



## **Мифологизированные компоненты профессионального сознания будущих психологов образования и их коррекция**

**Аннотация.** Мифологизация профессионального сознания рассматривается как форма структурирования мышления будущего педагога-психолога, определяющая в условиях дефицита знаний несколько искаженное представление о педагогических явлениях. В структуре профессионального сознания студентов мифологизированные компоненты характеризуют экспансию житейского знания и его «встраивание» в ткань фрагментарных научных представлений в связи с их несистематизированностью, недостаточностью рефлексии и критичности, а также под влиянием мотивационно-смысловых образований личности, обуславливающих приемлемость искаженных, но получивших видимость научного обоснования представлений. В статье рассматриваются следующие мифологизированные компоненты профессионального сознания будущих педагогов-психологов: искаженно-научный наивно-мифологический, компенсаторно-мифологический, защитно-мифологический, эстетико-мифологический, трансцендентально-мифологический, конструктивно-мифологический.

**Ключевые слова:** профессиональное сознание, мифологизация, мифологизированные представления, рефлексия, мотивы, смыслы, коррекция.

Проблема становления профессионального сознания будущих педагогов образования недостаточно исследована в плане анализа мифологизированных представлений студентов о педагогической реальности и будущей профессиональной деятельности. Рассмотрим данную проблему применительно к одному из важных аспектов будущего профессионального труда – организации работы психолога с учителями общеобразовательной школы.

Мы согласны с точкой зрения В. Шумана [1], что основная задача школьного психолога заключается в анализе деятельности учителя, его педагогических средств, подборе инструментария для его эффективной работы. В школах зачастую центр работы педагога-психолога переносится с учителя на отдельные категории учащихся: первоклассники (анализ готовности к обучению), старшеклассники (анализ профессиональных склонностей), учащиеся коррекционных классов (составление справок для ПМПК) и др.; при этом обследования учеников зачастую не имеют выхода на реализацию конкретных коррекционно-развивающих программ, работу с учителями. В ходе педагогической практики студенты зачастую ассимилируют сложившиеся в школах ограничивающие стереотипы труда учителя и педагога-психолога.

Рассмотрим типичные негативные стереотипы педагогической деятельности, проявление которых можно часто наблюдать в образовательных учреждениях, что требует особой зоркости от педагога-психолога, призванного в консультативной деятельности на основе специально проводимой диагностики помочь педагогам корректировать их.

Деформация целевого компонента педагогической деятельности учителя может проявляться как подмена целеполагания, обусловленного педагогической ситуацией, принятием внешне заданных целей. Зачастую имеет место неконкретность постановки



целей учителем, задаваемых через процессуальные параметры или обобщенные результаты таким образом, что априорно можно констатировать их достижение даже при отсутствии желаемого результата. Характерными проявлениями деформации операционального звена педагогической деятельности выступают действие по шаблону, отсутствие адекватного педагогической задаче подбора методов ее решения, пропуск, или редукция действий учителя, способных обеспечить требуемый результат.

Часто у учителя проявляются искажения результативного аспекта работы: демонстрация положительных сторон педагогической деятельности и сокрытие отрицательных; при неудачных результатах деятельности – подчеркивание характеристик процесса, оценка урока или мероприятия по процессуальным параметрам; представление отдельных положительных сторон процесса за его целостную характеристику; манипулирование показателями достигнутого результата – представление части результата как целого, презентация достигнутого как искомого, имитация результата. Имитация результатов наблюдается, когда учитель предварительно решает с учащимися задания контрольного среза, подсказывает, создает условия для списывания, пропускает при проверке или исправляет ошибки в работах, снижает трудность контрольных заданий, опрашивает учащихся только по усвоенным разделам.

Негативные стереотипы педагогического труда зачастую обусловлены стереотипами педагогического сознания, предполагающими не вполне адекватное представление учителей об учащихся, самом образовательном процессе. В исследовании Ю. С. Тюнникова и М. А. Мазниченко [2] анализируются типичные мифологемы восприятия педагогами учеников и образовательного процесса. Выделяются, в частности, такие мифологемы: учебноцентризм как стереотип восприятия учащихся; представление о связи хорошей дисциплины и успеваемости с позитивными личностными качествами ученика; стереотип восприятия мальчиков (часто – негативно-критический) и девочек (чаще – поощряющий); мифологема приписывания причин педагогических успехов себе, а неудач – внешним обстоятельствам; стереотип приписывания причин педагогических трудностей плохому воспитанию детей родителями; представление о педагогических инновациях как экспериментах с непредсказуемыми последствиями, нарушающих принцип «не навреди».

Мифологизация выступает как одна из форм структурирования мышления, позволяющая создать в условиях дефицита знаний целостное представление об объекте и при этом трансформировать негативные эмоциональные отношения в позитивные, обеспечить некоторый уровень приемлемости отражаемой действительности [3]. Мифологизированное представление связано со снижением уровня рефлексии, доверчивым принятием искаженной информации об объекте [4]. Миф рассматривается как смыслонесущая реальность [5], его возникновение обусловлено, в частности, потребностью субъекта в решении практических задач своей жизни. В структуре профессионального сознания студентов мифологизированные компоненты характеризуют экспансию житейского знания и его «встраивание» в ткань фрагментарных научных представлений в связи с их несистематизированностью, недостаточностью рефлексии и критичности, а также под влиянием мотивационно-смысловых образований личности, обуславливающих приемлемость искаженных, но получивших видимость научного обоснования представлений.

Можно выделить следующие типы мифологизированных представлений, характеризующие соответствующие компоненты профессионального сознания будущих профессионалов:

– *искаженно-научные представления*: неадекватная информация, принима-



ется как адекватная; личностный смысл – поддержание чувства компетентности, мотив – отказ от критической рефлексии собственных знаний;

– *наивно-мифологические представления*: принятие желаемого за действительное или поверхностное осмысление объекта; личностный смысл – утверждение в сознании желаемого, мотив – отказ от траты усилий на анализ реального состояния объекта;

– *компенсаторно-мифологические представления*: трансформация нежелательной информации в желаемом плане при понимании иллюзорности осуществляемого вытеснения; личностный смысл – сохранение уровня самооценки по личностным или когнитивным параметрам, мотив – обоснование только желаемого;

– *защитно-мифологические представления*: навязчивое, тревожное искажение и гиперболизация информации о значимых предметах и явлениях; личностный смысл – самоуспокоение, мотив – подтверждение житейских гипотез о необходимости избегания несущих угрозу ситуаций;

– *эстетико-мифологические представления*: некритическое принятие метафорических образов из фольклора, художественной литературы, включающих психологическое содержание; личностный смысл – эстетическое оформление информации, мотивы – переживание эстетического удовольствия, ссылка на авторитетный художественный источник как способ ухода от развернутого доказательства;

– *трансцендентально-мифологические представления*: свехобобщения, включающие нравственный и религиозный контекст (наряду с психолого-педагогическим); личностный смысл – концептуализация на более высоком, по сравнению с научным, уровне при несостоятельности к развернутому научному объяснению; мотивы – трансляция экзистенциальных ценностей, ориентация на универсальные обобщения как не требующие эмпирической проверки;

– *конструктивно-мифологические представления*: сосуществование в сознании адекватной информации и ее мифологически модифицированной формы, обоснование второго варианта с целью удержать маловероятные характеристики объекта наряду с наиболее вероятными; личностный смысл – обеспечение готовности использовать даже минимальные шансы, мотивы – проверка информационной или поведенческой гипотезы, экономия усилий, требующихся для реализации более вероятных вариантов.

Приведем примеры суждений студентов, высказанных при анализе проблем учета педагогом психологических особенностей воспитанников (детская агрессия), реализующие разные типы мифологизированных представлений (1–7). Среди прочих суждений были высказаны такие:

- ребенок с защитной агрессией стремится причинять боль окружающим (1);
- агрессивный ребенок эмоционально более благополучен, чем мягкосердечный и покладистый (2);
- если не замечать агрессивность ребенка, он рано или поздно изменится (3);
- в агрессивном ребенке зачастую проступает образ будущего убийцы (4);
- волком родился – овцой не бывать (5);
- мы все в ответе за то, что в детской среде происходят унижающие достоинство ссоры, деструктивные конфликты (6);
- терпение взрослых и любовь к ребенку даже сами по себе помогут преодолеть его агрессивность (7).



Приведенные примеры мифологизированных представлений в аспекте анализа смысловой сферы личности можно рассматривать как «смысловые конструкторы» (Д. А. Леонтьев [6]) – категориальные шкалы, выражающие значимость определенных характеристик педагогических явлений и выполняющие функцию их дифференциации и оценки. В аспекте анализа связи данных представлений с будущей профессиональной деятельностью можно предположить, что они реализуют уровень «смысловых установок» (А. Г. Асмолов [7]) – форму выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности. Мифологический характер описанных типов установок, предполагающих искаженное восприятие педагогических явлений, может впоследствии обусловить деформацию осуществляемой с их учетом консультативной деятельности.

Повышение психологической компетентности студентов педвуза и их подготовка к практическому применению усвоенных психологических знаний и умений предполагает специальную дифференциацию научного и житейского знания, а также рефлекссию мифологического характера представлений, имеющих видимость научного или практического обоснования. Одним из эффективных подходов к решению этой проблемы выступает моделирование контекста целостной профессиональной деятельности в процессе преподавания специальных дисциплин.

Разоблачение мифов, транслируемых студентами на занятиях по психологии, целесообразно осуществлять в контексте анализа мотивов, целей, процесса осуществления и результатов педагогической деятельности, построенной с учетом данных мифологических представлений. Так, поверхностное наивно-мифологическое представление о том, что развитию внимания младшего школьника способствуют занимательность и игровое оформление материала, подлежит трансформации в научно обоснованное: указанные педагогические средства опираются на произвольное внимание, а развивать, прежде всего, следует произвольное. Работа учителя должна быть ориентирована на создание установки на внимание, актуализацию у ребенка умения понимать и удерживать инструкцию, усиление внешнего контроля как условие его дальнейшей интериоризации, положительное оценивание желаемых проявлений внимания (устойчивость, распределение, переключение). Преподаватель обозначает проблему и создает условия для осознания ее студентами: предлагает побеседовать с учителями, провести наблюдение в школе в ходе педпрактики, сделать выводы об отношении педагогов к данному вопросу. Проблематизация может осуществляться также на основе обсуждения мнений, представленных в специальной литературе, на основе анализа трудностей организации внимания у конкретного ученика. Далее на занятиях обсуждаются: причины ориентации педагога на занимательность как средство развития внимания (стереотипы мышления, отказ от научного анализа ситуации), мотивы и цели учителя (оригинальная аранжировка урока при минимуме усилий), выраженность специального контроля и оценки поставленной цели развития внимания у детей (минимальная), наличие анализа эффективности применяемых средств (отсутствует). На основании проведенной рефлексии строится модель эффективной работы учителя по развитию внимания у детей, которая впоследствии транслируется учителям в ходе бесед-консультаций студентами-практикантами. Реализация этой схемы позволяет не только разоблачить поверхностное мифологическое представление, но способствует углублению научного анализа в целом, закрепляет полученные знания по теме и переводит их в практическую плоскость, создает условия для их последующего применения. Основным принципом моделирования контекста профессиональной деятельности в описан-





ной схеме – «из практики – в практику»: изучению теоретических вопросов предшествует анализ реальных проблем школы, научная теория включается в создание проектов для решения этих проблем, которые проверяются на практике.

Данная схема эффективно применяется для превращения разных типов мифологизированных представлений в конструктивные элементы педагогического сознания, опирающиеся на научный базис. Таковы, например, мифы манипулятивной ориентации о карающей педагогической оценке, якобы выполняющей стимулирующую функцию, о непременном расцвете способностей детей в гомогенных по уровню обучаемости классах, о предначертанном пути развития личности, почти не зависящем от усилий воспитателя, о возможности корректировать развитие ребенка исключительно усилиями школьной психологической службы и другие. Каждое из этих представлений требует развернутого анализа не только в чисто академической плоскости, но также в плане практической реализации, ее эффективности, целесообразности для ученика.

Описанный подход к совершенствованию психологической подготовки студентов педвуза на основе моделирования целостной психолого-педагогической деятельности в учебном процессе прошел апробацию (2005–2013 годы) на факультете психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВПО «ТГПИ имени А. П. Чехова» и доказал свою эффективность, в частности, в плане дифференциации будущими педагогами-психологами житейских и научных знаний, усиления роли научного знания при решении профессиональных проблем, преодоления мифов профессионального сознания.

## Ссылки на источники

1. Шуман В. Специфика деятельности школьного психолога // Народное образование. – 2001. – № 8. – С. 198–202.
2. Тюнников Ю. С., Мазниченко М. А. Педагогическая мифология. – М.: Владос, 2004. – 352 с.
3. Оботурова Г. Н. Миф в структуре познания и деятельности. – Вологда: Русь, 2000. – 323 с.
4. Розин В. М. Миф как явление, его природа и сущностные характеристики // Мир психологии. – 2003. – № 3 (35). – С. 12–24.
5. Лобок А. М. Психология мифа: дис. ... доктора психол. наук. – М., 1999. – 55 с.
6. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
7. Асмолов А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. – М.: Смысл, 2002. – 480 с.

## Efremova Olga,

*candidate of psychological Sciences, head of chair of pedagogics and psychology of personality, Taganrog state pedagogical Institute named after A. P. Chekhov, Taganrog*

[efrem.olg@yandex.ru](mailto:efrem.olg@yandex.ru)

## Mythological components of professional consciousness of future psychologists of education and their correction

**Abstract.** The mythologization of professional consciousness is seen as a form of structuring thinking of the future of the teacher-psychologist, defining the conditions of lack of knowledge of a few distorted view of pedagogical phenomena. In the structure of professional consciousness of students mythological components characterize the expansion of knowledge and its «embedding» in the fabric of the fragmented scientific ideas in connection with their nonsystematization, a lack of reflection, criticality, and also under the influence of motivational-semantic entities personality, the determinants of the acceptability of distorted, but received the appearance of a scientific substantiation of concepts. The article addresses the following mythological components of professional consciousness of future teachers-psychologists: perverted scientific naive-mythological, compensatory and mythological, protective-mythological, aesthetic-mythological, transcendental-mythological, design-mythological.

**Keywords:** professional consciousness, mythology, mythological representation, reflection, motives, meanings, correction.

ISSN 2304-120X



## Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»