

СУБЪЕКТНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

© 2011 О.В.Суворова

Нижегородский государственный педагогический университет

Статья поступила в редакцию 26.04.2011

В статье приведены данные эмпирического исследования психологической безопасности среды дошкольного образовательного учреждения. Анализируются объектная и субъектная парадигмы в образовании. Представлены результаты изучения субъектности педагога как средообразующего фактора в учреждении дошкольного образования

Ключевые слова: психологическая безопасность среды дошкольного образовательного учреждения, субъектность воспитателя, субъектность педагога как средообразующий фактор, объектная и субъектная парадигмы в образовании.

° Современный этап развития Российского образования, связан с его активной модернизацией и реализацией приоритетного национального проекта, важнейшей задачей которого является развитие гармоничной и творческой, деятельностно-преобразующей личности, способной сонастраиваться с высоким темпом социальных процессов, перемен, быть ответственным автором собственной жизни, своих решений. Необходимость реализации этой задачи ставит вопрос о качестве социокультурной среды дошкольного образовательного учреждения и, прежде всего, о характере отношений во взрослой и в детско-взрослой общности образовательного учреждения как пространстве развития ее субъектов. Критерий благополучия и психического развития детей в его интеллектуальной, социальной и личностной составляющих рассматривается как интегральный результирующий показатель качества образовательной среды и смысла реализации той или иной педагогической системы (И.А.Баева, Е.Н.Волкова, Е.Б.Лактионова, 2009; С.Л.Братченко, 1999; В.И.Слободчиков, 2005; И.М.Улановская, Н.И.Поливанова, И.В.Ермакова, 1998).

В рамках нашего исследования влияния среды дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) на личностное развитие детей в данной статье мы представляем результаты изучения влияния субъектности воспитателя на психологическую безопасность среды дошкольного образовательного учреждения. Именно субъектность воспитателей и эмоциональный аспект отношений в педагогическом коллективе (психологическая безопасность) являются, на наш

взгляд, индикаторами благополучия отношений как во взрослой, так и в детско-взрослой общности, а также базисными векторами, образующими пространство дошкольного образовательного учреждения как среды развития маленького ребенка. Потребность в защищенности, чувстве безопасности, согласно гуманистической традиции – базовая потребность личности (К.Хорни, Э.Фромм, А.Маслоу), реализация которой является непреложным условием ее развития. Ценность развития может быть реализована исключительно в условиях чувства общности, доверия и защищенности, референтности образовательной среды, а также отношениях сотрудничества и субъект-субъектного общения (В.И.Слободчиков, Г.А.Цукерман). По убеждению К.Роджерса, подлинная реформа образования должна перенести акцент в процессе обучения с преподавания на фасилитацию учения. Педагог-фасилитатор строит общение с учащимися на основе трех установок – истинности, открытости, или аутентичности, принятии и доверии, а также эмпатическом понимании. Ни у кого не вызывает сомнения, что позитивная эмоциональная атмосфера, чувство благополучия и защищенности, исключение каких-либо форм насилия во взаимодействии, уважение друг к другу, позитивные ожидания, принятие и комфортность в отношениях являются важнейшими социально-психологическими показателями качества образовательного процесса, его гуманистической направленности, развивающего характера, а также условиями развития педагогов и воспитанников. Однако, декларирование гуманистических ценностей и личностно-ориентированного подхода в образовании сталкивается сегодня со сложной реальной практикой взаимодействия в образовательном учреждении. Рыночный характер образова-

° Суворова Ольга Вениаминовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии. E-mail: 4013@bk.ru

тельных услуг, технологизация образовательного процесса, внедрение эффективных технологий, компетентного подхода, прогрессивных программ обучения и развития, парадигма успешности со слабо звучащим нравственным императивом, конкурентность образовательной среды «выплеснули» главную ценность человеческого общения в образовании – ценность гуманистических отношений. «...На фоне нарастающей педагогической экспансии в виде новых технологий и образовательных проектов, интенсификации, компьютеризации образовательных процессов, остро встает проблема осуществления безопасного образования, которому естественно присущи любовь и уважение к детству вообще и к конкретному ребенку, в частности»¹. Как следствие этого, сегодня наблюдаются процессы отчуждения в образовании как в детско-взрослой общности, так и в педагогическом коллективе. Общение становится формальным, деловым, процессуальным, скользящим по поверхности, подчиненным дидактическим, образовательным задачам, нормам и стандартам. Утрачивается гуманистическая центрация педагога (по А.Б.Орлову) и ценность гуманистического взаимодействия как основы воспитательного и образовательного процесса.

Педагогическая деятельность является коммуникативной по своей природе. Педагогическое воздействие и взаимодействие являются основой педагогической деятельности и педагогических способностей (Ш.А.Амонашвили, С.Г.Вершиловский, Ф.Н.Гоноболлин, А.Б.Добрович, А.С.Золотняков, В.А.Кан-Калик, С.В.Кондратьев, В.А.Крутецкий, Н.В.Кузьмина, Н.Д.Левитов, А.Н.Леонтьев, А.В.Мудрик, В.А.Сластенин, А.В.Петровский, А.И.Щербаков). Коммуникативно-личностные характеристики, связанные со способностью учителя к общению, имеют наибольший «удельный вес» в структуре педагогических способностей. Исследователи педагогических способностей выделяют в качестве их компонентов: перцептивные, экспрессивные, суггестивные, коммуникативные, личностные характеристики (В.А.Крутецкий); способность понимать учеников и передавать знания детям (Н.Д.Левитов); понимание ученика, способность организовывать детский коллектив, педагогический такт, педагогическое волевое внимание, наблюдательность (Ф.Н.Гоноболлин); педагогический такт, наблюдательность, любовь к детям в сочетании с требовательностью, вспомогательные свойства личности (А.В.Петровский).

Сущность образовательного процесса составляет система деятельностно-коммуникативных актов и в более широкой общности, в системе взаимоотношений и взаимодействий всех участников учебно-воспитательного процесса: детей, их родителей, педагогов, педагогического коллектива. Характер отношений и общения в образовательном учреждении задают качество целостной общности конкретного образовательного учреждения как пространства и среды детского развития.

Вопрос гуманизации системы отношений образовательного учреждения рассматривается сегодня в педагогической психологии и психологии развития в контексте проблемы ее психологической безопасности. Психологическая безопасность образовательной среды является интегральным показателем ее благополучия или неблагополучия, проявляясь в референтной значимости среды, психологической защищенности ее субъектов и удовлетворенности участников образовательного процесса этим взаимодействием (И.А.Баева, Е.Н.Волкова, Е.Б.Лактионова, 2009)². Психологически безопасная образовательная среда составляет необходимое условие развития субъектности всех участников образовательного процесса. А, с другой стороны, личность педагога, его субъектность определяет, можно ли построить такую среду в образовательном учреждении, и составляет ресурс ее позитивного, гуманистического развития.

Мы полагаем, что субъектность как интегративное свойство личности педагога – решающий фактор построения психологически безопасной, гуманистической среды в дошкольном образовательном учреждении. Базируясь на традиции отечественной школы психологии (С.Л.Рубинштейн, 2008; К.А.Абульханова-Славская, 1991; А.В.Брушлинский, 1994; Е.Н.Волкова, 2001; В.В.Знаков, 2005; В.А.Петровский, 1996; В.И.Слободчиков, 2000), мы понимаем субъектность как свойство личности к преобразованию (внешний аспект – творчество) и самодетерминации, самообусловливанию (внутренний аспект – смыслообразование), в основе которого лежит отношение к себе как к деятелю. Зрелая субъектность педагога предполагает сформированность таких устойчивых личностных свойств, или атрибутивных характеристик субъектности, как активность, рефлексия, свобода выбора и ответственность за него, чувство собственной уникальности и принятие другого, а также стремление к саморазвитию (Е.Н.Волкова). Понимание субъектности педагога в контексте самодостаточности, авторства своей жиз-

¹ Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-ое издание, переработанное и дополненное. – Биробиджан: 2005.

² Баева И.А., Волкова Е.Н., Е.Б.Лактионова. Психологическая безопасность образовательной среды: Учебное пособие / Под ред. И.А.Баевой. – М.: 2009.

ни, творческих устремлений сужает его средообразующую роль в образовательном учреждении. Субъект – это прежде всего, деятель и личность как носитель и транслятор высших социокультурных гуманистических ценностей, «агент» гуманистических преобразований в образовательной среде. Сегодня на смену акцио-

нальной и дидактической, объектной парадигме образования приходит развивающая и личностно-ориентированная, субъектная парадигма. Однако, в реальной практике взаимоотношений в учреждениях образования все еще преобладает адаптивно-дисциплинарная модель взаимодействия.

Таб. 1. Субъектная и объектная парадигмы в образовании

Субъектная парадигма в образовании	Объектная парадигма в образовании
Развивающее и личностно-ориентированное образование	Акциональное и дидактическое образование
Позиция педагога: субъектная	Позиция педагога: объектная
Цель образования: развитие личности через саморазвитие, через собственную активность в системе деятельностей и отношений, самостоятельность ребенка	Цель образования: адаптация и развитие социализированной личности ребенка
Главные ценности: гуманизма, творчества, познания, развития	Главные ценности: успех, результативность, достижения
Главные задачи: гармония индивидуализации, социализации и персонализации как линий развития детей и педагогов	Главные задачи: социализация детей и педагогов
Позиция педагога во взаимодействии: позиция партнерства	Позиция педагога во взаимодействии: позиция авторитета
Психологическая центрация, направленность педагога: гуманистическая и познавательная.	Психологическая центрация, направленность педагога: дидактическая, эгоистическая, бюрократическая, авторитетная, конформная.
Методы: продуктивные, творческие исследовательские	Методы: репродуктивные, объяснительно-иллюстративные
Отношение к субъектам педагогического процесса: как к высшей ценности, активно положительное, как к равноправному партнеру - сотрудничество	Отношение к субъектам педагогического процесса: формально-нормативное, соревновательное
Стратегии воздействия: диалогическая, фасилитирующая	Стратегии воздействия: императивная, манипулятивная
Трансляция субъектных свойств личности педагога детям	Трансляция объектных свойств личности педагога детям
Стиль общения: субъект-субъектный, недирективный, демократический, гибкий	Стиль общения: субъект-объектный, директивный, авторитарный, жесткий
X-тип педагога (развивающий)	У-тип педагога (оценивающий)
Развивающее управление как основа оптимизации, инновации, модернизации образовательного учреждения	Административное управление
Событийная общность	Функционально-ролевая общность
Содержательная адекватная оценка возможностей, способностей, успехов, неудач, поступков	Оценка достижений и нормативных нарушений

Отношение учителя к себе как к деятелю, или субъектность учителя, Е.Н.Волкова рассматривает как интегративное личностное основание профессиональных и коммуникативных способностей педагога, как иницирующее и преобразующее начало личностного и профессионального потенциала педагога, как основу профессионализма школьного учителя³. Стиль общения педагога, стиль педагогической деятельности, система его психолого-педагогических, психолого-дидактических компетенций и способностей взаимосвязаны и имеют глубокое основание в личности педагога, в его субъек-

ектности. Субъектность как свойство личности педагога обуславливает его профессиональную позицию в педагогической деятельности и отношениях с детьми, коллегами, родителями. «Позиция – это наиболее целостная характеристика поведения значимого взрослого, свободно и ответственно определившего свое мировоззрение, принципы и поступки в пространстве детско-взрослой совместности. Позиционирование значимого взрослого является источником целого ряда образовательных процессов...»⁴.

Объектная и субъектная парадигмы в образовании предполагают поляризованные пози-

³ Психология субъектности педагога / Под. Ред. Е.Н.Волковой (Институт психологии Нижегородского государственного педагогического университета). – Нижний Новгород: 2001.

⁴ Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. – М.: 2000.

ции, направленность и центрацию педагогов по отношению воспитанникам, коллегам, ценностям образования, целям и задачам, стратегиям, методам и средствам воспитания и обучения детей, обуславливают стиль профессиональной педагогической деятельности и стиль общения, взаимодействия педагога с детьми, коллегами, родителями (см. таб. 1). Таким образом, личность и позиция педагога являются основанием выбора объектной или субъектной парадигмы образования. Поскольку субъектность как свойство личности реципрочно, постольку педагог транслирует свою субъектность детям, родителям, коллегам, «видит» в них субъектов и строит субъект-субъектные отношения как с партнерами по деятельности и общению.

В данном исследовании нас интересовал вопрос влияния субъектности педагога на психологическую безопасность образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении. Мы полагали, что субъектность педагога является позитивным средообразующим фактором: она составляет условие и ресурс гуманизации и, непосредственно, психологической безопасности среды дошкольного образовательного учреждения, которая проявляется через психологическую защищенность педагогов. Нами ис-

пользовались методика И.А.Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды школы» и опросник Е.Н.Волковой «Диагностика субъектности учителя», модифицированные для воспитателей дошкольных учреждений.

Опрос воспитателей дошкольных образовательных учреждений г. Нижнего Новгорода позволил объективировать качество образовательной среды через показатели психологического самочувствия воспитателей, таких как, удовлетворенность образовательной средой, отношение к образовательной среде в единстве когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов, а также проанализировать взаимосвязь защищенности и субъектности педагога. Выборка воспитателей муниципальных дошкольных образовательных учреждений составила 337 человек. Исследование удовлетворенности воспитателей характеристиками образовательной среды в целом показало следующее. Более половины воспитателей показали высокий и очень высокий уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды. Чуть менее половины воспитателей продемонстрировали средний и ниже среднего уровень удовлетворенности (см. таб. 2).

Таб. 2. Общий уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды

Уровни удовлетворенности характеристиками образовательной среды	Абс.	%
низкий	7	2,07
ниже среднего	25	7,42
средний	82	24,43
высокий	116	34,42
очень высокий	107	31,66
Итого	337	100

Таб.3. Компоненты отношения воспитателей к образовательной среде (от общего количества испытуемых в %)

Отношение воспитателей к образовательной среде	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент
позитивное	высокий (80,30%)	высокий (77,61)	ниже среднего (22,09)
нейтральное	низкий (5,37)	низкий (4,78)	низкий (19,10)
негативное	низкий (14,33)	низкий (17,61)	средний (58,81)
Итого	100	100	100

Изучение отношения воспитателей к образовательной среде в когнитивном и эмоциональном компонентах позволило выявить сходный характер распределения (см. таб. 3). Из таб. 3 следует, что наиболее ярко выражено позитивное отношение как в когнитивном (80,30%), так и в эмоциональном компонентах (77,61%). Нейтральное отношение не выходит за пределы 5 %, а негативное не превышает 17, 61 %.

Работа в качестве педагога ДОУ позволяет, по мнению большинства воспитателей, совершенствоваться лично и профессионально,

развивает творческие способности (когнитивный компонент), работа нравится, увлекает, вызывает положительные эмоции, стабильно хорошее настроение (эмоциональный компонент). Однако показатели по поведенческому компоненту отношения говорят об обратном. Здесь преобладает негативное отношение (у 58,81%), нейтральное наблюдается у 19, 10%, а позитивное – лишь у 22, 09 % воспитателей. Более половины воспитателей все же хотят перейти на другую работу 183 человека (54,30 %), что подтверждается высокой текучестью

кадров в дошкольных учреждениях. Значительный процент воспитателей (51,04 %) в случае перерыва в работе не хотят возвращаться на прежнее место работы. И, наконец, три четверти педагогов (75,37 %) планируют или мечтают освоить другую специальность. Профессия воспитателя не является престижной и в социальном, и в материальном отношении. Большая часть педагогов ДОО имеет среднее профессиональное образование. Часто на работу в дошкольные учреждения приходят мамы с маленькими детьми и когда те подрастают, они получают возможность «строить карьеру» и находят более высокооплачиваемую работу.

Изучение эмоционального самочувствия педагогов, о котором мы судили по чувству за-

щищенности в отношениях, позволило выявить высокую степень неблагополучия. Нами были выделены три выборки воспитателей, которые отмечали разную степень защищенности по всем формам насилия в отношениях с субъектами образовательного процесса. Те, которые отмечали абсолютную защищенность, были обозначены нами как «защищенные в отношениях». Варианты ответов «как сказать» расценивались как неуверенные в плане защищенности, и соответствующая категория педагогов была обозначена как «сомневающиеся». В третью группу были отобраны педагоги, чьи ответы свидетельствовали об отсутствии защищенности в отношениях – их мы обозначили как «незащищенные». Результаты представлены в таб. 4.

Таб. 4. Процент воспитателей с чувством защищенности в отношениях с коллегами, администрацией и родителями (от общего количества испытуемых в %)

Формы насильственного воздействия в отношениях	1. Публичное унижение / оскорбление	2. Угрозы	3. Принуждения делать что-либо против желания	4. Игнорирование	5. Недоброжелательное отношение
с коллегами					
Защищенные в отношениях с коллегами	42,69	43,58	40,90	31,34	29,85
Сомневающиеся	26,57	26,57	27,46	33,43	30,45
Незащищенные	30,75	35,22	31,64	35,22	39,70
с администрацией					
Защищенные в отношениях с администрацией	37,01	37,91	28,06	34,93	35,22
Сомневающиеся	26,57	26,57	29,55	30,75	28,66
Незащищенные	36,42	34,03	42,39	34,33	36,12
с родителями					
Защищенные в отношениях с родителями	23,88	22,09	35,52	22,09	21,19
Сомневающиеся	24,18	26,57	36,42	26,57	25,67
Незащищенные	51,94	51,34	28,06	51,34	53,13

Из таб. 4 следует, что процент педагогов, чувствующих себя абсолютно защищенными в отношениях крайне низок. В целом наибольшую защищенность воспитатели чувствуют в отношениях с коллегами по первому, второму и третьему показателям (публичное унижение, оскорбление – 42,69%, угрозы – 43,58% принуждение делать что-либо против желания – 40,90%). Тем не менее, более половины воспитателей сомневаются или незащищены в отношениях с коллегами. Второе место по первым двум показателям занимает процент защищенных педагогов в отношениях с администрацией ДОО (публичное унижение, оскорбление – 37,01%, угрозы – 37,91%). Высокий образовательный уровень руководителей дошкольных учреждений (большинство из них имеют выс-

шее педагогическое, или психологическое образование) позволяют им достаточно корректно и доброжелательно взаимодействовать с сотрудниками. Администрация ДОО дала наибольшие показатели защищенности воспитателей от игнорирования (34,93%) и недоброжелательного отношения – 35,22%. Наибольшие показатели по формам ожидаемого насильственного воздействия и, соответственно, наиболее низкий процент воспитателей, сообщивших о полной защищенности и отсутствии негативных ожиданий, дают показатели родителей детей, посещающих ДОО.

Процент защищенных воспитателей по данным формам взаимодействия со стороны родителей не превышает 23% по всем характеристикам, исключая принуждение делать что-либо

против желания педагогов. Наименьшие показатели защищенности были получены по всем характеристикам взаимодействия в общении педагогов с родителями: от публичного унижения и оскорбления – 23,88%, от угроз – 22,09%, от игнорирования – 22,09%, от недоброжелательного отношения – 21,19% педагогов определяют себя полностью защищенными. Причины такого положения видятся нам в изменении отношения родителей к собственным обязанностям по воспитанию детей, а, именно, в приписывании ответственности за неуспехи своих детей педагогам, то есть внешней казуальной атрибуцией, отсутствием субъектной родительской позиции. Ответ содержится также в недостаточной психолого-педагогической компетентности и психологической культуре родителей, незначительным временем, уделяемым родителями на взаимодействие с собственным ребенком, общей социальной напряженностью.

Негативные ожидания педагогов по отношению к родителям детей также сигнализируют о недостатке психологической культуры во взаимодействии. Общей проблемой в отношениях воспитателей и родителей является, на наш взгляд, ролевой конфликт – отсутствие четкого понимания должностных и родительских обязанностей в современной педагогической и родительской культуре, а также недостаточном осознании разделенной социальной ответственности за психологическое здоровье и психическое развитие ребенка.

В отношениях с коллегами и администрацией значительная часть воспитателей также не ощущают себя полностью уверенными в доброжелательном отношении. Мы полагаем, что ответ содержится в высокой текучести кадров в дошкольных учреждениях, недостаточном уровне общей и психологической культуры, а также психологической компетентности воспитателей, в нерешенности вопроса корпоративной культуры в дошкольных образовательных учреждениях. Далее наше исследование было направлено на изучение субъектно-личностных ресурсов педагогов как средообразующего фактора в дошкольном учреждении.

Наиболее высокие средние значения, а также наибольший процент значений выше пяти станайнов (стандартного среднего) наблюдается по следующим шкалам: способность к рефлексии (6,25), осознание собственной уникальности (5,50) и саморазвитие (4,21), которые находятся в пределах среднего уровня выраженности и имеют сходную вариативность. Среднее значение по показателю саморазвития несколько ниже стандартного среднего.

Способность к рефлексии оказалась наиболее выраженной субъектной характеристикой

воспитателя (6,25). Как это можно объяснить? Во-первых, рефлексия рассматривается исследователями как компонент педагогических способностей и педагогической деятельности (Н.В.Кузьмина, М.К.Тутушкина). Умение педагога анализировать и адекватно оценивать свою деятельность и себя в деятельности и отношениях – основа развития сознания и самосознания профессионального педагога. Постоянный самоотчет становится основой коррекции педагогом своих воздействий на воспитанников, позволяет оценивать результативность применяемых методов. Кроме того, по данным Е.Н.Волковой рефлексивный слой сознания у педагогов выражен более, чем бытийный (Е.Н.Волкова, 2001). И, наконец, рефлексивные акты лежат в основе коммуникации, которая занимает основную часть рабочего времени воспитателя. Способность к рефлексии проявляется в атрибуции причин жизненных событий, осознанном планировании и инициировании жизни и деятельности, понимании и анализе сложных жизненных и профессиональных ситуаций. Процент значений выше пяти станайнов (стандартного среднего) по способности к рефлексии составил 87,76%. После способности к рефлексии (6,25) следуют такие субъектные свойства личности воспитателей, как осознание собственной уникальности (5,50) и саморазвитие (4,21).

Чувство уникальности проявляется в способности ладить с самим собой, чувствовать свои границы и возможности, быть независимым, чувствовать себя причиной и в тоже время быть уживчивым и благодарным окружающим за их содействие, прощать ошибки других. Уникальность реализуется в целеустремленности, импровизации, творчестве. Именно эти возможности предоставляет профессия воспитателя. Он действует самостоятельно, иницируя и выстраивая отношения и образ жизни в детской группе, и имеет достаточно широкие возможности к импровизации и творчеству от выбора программ развития до построения индивидуализированной системы методов развития детей.

Процент воспитателей, осознанная активность которых выше пяти станайнов составляет менее 40,60%. То есть, примерно две пятых воспитателей имеют достаточный уровень энергии воли и целеустремленности, лидерского потенциала, чтобы иметь силы сопротивляться судьбе, влиять на обстоятельства, чувствовать себя центром и вектором изменений. Наиболее низкие показатели были получены по шкалам саморазвития (4,21), свободы выбора и ответственности за него (3,00), а также пониманию и принятию других (2,36). Указание на возможность саморазвития в профессии воспитателя

подтверждается результатами, приведенными выше (методика И.А.Баевой по изучению психологической безопасности образовательной среды). Большая часть педагогов указывала на возможность личностного и профессионального совершенствования, становления разноплановых творческих способностей в процессе воспитания детей и педагогической деятельности. Шкала саморазвития позволяет также оценить способность личности педагогов начинать новое, инновационное в своей жизни и профессии, меняться, сохраняя индивидуальность и ответственность, стремление к профессиональному и карьерному росту. Однако, данные по шкале саморазвития несколько ниже стандартного среднего (4,21), что говорит об определенных сложностях и ограничениях на пути к профессиональной и личностной самореализации воспитателя. Наибольшие опасения вызывают результаты, полученные по шкалам: свобода выбора и ответственность за него (3,00), а также понимание и принятие других (2,36). Воспитатели, набравшие более 5 станайнов по первой шкале, составили 21,49%, по второй – 7,16%.

Свобода выбора и ответственность за него проявляются в единстве намерений и их реализации, видении и оценке перспектив, переживании себя «автором своей жизни» и «хозяином своей судьбы». Средне низкие результаты воспитателей по данной характеристике говорят об определенных ограничениях в собственных созидательных возможностях, возможностях влияния на события и отношения в своей личной и профессиональной жизни.

Минимально выражен и вызывает наибольшую тревогу показатель понимания и принятия других, он выше стандартного среднего лишь у незначительного процента воспитателей (7,16%). Уважение, доброжелательность, эмпатия, великодушие, умение видеть причины жизненных и профессиональных ситуаций, событий в себе, в объективных обстоятельствах, аффилиация как постоянная внутренняя готовность к непрерывному позитивному контакту с другим – важные коммуникативные характеристики педагога, которые принимаются «по умолчанию» и в коммуникативном компоненте педагогической деятельности подробно не раскрываются.

Подавляющее число воспитателей (92,84%) имеет значения понимания и принятия другого ниже пяти станайнов, что требует специального психологического исследования и сопровождения. Возможным фактором снижения принятия может быть и эмоциональное выгорание воспитателей, о чем свидетельствует высокий процент воспитателей, желающих сменить работу и специальность, низкие показатели по поведенче-

скому компоненту отношения к среде образовательного учреждения.

Факторный анализ субъектности педагогов разных специальностей в школе Е.Н.Волковой (И.А.Серегина, 2001) позволил выявить четыре фактора или относительно независимых компонента в ее структуре: сознательная творческая активность (осознание собственной активности, свободы выбора и ответственности за него, саморазвития), способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого. Фактор сознательной творческой активности содержит отношение к себе как к ценности и субъекту своей профессиональной деятельности и рассматривается в качестве детерминанты субъектности педагога и представляет ее инвариантную часть. Фактор понимания и принятия другого сигнализирует об отношении к коллегам и воспитанникам как к ценности и субъекту развития.

Полученные нами данные позволяют увидеть, что у воспитателей в большей степени сформирован детерминантный фактор субъектности, фактор отношения к себе как к ценности и субъекту своей профессиональной деятельности (способность к рефлексии – 6,25, осознание собственной уникальности – 5,50, саморазвитие – 4,21). Фактор отношения к воспитаннику как к ценности и субъекту развития выражен слабо (2,36). Результаты изучения субъектности воспитателей согласуются с данными, полученными по показателям его чувства защищенности в отношениях с коллегами, администрацией и родителями, с помощью методики И.А.Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды школы». Исследование взаимосвязи уровней защищенности воспитателей с характеристиками субъектности педагогов как важнейшим средообразующим фактором показало, что профиль субъектных свойств личности педагогов статистически значимо выше у «защищенных» значимо отличается от показателей субъектности у «сомневающих» (см. таб. 5). Таб. 5 демонстрирует, что если для воспитателей, сомневающих в собственной защищенности как от коллег, так от родителей и администрации, характерны в основном низкие и средне-низкие уровни субъектных свойств, то для защищенных – средне-высокие уровни. Связь между переживанием защищенности воспитателем и характеристиками субъектности личности по показателям активности, свободе выбора и ответственности за него, осознанием собственной уникальности, пониманием и принятием других, саморазвитием является статистически значимой по t-критерию Стьюдента на уровне достоверности $p < 0,001$ (на основе исследования

различий между характеристиками субъектности в зависимости от уровней защищенности).

Таб. 5. Взаимосвязь уровней защищенности воспитателей с характеристиками субъектности личности

Уровень защищенности	Активность	Способность к рефлексии	Свобода выбора и ответственность за него	Осознание собственной уникальности	Понимание и принятие других	Саморазвитие
низкий	2,00	7,00	3,00	3,00	1,00	1,00
ниже среднего	3,73	6,09	2,09	5,00	1,91	4,00
средний	4,30	5,76	2,33	5,11	2,29	4,03
высокий	5,20	6,40	3,70	5,80	2,20	3,50
очень высокий	4,38	6,50	4,25	6,03	2,65	4,23

И, наконец, исследовались различия в профилях субъектности у «защищенных» и «незащищенных» воспитателей от различных форм насильственного взаимодействия. Сравнение профилей субъектности у «защищенных» и «незащищенных» воспитателей (в станаинах) показало, что противоядием от публичного унижения педагога являются высокие уровни активности, а также понимания и принятия другого; от угроз спасает чувство уникальности, самодостаточности, чувство себя, своего пространства; от принуждения помогает выраженная сформированность свободы выбора и ответственности за него. Таким образом, субъектные свойства личности педагога несут в себе диапа-

зон ресурсов и средств сопротивляемости негативным характеристикам среды образовательного учреждения, негативным отношениям. Данные нашего исследования позволяют судить о том, что субъектность педагога выступает средообразующим фактором, фактором безопасности и гуманизации образовательной среды, ее защищенности от насилия, выступает стабилизатором отношений в трудовом коллективе и в образовательном сообществе в целом. Субъектность педагога является ресурсом гуманистического преобразования среды дошкольного образовательного учреждения в русле ценностей доверия, уважения, сотрудничества и духовно-нравственных ценностей.

TUTOR SUBJECTIVITY AS A PSYCHOLOGICAL SECURITY FACTOR IN PRE-SCHOOL

© 2011 O.V.Suvorova^o

State Pedagogical University of Nizhniy Novgorod

The article contains empiric analysis of psychological security factors in pre-school. The author analyses the subjective and objective paradigms in education and provides results of tutor subjectivity analysis as a leading factor in pre-schools.

Key words: psychological security in pre-school, tutor subjectivity, teacher subjectivity as a leading factor, subjective and objective paradigms in education.

^o Olga Veniaminovna Suvorova, Candidate of Psychology, Associate Professor. E-mail: 4013@bk.ru