

вестны западной психологии, то задача интеграции этих характеристик в общую модель скорее может быть решена отечественными психологами.

Примером такого совмещения является работа А.В.Либина, в которой автор предлагает единую концепцию стиля человека. Исследуя эмпирически стилевые характеристики, относящиеся к разным уровням организации индивидуальности (от когнитивных стилей до стилей разрешения конфликта), автор выделяет пять уровней в структуре стиля. Данная модель похожа на модель Д.Ройса и Э.Поуэлла тем, что выстраивает иерархию стилей от сенсорного уровня к уровню жизнедеятельности, хотя содержание промежуточных уровней в описываемых моделях не совпадает. Наиболее ценной в этой концепции представляется мысль о том, что для построения единой концепции стиля необходимо найти такие характеристики взаимодействия субъекта со средой, которые имели бы отношение к стилевым феноменам разных уровней индивидуальности и объясняли бы наличие связей между ними [1, 2].

В качестве таковых А.В.Либин предлагает три метахарактеристики: "интенсивность – умеренность" взаимодействия субъекта со средой, характеризующая готовность к энергетическим затратам по освоению и преобразованию окружающей действительности; "устойчивость – изменчивость" сопряжения субъекта и среды и "включенность – отстраненность" субъекта при взаимодействии со средой как проявление меры дистантности между ними. В другой работе А.В.Либин к уже перечисленным трем метапараметрам предлагается добавить еще широту – узость диапазона субъект-объектного и субъект-субъектного взаимодействия.

Изучение любого стиля желательно проводить в связи с целями и мотивацией деятельности и с ее результативностью. Это даст возможность проследить всю логическую цепочку поведения: с какими целями – какими средствами – какого результата достигает данный субъект во взаимодействии со средой.

Какого бы стиля жизни ни придерживался человек, чаще всего его жизнедеятельность в целом может оцениваться либо как приспособительная, адаптивная, либо как развивающаяся, преобразующая мир вокруг и внутри себя. Этим двум направлениям, чаще известным как манипулирование или самоактуализация, соответствуют разные этические и философские системы, разные взгляды на развитие личности, реализующие либо гомеостатическую, либо негемеостатическую модель [4]. И если внешнюю успешность человеческой жизни можно оценить по его объективным достижениям, то внутренняя удовлетворенность может выражаться опосредствованно, через переживание человеком осмысленности своей жизни и степени самоактуализации в ней.

Литература

1. Либин, А.В. Дифференциальная психология. М., 2000.
2. Либин, А. В. Единая концепция стиля человека: метафора или реальность? //Стиль человека: психологический анализ / Под ред. А. В. Либина. — М.: Смысл, 1998. - С. 109-124.
3. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е издание. 2004
4. Нартова-Бочавер, С.К. Дифференциальная психология. М., 2002.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

И.Е. Керножицкая

В последнее время проблема возникновения и проявления профессиональных деформаций в педагогической деятельности стала предметом интереса многих ученых. Основная идея работ по данной тематике выражается в следующем: профессиональное развитие учителя неизбежно сопряжено с изменениями в структуре его личности. Как считает Б. З. Вульф, с ростом стажа работы «амортизация сердца и души педагога – человеческая и профессиональная – неизбежна, но одних она приводит к потере квалификации, других – к равнодушию, третьих – завышению самооценки и агрессивности, большинство же – к поиску средств профессиональной реабилитации» [1, с. 77].

По данным Е. В. Руденского, у представителей педагогической профессии деформированность личности деятельностью может проявляться на четырех уровнях: общепедагогические деформации, типологические, специфические или предметные и индивидуальные [2]. К основным профессионально обусловленным деформациям относятся:

- педагогическая индифферентность, проявляющаяся в невнимании, равнодушии к учащимся, к трудностям и проблемам, волнующим детей;
- авторитарность, связанная с использованием авторитарного стиля педагогического общения;

- демонстративность, как стремление учителя доминировать, быть на виду, даже в ущерб взаимодействию с учениками;
- педагогический консерватизм, развивающийся вследствие частого применения одних и тех же типовых профессионально-педагогических задач;
- ролевой экспансионизм, проявляющийся в преувеличении важности и необходимости преподаваемого предмета;
- отчужденность от профессиональной деятельности, как утрата или искажение истинных смыслов педагогической работы.

Попробуем осмыслить особенности педагогической деятельности, которые могут являться факторами вероятностных личностных деформаций.

Практически все учителя считают, что в их деятельности присутствует множество профессиональных стресс-факторов: многообразные требования, обязанности и рекомендации, многоуровневая ответственность за принимаемые решения; постоянное осознание себя объектом наблюдения и оценивания; необходимость подтверждения своей компетентности в работе с разными аудиториями, классами и т.д. Труд педагога отличается высокой эмоциональной напряженностью, заключающаяся в самой природе взаимодействия одного человека с другим. Специфичностью объекта труда учителя является ученик, отвечающий на педагогические воздействия не всегда адекватно учительским ожиданиям. Эти особенности педагогической деятельности ставят учителя в напряженные ситуации, требующие больших резервов самообладания, и часто приводят к проявлению повышенной раздражительности, тревожности, апатии, прагматизма.

Фактором риска возникновения личностно-профессиональных деформаций является не только эмоционально насыщенная деятельность, но и позиционно-ролевая предопределенность взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса. Приверженность учителя позиции – «источник знаний» является благодатной почвой такой часто встречающейся деформации как монологизм. И хотя сегодня стало аксиоматичным утверждение, что научить ученика добывать и применять знания важнее передачи информации, однако на уроке монологизированное педагогическое взаимодействие преобладает. Учитель по-прежнему доминирует: он является источником информации, дает задания, контролирует, оценивает.

Проявляя монологичность на уроке, учитель теряет способность к диалогу во внеурочном общении. Ориентируясь на категоричность высказываний, сообщение «готовых» истин, он постепенно утрачивает умение слушать и слышать другого. Наделенный правом профессионально оценивать правильность учебных действий, грамотность ответов, нередко экстраполирует это право на разные сферы школьной жизни. И тогда объектом его оценок становятся личностные качества учащихся, особенности их внешнего вида, образ жизни родителей и т.д. При этом учитель может и не замечать некорректность ситуации тотального оценивания.

Вероятность деформирующего влияния, по мнению М. Б. Москвиной, М. И. Лукьяновой, А. В. Осницкого, заключается в такой особенности педагогической деятельности как цикличность, т.е. регулярной повторяемости внешне схожих событий, ситуаций (например, проведение уроков по одной теме). «Естественное стремление к сохранению сил и времени рождает желание воспользоваться уже имеющимся опытом, особенно если опыт в прошлом оказался успешным. Данное обстоятельство грозит остановкой в профессиональном развитии. Причем речь идет не столько о том, что педагог перестает искать новые решения профессиональных задач, сколько о том, что искажается или утрачивается смысл профессиональной деятельности» [3, с. 49].

Питательной средой для возникновения негативных личностных изменений учителя может стать методическая сверхнасыщенность педагогической деятельности. Обилие разработок, рекомендаций не только освобождает от временных затрат на собственное авторство (урока, классного часа и т.д.), но и уменьшает ответственность за последствия профессиональных действий, перекладывая ее на автора соответствующей «методички».

В общественном сознании существует требование-ожидание к учителю как к необыкновенному человеку. Ориентация на модель «хорошего учителя» часто нивелирует собственную индивидуальность, вступает в противоречие с современной социокультурной ситуацией, для которой, напротив, характерно размывание нормативности социального поведения. Это усугубляет внутренний конфликт учителя, приводит к затруднениям в эмоциональном самовыражении: учитель знает, как надо поступать в различных ситуациях, но зачастую не может дать себе отчет, что он действительно чувствует в данный момент.

Следовательно, причины возникновения деформаций в педагогической деятельности можно объединить в три группы: субъективные, обусловленные индивидуально-

психологическими особенностями личности, которые проявляются во взаимодействии с содержанием, условиями и продолжительностью ее профессиональной деятельности; объективные, связанные с особенностями социально-профессиональной сферы, организацией труда, качеством управления; объективно-субъективные, объединяющие причины, вызванные дисбалансом личностного и профессионального развития.

Литература

1. Вульф, Б.З. Профессиональная рефлексия: потребность, сущность, управление / Б.З. Вульф // Магистр. – 1995. – № 1. – С. 75-79.
2. Руденский, Е.В. Социально-психологические деформации личности учителя / Е.В. Руденский // Мир психологии. – 1999. – № 2. – С. 169-174.
3. Москвина, Н.Б. Личностно-профессиональные деформации педагогов / Н.Б. Москвина // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 1. – С. 48-51.

СОЦИОФОНЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ АКЦЕНТОЛОГИЧЕСКОЙ НОРМЫ В СРЕДЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

М.Ф. Кунтыш

Общеизвестно, что культура речи – принципиальная характеристика общей культуры человека. Речь, соответствующая нормам литературного языка, – признак человека образованного. Сегодня, к сожалению, нормы литературного языка все реже соблюдаются в повседневном общении. Орфоэпические, и в частности акцентологические, нормы – часть норм литературного языка. Именно акцентологическая норма нарушается чаще всего, потому что русское ударение, обладая признаками разноместности и подвижности, является объективно сложным для усвоения. К тому же во многих случаях акцентологическая норма не поддерживается массовой речевой практикой. Актуальность данного исследования объясняется частым нарушением акцентологической нормы в речевой практике не только учащейся молодежи, но и людей, профессионально связанных с языком (учителей, преподавателей, журналистов, дикторов).

Помогает установить реальную распространенность произносительных норм особая научная дисциплина – социофонетика, являющаяся ветвью социолингвистики. Социологическое, и в частности социофонетическое, исследование требует массового обследования с использованием анкет, вопросников.

Нами был составлен список слов, в которых часто неправильно ставится ударение. Было проведено тестирование на предмет знания акцентологической нормы в группах слушателей подготовительных курсов и студентов разных курсов дневной и заочной форм обучения. Тестирование проводилось на базе ОУ «Витебский государственный университет имени П.М.Машерова» (факультет довузовской подготовки и педагогический факультет). Задание выполнили 140 человек (23 слушателя подготовительных курсов и 117 студентов). Мы провели статистическую обработку полученных данных по каждому слову для каждой группы тестирувавшихся. Данные представлены в следующей таблице (указано количество правильных ответов):

| № | Слово | Подготов. курсы (23 чел.) | 1 курс (20 чел.) | 2 курс (21 чел.) | 4 курс (заочн.) (34 чел.) | 5 курс (42 чел.) | % |
|-----|------------------|---------------------------|------------------|------------------|---------------------------|------------------|-----|
| 1. | К`АМБАЛ`А | 23 | 20 | 21 | 34 | 42 | 100 |
| 2. | КАТАЛ`ОГ | 18 | 17 | 18 | 29 | 40 | 87 |
| 3. | КАУЧ`УК | 20 | 18 | 18 | 28 | 38 | 87 |
| 4. | КВАРТ`АЛ | 18 | 15 | 14 | 24 | 34 | 75 |
| 5. | КВ`АШЕНИЕ | 9 | 10 | 13 | 24 | 36 | 65 |
| 6. | КЛАДОВ`АЯ | 15 | 12 | 10 | 20 | 30 | 62 |
| 7. | КЛ`АЛА | 19 | 18 | 18 | 10 | 2 | 47 |
| 8. | К`ОЛЛ`ЕДЖ | 23 | 20 | 21 | 34 | 42 | 100 |
| 9. | КОЛ`ОСС | 8 | 6 | 6 | 21 | 36 | 55 |
| 10. | КОР`ЫСТЬ | 23 | 17 | 18 | 30 | 42 | 92 |
| 11. | КОСТЮМИР`ОВАННЫЙ | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 12. | КРАС`ИВБЕЕ | 17 | 17 | 20 | 31 | 42 | 92 |