

УДК 378.6:502.3

ОЦЕНКА УРОВНЯ ЭКОЛОГИЧНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

© 2016 г. С. В. Пазухина

Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, г. Тула

В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования, целью которого являлось изучение экологичности сознания будущих педагогов. Анализ результатов проводится по ряду критериев: мотивационному, когнитивному, эмоциональному. В качестве основного показателя экологичности сознания по мотивационному критерию рассматривается направленность будущих педагогов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия со школьниками. Показателем когнитивного критерия выступают знания о личности учащегося как биопсихосоциальном существе и закономерностях его развития. Эмоциональный критерий изучается посредством выявления уровня эмпатии и преобладающих каналов эмпатии. Для диагностики каждого из критериев используются валидные стандартизированные психологические методики, отвечающие необходимым показателям качества: мотивационного – тест-опросник В. Г. Маралова «Диагностика ориентированности педагогов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми», когнитивного – тест-опросник «Исследование Я-концепции как обоснования воздействия на другого человека» А. Г. Абрамовой, эмоционального – методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко. Проявления экологичности сознания в деятельности и поведении будущих учителей отслеживаются посредством наблюдения за системой используемых студентами в период педагогической практики профессиональных действий и умений, отражающих определенную модель взаимодействия с учащимися. Выборку исследования составляют две естественные учебные группы студентов младших курсов. Полученные результаты позволяют констатировать, что у 1/3 первокурсников экологичность педагогического сознания находится на низком уровне развития, у половины опрошенных – на среднем, у оставшейся части – на уровне выше среднего. Отсутствие значимых различий в исследуемых показателях между экспериментальной и контрольной группами выявляется с использованием t-критерия Стьюдента и U-критерия Вилкоксона – Манна – Уитни. По итогам анализа результатов, полученных в ходе констатирующего среза, делается вывод о необходимости проведения специальной формирующей работы по повышению уровня развития экологичности сознания будущих учителей.

Ключевые слова: экологическое сознание, оценивание, ноосферное образование

ASSESSMENT OF ECOLOGICAL COMPATIBILITY LEVEL OF PEDAGOGICAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE TEACHERS'

S. V. Pazukhina

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia

The article considers results of empirical research which purpose was to study the future teachers' ecological consciousness in the ascertaining stage of experiment. Analysis of the results was carried out on a number of criteria: motivational, cognitive, and emotional. The orientation of the future teachers on the educational and disciplinary or personal model of interaction with schoolchildren is regarded as the main indicator of ecological consciousness on motivational criterion. An indicator of cognitive criterion is knowledge about student's personality as a biopsychosocial subject and laws of its development. Emotional criterion is studied by identifying the level of empathy and prevailing empathy channels. Standardized psychological techniques meeting the requirements for necessary quality indicators of tests are used for the diagnosis of each of the criteria: for motivational one - test-questionnaire by V. G. Maralova "Diagnosis of teachers' orientation on disciplinary training or personal model of interaction with children"; for cognitive one – test-questionnaire "Studying of I-Concept as justification of the influence on another person" (by A. G. Abramova); for emotional one - technique for diagnosing the level of empathic abilities of V. V. Boyko. Manifestations of ecological consciousness in action (behaviour) of the future teachers are traced by monitoring the system used by students during internship of professional activities and skills that reflect the particular model of the interaction with the students. Two learning groups of junior undergraduates make up the study sample. The obtained results allow to state that 1/3 of surveyed have a low level of environmental compatibility of pedagogical consciousness, half of the respondents - an average one and the remaining part - above average level. The lack of significant differences in the studied parameters between the experimental and control groups was revealed using the Student's t-test and Wilcoxon - Mann - Whitney U-test. Based on the results obtained in the course of ascertaining stage, the conclusion about the necessity of a special work performance to improve the level of future teachers' ecological consciousness development was made.

Keywords: ecological consciousness, assessment, noospheric education

Библиографическая ссылка:

Пазухина С. В. Оценка уровня экологичности педагогического сознания будущих учителей // Экология человека. 2016. № 8. С. 26–32.

Pazukhina S. V. Assessment of Ecological Compatibility Level of Pedagogical Consciousness of Future Teachers'. *Ekologiya cheloveka* [Human Ecology]. 2016, 8, pp. 26-32.

Целью нашего исследования является изучение экологичности сознания будущих педагогов. Экологичность мы рассматриваем в качестве важного свойства профессионального сознания современ-

ного учителя. О необходимости выделения данной характеристики педагогического сознания и мышления в настоящее время свидетельствуют работы многих ученых (О. В. Белановская, С. Д. Дерябо,

Н. Н. Егорова, Я. Л. Коломинский, В. А. Ясвин и др.).

Особое внимание процессу развития экологичности педагогического сознания отводится в концепции ноосферного образования [4], где данное понятие рассматривается в качестве инновационного принципа мышления учителя. Этот принцип нацелен на развитие экологического сознания педагогов и учащихся, на решение задачи охраны обучающихся от негативных установок и отрицательных воздействий остаточных явлений ранее сложившейся системы образования — технократической, авторитарно-дисциплинарной, с преобладанием манипулятивной педагогики, с доминирующим знаниевым подходом («школы памяти»), не учитывающей важные закономерности развития ученика как биопсихосоциального существа. Ноосферное образование наряду с «экологией тела» (что предполагает сохранение, укрепление, приумножение здоровья) и «экологией действия» (что основано на использовании «экологически чистых педагогических технологий») направлено на формирование «экологии духа», т. е. на становление нравственности, возрастание духовности человека, системы образования, общества в целом, что возможно посредством реализации педагогики сотрудничества [4].

В идеале экологическое сознание учителя можно охарактеризовать как природосообразное, не нарушающее природных закономерностей, предполагающее построение гармонизирующих отношений педагога с учениками и с окружающим миром в целом, основанное на биоадекватном самовоспитании личности [2, 7].

Экологичность сознания педагога подразумевает чистые, безопасные для учащихся помыслы, конгруэнтность учителя, бережное отношение к личности каждого ученика, учет в процессе обучения разнообразных особенностей школьников (как индивидов, субъектов, личностей, индивидуальностей), использование природосообразных методов обучения и воспитания, ориентированных на физиологические и психологические ритмы смен активности и релаксации в учебной деятельности, возрастные закономерности развития, формирование не только функций дискурсивно-логического «левополушарного» мышления, но и функций правого полушария, а также обеспечение их совокупной работы. Это свойство также предполагает, что педагог должен воздерживаться от давления на учащихся, от использования насильственных воздействий, манипулятивных технологий, авторитарных стратегий общения и поведения и т. п. [6].

Одним из главных принципов ноосферного образования является принцип ненасилия. На пути к ненасилию выделяются три основных диалектических формы развития отношений в системе «учитель — ученик»: авторитаризм, манипулятивизм, гуманизм. Авторитаризм и гуманизм рассматриваются как полярные формы отношений, а манипулятивизм — как промежуточная форма, которая по своим внешним проявлениям и целевым установкам ориентируется на гуманизм, демократию и сотрудничество, но по сути

и механизмам остаётся на позициях авторитаризма, насилия [4].

В психологической структуре экологического сознания в настоящее время выделяют три относительно самостоятельных компонента: рациональный, чувственно-эмоциональный, поведенческо-волевой [1]. Данная структура была нами переосмыслена в контексте изучаемой проблемы, уточнена и дополнена. В результате были выделены следующие компоненты экологического сознания педагога: мотивационный, когнитивный, эмоциональный. Также в качестве важного критерия оценки сформированности экологичности сознания мы рассматривали поведенческо-деятельностные аспекты его проявления, ориентируясь при этом на такую центральную характеристику сознания, как обеспечение целеполагающей деятельности человека, и общепсихологический принцип единства сознания и деятельности, согласно которому сознание может быть познано лишь через деятельность субъекта, в которой оно развивается.

Методы

В соответствии с выделенными компонентами экологичности сознания нами была разработана специальная диагностическая программа, включившая ряд взаимодополняющих методов и методик [5]. Рассмотренные выше представления о способах реализации отношений в системе «учитель — ученик» на пути к ненасилию, видах воздействия на учащихся, стратегиях поведения педагога с развитым экологическим сознанием легли в основу выделения показателей экологичности: в мотивационном компоненте — *направленности* на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с учащимися, которая изучалась с помощью теста-опросника В. Г. Маралова; в когнитивном — *знаний* о личности учащегося как биопсихосоциальном существе и закономерностях его развития (метод изучения — тест-опросник А. Г. Абрамовой); в эмоциональном — проявлений *эмпатии* (метод изучения — тест-опросник В. В. Бойко); в поведенческо-деятельностном — системы *действий* и педагогических умений, отражающих авторитарно-дисциплинарную (основанную на насилии) или личностно-ориентированную модель взаимодействия с учащимися, которые отслеживались методом наблюдения (использовалась методика автора статьи).

Исследование проводилось в рамках организации констатирующего этапа эксперимента в естественных учебных группах (экспериментальной и контрольной) среди студентов младших курсов ($n = 51$) на базе Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого с соблюдением этических принципов проведения исследований на человеке.

Результаты

Данные, полученные по методике В. Г. Маралова, позволили констатировать, что у 31 % студентов экспериментальной группы до проведения формирующей работы была выражена направленность на

учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися (ВД), у 27 % — умеренная направленность на учебно-дисциплинарную модель (УД), у 42 % — умеренная направленность на личностную модель взаимодействия (УЛ) (рисунок). В контрольной группе результаты были похожими: выраженная направленность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися диагностировалась у 28 % будущих учителей, умеренная — у 28 %. Умеренная направленность на личностную модель взаимодействия с воспитанниками на констатирующем этапе эксперимента проявлялась у 44 % студентов контрольной группы.



Результаты изучения ориентированности студентов экспериментальной (I) и контрольной (II) групп на учебно-дисциплинарную / личностную модель взаимодействия с детьми

Анализ результатов методики В. Г. Маралова позволил сделать вывод о том, что выраженная направленность на личностную модель взаимодействия с учащимися, свидетельствующая о высоком уровне сформированности экологичности педагогического сознания, на констатирующем этапе не была выявлена ни в одной из групп.

Для изучения значимости различий (отсутствия различий) в исследуемом признаке между экспериментальной и контрольной группами были определены

средние значения и дисперсии по каждой из шкал, отражающих тип направленности в выборках (табл. 1).

Таблица 1
Средние значения и дисперсии по шкалам методики В. Г. Маралова на констатирующем этапе исследования

Группа студентов	Средние значения / дисперсия	Тип ориентированности (шкалы)		
		ВД	УД	УЛ
Экспериментальная	Средние значения	110,25	93,86	85,0
	Дисперсия	37,64	4,48	4,80
Контрольная	Средние значения	109,57	94,14	84,09
	Дисперсия	28,95	7,14	5,09

Примечание. ВД — выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися; УД — умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися; УЛ — умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия с воспитанниками.

Далее вычислялся t-критерий Стьюдента, граничное значение которого для выборки из $n1 + n2 - 2 = 49$ было равно 2,68 с вероятностью допустимой ошибки не более 0,05, это свидетельствовало о том, что сравниваемые средние значения из двух выборок (экспериментальной и контрольной групп) по шкалам, отражающим направленность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с детьми, на констатирующем этапе исследования статистически значимо не различались.

Изучение знаний будущих педагогов о личности учащегося как биопсихосоциальном существе и закономерностях его развития с помощью методики Г. С. Абрамовой позволило выявить, что по базовой шкале максимального количества баллов, которое свидетельствовало бы об осознании открытости будущих педагогов к воздействию школьников, при-

Таблица 2
Распределение студентов по уровням по шкалам методики «Исследование Я-концепции как обоснования воздействия на другого человека», %

Шкала	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Базовая шкала	8	58	35	—	12	56	32	—
Шкала 1. Развитие другого: сложный и неоднозначный критерий развития человека — простой и однозначный критерий развития человека	—	19	81	—	—	20	80	—
Шкала 2. Представление о развитии человека: сложное представление о механизмах развития человека — простое представление о механизмах развития человека	4	35	23	38	4	40	16	40
Шкала 3. Использование представлений о норме психического развития: использование критериев нормы психического развития — создание критериев нормы психического развития	8		62	31	4	8	52	36
Шкала 4. Представление о воздействии на другого человека: ответственность — безответственность	19	50	31	—	24	44	32	—
Шкала 5. Воздействие на меня другого человека: значимость других — незначимость других	23	77	—	—	24	76	—	—
Шкала 6. Мое развитие: признание автономности личности и механизмов самоактуализации — непризнание автономности личности и механизмов самоактуализации	—	100	—	—	—	100	—	—

знании автономности личности учащегося, ценности его развития как биопсихосоциального существа, ориентации на объективные критерии нормы и сложные социальные критерии психического развития ученика, на констатирующем этапе эксперимента не набрал ни один студент. У 58 % студентов экспериментальной группы по базовой шкале диагностировались средние значения. Относительно высокие баллы были обнаружены у 8 % испытуемых. Результаты ниже среднего уровня показали 35 % первокурсников, что свидетельствовало о недостаточной осознанности и признании ими автономности личности, ценности развития другого как биопсихосоциального существа. Данные, полученных по другим шкалам методики Г. С. Абрамовой, представлены в табл. 2. Результаты студентов контрольной группы по методике Г. С. Абрамовой в целом были аналогичными.

С целью дальнейшего статистического анализа полученных данных в экспериментальной и контрольной группах были вычислены средние значения по каждому из изученных показателей (табл. 3).

Таблица 3

Средние значения по факторам методики «Исследование Я-концепции как обоснования воздействия на другого человека»

Группа испытуемых	Базовая шкала	Факторы (№ шкалы)					
		1	2	3	4	5	6
Экспериментальная	18,46	27,73	33,08	32,54	46,08	50,73	49,96
Контрольная	19,6	28,36	33,72	31,16	47,44	51,6	49,16

Далее использовался *U*-критерий Вилкоксона — Манна — Уитни. Расположив средние значения, вычисленные по каждому из факторов, в один ряд в порядке возрастания, получили общий упорядоченный ряд по возрастанию численных величин. Затем была подсчитана сумма инверсий. Полученное значение ($U_{\min} > 11$) попало в зону незначимости, что позволило сделать вывод об отсутствии статистически значимого различия результатов по показателям методики Г. С. Абрамовой в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе.

Анализ результатов методики В. В. Бойко в экспериментальной группе позволил выявить, что высокий уровень эмпатии диагностировался у 8 %

опрошенных, средний — у 62 %, ниже среднего — у 27 %, низкий — у 4 %. В контрольной группе 68 % опрошенных имели средний уровень развития эмпатии, 16 % — ниже среднего, 12 % — высокий, 4 % — низкий. В целом результаты в экспериментальных и контрольных группах по уровню развитию эмпатии на констатирующем этапе были похожими. Анализ распределения преобладающих каналов эмпатии по уровням развития позволил выявить, что у многих студентов экспериментальной и контрольной групп (31 и 32 %) на высоком уровне находилась ориентация на эмоциональный канал эмпатии при недостаточно развитых рациональном, интуитивном и других каналах. Установки, способствующие эмпатии, и идентификация в эмпатии отчетливо проявлялись только у 19 и 20 % испытуемых в соответствующих группах.

Для проведения статистического анализа полученных по методике В. В. Бойко данных были вычислены средние значения и дисперсии по каждой из шкал в экспериментальной и контрольной группах (табл. 4).

Далее использовался *U*-критерий Вилкоксона — Манна — Уитни. Расположив средние значения, вычисленные по каждой из шкал, отражающих каналы эмпатии, в один ряд в порядке возрастания, получили общий упорядоченный ряд. Затем подсчитывалась сумма инверсий. Полученное значение ($U_{\min} > 7$) попало в зону незначимости. Следовательно, между двумя выборками (контрольной и экспериментальной группами) статистически значимое различие результатов в уровне развития эмпатии на констатирующем этапе отсутствовало.

Наблюдение за проявлениями экологичности сознания студентов в их поведении и деятельности осуществлялось в период педагогической практики. Для этого нами была разработана специальная методика наблюдения (табл. 5) [5]. Это было внешнее, невключенное, непосредственное, выборочное наблюдение с полной дисконтинуальной системой категорий. В качестве параметров наблюдения выступали вопросы, касающиеся реализации будущими учителями различных действий и педагогических умений (по А. К. Марковой [3]), отражающих авторитарно-дисциплинарную (основанную на насилии) или личностно-ориентированную модель взаимодействия с учащимися.

Таблица 4

Средние значения и дисперсии по шкалам методики В. В. Бойко в экспериментальной и контрольной группах

Группа испытуемых		Шкалы (каналы эмпатии)						Среднее значение по уровню эмпатии в группе
		РЭ	ЭЭ	ИЭ	УЭ	ПЭ	ИвЭ	
Экспериментальная	Средние значения	3,42	4,19	3,54	4,15	3,96	4,04	23,31
Контрольная		3,6	4,12	3,68	4,32	3,76	4,0	23,48
Экспериментальная	Дисперсии	1,69	2,56	1,14	1,82	0,76	2,20	
Контрольная		1,25	2,78	1,06	1,06	0,86	1,83	

Примечание. РЭ — рациональный канал эмпатии; ЭЭ — эмоциональный канал эмпатии; ИЭ — интуитивный канал эмпатии; УЭ — установки, способствующие эмпатии; ПЭ — проникающая способность в эмпатии; ИвЭ — идентификация в эмпатии.

Таблица 5

Программа наблюдения за проявлениями экологичности сознания будущих педагогов в поведении и деятельности при взаимодействии с детьми

№	Наблюдаемый параметр	Шкальная оценка						
		0	1	2	3	4	5	6
1	Умеет при постановке педагогической задачи ориентироваться на ученика как на активного развивающегося соучастника учебно-воспитательного процесса, имеющего собственные мотивы и цели							
2	Организует преподавание не как трансляцию информации, а как активизацию (фасилитацию) процессов осмысленного учения							
3	Учитывает психическое состояние учащихся							
4	Подбирает учебное содержание и типы заданий, соответствующие реальным возможностям учащихся							
5	Применяет сочетания приемов и форм обучения и воспитания, наиболее оптимальные для уровня психического развития конкретного школьника							
6	Умеет самостоятельно выделять психологическую проблему личностного развития детей данного возраста и подбирать соответствующие коррекционно-развивающие средства							
7	Проектирует и формирует у учащихся отсутствующие уровни деятельности и личности							
8	Формирует на уроке общеучебные умения и навыки у детей							
9	Формирует элементы самоконтроля, самоанализа, самооценки у учащихся							
10	Умеет предвидеть возможные проблемы и учитывать типичные затруднения учащихся							
11	Умеет работать с разными типами учащихся (как со слабыми, так и с одаренными), осуществляя дифференцированный и индивидуальный подход в обучении и воспитании школьников							
12	Умеет встать на точку зрения ученика («децентрация» учителя)							
13	Стимулирует инициативу и самостоятельность учащихся, использует открытые действия							
14	Демонстрирует ненасильственные приемы обучения (не перебивает, не проявляет неприязни, раздражения, гнева, не навязывает точку зрения)							
15	Использует различные тактики психолого-педагогической поддержки школьников							
16	Исключает утомляемость, перегрузки обучаемых							
17	Воспринимает позитивные возможности учащихся, формирует и закрепляет в ребенке веру в собственные силы путем создания ситуаций успеха							
18	Создает условия эмоционального комфорта для ребенка							
19	Открыт к использованию новых технологий. Осуществляет творческий поиск методов, приемов, средств развития, воспитания, обучения учащихся							
20	Умеет видеть сильные и слабые стороны своего труда, оценивать собственную деятельность, анализировать и обобщать свой опыт, соотносить его с опытом других учителей; строить планы развития своей педагогической деятельности							

Примечание. 0 — действие (умение) не проявляется; 1 — действие (умение) реализуется редко в работе с отдельными учащимися; 2 — действие (умение) реализуется иногда в работе с отдельными учащимися; 3 — действие (умение) реализуется часто в работе с отдельными учащимися; 4 — действие (умение) реализуется часто в работе со всеми учащимися; 5 — действие (умение) реализуется в большинстве случаев в работе со всеми учащимися; 6 — действие (умение) реализуется всегда в работе со всеми учащимися.

Анализ результатов наблюдения позволил сделать вывод о среднем (19 % в экспериментальной группе и 20 % в контрольной) и низком (81 % в экспериментальной группе и 80 % в контрольной) уровне сформированности у студентов педагогических действий, востребованных в ноосферном образовании, и соответствующих умений: умений ориентироваться на ученика как на активного развивающегося соучастника учебно-воспитательного процесса; стимулировать инициативу и самостоятельность учащихся; предвидеть возможные проблемы и учитывать типичные затруднения обучаемых; вставать на точку зрения школьника; работать с разными типами учеников; выделять психологическую проблему развития школьников и подбирать соответствующие коррекционно-развивающие средства; воспринимать позитивные возможности учащихся, формировать и закреплять в ученике веру в собственные силы путем создания

ситуаций успеха; создавать условия эмоционального комфорта для учащихся и др.

Обсуждение результатов

Соотнесение результатов используемых методик позволило выделить в каждой из групп по три основные подгруппы студентов с разным уровнем развития экологичности педагогического сознания.

Для первой подгруппы (с низким уровнем развития экологичности) (31 % в экспериментальной группе и 32 % в контрольной) была характерна направленность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися; недостаточно выраженная значимость других людей, выраженная закрытость к их воздействию, расплывчатые представления о будущих воспитанниках, неосознанность механизмов их развития, ориентация на субъективные критерии в понимании нормы психического развития, стремление

к созданию собственных критериев оценки психического развития, следование житейским стереотипам при описании биопсихосоциальных особенностей учащихся, непризнание автономности личности, несформированность ценности развития учащегося, «навешивание» ярлыков на школьников («хороший» — «плохой»); низкий и средний уровень эмпатии при относительно развитом рациональном канале эмпатии. При наблюдении за проявлениями экологичности сознания будущих педагогов первой подгруппы в ходе педагогической практики было выявлено, что многие из них в процессе взаимодействия с детьми демонстрировали непоследовательный стиль общения: от либерально-попустительского до авторитарного; в основном преобладало общение-дистанция. У некоторых студентов этой группы по отношению к ученикам преобладала позиция холодного, отстраненного «взрослого». Их речь на уроке в большинстве случаев была монологичной. Излагая новый материал, они слышали только самих себя и практически не реагировали на реплики детей, не вступали в ними в контакт, не откликались на их просьбы. В результате у этих студентов отсутствовал психологический контакт с воспитанниками; их ученики вели себя с ними безынициативно и пассивно.

У второй подгруппы студентов (с уровнем экологичности ниже среднего) (50 % в экспериментальной группе и 52 % в контрольной) была выявлена умеренная направленность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с учащимися; относительно выраженная значимость других людей при сохранении закрытости к их воздействию, недостаточная осознанность механизмов развития другого человека, ориентация на житейские установки и стереотипы в понимании специфики психического развития учащегося, простые и однозначные критерии, используемые при анализе биопсихосоциальных особенностей ученика; средний уровень эмпатии. Студенты этой подгруппы на практике использовали авторитарный и демократический стили общения. Позиция, занимаемая по отношению к воспитаннику, была позицией «рядом, но не вместе». В большинстве случаев наблюдалась односторонняя активность будущего учителя, которая подавляла инициативу со стороны обучаемых. На взаимоотношения с детьми влияло настроение будущих педагогов. В работе с детьми студенты этой подгруппы нередко проявляли излишнюю принципиальность. Общение с учащимися у них иногда сопровождалось волевым нажимом, это дисциплинировало школьников, но ненадолго.

Третья подгруппа будущих педагогов (19 % в экспериментальной группе и 16 % в контрольной) характеризовалась умеренной направленностью на личностную модель взаимодействия с учащимися; большей по сравнению с другими группами выраженностью значимости других людей и открытостью к их воздействиям, более выраженным осознанием автономности личности, ценности самоактуализации

другого, простотой представлений о механизмах развития ученика как биопсихосоциального существа (студенты либо были склонны соотносить развитие ученика с его наследственно обусловленными задатками, либо считали, что в нем все можно сформировать прижизненно, независимо от биологического фактора), ориентацией на социальные критерии психического развития учащихся; средним и высоким уровнем развития эмпатии при относительно развитой идентификации в эмпатии. На практике студенты третьей подгруппы отличались положительным настроением на работу с детьми, стремлением развивать личностные качества и способности школьников. Они использовали демократический и либеральный стили общения; при этом у одной части будущих педагогов этой подгруппы преобладало общение-заигрывание, у другой — общение на основе дружеского расположения. Многие были ориентированы на установление приятельских взаимоотношений с учениками. Студенты этой подгруппы часто говорили своим ученикам комплименты. К школьникам они относились либо с позиции «сверху» (позиция покровительствующего родителя), либо с позиции «снизу» (приспособление). В процессе взаимодействия с учениками будущие учителя этой группы нередко проявляли нерешительность, уступчивость и покладистость. Они предоставляли учащимся право практически полностью управлять собственной деятельностью. Уровень экологичности сознания студентов этой подгруппы был определен нами как средний.

Таким образом, экологичность как важное свойство профессионального сознания современного учителя является необходимым условием перехода к педагогике сотрудничества, выступающей в качестве альтернативы манипулятивной педагогике, к ноосферному образованию, основанному на принципах природосообразности, на учете в процессе обучения закономерностей развития учащегося как биопсихосоциального существа, на оптимальном сочетании экологии тела, действия, духа, использовании биоадекватных учебников и ненасильственных технологий. Однако результаты констатирующего среза свидетельствуют о том, что данное свойство недостаточно развито у студентов педагогического вуза и требует целенаправленного формирования на основе использования специально разработанной программы, что составит основу формирующего этапа нашего эксперимента.

Статья подготовлена в рамках выполнения государственных работ в сфере научной деятельности по базовой части государственного задания № 2014/389, НИР № 2193.

Список литературы

1. Бегидова С. Н., Макрушина И. В. Структура экологического сознания // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3. Педагогика и психология. 2014. Вып. № 3 (143). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-ekologicheskogo-soznaniya> (дата обращения: 20.05.2015).

2. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д : Феникс, 1996. 480 с.

3. Маркова А. К. Психология труда учителя. М. : Просвещение, 1993. 192 с.

4. Маслова Н. В. Ноосферное образование. М. : Новosti, 2002. 342 с.

5. Пазухина С. В. Психологическая диагностика типов отношения будущих педагогов и учителей к учащимся. Тула : Изд-во ТулГУ, 2011. 195 с.

6. Пазухина С. В. Свойства профессионального сознания, определяющие эффективность деятельности педагога в многонациональной группе детей // Детский сад от А до Я. 2006. № 6. С. 12–23.

7. Ситаров В. А., Пустовойтов В. В. Социальная экология. М. : Изд. центр «Академия», 2000. 280 с.

References

1. Begidova S. N., Makrushina I. V. The structure of the ecological consciousness. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 3. Pedagogika i psikhologiya*. 2014. Vyp. № 3 (143) [Bulletin of the Adygeya State University. Series 3. Pedagogy and Psychology]. 2014. Issue 3 (143). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-ekologicheskogo-soznaniya> (accessed: 20.05.2015). [in Russian]

2. Deryabo S. D., Yasvin V. A. *Ekologicheskaya pedagogika*

i psikhologiya [Ecological pedagogy and psychology]. Rostov-on-Don, Feniks Publ, 1996, 480 p.

3. Markova A. K. *Psikhologiya truda uchitelya* [Psychology of a teacher's labour]. Moscow, Prosveshchenie Publ, 1993, 192 p.

4. Maslova N. V. *Noosfernoe obrazovanie* [Noospheric education]. Moscow, Novosti Publ, 2002, 342 p.

5. Pazuhina S. V. *Psikhologicheskaya diagnostika tipov otnosheniya budushchikh pedagogov i uchitelei k uchashchimsya* [Psychological diagnostics of the types of future teachers' attitude to students]. Tula, 2011, 195 p.

6. Pazuhina S. V. Professional consciousness properties determining the effectiveness of teacher's activity in a multiethnic group of children]. *Detskii sad ot A do Ya* [Kindergarten from A to Z]. 2006, issue 6, pp. 12-23. [in Russian]

7. Sitarov V. A., Pustovoitov V. V. *Sotsial'naya ekologiya* [Social ecology]. Moscow, Akademiia Publ, 2000, 280 p.

Контактная информация:

Пазухина Светлана Вячеславовна — доктор психологических наук, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого» Министерства образования и науки Российской Федерации

Адрес: 300026, г. Тула, пр. Ленина, д. 125

E-mail: pazuhina@mail.ru