

Continuity of Mythologized Representations of Future and Practical Teachers*

Преемственность мифологизированных представлений будущих и практикующих педагогов**

Yurii Tyunnikov¹

Dr. in Pedagogy, Professor,
Leading Researcher

Юрий Тюнников¹

доктор педагогических наук,
профессор, ведущий научный
сотрудник

E-mail: tunn@yandex.ru

orcid.org/0000-0002-0996-205X

Marina Maznichenko²

Dr. in Pedagogy,
Associate Professor

Марина Мазниченко²

доктор педагогических наук,
доцент

E-mail: maznichenkoma@mail.ru

orcid.org/0000-0001-5545-063X

Tatyana Afanasyeva¹

Ph.D. in Pedagogy, Associate
Professor, Leading Researcher

Татьяна Афанасьева¹

кандидат педагогических наук,
доцент, ведущий научный
сотрудник

E-mail: inido-atp@mail.ru

orcid.org/0000-0001-5579-6577

* The work was performed as part of the State assignment Ministry of Education for the Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education (Project № 073-00086-19 PR).

** Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования (проект № 073-00086-19 ПР).

¹*Institute for Strategy
of Education Development,
Russian Academy of Education*
✉ 5/16, Makarenko Str., Moscow,
Russian, 105062

¹*ФГБНУ «Институт стратегии
развития образования РАО»*
✉ ул. Макаренко, 5/16, г. Москва,
Россия, 105062

²*Sochi State University*
✉ 26a, Sovetskaya Str., Sochi,
Russian, 354000

²*ФГБОУ ВО «Сочинский
государственный университет»*
✉ ул. Советская, 26а, г. Сочи,
Россия, 354000

Original manuscript received February 28, 2018

Revised manuscript accepted January 11, 2019

ABSTRACT

The article presents the theoretical foundations and results of an experimental study of the peculiarities of the professional consciousness of teachers (future and already working), expressed in their ideas (including mythologized ones) about teaching, the teacher and students as its subjects, and in many respects determining the effectiveness their professional activities. The dynamics and continuity of such ideas at different stages of the professional path are revealed.

The purpose of the study – the study of the professional consciousness of teachers, including its mythological component. The purpose of the article is to present the results of psychologic-based methods and methods of research of mythologized ideas of future and practicing teachers as part of their professional consciousness.

The theoretical foundations of the study are psycholinguistic theories, revealing the peculiarities of speech production sat the textual and pretext levels; psychological theories and empirical studies of the mythological component of the personality consciousness; studies of the teacher's professional consciousness; the main provisions of pedagogical mythological studies.

The results of the empirical research have shown that in the professional consciousness of both practicing teachers and future teachers there are mythologized ideas about the pedagogical reality (about yourself, the profession, students, the pedagogical process, parents, etc.). However, the content (set) and the degree of prevalence of such ideas among students and practicing teachers are different. More similarities are observed among graduate students and practicing teachers: they are characterized by the idealization of the teacher's image («A good teacher hides his real feelings from schoolchildren», «A good teacher answers any question»), an exaggeration of the significance of the methodology («omnipotent»). Mythological constructs of first-year students and practicing teachers differ significantly: first-year students are characterized by negative perceptions of the profession («Teacher's work is continuous hassle, martyrdom»), students («Modern children don't want to learn»), practically not occurring in practicing educators and much less common in graduate students.

The results obtained allow us to understand how scientific and pedagogical knowledge is comprehended by a teacher, why certain scientific theories do not find practical application, what else, in addition to scientific knowledge, is the teacher guided, designing pedagogical interaction, why he chooses certain strategies of pedagogical education? whether strategies based on extra-scientific knowledge or on a complex of scientific and extra-scientific knowledge can be effective, how and why attitudes to future pedagogical reality, beginners and Mature teachers, like the teacher himself or the teacher of a higher educational institution, mentor, or methodologist can strengthen the constructive and reduce the destructive influence of myths on the teacher's professional consciousness.

Key words: *professional consciousness of the teacher, mythologized ideas about the pedagogical reality, future and practicing teachers, the continuity of mythological ideas.*

Введение

Современное образование переживает процесс «возврата к мифу» (ремифологизации) и представлено как явной, доступной рациональному пониманию, так и тайной (скрытой) реальностью (Акопова & Chernyavskaya, 2014; Bylieva, Lobatyuk, Nikiforova & Petrova, 2017; Murphy, Richeson, Shelton, Rheinschmidt & Bergsieker, 2013; Lenzen, 2000). Мифологизация индивидуального и массового педагогического сознания актуализирует изучение мифологизированных представлений как средства и специфического результата познания и осмысления педагогической действительности (Тюнников & Мазниченко, 2004).

Обращение педагогов к мифологизированным представлениям по причине их близости личному опыту, непосредственности отражения действительности, сакральности, метафоричности, символичности, образности, эмоциональности, обеспечения личностной комфортности и безопасности подтверждено результатами отечественных и зарубежных исследований (Ефремова, 2013; Елфимова, 2011; Могутина, 1998; Мазниченко & Тюнников, 2004 и др.)

Актуальной педагогической проблемой представляется исследование профессионального сознания педагогов (будущих и уже работающих), выражающегося в их представлениях (в том числе мифологизированных) о педагогической действительности,

которые могут быть изучены в том числе с помощью психолингвистических методов. Результаты такого исследования помогают понять особенности осмысления педагогом научно-педагогических знаний на этапе профессиональной подготовки в вузе, адаптации в школе и самостоятельной педагогической деятельности, проследить преемственность представлений будущих и практикующих педагогов, разработать методики усиления конструктивного и снижения деструктивного влияния мифологизированных компонентов сознания на профессиональное становление и деятельность педагога.

В настоящей статье представлены результаты исследования профессионального сознания педагогов, в том числе его мифологической составляющей (в частности, представлений о себе, профессии, учениках, педагогическом процессе и т.д.) с помощью психолингвистических методов.

В разработке методики исследования и интерпретации его результатов мы опирались на психолингвистические теории, раскрывающие особенности речевой продукции на текстовом и предтекстовом уровне (Фомина & Пошехонова, 2016; Фомина & Леева, 2013; Елгина, 2014; Яценко, 2012); психологические теории и эмпирические исследования мифологической компоненты сознания личности (Cook, 2017; Moreno & Hellín, 2014; Pozdeeva, Trostinskaya, Evseeva & Ivanova, 2017; Toosi, Babbitt, Ambady & Sommers, 2012; Чудова, 1999; Сапогова, 2003; Лобок, 1997), мифологизированных компонентов профессионального сознания будущего и практикующего педагога (Ефремова, 2013; Морозова, 2000; Мынбаева & Курманова, 2012; Мелешко, 2015; Рафф, 1994; Елфимова, 2011; Brophy & Good, 1974); использовали когнитивные и психосемантические методики исследования сознания личности (Бородулькина, 2017; Osgood, May & Miron, 1975; Рогов, 1998; Румянцева, 2006).

В филологических и лингвистических исследованиях миф рассматривается как высказывание, семиологическая система, форма и концепт (Барт, 2000). Описаны приемы конструирования мифологической реальности в текстах, ключевые мифологемы современных литературных форм (Дубнова, 2003), особенности отражения классических форм мифа в повествовательном фольклоре (Мелетинский, 2000), рассмотрено соотношение мифа и слова

(Потебня, 1989), обоснованы бинарные оппозиции (Мелетинский, 2000) и истинность (Хюбнер, 1996) как специфически присущие мифу; раскрыты свойства языка мифологии, приемы мифотворчества (Ивушкина, 1999).

В отдельных культурологических исследованиях образование рассматривается как значимый канал трансляции мифов в современном обществе, распространяющий мифы через школьные обряды, ритуалы, традиции, формы коммуникации педагогов с воспитанниками (Элиаде, 2010; Иллич, 2006 и др.). Так, Furhammar & Isaksson, 1971 отмечают, что мифы могут передаваться из поколения в поколение через образование или путем устной традиции, а также могут покоиться в недрах национального бессознательного, откуда их извлекает пропаганда.

В работе Т.Н. Шурухиной рассмотрена проблема формирования целостности педагогического сознания у будущих учителей в процессе вузовской подготовки на основе интеграции научных и вненаучных педагогических знаний (Шурухина, 2000).

Возможности альтернативных, в том числе мифологизированных форм в познании и понимании педагогической действительности, активно исследуются с позиций педагогической и психологической герменевтики (Беляева, 1994; Брудный, 1998; Закирова, 2004; Зинченко, 1992; Рикер, 1996; Сулима, 2004). Т.А. Сутыриной (2006) рассмотрено взаимодействие педагогической публицистики и педагогической мифологемы. Ю.В. Щербинина (2010) рассматривает педагогический миф во взаимосвязи с понятиями архетипа и метафоры в контексте педагогического дискурса.

Существует также ряд исследований, посвященных экспериментальному изучению мифологизированных представлений педагогов. В работе О.В. Ефремовой (2013) рассмотрены мифологизированные представления будущих педагогов-психологов и предложены способы их коррекции в процессе преподавания психологических и педагогических дисциплин. Поисковое исследование А.К. Мынбаевой & И.Ш. Курмановой (2012), проведенное среди учителей школы и преподавателей вузов, показало, что педагоги практически единодушно поддерживают следующие мифологизированные стереотипы, выраженные в форме общеизвестных пословиц и поговорок: «Ребенок что воск – что

хочешь, то и сольешь», «Малые дети заснуть не дают, большие вырастут – сам не спишь», «Устами младенца глаголет истина», «Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало», «Яблоко от яблони недалеко падает» и др. С.Е. Рафф (1994) посредством рефлексивного анализа учителями текстов учеников о школе диагностировал распространенные в педагогической среде стереотипы, снижающие эффективность педагогического взаимодействия: «бег на месте» (ориентация на зону актуального развития детей), «авторитарный стиль педагогического руководства», «ориентация на форму воспитательного воздействия», «преобладание педагогических мер воздействия в ущерб самоорганизации, самоуправлению, саморегуляции».

В работе М.М. Елфимовой (2011) методом анализа составленных учителями сказок о школе выявлены 5 ключевых мифологических сюжетов учителей. Обобщение данных сюжетов позволило автору выделить типичные мифологемы учителей: «мир изначально несправедлив и опасен», «избежать одиночества», «мир моего Я», «апостольское преемничество и таинство посвящения», «спасение утопающих – дело рук самих утопающих».

Исследование В.Е. Морозовой (2000) показало, что 50% педагогов все осложнения в педагогическом взаимодействии переносят на ребенка, рассматривая лишь негативные стороны поведения, приписывая детям негативные качества.

Изучение понимания миссии учителя студентами педагогических направлений, проведенное А.В. Уткиным (2012), показало, что 29% студентов занимают четкую рациональную (ограниченную) позицию: миссия учителя – «носитель знаний», функцией которого является «передача своих знаний», «развитие грамотности», «формирование навыков, необходимых в профессиональной жизни» и т.д.; для большинства учителей понимание своих функций ограничивается преподаванием своего предмета, передачей учебной информации.

К.М. Ушаковым & Д.Е. Фишбеином (2005) были опрошены 2700 педагогов из 48 регионов России. Анкета включала 36 вопросов, направленных на выявление индексов властной дистанции, избегания неопределенности, уровня индивидуализма – коллективизма, соотношения мужественности – женственности в системе базовых представлений респондентов (параметры

Г. Хофстеде). В результате исследования определен индекс (от 0 до 100 баллов) по каждому параметру по следующей шкале:

- 0 – крайне выраженное стремление к малой властной дистанции, 100 – крайне выраженное стремление к большой властной дистанции;
- 0 – крайне сильное предпочтение коллективизма, 100 – крайне сильное предпочтение индивидуализма;
- 0 – принятие неопределенности, 100 – крайне сильно выраженное избегание неопределенности;
- 0 – крайне сильное предпочтение женственности, 100 – крайне сильное предпочтение мужественности.

Результаты показали, что индекс по параметру «властная дистанция» 32, «коллективизм – индивидуализм» – 47, «избегание неопределенности» – 93, «мужественность – женственность» – 12. Такие результаты позволили авторам заключить, что в российском педагогическом сообществе имеют место неприятие статусных различий, тех привилегий, которые дает более высокое положение в иерархии, недостаточное уважение субординации; педагоги меньше коллективисты, чем сами о себе думают; свобода выбора создает для педагогов серьезный дискомфорт (Ушаков & Фишбейн, 2005).

Несмотря на наличие представленных работ, в настоящее время отсутствуют исследования, посвященные сравнительному анализу профессионального сознания педагогов и его мифологизированных компонентов с использованием психолингвистических методик на разных этапах профессионального пути, отслеживающие преимственность таких компонентов и позволяющие выработать практические рекомендации по гармонизации профессиональной подготовки и стимулированию профессионального самосовершенствования. Проведенное нами исследование частично восполняет этот пробел.

Методики и методы исследования

Эмпирическое изучение профессионального сознания педагогов-практиков проводилось с помощью комплекса диагностических методик (см. табл. 1).

В эксперименте приняли участие 140 практикующих педагогов (учителя школ (начальных классов, русского языка и литературы,

математики, истории, обществознания, социальные педагоги), воспитатели ДОУ), 50 обучающихся 4-го (выпускного) курса и 48 обучающихся 1-го курса – будущие учителя русского языка и литературы и педагоги начальных классов. Осуществлялся сравнительный анализ мифологических конструктов студентов первого и выпускного курсов, учителей школ и педагогов дошкольных образовательных организаций.

Таблица 1. Методики эмпирического изучения профессионального сознания будущих и практикующих педагогов

Методики эмпирического исследования	Группы испытуемых и цели исследования
Практикующие педагоги	
Модифицированный опросник Жанет Уойтитц «Правда или заблуждение»	Выявление мифологизированных представлений педагогов, противоречий между научными и мифологизированными представлениями применительно к четырем педагогическим функциям (по Н.И. Кузьминой): гностической, коммуникативной, конструктивной, организаторской.
«Портреты участников педагогических взаимоотношений» (модифицированная методика Т.В. Румянцевой)	Выявление присутствующих у педагогов образов основных субъектов образовательного процесса (существующих в реальности и таких, какими их хотел бы видеть педагог) и присутствующих в них мифологических искажений/
«Неоконченные предложения»	Выявление типовых словесных конструктов профессионального сознания педагога, в том числе выражающих мифологические концепты
Будущие педагоги	
«Пары утверждений»	Выявление: а) типичных представлений педагогов, абсолютизирующих ту или иную ценность (идею, концепт); б) случаев, когда, несмотря на знание научного представления, педагог следует мифологическому концепту
Будущие и практикующие педагоги	
Семантический дифференциал Ч. Осгуда	Выявление имеющихся у педагогов семантических профилей ключевых педагогических явлений и процессов

В исследовании были выдвинуты следующие *гипотезы*:

(1) наряду с научными знаниями, в профессиональном сознании будущих и уже работающих педагогов присутствуют мифологизированные представления о себе, своей профессии, деятельности, учениках, родителях, педагогическом процессе;

(2) у обучающихся по педагогическим направлениям и практикующих педагогов разных уровней образования (педагоги ДООУ, учителя школ) присутствует сходный набор типичных мифологизированных представлений;

(3) мифологизированные представления могут выражаться в когнитивной (утверждения), символически-образной (оценки) и поведенческой (выбор действий в педагогической ситуации) формах; их индикаторами могут служить негативные оценки педагогических объектов.

Результаты и дискуссии

Результаты, полученные с помощью *модифицированного опросника Жанет Уойтитц «Правда или заблуждение»*, показали наличие в профессиональном сознании практикующих педагогов мифологизированных представлений применительно ко всем педагогическим функциям (по Н.И. Кузьминой): гностической, коммуникативной, конструктивной, организаторской (см. табл. 2).

Таблица 2. Результаты исследования профессионального сознания практикующих педагогов по методике «Правда или заблуждение»

№	Мифологизированные представления	Количество педагогов, оценивших данные представления как «верные» с позиций опыта			
		Педагоги ДООУ		Учителя	
		п	%	п	%
Гностическая функция					
1.	Работа учителя – это радость общения и творчества	70	100	70	100
2.	Эффективность работы педагога зависит от размера его заработной платы	61	87,0	33	47,0
3.	Достаточно создать условия для саморазвития и творческого роста педагогов, чтобы они стали работать эффективнее	49	70,0	31	44,0
4.	Реформирование образования приводит к снижению качества образования, резкому падению образовательного уровня населения, снижению его научно-технического потенциала	22	31,0	19	27,0

5.	Работа учителя – сплошная нервотрепка	11	16,0	21	30,0
Коммуникативная функция					
6.	Педагог должен любить детей	61	87,0	70	100
7.	Педагог должен приспосабливаться к ребенку	40	57,0	41	58,0
8.	Хороший педагог скрывает свои настоящие чувства от детей	42	60,0	20	29,0
9.	Общение педагога с ребенком должно строиться «на равных»	31	44,0	29	41,0
10.	Педагог должен доминировать, дети должны бояться и слушаться его, иначе невозможно воспитание	0	0	39	56,0
11.	Хороший педагог знает все, отвечает на любой вопрос	39	56,0	31	44,0
12.	Конфликты с детьми неизбежны и ничем разумным для педагога не кончаются	19	27,0	11	16,0
Конструктивная функция					
13.	Дайте педагогу свободу для творчества, не связывайте его жестко программой и учебником, и качество процесса обучения резко повысится	70	100	51	73,0
14.	Особенности ребенка определяет среда, можно точно предусмотреть все ее воздействия и влияния	63	90,0	29	41,0
15.	В обучении не должно быть каких-либо приоритетов	41	59,0	19	27,0
16.	Введение новых образовательных стандартов снизит качество образования	30	43,0	29	41,0
17.	Методика всесильна	32	46,0	21	30,0
18.	Введение новых образовательных стандартов никак не повлияет на качество образования	19	27,0	31	44,0
19.	Учить нужно только тех, кто хочет учиться	10	14,0	22	31,0
20.	Современные дети не хотят учиться	18	26,0	11	16,0
21.	Некоторые дети не обучаемы и не воспитуемы	10	14,0	0	0
Организаторская функция					
22.	Педагог отвечает за все	51	73,0	43	61,0
23.	Чем более дисциплинирован и исполнительен ребенок, тем выше его способность к обучению	61	87,0	32	46,0
24.	Если я не буду постоянно контролировать детей, то образовательный процесс превратится в хаос	41	59,0	58	83,0

25.	Главный в образовательном процессе – ученик	21	30,0	43	61,0
26.	Педагог в своей деятельности должен четко следовать инструкциям руководства	52	74,0	49	70,0

Применительно к гностической функции преобладают мифологизированные представления, идеализирующие профессию учителя («Работа учителя – это радость общения и творчества» – 100% респондентов) и отражающие зависимость ее результатов исключительно от размера заработной платы (представление «Эффективность работы педагога зависит от размера его заработной платы» оценили как верное 87,0% педагогов ДОУ и 47,0% учителей школ). 22,0% педагогов уверены в негативном влиянии реформирования на качество образования. Для 11,0% характерен негативный образ педагогической профессии («Работа учителя – сплошная нервотрепка»).

В контексте коммуникативной функции преобладают мифологизированные представления, идеализирующие образ учителя, основывающийся на долженствовании: «Педагог должен любить детей» (87,0% педагогов ДОУ, 100% учителей школ), «Педагог должен приспосабливаться к ребенку» (57,0% педагогов ДОУ, 58,0% учителей школ), «Хороший педагог скрывает свои настоящие чувства от детей» (60,0% педагогов ДОУ, 20,0% учителей школ), «Хороший педагог знает все, отвечает на любой вопрос» (56,0% педагогов ДОУ, 44,0% учителей школ). Для меньшего числа педагогов характерно неверное понимание, абсолютизация идей гуманистической или авторитарной парадигмы: «Общение педагога с ребенком должно строиться «на равных» (44,0% педагогов ДОУ, 41,0% учителей школ), «Педагог должен доминировать, дети должны бояться и слушаться его, иначе невозможно воспитание» (56,0% учителей школ, для педагогов ДОУ такое представление не характерно). 27,0% педагогов ДОУ и 16,0% учителей школ абсолютизируют негативную роль конфликтов в воспитании.

В рамках конструктивной функции преобладают мифологические феномены, связанные с отрицанием необходимости регламентации образовательного процесса со стороны государства: «Дайте педагогу свободу для творчества, не связывайте его жестко программой и учебником, и качество процесса обучения

резко повысится» (100% педагогов ДОУ, 73,0% учителей школ), «В обучении не должно быть каких-либо приоритетов» (59,0% педагогов ДОУ, 27,0% учителей школ), «Введение новых образовательных стандартов снизит качество образования» (27,0% педагогов ДОУ, 44,0% учителей школ), «Введение новых образовательных стандартов никак не повлияет на качество образования» (27,0% педагогов ДОУ, 44,0% учителей школ). Наряду со стремлением к творчеству и отсутствию ограничений, в педагогической среде имеет место и абсолютизация методики: представление «Методика всесильна» оценили как верное с позиций собственного опыта 46,0% педагогов ДОУ и 30,0% учителей школ. Также в рамках конструктивной функции у педагогов имеют место мифологические феномены, свидетельствующие о неверной оценке среды и ребенка как объектов конструктивной деятельности: «Особенности ребенка определяет среда, можно точно предусмотреть все ее воздействия и влияния» (90,0% педагогов ДОУ, 41,0% учителей школ), «Учить нужно только тех, кто хочет учиться» (14,0% педагогов ДОУ, 31,0% учителей школ), «Современные дети не хотят учиться» (26,0% педагогов ДОУ, 16,0% учителей школ), «Некоторые дети необучаемы и невоспитуемы» (14,0% педагогов ДОУ, для учителей школ это представление не характерно).

В контексте организаторской функции у педагогов имеют место мифологические феномены, связанные с повышенным порогом ответственности и боязнью делегировать ее обучающимся (представление «Педагог отвечает за все» оценили как верное 73,0% педагогов ДОУ и 61,0% учителей школ), с гипертрофированным стремлением контролировать детей («Если я не буду постоянно контролировать детей, то образовательный процесс превратится в хаос» (59,0% педагогов ДОУ, 83,0% учителей школ), с неверным пониманием своей роли в организации образовательного процесса («Главный в образовательном процессе ученик» считают 30,0% педагогов ДОУ и 61,0% учителей школ), неверным установлением связей, стереотипным представлением об учащих (представление «Чем более дисциплинирован и исполнительен ребенок, тем выше его способность к обучению» признали верным 87,0% педагогов ДОУ и 46,0% учителей школ). Характерно неверное понимание педагогами своих взаимоотношений с руководством

образовательного учреждения (представление «Педагог в своей деятельности должен четко следовать инструкциям руководства» оценили как верное с позиций собственного опыта 74,0% педагогов ДООУ и 70,0% учителей школ).

Отдельные педагоги (от 9,0% до 41,0% по различным суждениям) придерживаются мифологических конструктов, осознавая их несоответствие принятым научным нормам, о чем свидетельствуют противоречия в оценках («верно» с позиций собственного практического опыта», но «не верно» с позиций педагогической науки или наоборот). Практически все выявленные у педагогов мифологизированные представления имеют противоречия в оценках хотя бы у одного педагога (22 суждения из 25). Не выявлены противоречия в оценке только 3-х мифологических конструктов: «Педагог должен любить детей», «Учить нужно только тех, кто хочет учиться», «Некоторые дети не обучаемы и не воспитуемы».

Значительное количество респондентов отметили как «верные с позиций собственного опыта» мифологические конструкты противоположного содержания, например, «Конфликты с детьми неизбежны и ничем разумным для педагога не кончаются» и «Конфликты с детьми можно разумно разрешить»; «Ребенок уже с момента появления на свет наделен определенными чертами характера, умственными способностями» и «Особенности ребенка определяет среда, можно точно предусмотреть все ее воздействия и влияния» и др. Данный факт свидетельствует о диалектичности мышления педагогов и, соответственно, возможности достаточно безболезненной коррекции деструктивных представлений путем логического анализа.

Методика «Портреты участников педагогических взаимоотношений» позволила выявить типичные характеристики участников образовательного процесса (см. табл. 3), определить соотношение позитивных и негативных характеристик (см. табл. 4) и обнаружила противоречия идеальных и реальных образов участников образовательного процесса в сознании практикующих педагогов (см. табл. 4).

Анализ таблиц 3, 4 показывает, что образ реального учителя у большинства респондентов положительный. В его описании присутствуют прилагательные, характеризующие как

качества (наиболее распространенные – строгий, требовательный, ответственный, грамотный, умный, добрый и др.), так и действия (проверяющий, планирующий, пишущий и др.). В то же время около трети педагогов указали негативные характеристики реального педагога – уставший, субъективный, озабоченный проблемами, нервный, дерганный, вымотанный, кричащий и др. При этом у некоторых педагогов негативные характеристики присутствуют наряду с позитивными, а некоторые охарактеризовали педагога только негативно, что свидетельствует о наличии мифологических феноменов.

Таблица 3. Результаты исследования профессионального сознания практикующих педагогов по методике «Портреты участников педагогических взаимоотношений»

Характеристики		n	%	Характеристики		n	%
Идеальный учитель				Реальный учитель			
Слышащий		10	7,0	Кричащий		14	10,0
Отзывчивый		16	11,0	Отстраненный, высокомерный		10	7,0
Объективный		19	14,0	Субъективный		13	9,0
Энергичный		12	9,0	Уставший		40	29,0
Идеальные дети				Реальные дети			
Послушные		30	21,0	Балованные, непослушные, распущенные		70	50,0
Внимательные		25	18,0	Невнимательные, несосредоточенные		26	19,0
Добрые		18	13,0	Злые, наглые, агрессивные		49	35,0
Ответственные		25	18,0	Зависимые		36	26,0
Любознательные		84	60,0	Нелюбознательные		24	17,0
Воспитанные		29	21,0	Невоспитанные		29	21,0
Целеустремленные		18	13,0	Ленивые		23	16,0
Уважающие		21	15,0	Грубые		15	11,0
Имеющие широкий круг интересов		14	10,0	Зависимые (телефоны, компьютер, гаджеты и др.)		36	26,0
Идеальные родители				Реальные родители			
Готовые к сотрудничеству / помогающие		40	29,0	Жалующиеся		43	31,0
Понимающие		40	29,0	Не понимающие		19	14,0
Отзывчивые		30	21,0	Требующие		53	38,0
Благодарные		21	15,0	Заносчивые		14	10,0

Уважительные	23	16,0	Не уважающие	17	12,0
Воспитанные	37	26,0	Невоспитанные	27	19,0
Активные	36	26,0	Ленивые	11	8,0
Интересующиеся / желающие знать больше о детях	58	41,0	Незаинтересованные	26	19,0
Внимательные	25	18,0	Невнимательные	18	13,0

Характеристики идеального учителя только положительные и соответствуют гуманистической парадигме: добрый, знающий, любящий, творческий, внимательный, понимающий, отзывчивый и др. Интересно, что 20 респондентов из 140 опрошенных (14,0%) включили в характеристики идеального педагога прилагательное «честный» – вероятно, это связано с широким распространением коррупции в образовательной среде.

Таблица 4. Соотношение позитивных и негативных характеристик участников образовательного процесса в сознании практикующих педагогов (по результатам методики «Портреты участников педагогических взаимоотношений»)

Оцениваемый образ	Дали только положительные характеристики				Дали только негативные характеристики				Дали смешанные характеристики				Имеются противоречия реального и идеального образов	
	Педагоги ДОУ		Учителя школ		Педагоги ДОУ		Учителя школ		Педагоги ДОУ		Учителя школ		n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Реальный (типичный) учитель	29	41,0	20	29,0	0	0	9	13,0	41	59,0	41	58,0	41	29,0
Я как педагог	70	100	39	56,0	0	0	0	0	0	0	31	44,0	0	0
Реальные дети	0	0	0	0	42	60,0	11	16,0	28	40,0	59	84,0	62	44,0
Реальная администрация школы	0	0	0	0	51	73,0	29	41,0	19	27,0	41	59,0	73	52,0
Реальные родители	10	14,0	9	13,0	42	60,0	31	44,0	18	26,0	30	43,0	62	44,0

Анализ прилагательных, характеризующих образ «Я как педагог», свидетельствует об идеализации педагогами собственного образа. В характеристиках преобладают позитивные прилагательные: ответственный, внимательный, квалифицированный, творческий, толерантный, понимающий, коммуникабельный, заботливый, открытый и т.д. Неконструктивных характеристик встретилось

только 3, и все они не имеют ярко выраженного негативного оттенка: уставший (указали 7,0% педагогов ДОУ и 26,0% учителей школ), субъективный в отношениях (6,0% педагогов ДОУ, 13,0% учителей школ), сомневающийся (3,0% педагогов ДОУ, 11,0% учителей школ).

Прилагательные, характеризующие образ «Каким я хочу себя видеть педагогом» исключительно положительные и формулируются преимущественно в рамках гуманистической парадигмы: знающий, коммуникабельный, добрый, интересная личность, ответственный, внимательный, творческий, талантливый, любящий, квалифицированный, свободный, лидер и др. Интересно, что наиболее распространенной характеристикой является прилагательное «знающий» (образованный, грамотный, умный). Как правило, это качество должно присутствовать у педагога априори, как результат профессионального образования. Вероятно, включение его педагогами в образ идеального учителя связано с тем, что на практике учителя не обладают знаниями, достаточными для эффективного достижения целей обучения и воспитания. Следует также отметить включение в характеристики образа «Каким я хочу себя видеть педагогом» прилагательных «здоровым», «довольным», что свидетельствует о недостатке у педагогов умений эффективно организовать свою деятельность таким образом, чтобы она не наносила вреда здоровью и эмоциональному благополучию.

В характеристиках образа «Реальные дети» преобладают негативные оценки: балованные, зависимые, невоспитанные, невнимательные, нелюбознательные, ленивые, наглые, жестокие, злые, грубые, непослушные, агрессивные, немотивированные, распушенные, истеричные, скрытные и т.д. Интересно, что среди негативных характеристик значимое место занимают прилагательные, характеризующие результат воспитания – невоспитанные, непослушные, немотивированные, т.е. педагоги признают, что в реальной образовательной практике цели воспитания в большинстве случаев не достигаются. В сравнении с результатами анализа представлений педагога, проведенными нами (Тюнников & Мазниченко, 2004) и другими исследователями (Шурухина, 2000) 10–15 лет назад, среди негативных характеристик реальных детей появилась такая, как «зависимые от телефонов, гаджетов, компьютеров и т.д.», что свидетельствует о значительном негативном влиянии распространения информационных технологий

на детей, с которым не могут справиться педагоги. Следует также отметить, что среди характеристик образа реальных детей примерно у 10–30% педагогов имеют место и позитивные характеристики: они включают как характеристики, раскрывающие особенности развития в детском и подростковом возрасте и возможности детей (интересующиеся, полны энергии, подвижные, активные, веселые, наблюдательные, откровенные, современные, творческие, способные), так и качества, сформированные в результате воспитания (добрые, прилежные, ответственные, внимательные). 3,0% педагогов ДОУ и 10,0% учителей школ отметили, что дети разные, подчеркнув тем самым невозможность объективно общими прилагательными охарактеризовать всех детей, что говорит о диалектичности их мышления.

Образ «Идеальные дети» исключительно позитивный, однако указанные респондентами характеристики в большей степени соответствуют авторитарной парадигме и практически не отражают проявлений субъектности обучающихся: послушные (29,0% педагогов ДОУ, 14,0% учителей школ), воспитанные (соответственно 14,0% и 27,0%), уважающие (13,0% и 17,0%), прилежные (10,0% и 17,0%), грамотные (14,0% и 10,0%), слушающие (14,0% и 10,0%), обучаемые (3,0% и 17,0%), спокойные (4,0% и 16,0%). Прилагательных, отражающих проявления субъектности ребенка, значительно меньше: любознательные (59,0% и 61,0%), ответственные (17,0% и 18,0%), целеустремленные (14,0% и 11,0%), активные (6,0% и 13,0%). Вероятно, это связано с тем, что педагогу удобнее работать с послушными, спокойными, пассивными детьми, не проявляющими активно свою субъектность.

Характеристики образа «Реальная администрация образовательного учреждения» преимущественно негативные: авторитарная, нервная, заваливающая документацией, необъективная, не устанавливающая обратной связи с работниками, грубая, не считающаяся с коллективом и т.д. Подавляющее большинство респондентов (100% педагогов ДОУ и 29,0% учителей школ) отметили такую характеристику администрации, как «требующая». Мы дифференцировали ее как позитивную или нейтральную, так как в функции администрации входит требовать с работников исполнения обязанностей, однако следует отметить, что педагоги указывали данную характеристику скорее как негативную. Многие

указывали ее несколько раз (повторяли с 1 по 5 номер, вместо других прилагательных, либо писали «очень требовательная»), что говорит о сложившемся у большинства педагогов неадекватном образе администрации образовательного учреждения, что затрудняет взаимодействие с ней и нарушает психологическую комфортность.

Образ идеальной администрации образовательного учреждения исключительно положительный и показывает, что педагоги хотели бы видеть со стороны администрации демократический, а не авторитарный тип управления: мотивирующая, стимулирующая, уважающая, умеющая установить эффективную обратную связь, направляющая, справедливая, помогающая, поддерживающая, работающая в команде, внимательная к сотрудникам. Особо следует отметить характеристику «инновационная», свидетельствующую о том, что педагоги не против инновационного развития, внедрения инноваций в целом, но, вероятно, указывая в методике Уотитц, что «Реформирование образования приводит к снижению его качества, резкому падению образовательного уровня населения, снижению его научно-технического потенциала» (31,0% педагогов ДОУ, 27,0% учителей школ), хотят, чтобы внедряемые инновации были эффективны, полезны, соответствовали их запросам. 14,0% педагогов ДОУ и 13,0% учителей школ в характеристики образа идеальной администрации включили прилагательное «не требующая», что говорит о наличии деструктивных мифологических феноменов, обусловленных стремлением облегчить себе жизнь.

В описании образа реальных родителей, также как и реальных детей и администрации, преобладают негативные характеристики: жалующиеся (44,0% педагогов ДОУ, 17,0% учителей школ), необъективные (соответственно 30,0% и 13,0%), невоспитанные (7,0% и 31,0%), не заинтересованные в воспитании своих детей (7,0% и 30,0%), непонимающие (21,0% и 6,0%) и др. Также, как и в оценках реальной администрации образовательного учреждения, в характеристиках реальных родителей преобладает прилагательное «требующие» (его указали 59,0% педагогов ДОУ и 17,0% учителей школ). Мы также отнесли эту характеристику к позитивным или нейтральным, так как, согласно действующему законодательству, родители, являющиеся потребителями образовательных услуг, имеют право требовать надлежащего качества их оказания. Однако педагоги указывали данную характеристику с негативным оттенком,

имея в виду, что родители часто непомерно многого требуют от педагога, в т. ч. выходящего за рамки его обязанностей.

Характеристики идеальных родителей положительные и отражают желание педагогов видеть в них готовность к сотрудничеству, взаимодействию (интересующиеся, желающие знать много о детях, готовые к сотрудничеству, помогающие, открытые к взаимодействию, взаимодействующие с педагогом, активные, отзывчивые, доверяющие педагогу и др.), ответственность за воспитание своих детей (ответственные, являющиеся авторитетом для своих детей, образованные, воспитывающие своих детей) и благодарность педагогу (доброжелательные, уважающие, благодарные).

Результаты исследования мифологизированных представлений с помощью *методики «Пары утверждений»* показали, что у студентов 1-го курса на первом месте по выраженности (93,0%) мифологизированное представление «Работа учителя – сплошная нервотрепка, вечное мученичество с детьми». У педагогов-практиков оно распространено гораздо меньше: только у 16,0% педагогов ДООУ и 30,0% учителей школ, что позволяет предположить возможность его преодоления в процессе практической профессиональной деятельности.

Далее по распространенности следуют мифологизированные представления «Хороший учитель скрывает свои настоящие чувства от школьников» (57,0%), «Современные дети не хотят учиться» (50,0%), «Хороший учитель отвечает на любой вопрос» (21,0%), «Учить надо только тех, кто хочет учиться» (14,0%). Менее распространены среди студентов 1 курса представления «Методика всесильна», «Конфликты с учениками неизбежны и ничем разумным для учителя не кончаются» (7,0%) (при этом среди педагогов-практиков их распространенность выше: представление «Методика всесильна» присутствует у 36,0% педагогов ДООУ и 40,0% учителей школ, представление «Конфликты с учениками неизбежны и ничем разумным для учителя не кончаются» – у 27,0% и 16,0% соответственно), а также «Учитель всегда прав» (7,0%) (у педагогов-практиков этот мифологический конструкт вообще отсутствует).

У студентов выпускного курса на первом месте по выраженности мифологизированное представление «Хороший учитель скрывает свои настоящие чувства от школьников» (51,0%). Далее следуют мифологические конструкты «Учить надо

только тех, кто хочет учиться» (36,0%), «Методика всесильна» (26,0%), «Хороший учитель отвечает на любой вопрос» (20,0%), «Работа учителя – сплошная нервозность, вечное мученичество», «Современные дети не хотят учиться» (19,0%). В наименьшей степени среди студентов выпускного курса распространены представления «Конфликты с учениками неизбежны и ничем разумным для учителя не кончаются», «Педагогический процесс – это принуждение» (8,0%), «Учитель всегда прав» (3,0%).

Набор мифологизированных представлений у студентов первого и выпускного курсов несколько различаются: представления «Работа учителя – сплошная нервозность, вечное мученичество» и «Современные дети не хотят учиться» значительно больше распространены среди студентов первого курса, а представления «Методика всесильна» и «Учить надо только тех, кто хочет учиться» – среди обучающихся выпускного курса, что связано с большей направленностью последних представлений на конкретную деятельность педагога.

Результаты *методики «Неоконченные предложения»* позволили выявить у практикующих педагогов типичные словесные конструкты и характеристики в отношении основных участников образовательного процесса. Систематизация предложенных респондентами окончаний фраз (по степени их распространенности у педагогов) и их дифференциация по содержанию представлены в табл. 5.

Таблица 5. Результаты диагностики понятийно-повествовательных мифологических феноменов по методике неоконченных предложений

Предложение	Предложенные респондентами окончания	Педагоги ДОУ		Учителя школ		
		п	%	п	%	
Коммуникативная функция						
<i>Позитивные характеристики:</i>						
Я испытываю отвращение, когда дети...	не испытываю	70	100	34	49,0	
	<i>Негативные характеристики:</i>					
	лгут в глаза	0	0	12	17,0	
	капризничают	0	0	11	16,0	
	угождают	0	0	10	14,0	
	хамят	0	0	9	13,0	

Позитивные характеристики:

Мне бывает интересно, когда дети...	рассказывают	27	39,0	21	30,0
	играют / увлечены игрой	29	41,0	10	14,0
	творят	0	0	14	20,0
	самостоятельно общаются	0	0	13	19,0
	узнают что-то новое	0	0	11	16,0
	заинтересованы	0	0	10	14,0
	проявляют эмоции при открытии новых вещей	9	13,0	0	0

Позитивные характеристики:

Меня удивляет, что дети...	считают себя взрослыми	0	0	12	17,0
	делают что-то необычное	12	17,0	0	0
	могут достичь поставленной цели	0	0	11	16,0
	замечают что-то, на что другие не обращают внимания	0	0	11	16,0
	знают больше, чем должны знать в своем возрасте	9	13,0	0	0
	являются маленькими личностями	7	10,0	0	0
	верят в Деда Мороза	0	0	8	11,0

Негативные характеристики:

ссорятся	10	14,0	0	0
имеют малую заинтересованность	0	0	9	13,0

Позитивные характеристики:

никогда не сержусь	0	0	22	31,0
лучше знают игру, чем я	10	14,0	0	0

Негативные характеристики:

обманывают / врут	11	16,0	21	30,0
балуются	13	19,0	0	0
дерутся	12	17,0	0	0
кричат	12	17,0	0	0
капризничают	0	0	11	16,0
обижают друг друга	10	14,0	0	0
ленятся	0	0	10	14,0
соглашаются, а потом делают иначе	0	0	9	13,0
воспитаны нытиками	8	11,0	0	0

Гностическая функция					
<i>Характеристики, свидетельствующие о принятии себя в профессии педагога:</i>					
Если бы я снова выбирал(а) профессию, то был(а) бы...	педагогом / учителем	41	59,0	43	61,0
	<i>Характеристики, свидетельствующие о непринятии себя в профессии педагога:</i>				
	нет ответа	25	36,0	0	0
	психологом	0	0	19	27,0
	филологом	10	14,0	0	0
<i>Характеристики – личностные качества:</i>					
Главное в моей профессии – быть...	добрым	43	61,0	0	0
	человеком	21	30,0	0	0
	духовно развитым и интересным / заинтересованным	11	16,0	10	14,0
	ответственным	0	0	11	16,0
	честным	0	0	11	16,0
	мудрым	0	0	9	13,0
	настоящей/естественной	0	0	2	3,0
<i>Характеристики, раскрывающие отношение к себе:</i>					
	уважаемым	0	0	12	17,0
<i>Характеристики-действия:</i>					
	слушать	0	0	1	1,0
<i>Позитивные характеристики:</i>					
Мои ученики думают, что я...	добрая	13	19,0	12	17,0
	хорошая	23	33,0	0	0
	лучшая	5	7,0	11	16,0
	строгая	4	6,0	12	17,0
	идеальная	10	14,0	3	4,0
	классная	11	16,0	0	0
	могу рассказать много нового	0	0	9	13,0
	сильная	1	1,0	3	4,0
	волшебница	0	0	2	3,0
<i>Негативные характеристики:</i>					
	деспот	0	0	2	3,0
<i>Позитивные характеристики:</i>					
Мои коллеги думают, что я...	ответственная	13	19,0	7	10,0
	умная	12	17,0	5	7,0

Преимственность мифологизированных представлений будущих...

	опытная	5	7,0	11	16,0
	идеальная	10	14,0	3	4,0
	дружелюбная	3	4,0	9	13,0
	все могу	2	3,0	9	13,0
	полна энергии	2	3,0	8	11,0
<i>Негативные характеристики:</i>					
	хочу быть лучше их	0	0	5	7,0
<i>Конструктивные характеристики:</i>					
Мне бы хотелось измениться и стать более...	коммуникабельной	15	21,0	7	10,0
	терпеливой	12	17,0	7	10,0
	уверенной в себе	11	16,0	8	11,0
	интересной	4	6,0	12	17,0
	терпимой	3	4,0	11	16,0
	спокойной	4	6,0	10	14,0
	строгой	8	11,0	5	7,0
	уравновешенной	3	4,0	9	13,0
	открытой	3	4,0	7	10,0
<i>Деструктивные характеристики:</i>					
	не хотелось бы	21	30,0	24	34,0

Организаторская функция

<i>Позитивные характеристики:</i>					
Мне нравятся дети, которые...	думают	15	21,0	9	13,0
	дружелюбны	15	21,0	8	11,0
	общительны	12	17,0	7	10,0
	улыбаются	5	7,0	12	17,0
	нравятся все дети	14	20,0	3	4,0
	открыты миру и позитивны	11	18,0	5	7,0
	любопытные / интересуются новым / с интересом подходят к учебе	11	16,0	3	3,0
	читают	0	0	13	19,0
	имеют собственное мнение	0	0	12	17,0
	опрятны	3	4,0	0	0
«странные» / не похожие на других	0	0	3	4,0	
<i>Характеристики, констатирующие неприятие педагогом определенных личностных особенностей детей:</i>					
Мне не нравятся дети, которые...	пассивны	0	0	12	17,0
	озлоблены	9	13,0	2	3,0

	истерят	10	14,0	1	1,0
	<i>Характеристики, констатирующие неприятие педагогом определенных поступков детей:</i>				
	ссорятся	11	16,0	3	4,0
	врут	2	3,0	9	13,0
	стараятся угодить	0	0	11	16,0
	<i>Характеристики, констатирующие неприятие педагогом отсутствия у детей определенных способностей / умений:</i>				
	не умеют думать	8	11,0	9	13,0
	<i>Конструктивные характеристики (возможен нечестный ответ, связанный с идеализацией собственного образа)</i>				
	нравятся все дети	21	30,0	33	47,0
	<i>Характеристики, указывающие на необходимость совершенствования педагога:</i>				
С детьми нужно стараться быть...	добрее/добрым	25	36,0	11	16,0
	терпимее	12	17,0	10	14,0
	<i>Характеристики – личностные качества:</i>				
	внимательным	11	16,0	25	36,0
	честным	6	9,0	18	26,0
	отзывчивым	11	16,0	5	7,0
	мягким, но требовательным	9	13,0	4	6,0
	вежливым	3	4,0	1	1,0
	учтивым	0	0	1	1,0
	<i>Характеристики – умения педагога</i>				
	уметь выслушать	0	0	2	3,0
	<i>Характеристики, указывающие на ролевые позиции</i>				
	другом	6	9,0	2	3,0
	собой	0	0	3	4,0
	<i>Характеристики, касающиеся организации деятельности педагога:</i>				
Больше всего педагогу мешают(ет)...	заполнение / оформление документации, отчетности	22	31,0	13	19,0
	стандарты	7	10,0	12	17,0
	глупые поручения	11	16,0	5	7,0
	определенные рамки	1	1,0	5	7,0
	<i>Характеристики, касающиеся личности педагога:</i>				
	оценочное / стандартное мышление (ярлыки, стереотипы)	3	4,0	18	26,0
	<i>Характеристики, касающиеся других субъектов:</i>				
	родители	12	17,0	3	4,0

	директор	7	10,0	5	7,0
Конструктивная функция					
<i>Конструктивные характеристики:</i>					
Когда я пишу календарно-тематический план, то я...	думаю	10	14,0	8	11,0
	планирую	9	13,0	7	10,0
	увлекаюсь	2	3,0	11	16,0
	учитываю способности детей	9	13,0	3	4,0
	думаю, как дать максимум	1	1,0	7	10,0
<i>Деструктивные характеристики:</i>					
	мечтаю	1	1,0	5	7,0
	хочу спать	2	3,0	1	1,0
<i>Конструктивные характеристики:</i>					
Готовясь к работе с детьми, я...	пишу конспект	11	16,0	8	11,0
	тщательно изучаю методические материалы	9	13,0	6	9,0
	сосредотачиваюсь	7	10,0	5	7,0
	стараясь найти индивидуальный подход	2	3,0	7	10,0
	очень стараюсь	1	1,0	5	7,0
	испытываю радость	2	3,0	4	6,0
	настраиваю себя на положительный результат	1	1,0	4	6,0
	читаю	1	1,0	4	6,0
	планирую или импровизирую	2	3,0	1	1,0
<i>Деструктивные характеристики:</i>					
	медитирую	1	1,0	0	0
	молюсь	0	0	1	1,0
	не нужно готовиться, дети не звери	0	0	1	1,0
<i>Конструктивные характеристики:</i>					
Планирование в работе педагога – это ...	важный аспект подготовки к занятиям	12	17,0	11	16,0
	главное / основа	10	14,0	7	10,0
	залог успеха воспитательной и образовательной деятельности	7	10,0	5	7,0
	часть работы педагога	3	4,0	7	10,0
	залог четкой, системной работы	2	3,0	5	7,0
	перспектива	0	0	3	4,0
	планирование	2	3,0	1	1,0
<i>Деструктивные характеристики:</i>					
	каторга	2	3,0	1	1,0
	не самое важное	0	0	1	1,0

Результаты *семантического дифференциала* Ч. Осгуда позволили составить семантические профили основных объектов педагогической действительности в сознании практикующих педагогов (см. табл. 6).

Таблица 6. Семантические профили объектов педагогической действительности в сознании педагогов-практиков (по Ч. Осгуду)

Позитивные оценки	Педагоги ДОУ (%)	Учителя школ (%)	Негативные оценки	Педагоги ДОУ (%)	Учителя школ (%)
«Я как учитель»					
Мягкий	1,6	2,0	Жесткий	1,0	2,0
Способный к сотрудничеству с учениками	3,0	2,6	Не способный к сотрудничеству с учениками	–	–
Откровенный	1,8	2,2	Скрытный	1,0	–
Ободряющий	2,7	2,9	Запугивающий	–	1,0
Умеющий настоять на своем	2,5	2,9	Не умеющий настоять на своем	–	–
Терпимый к недостаткам детей	2,0	1,8	Нетерпимый к недостаткам детей	–	2,0
Способный признать свою неправоту	2,3	2,7	Не способный признать свою неправоту	–	–
Исполнительный	3,0	3,0	Начальственно-повелительный	2,3	1,6
Прощающий	2,4	2,7	Злопамятный	2,0	–
Самостоятельный	2,0	2,5	Зависимый	–	–
Оптимистичный	2,5	2,7	Пессимистичный	–	–
Покладистый	2,0	2,0	Упрямый	2,0	1,7
Мягкий	3,0	2,0	Строгий	1,8	1,8
«Дети, с которыми я работаю»					
Трудолюбивые	1,8	2,0	Ленивые	–	2,0
Уступчивые	2,0	1,8	Наглые	1,0	1,0
Управляемые	2,5	1,8	Неуправляемые	–	2,0
Самостоятельные	2,2	1,6	Зависимые	–	3,0
Талантливые	2,5	2,4	Бездарные	–	1,0
Способные	2,4	2,4	Посредственные	3,0	1,0

«Современные образовательные стандарты»					
Полезные	2,1	1,6	Вредные	-	2,0
Эффективные	2,0	1,3	Неэффективные	3,0	2,0
Освобождающие	2,5	1,2	Закрепощающие	3,0	3,0
Вариативные	1,8	1,6	Инвариантные	3,0	3,0
Легкие	2,3	1,7	Сложные	2,3	2,0
Понятные	2,2	2	Непонятные	2,5	2,0
Современные	2,7	1,8	Несовременные	-	1,0
Помогающие	2,2	2,0	Препятствующие	1,0	1,3
«Взаимодействие с обучающимися»					
Освобождающее	2,6	1,8	Принуждающее	2,0	2,0
Творческое	2,5	2,7	Стандартизированное	2,5	2,0
Бесконфликтное	2,7	2	Конфликтное	-	1,3
Развивающее	2,4	2,5	Деградирующее	3,0	1,0
Динамичное	2,5	2,3	Статичное	-	1,0

По результатам семантического дифференциала Ч. Осгуда подтвердилась идеализация респондентами образа себя как педагога. Собственные ученики оцениваются педагогами выше, чем дети вообще. Педагоги склонны «винить» в недостаточной результативности своей работы новые стандарты, не желая признавать, что многое зависит от них как субъектов реализации стандартов. Часть педагогов воспринимает свое взаимодействие с обучающимися с позиций устаревшей авторитарной концепции воспитания.

Как видно из таблицы 6, в сознании практикующих педагогов имеют место негативные характеристики основных объектов педагогической действительности, что говорит о его мифологизации.

Негативные характеристики современных учеников, учителя, педагогического процесса присутствуют и в семантических профилях будущих педагогов. Количественные данные по студентам первого и выпускного курсов представлены в табл. 7.

Как видно из табл. 7, количество отрицательных оценок современных учеников к выпускному курсу несколько снижается, но набор их во многом сходный. Современный учитель оценивается будущими педагогами более положительно, чем современные ученики, но отрицательные оценки также присутствуют.

К выпускному курсу количество отрицательных оценок несколько снижается. Оценки педагогического процесса у студентов выпускного курса в целом смещаются в отрицательную сторону по сравнению с первым курсом. У студентов как 1-го, так и выпускного курсов преобладает оценка педагогического процесса как «принуждающего».

Таблица 7. Негативные оценки объектов педагогической действительности у студентов 1-го и выпускного курсов (по Ч. Осгуду)

Негативные оценки	1 курс, %	Выпускной курс, %
Современные ученики		
Ленивые	60,0	20,0
Наглые	40,0	11,0
Упрямые	40,0	22,0
Неблагодарные	33,0	11,0
Неуправляемые	33,0	9,0
Корыстолюбивые	27,0	16,0
Безудержные	20,0	44,0
Несамостоятельные	20,0	30,0
Вспыльчивые	15,0	20,0
Неорганизованные	11,0	17,0
Легкомысленные	10,0	13,0
Возбудимые	8,0	39,0
Современный учитель		
Нервный	33,0	17,0
Авторитарный	20,0	23,0
Придирчивый	20,0	15,0
Унижающий	13,0	11,0
Недооценивающий	13,0	15,0
Ругающий	13,0	22,0
Занудный	5,0	13,0
Современный педагогический процесс		
Принуждающий	27,0	35,0
Наступательный	20,0	11,0
Формальный	13,0	22,0
Конфликтный	13,0	11,0

Дрессирующий	7,0	15,0
Шаблонный	7,0	28,0
Однообразный, шаблонный	7,0	28,0
Рецептурный	7,0	15,0
Статичный, механический	7,0	13,0

Результаты семантического дифференциала показали также неверное понимание студентами педагогического конфликта. Отрицательные оценки последнего студентами первого и выпускного курсов практически совпадают как по количеству, так и по набору: конфликты с учениками неизбежны (33,0%), закономерны (20,0%), бессмысленны (13,0%), недопустимы (33,0%), неизбежны, неуправляемы (20%); неразрешимы, постоянны, безрезультатны (7,0%), по мнению студентов 1 курса; закономерны, непродуктивны, безрезультатны (9,0%) – по мнению студентов выпускного курса.

Результаты выполнения задания будущими учителями русского языка и литературы (4 курс, 24 чел.) и будущими учителями начальных классов (4 курс, 26 человек) подверглись проверке на статистическую значимость различий с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни. Полученные результаты ($U_{эмп} = 346,5$; $U_{кр.} = 621$) дали основание сделать вывод о том, что смещение первой выборки относительно второй статистически значимо с уровнем значимости $p = 0,01$. Для будущих учителей начальных классов характерно смещение графика в сторону более положительных оценок (такой результат соотносится и с результатами анализа мифологических конструктов у педагогов-практиков: педагоги ДООУ оценивают учеников и педагога более позитивно). Таким образом, можно предположить, что мифологизированные представления, выражающие негативное восприятие объектов педагогической действительности, более характерны для педагогов, работающих с подростками, чем с дошкольниками и младшими школьниками.

Выводы

Сравнительный анализ профессионального педагогического сознания показал, что как у педагогов-практиков, так и у будущих

педагогов присутствуют мифологизированные представления. Однако их содержание (набор) различны у студентов первого и выпускного курсов, будущих и практикующих педагогов, педагогов ДООУ и учителей школ. Больше сходства наблюдается у студентов выпускного курса и педагогов-практиков: для них характерны идеализация образа учителя, преувеличение значимости методики. Мифологические конструкты студентов первого курса и педагогов-практиков различаются значительно: для первокурсников характерны представления, отражающие негативное восприятие педагогической профессии, учеников, практически не встречающееся у педагогов-практиков и значительно менее распространенное у студентов выпускных курсов.

Выдвинутые гипотезы полностью подтвердились. Результаты представленного эмпирического исследования позволят в дальнейшем разработать и применять стратегии гармонизации профессионального сознания педагога, снижения деструктивного и усиления конструктивного влияния мифологизированных представлений на результативность педагогической деятельности.

Литература

- Барт Р. Мифологии. Москва: Изд-во имени Сабашниковых, 2000. 312 с.
- Беляева Л.А. Герменевтическое измерение педагогической деятельности: монография. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 1994. 467 с.
- Бородулькина Т.А. Психосемантический анализ отношения родителей экспериментального учебного учреждения к вальдорфской педагогике. *Психолингвистика*. 2017. Вып. 21(1). С. 41–64.
- Брудный А.А. Психологическая герменевтика: монография. Москва: Лабиринт, 1998. 336 с.
- Дубнова М.Б. Социальная мифология современности в отражении СМИ и популярных пьес 1990-х гг.: дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 2003. 228 с.
- Елгина С.В. Интеллектуальные особенности личности подростков, проявляющиеся в когнитивном компоненте их речевых действий. *Психолингвистика*. 2014. Вып. 15. С. 48–61.
- Елфимова М.М. Теоретико-методические основы мифокоммуникационного тренинга в работе с учителями. *Человек в мире. Мир в человеке: актуальные проблемы философии, социологии, политологии и психологии-2011*: Материалы XIV Международной конференции молодых ученых [Электронный ресурс]. Пермь, 2011. Режим доступа: <http://dogmon.org/teoretiko-metodicheskie-osnovi-mifokommunikacionnogo-treninga.html>
- Ефремова О.И. Мифологизированные компоненты профессионального сознания будущих психологов образования и их коррекция. *Концепт*. 2013. № 5. С. 26–30.

- Закирова А.Ф. Герменевтическая интерпретация педагогического знания. *Педагогика*. 2004. № 1. С. 32–42.
- Зинченко В.П. Образование. Культура. Сознание. *Философия образования для XXI века*. Москва: Просвещение, 1992. 115 с.
- Ивушкина Е.Б. Современная мифология: содержание и место в различных областях культуры: дисс. ... канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 1999. 117 с.
- Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир (фрагменты из работ разных лет) / Под ред. Т. Шанина. Москва: Просвещение, 2006. 160 с.
- Лобок А.М. Антропология мифа. Екатеринбург: Банк культурной информации, 1997. 686 с.
- Мазниченко М.А., Тюнников Ю.С. Педагогические фобии и мании: классификация и преодоление. *Народное образование*. 2004. № 7. С. 233.
- Мелетинский Е.М. Поэтика мифа: монография. Москва: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2000. 407 с.
- Мелешко В.И. Любовь к детям – вранье. Уважение к педагогам – миф. *Учительская газета*. 2015. № 46 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://proshkolu.ru/user/moderato/blog/533357>.
- Могутина Т.Ю. О педагогических стереотипах как барьерах творческой активности учителя. *Психология педагогического мышления: теория и эксперимент* / Под ред. М.М. Кашапова. Москва: Институт психологии РАН, 1998. С. 100–109.
- Морозова В.Е. Учет особенностей педагогического мышления при повышении профессионально компетентности воспитателей дошкольных образовательных учреждений (в условиях ИПК): дисс. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2000. 149 с.
- Мынбаева А.К., Курманова И.Ш. Педагогические стереотипы в профессиональной деятельности: за и против. *Вестник Казанского национального университета*. 2012. № 2(36). С. 33–44.
- Потебня А.А. Слово и миф. Москва: Правда, 1989. 624 с.
- Рафф С.Е. Педагогическое взаимодействие как объект диагностики и коррекции: дисс. ... канд. пед. наук. Казань, 1994. 233 с.
- Рикер П. Герменевтика и психоанализ. Религия и вера. Москва: Искусство, 1996. 270 с.
- Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. Москва: ВЛАДОС, 1998. 496 с.
- Румянцева Т.В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 176 с.
- Сапогова Е.Е. Жизнь и судьба: построение индивидуальной мифологии, самопроектирование и субкультура личности. *Известия Тульского государственного университета*. 2003. Вып. 3. С. 195–214.
- Сулима И.И. Бытийный статус образования: Герменевтическая концепция: дисс. ... д-ра филос. наук. Нижний Новгород, 2004. 355 с.
- Сутырина Т.А. Взаимодействие педагогической публицистики и педагогической мифологемы. *Образование и наука*. 2006. № 4. С. 123–130.
- Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Педагогическая мифология как область теоретического знания: некоторые актуальные проблемы. *Наука и школа*. 2004. № 5. С. 16.

- Уткин А.В. Миссия учителя в междисциплинарной проблематике исследований. *Преподаватель XXI век*. 2012. № 1(1). С. 46–56.
- Ушаков К., Фишбейн Д. Базовые представления педагогического сообщества. *Директор школы*. 2005. № 2. С. 10–13.
- Фомина Н.А., Леева А.Н. Проявления индивидуальных особенностей личности в речевой продукции на предтекстовом уровне. *Психолингвистика*. 2013. Вып. 12. С. 140–147.
- Фомина Н.А., Пошехонова А.Н. Отражение особенностей личности учителей-логопедов в продуктивном компоненте их речевых действий. *Психолингвистика*. 2016. Вып. 19 (1). С. 174–182.
- Хюбнер К. Истина мифа. Москва: Республика, 1996. 448 с.
- Чудова Н.В. Мифологическая составляющая образа «Я». *Психологический журнал*. 1999. Т. 20. № 5. С. 45–50.
- Шурухина Т.Н. Содержание и средства формирования целостности педагогического сознания у будущих учителей в процессе вузовской профессиональной подготовки: дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2000. 235 с.
- Щербинина Ю.В. Педагогический дискурс: мыслить – говорить – действовать. Москва: Флинта; Наука, 2010. 440 с.
- Элиаде М. Аспекты мифа. Москва: Академический проект, 2010. 251 с.
- Яценко Т.С. Визуализация психического в целях его глубинного познания. *Психолингвистика*. 2012. Вып. 11. С. 142–160.
- Akopova, M., & Chernyavskaya, V. (2014). Evaluation of Academic Science: Perspectives and Challenges. *Zeitschrift fur Evaluation*, 2, 348–357.
- Brophy, J.E., & Good, T.L. (1974). *Teacher Student Relationships: Causes and Consequences*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bylieva, D., Lobatyuk, V., Nikiforova, N., & Petrova, M. (2017). The Problem of «Sign Field» Creation for the Russian National Technology Initiative. *4th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM2017* (Vols. 1), (pp. 117–124). doi: 10.5593/SGEMSOCIAL2017/HB61/S7.14
- Cook, J. (2017). How to Effectively Debunk Myths About Aging and Other Misconceptions. *Public Policy & Aging Report*, 27(1), 13–17. <https://doi.org/10.1093/ppar/prw034>
- Furhammar, L., & Isaksson, F. (1971). *Politics and film*. New York: Praeger Publishers.
- Lenzen, D. (2000). Mythos, Metapher und Simulation. *Zeitschrift fur Padagogik*, 33(1), 57–58.
- Moreno, J.A., & Hellín, M.G. (2014). Yel interés del alumnado de Yedutsatsión Setsundaria Obligatoria khatsia la Yedutsatsión Físitsa. *Revista Mexicana Investigacion Educativa*, 9(2), 1–20.
- Murphy, M.C., Richeson, J.A., Shelton, J.N., Rheinschmidt, M.L., & Bergsieker, H.B. (2013). Cognitive costs of contemporary prejudice. *Group Processes & Intergroup Relations*, 16, 560–571. <https://doi.org/10.1177/1368430212468170>
- Osgood, Ch.E., May, W.H., & Miron, M.S. (1975). *Cross cultural universals of affective meaning*. Urbana: University of Illinois Press.
- Pozdeeva, E.G., Trostinskaya, I.R., Evseeva, L.I., & Ivanova, R.A. (2017). Problems of Personality Type Transformation in Current Conditions of Russian. *Society RPTSS 2017: International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences, The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS* (Vols. XXXV), (pp. 1092–1099). doi: 10.15405/epsbs.2018.02.128

Toosi, N.R., Babbitt, L.G., Ambady, N., & Sommers, S.R. (2012). Dyadic interracial interactions: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138, 1–27. <https://doi.org/10.1037/a0025767>

References

- Bart, R. (2000). *Mifologii [Mythology]*. Moscow: Izd-vo imeni Sabashnikovykh [in Russian].
- Belyaeva, L.A. (1994). *Germenevticheskoe izmerenie pedagogicheskoy deyatel'nosti [Hermeneutical dimension of pedagogical activity]*. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Uralskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [in Russian].
- Borodulkina, T.A. (2017). Psikhosemanticheskiy analiz otnosheniya roditel'ey eksperimental'nogo uchebnogo uchrezhdeniya k valdorfskoy pedagogike [Psychosemantic analysis of the parents' attitude of the experimental educational institution to Waldorf pedagogy]. *Psikholingvistika – Psycholinguistics*, 21(1), 41–64 [in Russian].
- Brudnyy, A.A. (1998). *Psikhologicheskaya germenevtika [Psychological hermeneutics]*. Moscow: Labirint [in Russian].
- Dubnova, M.B. (2003). Social'naya mifologiya sovremennosti v otrazhenii SMI i populyarnykh pes 1990-h gg. [The social mythology of modern times in the reflection of the media and popular plays of the 1990 s.]. *Candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- Yelgina, S.V. (2014). Intellektualnyye osobennosti lichnosti podrostkov, proyavlyayushchiyesya v kognitivnom komponente ikh rechevykh deystviy [Intellectual features of the personality of adolescents, manifested in the cognitive component of their speech actions]. *Psikholingvistika – Psycholinguistics*, 15, 48–61 [in Russian].
- Elfimova, M.M. (2011). Teoretiko-metodicheskie osnovy mifokommunikatsionnogo treninga v rabote s uchitelyami [Teoretiko-methodical bases of myth-communication training in work with teachers]. Proceedings from International Scientific Conference '14: *XIV Mezhdunarodnaya konferentsiya molodykh uchenykh «Chelovek v mire. Mir v cheloveke: aktualnye problemy filosofii, sotsiologii, politologii i psikhologii» – XIV International Conference of Young Scientists «Man in the world. Peace in Man: Actual Problems of Philosophy, Sociology, Political Science and Psychology»*. URL <http://dogmon.org/teoretiko-metodicheskie-osnovi-mifokommunikatsionnogo-treninga.html> [in Russian].
- Efremova, O.I. (2013). Mifologizirovannyye komponenty professional'nogo soznaniya budushchikh psikhologov obrazovaniya i ikh korrektsiya [Mythologized components of professional consciousness of future psychologists of education and their correction]. *Kontsept – The concept*, 5, 26–30 [in Russian].
- Zakirova, A.F. (2004). Germenevticheskaya interpretatsiya pedagogicheskogo znaniya [Hermeneutic interpretation of pedagogical knowledge]. *Pedagogika – Pedagogy*, 1, 32–42 [in Russian].
- Zinchenko, V.P. (1992). Obrazovaniye. Kultura. Soznaniye [Education. Culture Consciousness]. *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka – Philosophy of education for the XXI century*. Moscow: Prosveshcheniye [in Russian].
- Ivushkina, E.B. (1999). Sovremennaya mifologiya: sodержanie i mesto v razlichnykh oblastyakh kultury [Modern mythology: the content and place in various fields of culture]. *Candidate's thesis*. Rostov-na-Donu [in Russian].

- Illich, I. (2006). *Osvobozhdeniye ot shkol. Proportsionalnost i sovremennyy mir (fragmenty iz rabot raznykh let) [Liberation from Schools. Proportionality and the modern world (fragments of works from different years)]*. T. Shanina (Ed.). Moscow: Prosveshcheniye [in Russian].
- Lobok, A.M. (1997). *Antropologiya mifa [Anthropology of myth]*. Yekaterinburg: Bank kulturnoy informatsii [in Russian].
- Maznichenko, M.A., & Tyunnikov, Yu.S. (2004). Pedagogicheskiye fobii i manii: klassifikatsiya i preodoleniye [Pedagogical phobias and mania: classification and overcoming]. *Narodnoye obrazovaniye – Public education*, 7, 233 [in Russian].
- Meletinskij, E.M. (2000). *Poetika mifa [Poetics of the myth]*. Moscow: Publishing Company of the Russian Academy of Sciences «Vostochnaya literature» [in Russian].
- Meleshko, V.I. (2015). Lyubov k detyam – vranye. Uvazhenie k pedagogam – mif [Love of children is a lie. Respect for teachers is a myth]. *Uchitelskaya gazeta – Teacher's newspaper*, 46. Retrieved from <https://proshkolu.ru/user/moderato/blog/533357> [in Russian].
- Mogutina, T.Yu. (1998). O pedagogicheskikh stereotipah kak barerakh tvorcheskoj aktivnosti uchitelya [On pedagogical stereotypes as barriers to the creative activity of teachers]. *Psihologiya pedagogicheskogo myshleniya: teoriya i ehksperiment – Psychology of pedagogical thinking: theory and experiment* (pp. 100–109). Moscow: Institut pedagogiki Rossijskoj akademii nauk [in Russian].
- Morozova, V.Ye. (2000). Uchet osobennostey pedagogicheskogo myshleniya pri povyshenii professionalno kompetentnosti vospitateley doshkolnykh obrazovatelnykh uchrezhdeniy (v usloviyakh IPK) [Taking into account the peculiarities of pedagogical thinking with increasing the professional competence of pre-school educational establishments]. *Candidate's thesis*. Barnaul [in Russian].
- Mynbayeva, A.K., & Kurmanova, I.Sh. (2012). Pedagogicheskiye stereotipy v professionalnoy deyatelnosti: za i protiv [Pedagogical stereotypes in professional activity: for and against]. *Vestnik KazNU – Vestnik Kazan State University*, 2(36), 33–44 [in Russian].
- Potebnya, A.A. (1989). *Slovo i mif [Word and myth]*. Moscow: Pravda [in Russian].
- Raff, S.Ye. (1994). Pedagogicheskoye vzaimodeystviye kak obyekt diagnostiki i korrektsii [Pedagogical interaction as an object of diagnosis and correction]. *Candidate's thesis*. Kazan [in Russian].
- Ricoeur, P. (1996). *Germenevtika i psihoanaliz. Religiya i vera [Hermeneutics and psychoanalysis. Religion and faith]*. Moscow: Iskusstvo [in Russian].
- Rogov, Ye.I. (1998). *Uchitel kak obyekt psikhologicheskogo issledovaniya [Teacher as an object of psychological research]*. Moscow: VLADOS [in Russian].
- Rumyantseva, T.V. (2006). *Psihologicheskoye konsultirovaniye: diagnostika otnosheniy v pare [Psychological Counseling: Diagnosis of Relationships in a Couple]*. Sankt-Peterburg: Rech [in Russian].
- Sapogova, Ye.Ye. (2003). Zhizn i sudba: postroyeniye individualnoy mifologii, samoproektirovaniye i subkultura lichnosti [Life and Fate: Building Individual Mythology, Self-Projecting and Personality Subculture]. *Izvestiya TulGU – Proceedings of Tula State University* (Vols. 3), (pp. 195–214). Tula: TulGU [in Russian].
- Sulima, I.I. (2004). Bytiynnyy status obrazovaniya: Germenevticheskaya kontseptsiya [The Genetic Status of Education: The Hermeneutic Concept]. *Doctor's thesis*. Nizhny Novgorod [in Russian].

- Sutyryna, T.A. (2006). Vzaimodeystvie pedagogicheskoy publitsistiki i pedagogicheskoy mifologemy [Interaction of Pedagogical Journalism and Pedagogical Mythology]. *Obrazovanie i nauka – Education and Science*, 4, 123–130 [in Russian].
- Tyunnikov, Yu.S., & Maznichenko, M.A. (2004). Pedagogicheskaya mifologiya kak oblast teoreticheskogo znaniya: nekotoryye aktualnyye problem [Pedagogical mythology as an area of theoretical knowledge: some pressing problems]. *Nauka i shkola – Science and school*, 5, 16 [in Russian].
- Utkin, A.V. (2012). Missiya uchitelya v mezhdistsiplinarnoy problematike issledovaniy [Teacher's mission in interdisciplinary research issues]. *Prepodavatel' XXI vek – Teacher of the 21st century*, 1(1), 46–56 [in Russian].
- Ushakov, K.M., & Fishbeyn, D.E. (2005). Bazovye predstavleniya pedagogicheskogo soobshchestva [Basic representations of the pedagogical community]. *Direktor shkoly – Head teacher*, 2, 10–13 [in Russian].
- Fomina, N.A., & Leeva, A.N. (2013). Proyavleniya individualnykh osobennostey lichnosti v rechevoy produkcii na predtekstovom urovne [Manifestations of individual characteristics of a person in speech production at the pre-text level]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 12, 140–147 [in Russian].
- Fomina, N.A., & Poshekhonova, A.N. (2016). Otrazheniye osobennostey lichnosti uchiteley-logopedov v produktivnom komponente ikh rechevykh deystviy [Reflection of personality peculiarities of speech-therapy teachers in the productive component of their speech actions]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 19(1), 174–182 [in Russian].
- Hyubner, K. (1996). *Istina mifa [The truth of the myth]*. Moscow: Respublika [in Russian].
- Chudova, N.V. (1999). Mifologicheskaya sostavlyayushchaya obraza «Ya» [Mythological component of the image of «I»]. *Psihologicheskii zhurnal – Psychological journal*, 5(20), 45–50 [in Russian].
- Shurukhina, T.N. (2000). Soderzhaniye i sredstva formirovaniya tselostnosti pedagogicheskogo soznaniya u budushchikh uchiteley v protsesse vuzovskoy professionalnoy podgotovki [The content and means of forming the integrity of the pedagogical consciousness of future teachers in the process of university vocational training]. *Candidate's thesis*. Sankt-Peterburg [in Russian].
- Shcherbinina, Yu.V. (2010). *Pedagogicheskii diskurs: myslit – govorit – deystvovat [Pedagogical discourse: think – speak – act]*. Moscow: Flinta; Nauka [in Russian].
- Eliade, M. (2010). *Aspekty mifa [Aspects of the myth]*. Moscow: Akademicheskii proyekt [in Russian].
- Yatsenko, T.S. (2012). Vizualizatsiya psikhicheskogo v tselyakh yego glubinnogo poznaniya [Visualization of the psychic for the purpose of its deep knowledge]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 11, 142–160 [in Russian].
- Akopova, M., & Chernyavskaya, V. (2014). Evaluation of Academic Science: Perspectives and Challenges. *Zeitschrift fur Evaluation*, 2, 348–357.
- Brophy, J.E., & Good, T.L. (1974). *Teacher Student Relationships: Causes and Consequences*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bylieva, D., Lobatyuk, V., Nikiforova, N., & Petrova, M. (2017). The Problem of «Sign Field» Creation for the Russian National Technology Initiative. *4th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM2017* (Vols. 1), (pp. 117–124). doi: 10.5593/SGEMSOCIAL2017/HB61/S7.14

- Cook, J. (2017). How to Effectively Debunk Myths About Aging and Other Misconceptions. *Public Policy & Aging Report*, 27(1), 13–17. <https://doi.org/10.1093/ppar/prw034>
- Furhammar, L., & Isaksson, F. (1971). *Politics and film*. New York: Praeger Publishers.
- Lenzen, D. (2000). Mythos, Metapher und Simulation. *Zeitschrift für Pädagogik*, 33(1), 57–58.
- Moreno, J.A., & Hellín, M.G. (2014). Yel interés del alumnado de Yedutsatsión Setsundaria Obligatoria khatsia la Yedutsatsión Físitsa. *Revista Mexicana Investigacion Educativa*, 9(2), 1–20.
- Murphy, M.C., Richeson, J.A., Shelton, J.N., Rheinschmidt, M.L., & Bergsieker, H.B. (2013). Cognitive costs of contemporary prejudice. *Group Processes & Intergroup Relations*, 16, 560–571. <https://doi.org/10.1177/1368430212468170>
- Osgood, Ch.E., May, W.H., & Miron, M.S. (1975). *Cross cultural universals of affective meaning*. Urbana: University of Illinois Press.
- Pozdeeva, E.G., Trostinskaya, I.R., Evseeva, L.I., & Ivanova, R.A. (2017). Problems of Personality Type Transformation in Current Conditions of Russian. *Society RPTSS 2017: International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences, The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS (Vols. XXXV)*, (pp. 1092–1099). doi: 10.15405/epsbs.2018.02.128
- Toosi, N.R., Babbitt, L.G., Ambady, N., & Sommers, S.R. (2012). Dyadic interracial interactions: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138, 1–27. <https://doi.org/10.1037/a0025767>

АННОТАЦИЯ

В статье представлены теоретические основы и результаты экспериментального изучения особенностей профессионального сознания педагогов (будущих и уже работающих), выражающегося в их представлениях (в том числе мифологизированных) о педагогической деятельности, педагоге и учениках как ее субъектах, и во многом определяющего эффективность их профессиональной деятельности. Раскрыта динамика и преемственность таких представлений на разных этапах профессионального пути.

Цель исследования – изучение профессионального сознания педагогов, в том числе его мифологической составляющей. Цель статьи – представление результатов проведенного с помощью психолингвистических методов и методик исследования мифологизированных представлений будущих и практикующих педагогов как составляющей их профессионального сознания.

Теоретические основы исследования – психолингвистические теории, раскрывающие особенности речевой продукции на текстовом и предтекстовом уровнях; психологические теории и эмпирические исследования мифологической компоненты сознания личности; исследования профессионального сознания педагога; основные положения педагогической мифологистики.

Результаты эмпирического исследования показали, что в профессиональном сознании как педагогов-практиков, так и будущих педагогов присутствуют мифологизированные представления о педагогической действительности (о себе, профессии, учениках, педагогическом процессе,

родителях и т.д.). Однако содержание (набор) и степень распространенности таких представлений у студентов и педагогов-практиков различны. Больше сходства наблюдается у студентов выпускного курса и педагогов-практиков: для них характерны идеализация образа учителя («Хороший учитель скрывает свои настоящие чувства от школьников», «Хороший учитель отвечает на любой вопрос»), преувеличение значимости методики («Методика всесильна»). Мифологические конструкты студентов первого курса и педагогов-практиков различаются значительно: для первокурсников характерны негативные представления о профессии («Работа учителя – сплошная нервоотрепка, мученичество»), учениках («Современные дети не хотят учиться»), практически не встречающееся у педагогов-практиков и значительно менее распространенные у студентов выпускных курсов.

Полученные результаты позволяют понять, как осмысливаются педагогом научно-педагогические знания, почему те или иные научные теории не находят практического применения, чем еще, помимо научных знаний, руководствуется педагог, проектируя педагогическое взаимодействие, почему он избирает те или иные стратегии педагогического общения, могут ли быть эффективны стратегии, основанные на венаучных знаниях или на комплексе научных и венаучных знаний, как и почему меняется отношение к педагогической действительности будущих, начинающих и зрелых педагогов, как сам педагог или преподаватель вуза, наставник, методист могут усилить конструктивное и снизить деструктивное влияние мифов на профессиональное сознание педагога.

Ключевые слова: профессиональное сознание педагога, мифологизированные представления о педагогической действительности, будущие и практикующие педагоги, преимущество мифологизированных представлений.

Тюнников Юрій, Мазніченко Марина, Афанасьєва Тетяна. Спадкоємність міфологізованих уявлень майбутніх і практикуючих педагогів

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено теоретичні основи й результати експериментального вивчення особливостей професійної свідомості педагогів (майбутніх і тих, які вже працюють), що виражено в їхніх уявленнях (в тому числі міфологізованих) про педагогічну діяльність, педагога й учнів як її суб'єктів, що багато в чому визначає ефективність їхньої професійної діяльності. Розкрито динаміку й спадкоємність цих уявлень на різних етапах професійного шляху.

Мета дослідження полягала у вивченні професійної свідомості педагогів, в тому числі її міфологічної складової. Мета статті – представити результати проведеного за допомогою психолінгвістичних методів і методик дослідження міфологізованих уявлень майбутніх і практикуючих педагогів як складової їхньої професійної свідомості.

Теоретичні основи дослідження – психолінгвістичні теорії, в яких розкрито особливості мовленнєвої продукції на текстовому й передтекстовому

рівнях; психологічні теорії та емпіричні дослідження міфологічного компоненту свідомості особистості; дослідження професійної свідомості педагога; основні положення психологічної та педагогічної міфологістики.

Результати емпіричного дослідження показали, що в професійній свідомості як педагогів-практиків, так і майбутніх педагогів наявні міфологізовані уявлення про педагогічну дійсність (про себе, професії, учнів, педагогічний процес, батьків тощо). Проте, зміст і ступінь поширеності таких уявлень у студентів і педагогів-практиків різні. Більше схожості спостерігається у студентів випускного курсу і педагогів-практиків: для них характерні ідеалізація образу вчителя («Хороший учитель приховує свої справжні почуття від школярів», «Хороший учитель відповідає на будь-яке запитання»), перебільшення значимості методики («Методика всесильна»). Міфологічні конструкти студентів першого курсу та педагогів-практиків значно різняться: для першокурсників характерні негативні уявлення про професію («Робота вчителя – суцільне нервування, мучеництво»), учнів («Сучасні діти не хочуть вчитися»), практично не зустрічається у педагогів-практиків і значно менш поширені у студентів випускних курсів.

Отримані результати дозволяють зрозуміти, як осмислюються педагогом науково-педагогічні знання, чому ті чи інші наукові теорії не знаходять практичного застосування, чим ще, окрім наукових знань, керується педагог, проектуючи педагогічну взаємодію, чому він обирає ті чи інші стратегії педагогічного спілкування, чи можуть бути ефективні стратегії, засновані на позанаукових знаннях або на комплексі наукових і позанаукових знань, як і чому змінюється ставлення до педагогічної дійсності майбутніх, починаючих і зрілих педагогів, як сам педагог або викладач вузу, наставник, методист можуть посилити конструктивний і знизити деструктивний вплив міфів на професійну свідомість педагога.

Ключові слова: професійна свідомість педагога, міфологізовані уявлення про педагогічну дійсність, майбутні й практикуючі педагоги, спадкоємність міфологізованих уявлень.

