 15-25 лет – 43,6 %, свыше 25 лет – 45,9 %, хотя, казалось бы, приобретенный профессиональный опыт должен придавать педагогам больше уверенности в себе. Полученные данные свидетельствуют о преобладании негативного отношения к себе, самокритичной оценке всего, что происходит во внутреннем мире, наличии конфликта между «Я»-реальным и «Я»-идеальным, развитой рефлексии.

В структуре внутренней конфликтности учителей с ВВК имеются две противоположные сферы, которые характеризуют личность как с положительной стороны (самоценность, саморуководство, самоуверенность), так и с негативной (самообвинение, закрытость). При изучении эмоционального состояния исследуемых выявлено, что в группе учителей с ВВК преобладают высокий и средний уровни тревожности (соответственно 41,7% и 45%), в группе учителей с НВК преобладают низкий и средний уровни тревожности (соответственно 46,7% и 43,2%). Полученные данные свидетельствуют о том, что учителя с ВВК испытывают эмоциональный дискомфорт в профессиональной и личной жизни, в их жизни большое место занимают отрицательные эмоции, их тревожит ближайшее будущее.

Результаты нашего исследования подтверждают, что тревожность является косвенным признаком внутриличностных противоречий.

При исследовании доминирующего уровня профессионального педагогического мышления выявлено, что в группе учителей с ВВК и СВК преобладает надситуативный уровень профессионального педагогического мышления (соответственно 61% и 72%), в группе учителей с НВК преобладает ситуативный уровень профессионального педагогического мышления (77 %). Доминирование надситуативного уровня профессионального педагогического мышления у учителей с ВВК свидетельствует о том, что они для решения своих внутриличностных противоречий и конфликтов опираются на метакогнитивные стратегии решения.

Осознание своих важных проблем, переживание внутриличностного противоречия побуждает учителя к поиску новых возможностей самоосуществления, к осознанию тех характеристик собственной профессиональной деятельности, развитие которых будет способствовать оптимизации педагогического процесса. Важным условием сохранения вектора развития является наличие у педагога сильно выраженного стремления к самоизменению и самосовершенствованию, к творческой самореализации, к духовности, что выводит учителя на качественно новый виток профессионального развития и является конструктивным путем разрешения противоречия (Кашапов, 2011; Шадриков, 2007).

Высокий уровень рефлексивных процессов, стремление к самостоятельному разрешению своих психологических противоречий позволяет учителю преодолеть переживаемое столкновение, качественно изменив свою профессиональную деятельность. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что именно высокая внутриличностная конфликтность является детерминантой профессионального становления и развития педагога.

Благодарности

Работа выполнена при финансовой поддержке проекта № 25.2356.2014К в рамках проектной части государственного задания на НИР вузу.

Литература

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. М.: Юнити, 2004.
2. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. №1. С. 3-19.
3. Башкин М.В. Конфликтная компетентность личности: Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2009.
4. Буртовая Е.В. Конфликтология. СПб.: СПбГИПСП, 2005.
5. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. М.: Изд-во МГУ, 1984.
6. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008.
7. Основы конфликтологии / Сост. С.И. Ерина, Л.А. Николаева. Ярославль: ЯрГУ, 2009.
8. Кашапов М.М. Основы конфликтологии. Ярославль: ЯрГУ, 2006.
9. Кашапов М.М. Психология конфликтной компетентности. Ярославль: ЯрГУ, 2010.
10. Кашапов М.М. Психология творческого процесса в конфликте. Монография. Ярославль, Яросл. гос. ун-т., 2011.
11. Костюк Г.С. Принцип развития в психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии / Ин-т философии АН СССР; ред. Е.В. Шорохова. Москва: Наука, 1969. С. 118-152.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Книга по требованию, 2012.
13. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993.
14. Маслоу А.Г. Мотивация и личность: пер. с англ. СПб.: Евразия, 2001.
15. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986.
16. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М.; СПб: Нестор-История, 2014.

17. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. М.: Изд-во МГУ, 1986.
18. Томчук С.А. Соотношение музыкального и педагогического мышления в профессиональной деятельности учителя музыки: автореферат диссертации кандидата психологических наук. Ярославль, 2007.
19. Франкл В. Человек в поисках смысла / Общ. ред. Гозмана Л.Я. и Леонтьева Д.А. М.: Прогресс, 1990.
20. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции / Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Наука, 1989.
21. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. М.: Аспект Пресс, 2007.
22. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013.
23. Deutsch M. The Resolution of Conflict: Constructive & Destructive Processes— New Haven and London : Yale Univ. Press, 1973.
24. Folger J.P., Poole M.S. Working through conflict. Glenview (Ill): Scott, Foresman, 1984.
25. Lewin K. Vorsatz, Will und Bedürfnis. Berlin, 1926.
26. Mahoney M., Mahoney S. Living Within Essential Tensions: Dialectics and Future Development // The Humanistic Psychology. Leading Edges in Theory, Research, and Practice // Ed. K. Schneider, J. Bugental, J. Pierson, 2001.

References

1. Antsupov A.Ya., Shipilov A.I. Konfliktologiya. M.: Yuniti, 2004.
2. Antsyferova L.I. Lichnost' V Trudnykh Zhiznennykh Usloviyakh: Pereosmyslivanie, Preobrazovanie Situatsii I Psikhologicheskaya Zashchita // Psikhologicheskii Zhurnal. 1994. №1. S. 3-19.
3. Bashkin M.V. Konfliktnaya Kompetentnost' Lichnosti: Dis. ... Kand. Psikhol. Nauk. Yaroslavl', 2009.
4. Burtovaya E.V. Konfliktologiya. Spb.: Spbgipsr, 2005.
5. Vasilyuk F.E. Psikhologiya Perezhivaniya: Analiz Preodoleniya Kriticheskikh Situatsii. M.: Izd-Vo Mgu, 1984.
6. Grishina N.V. Psikhologiya Konflikta. Spb.: Piter, 2008.
7. Osnovy Konfliktologii / Sost. S.I. Erina, L.A. Nikolaeva. Yaroslavl': Yargu, 2009.
8. Kashapov M.M. Osnovy Konfliktologii. Yaroslavl': Yargu, 2006.
9. Kashapov M.M. Psikhologiya Konfliktnoi Kompetentnosti. Yaroslavl': Yargu, 2010.
10. Kashapov M.M. Psikhologiya Tvorcheskogo Protsessa V Konflikte. Monografiya. Yaroslavl', Yarosl. Gos. Un-T., 2011.
11. Kostyuk G.S. Printsip Razvitiya V Psikhologii // Metodologicheskie I Teoreticheskie Problemy Psikhologii / In-T Filosofii Ah Sssr; Red. E.V. Shorokhova. Moskva: Hauka, 1969. S. 118-152.
12. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Kniga Po Trebovaniyu, 2012.
13. Markova A.K. Psikhologiya Truda Uchitelya. M.: Prosveshchenie, 1993.
14. Maslou A.G. Motivatsiya I Lichnost': Per. S Angl. Spb.: Evraziya, 2001.
15. Merlin V.S. Ocherk Integral'nogo Issledovaniya Individual'nosti. M.: Pedagogika, 1986.
16. Mitina L.M. Psikhologiya Lichnostno-Professional'nogo Razvitiya Sub"Ektov Obrazovaniya. M.; Spb: Nestor-Istoriya, 2014.
17. Rodzhers K. K Nauke O Lichnosti // Istoriya Zarubezhnoi Psikhologii. M.: Izd-Vo Mgu, 1986.
18. Tomchuk S.A. Sootnoshenie Muzykal'nogo I Pedagogicheskogo Myshleniya V Professional'noi Deyatel'nosti Uchitelya Muzyki: Avtoreferat Dissertatsii Kandidata Psikhologicheskikh Nauk. Yaroslavl', 2007.
19. Frankl V. Chelovek V Poiskakh Smysla / Obshch. Red. Gozmana L.Ya. I Leont'eva D.A. M.: Progress, 1990.
20. Freid Z. Vvedenie V Psikhoolaliz: Lektsii / Pod Red. M.G. Yaroshevskogo. M.: Nauka, 1989.
21. Shadrikov V.D. Mental'noe Razvitie Cheloveka. M.: Aspekt Press, 2007.

22. Shadrikov V.D. Psikhologiya Deyatel'nosti Cheloveka. M.: Izd-Vo «Institut Psikhologii Ran», 2013.
23. Deutsch M. The Resolution of Conflict: Constructive & Destructive Processes– New Haven and London : Yale Univ. Press, 1973.
24. Folger J.P., Poole M.S. Working through conflict. Glenview (ill): Scott, Foresman, 1984.
25. Lewin K. Vorsatz, Will und Bedürfnis. Berlin, 1926.
26. Mahoney M., Mahoney S. Living Within Essential Tensions: Dialectics and Future Development // The Humanistic Psychology. Leading Edges in Theory, Research, and Practice // Ed. K. Schneider, J. Bugental, J. Pierson, 2001.

УДК 159.9

Внутриличностный конфликт учителя как детерминанта его профессионального развития

¹ Мергалияс Мергалимович Кашапов

² Светлана Алексеевна Томчук

³ Татьяна Вячеславовна Огородова

¹ Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, Российская Федерация
Доктор психологических наук, профессор
E-mail: smk007@bk.ru

² Институт развития образования, Ярославль, Российская Федерация
Кандидат психологических наук, доцент
E-mail: Chuk66@yandex.ru

³ Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, Российская Федерация
Кандидат психологических наук, доцент
E-mail: shtak@bk.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей внутриличностного конфликта учителя в зависимости от педагогического стажа в условиях модернизации российского образования, определяются характерные особенности когнитивной, эмоциональной, поведенческой сфер учителей с разным уровнем внутренней конфликтности. Делается вывод о том, что осознание своих важных проблем, переживание внутриличностного противоречия, стремление к самоизменению и самосовершенствованию способствуют подъему учителя на качественно новый виток профессионального развития, ведут к преобразованию составляющих внутреннего противоречия и дают возможность рассматривать его как детерминанту профессионального развития.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, уровни внутренней конфликтности, особенности когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфер учителя, профессиональное развитие.