

УДК 159.9

DOI: 10.33910/2686-9527-2019-1-1-28-38

## Субъективная картина профессионального жизненного пути педагогов с различным уровнем ответственности

Ю. С. Пежемская<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

**Аннотация.** Работа учителя требует проявления ответственности во множестве видов деятельности. Такая ответственность соответствует интересам учащихся, но влияние личной ответственности учителя на его собственное благополучие остается практически не исследованным. Чувство ответственности, интегрированное в систему субъектных качеств педагога, может улучшить качество жизни учителя, поскольку ответственность включает способность наделять смыслом процесс и результат деятельности.

Представленное исследование направлено на изучение субъективной картины профессионального жизненного пути женщин-педагогов зрелого возраста с разным уровнем ответственности.

Гипотезой исследования являлось предположение о том, что существуют различия в характеристиках субъективной картины профессионального жизненного пути у педагогов с разным уровнем ответственности. Респондентами исследования выступили 43 педагога (женского пола, 45–60 лет) общеобразовательных школ Санкт-Петербурга со стажем преподавания 12–38 лет.

**Основные выводы**

Эмоциональное принятие ответственности педагогом в сфере достижений, семьи, работы положительно взаимосвязано с такими содержательными характеристиками, как: положительная оценка событий и этапов жизни, образ кризисов и завершения профессионального жизненного пути.

Низкий уровень эмоционального принятия ответственности взаимосвязан с игнорированием кризисов жизни, а низкий уровень ответственности в сфере здоровья — с негативной оценкой событий прошлого.

Для педагогов характерно представление о достаточно протяженном прошлом, как событийно, так и поэтапно, и менее протяженном будущем, соответственно, ресурсы для адаптации к кризису зрелого возраста могут быть найдены в переосмыслении этапов и событий прошлого.

Степень осмысленности событий прошлого у педагогов с высоким уровнем ответственности ниже, а степень осмысленности событий настоящего и будущего — выше, что говорит о большем чувстве осознанного контроля в настоящем. При субъективной оценке событий прошлое оценивается более негативно в группе с высоким уровнем ответственности, тогда как настоящее и будущее — более позитивно. В группе с низким уровнем ответственности позитивное прошлое сменяется негативным настоящим и будущим.

Содержание ценностных ориентаций не взаимосвязано с уровнем ответственности, первые места занимают профессионализм, социальные ценности, эмоциональная насыщенность жизни, что можно объяснить спецификой педагогической деятельности.

Для группы с более высоким уровнем ответственности характерно наличие позитивного завершения профессионального жизненного пути, а также позитивная реорганизация кризисов.

**Ключевые слова:** ответственность, педагог, профессиональный жизненный путь, зрелость, субъективная картина жизни.

### Сведения об авторе

Пежемская Юлия Сергеевна,  
SPIN-код: 5131-3370, e-mail:  
[pjshome@mail.ru](mailto:pjshome@mail.ru)

### Для цитирования:

Пежемская, Ю.С. (2019)  
Субъективная картина  
профессионального жизненного  
пути педагогов с различным  
уровнем ответственности.  
*Психология человека  
в образовании*, т. 1, № 1, с. 28–38.

**Получена** 4 марта 2019; прошла  
рецензирование 1 апреля 2019;  
принята 4 апреля 2019.

**Права:** © Автор (2019).

Опубликовано Российским  
государственным педагогическим  
университетом им. А. И. Герцена.  
Открытый доступ на условиях  
лицензии CC BY-NC 4.0.

# Subjective view of a teacher's professional life journey for teachers with different degrees of responsibility

J. S. Pezhemskaya✉<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River Emb.,  
Saint Petersburg 191186, Russia

**Abstract.** The work of the teacher requires taking responsibility for a variety of activities. Such responsibility is in the interests of the students, but the influence of a teacher's personal responsibility on his or her own well-being remains practically unexplored. A sense of responsibility integrated in the system of a teacher's personal qualities can improve the teacher's quality of life, since responsibility includes the ability to assign meaning to the process and the result of an activity.

Our research was aimed at studying the subjective view which female teachers of a mature age with different levels of responsibility have on their professional life journey.

We hypothesised that different degrees of responsibility result in different characteristics of the subjective view of teachers' professional life journeys. We then surveyed 43 teachers (all female, aged 45–60) employed in secondary schools in St Petersburg with teaching experience of 12–38 years.

Conclusions: Emotional acceptance of responsibility by a teacher in the spheres of personal achievement, family life, and career is positively interconnected with such important characteristics as a positive attitude towards events and stages of life, the view on crises, the later stages of career, and retirement.

A low level of emotional acceptance of responsibility is associated with ignoring crises, while a low degree of responsibility in regard to personal health can be linked with a negative assessment of past events.

Teachers commonly perceive the past as expansive in terms of both events and stages of life, and view the future as less extended. We propose that resources for adaptation to the crisis of mature age can be found in re-evaluating the stages and events of the past.

The extent to which teachers with a high degree of responsibility analyse past events is lower than their level of attention to present and future events, which indicates their greater sense of conscious control in the present. During subjective assessment of events, the past was rated more negatively in the group of respondents with a high degree of responsibility, whereas the present and the future were rated more positively. In the group with a low degree of responsibility, a positive image of the past was replaced by a negative view on the present and future.

Core value orientations of the respondents were not interrelated with the degree of responsibility; professionalism, social values, and emotional intensity of life were put first, which can be explained by the specifics of pedagogical activity.

For the group with a higher degree of responsibility a positive attitude to the later stages of career and retirement is common as well as a positive crises reorganisation.

**Keywords:** responsibility, teacher, professional life journey, maturity, subjective view of life.

## Author

Julia S. Pezhemskaya, SPIN: 5131-3370, e-mail: [pjshome@mail.ru](mailto:pjshome@mail.ru)

**For citation:** Pezhemskaya, J.S. (2019) Subjective view of a teacher's professional life journey for teachers with different degrees of responsibility. *Psychology in Education*, vol. 1, no. 1, pp. 28–38.

**Received** 4 March 2019; reviewed 1 April 2019; accepted 4 April 2019.

**Copyright:** © The Author (2019). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC 4.0.

## Введение

Профессиональный жизненный путь человека неразрывно связан с социально-экономическими и возрастными аспектами жизни. Международные исследования показывают, что глобальный экономический спад привел к экономическим решениям, которые повлияли на заработную плату учителей, условия труда и авторитет, а также на создание общественного

недоверия к профессии (Symeonidis 2015). Условия современной действительности таковы, что человек, достигнув возраста 45–60 лет, продолжает оставаться активно включенным в различные сферы жизни. Это приводит к необходимости пересмотра взглядов ученых всего мира на возрастную периодизацию развития, а значит, и на актуальность изучения новых возрастных задач развития, в том числе профессиональных задач в сфере образования.

## Теоретический обзор современного состояния проблемы

Согласно современной возрастной периодизации ВОЗ, период молодости продлевается до 44 лет, с 45 до 60 лет можно говорить о периоде зрелости (средний возраст) и только с 60 лет — о пожилом возрасте. Торможение процесса старения, согласно некоторым исследованиям, обусловлено повышением интеллектуального уровня человечества, которое обеспечивает повышение уровня адаптивных возможностей (Всемирный доклад о старении 2016). Ответственное отношение к здоровью позволяет людям достигать жизненного баланса в психоэмоциональной сфере, заботиться о питании и режиме труда и отдыха.

Если рассматривать сферу образования, то педагоги говорят о своем высоком чувстве ответственности за множество видов деятельности, включая потребности своих учеников в развитии, социальные и эмоциональные потребности (Lauermann 2013; Lauermann 2014). Такая ответственность отвечает интересам учащихся, влияние же личной ответственности учителя на его собственное благополучие не исследовано (Daniels, Radil, Goegan 2017). Как правило, учителя, которые чувствуют личную ответственность, склонны быть внутренне мотивированными, саморегулируемыми, инициативными, озабоченными другими и чувствительными к последствиям своих собственных действий (Lauermann, Karabenick 2013). Усиление внимания к субъективным характеристикам жизненного пути педагогов в настоящее время обусловлено необходимостью выявления закономерностей содержательной стороны активности в педагогической деятельности и в жизни в целом (Коржова 2017). Адекватно интегрированное чувство ответственности в систему субъектных качеств педагога может во многом улучшить качество деятельности, повысить ее эффективность, потому как профессиональная ответственность педагога включает в себя способность наделять смыслом процесс и результат деятельности, что во многом помогает совершенствоваться и оптимистично смотреть на будущее развитие (Мухометзянова, Коржова 2017).

В психологии выделяют следующие признаки ответственности как качества личности: точность, пунктуальность; верность в исполнении обязанностей; готовность отвечать за последствия собственных действий; честность, справедливость, принципиальность; в эмоциональной сфере — способность к эмпатии, чуткость

к чужой боли и радости; в волевой сфере — настойчивость, усердие, смелость, выдержка (Алексеева 1999; Муздыбаев 2017; Семенова 2006).

В зависимости от особенностей взаимосвязи самоуправления личности с системой представлений о субъективной картине ее жизненного пути, рассматривают разные уровни адаптации личности и развития способности к прогнозированию (Кулеш 2019), поскольку жизненный путь в своей свершившейся части состоит из реализованных поступков, действий и выборов. Образ жизненного пути выступает для педагога как объективная основа для переживания удовлетворенности или неудовлетворенности от собственной жизни, а значит, и о субъективном благополучии. Понятие жизненного пути отличается многомерностью, оно предполагает множество разных тенденций и линий развития в пределах одной и той же биографии (Бурлачук, Коржова 1998). Выделяют структурные (этапы, события, кризисы) и содержательные (осмысленность и осознанность, субъективная оценка) характеристики жизненного пути как предмета изучения (Дружинин 2016).

В структуре жизненного пути отмечают изменения, «поворотные этапы», — они показывают, как формируется личность. С. А. Рубинштейн называл эти поворотные этапы «событиями», когда с принятием того или иного решения на более или менее длительный период определяется дальнейший жизненный путь человека (Пежемская, Кузьмина 2013). Основные формы активности человека в построении жизненного пути — это инициатива и ответственность. Инициативой является свободное самовыражение личности, а ответственностью — серьезное отношение к своей жизни (Маляров 2013).

Теоретические предпосылки исследования основаны на теориях и разработках С. А. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Л. И. Анциферовой, А. А. Кроника, Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржовой, К. А. Альбухановой-Славской и др. (посвященным проблеме жизненного пути, определяющим его основные свойства — реализацию своей жизненной стратегии, уникальность, направленность, изменения и периоды жизненного пути (в соответствии с возрастной периодизацией)) и теориях Г. Николе, Л. Франка, К. Левина и др., касающихся такого понятия, как временная перспектива (это некое ощущение «личного времени», возникающее в результате сложных процессов обратной связи, которую человек получает из внутренней и внешней среды, это ощущение имеет протяженность в будущее, в прошлое, плотность (количество событий, о которых человек думает), устремленность,

осмысленность и осознанность). Данные категории для исследования и диагностики личности относятся к биографическим, что делает их специфичными, направленными на изучение конкретной личности, глубокими и информативными, учитывающими индивидуальные особенности каждого человека.

В ходе анализа жизненного пути в построении временной перспективы у женщин 40–45 лет в исследовании К. В. Каминик и Ю. А. Кузьминой (Кузьмина 2012) с помощью оценивания пятилетних интервалов и контент-анализа содержания рассказов респондентов были получены следующие результаты, которые показали, что женщины планируют временную перспективу на довольно небольшой промежуток времени (5 лет). Протяженность временной перспективы невелика. Мало связей с прошлым, что говорит нам о низкой реалистичности временной перспективы. Конкретность планов на будущее и обобщенность примерно равны, при этом, женщины 40–45 лет планируют, не разделяя события на отдельные периоды, можно сказать, что их планы достаточно фрагментарны, не имеют четкой структуры. Психологический возраст опрошенных, измеряемый посредством оценивания пятилетних интервалов, женщин в среднем превышает их реальный возраст на 10–15 лет — они преимущественно направлены на прошлое.

## Организация и методы исследования

Представленное в статье исследование было направлено на изучение субъективной картины профессионального жизненного пути женщин-педагогов зрелого возраста с разным уровнем ответственности.

Гипотезой исследования являлось предположение о том, что существуют различия в характеристиках субъективной картины профессионального жизненного пути у педагогов с разным уровнем ответственности, сложившимся к периоду зрелости (45–60 лет). В частности, высокий уровень ответственности сопровождается более осознанной субъективной картиной профессионального жизненного пути, наличием ярко выраженных переломных этапов, кризисных точек, высокой эмоциональностью в описании определенных периодов.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. Выявить структуру представлений о собственном профессиональном жизненном пути у педагогов зрелого возраста с разным уровнем ответственности.

2. Определить специфику субъективной картины профессионального жизненного пути у педагогов с разным уровнем ответственности в период зрелости.

В качестве респондентов в исследовании приняли участие 43 педагога (женского пола, 45–60 лет) средних общеобразовательных учебных заведений разных районов Санкт-Петербурга (Адмиралтейский, Василеостровский, Выборгский, Калининский, Невский) со стажем преподавания от 12 до 38 лет.

В работе использовался психодиагностический комплекс, состоящий из следующих методик: 1) опросник «Уровень субъективного контроля» Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинда (Милорадова 2003); 2) опросник «Ответственность» В. П. Прядеина (Прядеин 1998, Прядеин 2001); 3) «Психологическая автобиография» Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржовой (Бурлачук, Коржова 1998); 4) Нарративное интервью Ф. Шюце (Журавлёв 1993).

При обработке результатов применялся сравнительный и корреляционный анализ, а также контент-анализ.

По результатам исследования была подготовлена сводная таблица, отражающая такие параметры жизненного пути, как:

- количество этапов прошлого/будущего и настоящего;
- количество событий прошлого/будущего и настоящего;
- субъективная осмысленность (причины и следствия определяются как продиктованные внешними обстоятельствами или качествами самого респондента) — итоговый показатель вычислялся с помощью векторов — усредненная сумма показателей, каждый из которых равен «1» (если причины или следствия респондент приписывал своим заслугам), «0» (если были затруднения в определении, или выбирался двойственный характер толкования причин или следствий тех или иных этапов или событий) или «–1» (если причины или следствия усматривались респондентом как результат влияния внешних обстоятельств, действий других людей и т. п.), демонстрирующий таким образом общую направленность атрибуции респондента;
- субъективная оценка (были ли события желанными, вдохновляющими и т. п. или проблемными, негативно воспринимаемыми респондентом) — итоговый показатель вычислялся аналогично показателю субъективной осмысленности («1» — если событие или этап имели однозначно приятный, полезный характер для респондента, «0» — сложность

- оценки, «-1» — событие или этап были трудными, сложными, неблагоприятными);
- мотивы и ценности (субъективно выделенные актуальными) — результат подсчетов с помощью контент-анализа и ранжирования.

Кроме того, оценивалась сформированность картины завершения профессионального пути — насколько она присутствует, позитивно или негативно воспринимается, а также наличие кризисов в профессиональном пути и их реорганизация, включенность событий широкого масштаба в жизнь респондентов (Кузьмина 2012).

## Результаты и их обсуждение

Результаты исследования позволили констатировать некоторые основные моменты становления профессионального жизненного пути педагогов. Начало жизненного пути педагогов с длительным стажем работы имеет сходные черты с позиции самоопределения — многие (65%) респонденты точно знали, кем станут в профессиональном плане и мечтали стать учителями. Значимым для респондентов (23% случаев) был в детстве пример учителя как объекта восхищения, который субъективно воспринимается как повлиявший на профессиональный выбор, однако большинство осуществило свой выбор на основе собственной склонности заниматься с детьми, заботиться о младшем поколении и т. п. (58%).

Родители, как правило, предоставляли свободу выбора профессии своим детям, поддерживали, не оказывая сильного давления, не проявляя равнодушия (о равнодушии, от-

крытом противостоянии и навязывании своего решения родителями упомянули только четыре человека из 43 опрошенных).

Прошлое в профессиональном жизненном пути педагогов представляется как череда определенных отрезков времени (девяти-десяти этапов) и частных происшествий в равной степени (восемь-девять событий), тогда как настоящее и будущее преимущественно состоят из протяженных периодов. Прошлое выглядит более насыщенным событиями, чем настоящее и будущее. Ведущие мотиваторы учителей в прошлом — профессиональная компетентность, умение компетентно и интересно преподавать и т. п. (Пежемская, Кузьмина 2013). С помощью контент-анализа значимые для учителей ценностные ориентации и мотиваторы, встречающиеся в субъективных описаниях картин профессионального жизненного пути, были объединены в группы и проранжированы. В таблице 1 указаны ценности и мотиваторы, которые вышли на первые и последние пять мест из 22 возможных.

Социальные ценности, профессионализм, эмоциональная насыщенность жизни, продуктивность, образованность находятся на первых местах в субъективной картине прошлого, настоящего и будущего учителя. Семья как ценность прошлого трансформируется в понятие продуктивности, которое шире понятия семьи и является одной из задач развития человека зрелого возраста, согласно концепции Э. Эриксона. Последние места в субъективной картине педагогов занимают широкие мотиваторы, которые непосредственно не привязаны к результативности профессиональной деятельности,

Табл. 1

Ценности и мотиваторы педагогов  
Teachers' values and incentives

Ценности и мотиваторы прошлого	Ранг	Ценности и мотиваторы настоящего и будущего	Ранг
Социальные ценности	1	Социальные ценности	1
Профессионализм	2	Эмоциональная насыщенность	2
Эмоциональная насыщенность	3	Профессионализм	3
Семья	4	Продуктивность	4
Образованность	5	Образованность	5
.....	...	.....	...
Новизна	18,5	Справедливость	18,5
Активность	18,5	Отдых	18,5
Патриотизм	20,5	Патриотизм	20
Отдых	20,5	Активность	21
Природа	22	Преимственность	22

а именно: активность, отдых, патриотизм, новизна, справедливость, природа и преемственность.

Примерно 9% респондентов крайне негативно относятся к завершению профессионального пути, не знают, чем будут заниматься после выхода на пенсию, по возможности откладывают этот момент.

Профессиональный жизненный путь педагогов, всю жизнь проработавших в образовательных учреждениях, можно представить в виде прямой, но расширенной за счет приобретения нового опыта, расширяющего уже имеющееся и не меняющееся мировоззрение. Многими респондентами в ходе интервью был отмечен тот факт, что в школе есть свой некий «микроорганизм», в котором всегда кипит жизнь, происходят яркие события, и «припомнить все очень сложно, так как каждый день что-то происходит». Следовательно, завершение профессионального пути, как достаточно резкого перелома жизни, воспринимается учителями болезненно и делает их уязвимыми (Пежемская, Кузьмина 2013).

Вся выборка респондентов была поделена на две подгруппы, общий уровень ответственности которых статистически достоверно различается по *t*-критерию Стьюдента ( $p \leq 0,01$ ). В группу с высоким уровнем ответственности вошли 21 человек, в группу с низким — 22 человека.

Если рассматривать каждый исследуемый параметр ответственности в отдельности, то можно отметить достоверные значимые различия между группами по показателям уровня субъективного контроля: «Интернальность в области достижений» ( $p \leq 0,01$ ), «Интернальность в области неудач» ( $p \leq 0,01$ ), «Интернальность в области межличностных отношений» ( $p \leq 0,05$ ). Данные различия можно интерпретировать как выделение наиболее важных моментов в специфике деятельности — удачи и неудачи в преподавании респондентами достаточно часто упоминались и в психологических автобиографиях, поэтому ответственность, определяемая опросниками, может иметь различия именно в этих сферах.

Для группы респондентов с высоким уровнем ответственности характерны следующие особенности жизненного пути.

1. Среднее количество этапов прошлого — десять, событий прошлого — шесть, этапов настоящего и будущего — девять, событий будущего — два. Для этой группы характерно более насыщенное прошлое, как событийно, так и поэтапно — упомянутые в описании профессионального жизненного пути явления имели как свои конкретные даты и законченность, так и протяженность, прошлое воспринимается как

достаточно объемный и насыщенный отрезок времени. Будущее и настоящее в большей степени воспринимается как протяженное, но в меньшей степени менее богато на какие-то конкретные события или явления. Это можно объяснить тем, что профессиональная жизнь многими респондентами воспринимается как уже подходящая к своему завершению, и никаких профессионально значимых событий дальше не последует, смены профессиональной деятельности в большинстве случаев не последует.

2. Невысокая степень осмысленности этапов прошлого и более высокая степень осмысленности событий прошлого — профессиональное становление респондентов воспринимается двояко (где-то это была заслуга самого человека, где-то — стечение обстоятельств), или недостаточно конкретизировано, будущее видится более прогнозируемым и контролируемым.

3. По параметру субъективной оценки как события, так и этапы прошлого оцениваются в целом положительно, в будущем положительная оценка возрастает, т. е. будущее воспринимается субъективно более позитивно, чем прошлое.

Кризисы либо пройдены успешно (шесть человек), либо респонденты вообще о них не задумываются (15 человек); завершение профессионального жизненного пути в целом видится позитивным (мысли о пенсии не вызывают неприятных эмоций, беспокойства и паники, восемь человек), чем негативным (один человек).

Для группы респондентов с низким уровнем ответственности характерны следующие особенности жизненного пути.

1. Упоминание десяти этапов прошлого, шести событий прошлого, семи этапов и трех событий будущего и настоящего. Прошлое также воспринимается более насыщенным и протяженным, чем будущее, будущее и настоящее воспринимаются как непрерывный поток впечатлений и чувств.

2. События и этапы прошлого осмыслены в большей степени, чем в группе с высокими показателями ответственности, тогда как события и этапы будущего — в меньшей степени. Это можно объяснить тем, что настоящее и будущее уже не воспринимается как контролируемое человеком, но и как зависящее от внешних обстоятельств. Для примера, респонденты в данной выборке часто называли какие-то события своей жизни, продиктованные, по их мнению, невниманием родителей, или безответственностью государства, и т. п.

3. Прошлое оценено достаточно позитивно, будущее — с оттенком негатива, т. е. в целом респондентов не устраивает происходящее в их жизни на данный момент, но есть отдельные

приятные моменты, присутствует некое амбивалентное отношение.

По наличию кризисов в жизни с позитивным их преодолением — пять человек смогли позитивно выйти из кризиса (23% выборки), три человека — не смогли реорганизовать свою жизнь (14% выборки), 14 человек не ощутили кризисных явлений в собственных картинах профессионального жизненного пути (63% выборки).

Для корреляционного анализа применялся статистический критерий Пирсона ( $\chi^2$ ). Результаты представлены в таблице 2.

Значимые взаимосвязи показателей ответственности и содержательных параметров субъективной картины жизненного пути для педагогов с высоким уровнем ответственности могут быть описаны следующим образом.

Педагоги с высоким уровнем ответственности достаточно полно осознают неслучайность и взаимосвязь событий прошлого (причем причиной событий ими видятся их собственные действия и поступки), равно как и событий настоящего и будущего, но это зависит от сферы проявления ответственности.

Табл. 2

Значимые взаимосвязи показателей ответственности и содержательных параметров субъективной картины жизненного пути  
Correlation between responsibility markers and important characteristics of a life journey's subjective view

Показатели субъективной картины жизненного пути	Показатели ответственности	Группа с высоким уровнем ответственности	Группа с низким уровнем ответственности
Субъективная оценка этапов прошлого	В сфере неудач	0,43*	
	В сфере работы		0,35
	Эмоциональная стеничность по отношению к ответственности		0,39
Субъективная оценка событий прошлого	В отношении к здоровью		-0,44*
Субъективная оценка этапов настоящего и будущего	Эмоциональная стеничность по отношению к ответственности		0,45*
		0,40*	
Осознание неслучайности этапов прошлого	В семейной сфере	0,35	
			0,42*
Осознание неслучайности событий прошлого	В сфере работы		0,60**
	В сфере достижений		0,43*
Осознание неслучайности этапов настоящего и будущего	В сфере достижений		0,31
		0,36	0,38
Осознание неслучайности событий настоящего и будущего	В семейной сфере		0,40*
		0,34	
Завершение		0,45*	
	В отношении здоровья		0,34
	В сфере достижений	0,32	
	В сфере межличностных отношений		0,31
	Общий индекс ответственности	0,45*	
Кризисы	Эмоциональная стеничность по отношению к ответственности	0,36	
			-0,42*

$p < 0,05$ ,  $p < 0,01$ \*,  $p < 0,001$ \*\*

Более высокий уровень ответственности в сфере семейных отношений соответствует более высокой субъективной оценке этапов и событий настоящего и будущего, а более высокий уровень ответственности в сфере неудач соответствует более высокой субъективной оценке этапов прошлого. То есть педагоги склонны считать определяющими в своих неудачах свои собственные качества, что говорит о взаимосвязи субъективных этапов и событий прошлого и настоящего с уровнем ответственности в сфере неудач.

Картина позитивного завершения профессионального жизненного пути взаимосвязана с проявлением ответственности в целом, в сфере достижений, семейной сфере, в эмоциональном отношении к ситуациям.

Относительно этапов настоящего и будущего можно сказать, что в целом педагоги данной группы склонны к стратегии достижения успеха, что позволяет им позитивно оценивать этапы, происходящие в их жизни в настоящий момент. Также можно отметить повышение контролируемости семейной сферы для педагогов зрелого возраста, поскольку процесс активного включения в профессиональную жизнь отходит на второй план и семейная жизнь представляется более контролируемой.

Таким образом, в группе педагогов с высоким уровнем ответственности субъективная оценка прошлого (как ресурс для активного преодоления кризиса зрелого возраста) взаимосвязана с такими сферами ответственности, как достижения, неудачи и семья. То есть чем больше человек склонен считать себя причиной тех или иных явлений в своей жизни, тем выше он оценивает значимость своего прошлого. Это подтверждается тем, что позитивное завершение субъективной картины профессионального жизненного пути положительно коррелирует именно с этими параметрами и с уровнем положительных эмоций, возникающих в ситуациях проявления ответственности. Следовательно, можно предположить, что педагоги с более высоким уровнем ответственности (особенно в вышеперечисленных сферах) более адаптированы к решению задач своего возраста.

Результаты по группе педагогов с низким уровнем ответственности можно интерпретировать следующим образом: сложившийся к настоящему уровень ответственности, возможно, взаимосвязан с нечеткой картиной представлений о влиянии событий прошлого и их последствий. То есть жизнь воспринимается как поток непрерывных событий, а это создает картину многогранности восприятия

своего профессионального жизненного пути, где сложно конкретно определить, являются ли события причинами или следствиями, результатом действий самого человека или внешних обстоятельств. Для многих педагогов с низким уровнем ответственности изменения в профессиональном становлении были взаимосвязаны с ухудшением здоровья, а поскольку работа продолжает оставаться значимой сферой жизни, то и уровень ответственности в сфере производственных отношений и в сфере достижений снижается.

Тот факт, что чем выше степень успешного разрешения кризисов, тем ниже уровень стенической эмоциональности в отношении к ответственности, можно объяснить тем, что субъективно педагоги с более низким уровнем ответственности не обнаружили у себя кризисных предпосылок (ощущение негативных эмоций, тревога и т. п.), так как считали их нормальным течением жизни, результатом совокупности неких внешних обстоятельств, которые нельзя изменить, но можно к ним приспособиться.

## Выводы

1. Эмоциональное принятие ответственности педагогом в сфере достижений, семьи, работы положительно взаимосвязано с такими содержательными характеристиками, как положительная оценка событий и этапов жизни, образ кризисов и завершения профессионального жизненного пути.

2. Низкий уровень эмоционального принятия ответственности взаимосвязан с игнорированием кризисов жизни, а низкий уровень ответственности в сфере здоровья — с негативной оценкой событий прошлого.

3. Для педагогов характерно представление о достаточно протяженном прошлом, как событийно, так и поэтапно, и менее протяженным будущим. Соответственно, ресурсы для адаптации к кризису зрелого возраста могут быть найдены в переосмыслении этапов и событий прошлого.

4. Степень осмысленности событий прошлого у педагогов с высоким уровнем ответственности ниже, а степень осмысленности событий настоящего и будущего — выше, что говорит о большем чувстве осознанного контроля в настоящем. При субъективной оценке событий прошлое оценивается более негативно в группе с высоким уровнем ответственности, тогда как настоящее и будущее — более позитивно. В группе с низким уровнем ответственности

позитивное прошлое сменяется негативным настоящим и будущим.

5. Содержание ценностных ориентаций не взаимосвязано с уровнем ответственности, первые места занимают профессионализм, социальные ценности, эмоциональная насыщенность жизни, что можно объяснить спецификой педагогической деятельности.

6. Для группы с более высоким уровнем ответственности характерно наличие позитивного завершения профессионального жизненного пути, а также позитивная реорганизация кризисов.

Более негативно воспринимаемое прошлое, а также опыт преодоления кризисов повышают уверенность в себе, а для успешного преодоления трудностей необходим некий внутренний стержень, который может найти свое воплощение в ценностной сфере личности.

Подтвердилась гипотеза о том, что субъективные картины профессионального жизненного пути педагогов с высоким уровнем ответственности отличаются от субъективных картин педагогов с низким уровнем ответственности.

#### Частные гипотезы

1. Высокая степень ответственности сопровождается более четкой субъективной картиной жизненного пути, наличием ярко выраженных переломных этапов, кризисных точек.

2. Низкая степень ответственности характерна для педагогов с более потоковой картиной жизненного пути — жизнь воспринимается как непрерывный, целостный поток событий без резких изменений; эмоциональность описания профессионального жизненного пути такая же по степени интенсивности, как у педагогов с высоким уровнем ответственности, но более негативно окрашена, особенно в настоящем и будущем временах.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы для дальнейшего изучения личности преподавателя в период зрелости, а также в консультировании педагогов зрелого возраста

по вопросам осмысления пути профессионального становления, что может быть полезно при субъективном понимании наличия у них симптомов кризиса зрелого возраста (второй кризис смысла жизни), для поисков личностных ресурсов, при возникновении трудностей, связанных с принятием решения о саморазвитии, исходя из содержания субъективной картины их профессионального жизненного пути (сопровождение в образовании) (Пежемская, Кузьмина 2013).

В качестве основного метода на основном этапе работы с педагогом-клиентом можно использовать метод рефлексии — описание основных этапов жизненного пути, их переосмысление, что может служить способом разрядки эмоций или методом реорганизации субъективной картины жизненного пути и, таким образом, способом преодоления кризиса. Данная работа может быть подтверждением возможности использования биографических методов консультирования при столкновении с таким экзистенциальным кризисом, как кризис ответственности.

Достаточно перспективным видится использование результатов для групповой работы с педагогами, находящимися на этапе принятия решения о своем дальнейшем развитии как личности во время кризиса предстоящего выхода на пенсию.

Программа психологической помощи может быть построена на принципах поиска клиентами наиболее адекватных жизненных стратегий в ходе выполнения упражнений, направленных на осознание, переоценку и выстраивание временной перспективы.

Результаты данного исследования также могут быть использованы в консультировании педагогов зрелого возраста по вопросам ответственности за изменения своей жизни, что, в первую очередь, будет полезно при участии их в самообразовании, повышении квалификации, при возникновении трудностей, связанных с принятием решения о саморазвитии, исходя из содержания их жизненного пути (сопровождения в образовании) (Пежемская, Кузьмина 2013).

## Литература

- Алексеева, Е.В. (1999) Ответственность как фактор совладающего поведения. В кн.: *Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: тезисы докладов Межвузовской научной конференции*. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, с. 272–273.
- Бурлачук, Л.Ф., Коржова, Е.Ю. (1998) *Психология жизненных ситуаций*. М.: Российское педагогическое агентство, 263 с.
- Всемирный доклад о старении и здоровье*. (2016) Женева: Всемирная организация здравоохранения, 302 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789244565049\\_rus.pdf?sequence=10](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789244565049_rus.pdf?sequence=10) (дата обращения 22.02.2019).
- Дружинин, В.Н. (2016) *Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии*. СПб.: Питер, 160 с.

- Журавлёв, В.Ф. (1993) Нарративное интервью в биографических исследованиях. *Социология: методология, методы, математические модели*, № 3–4, с. 34–43.
- Коржова, Е.Ю. (2017) Психология жизненного пути: проблемы и перспективы. В кн.: *Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей: векторы развития современной психологической науки: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции*. Ч. 1. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, с. 164–169.
- Кузьмина, Ю.А. (2012) *Субъективная картина профессионального жизненного пути педагогов с различным уровнем ответственности. Выпускная квалификационная работа (магистратура)*. СПб. (на правах рукописи), 110 с.
- Кулеш, Е.В. (2009) *Психологические особенности взаимосвязи самоуправления личности с субъективной картиной её жизненного пути. Диссертация на соискание степени кандидата психол. наук*. Хабаровск, ДВГУ, 223 с.
- Маляров, Н.А. (2013) Жизненный путь человека: определение и содержание понятия. *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*, № 2, с. 8–21.
- Милорадова, Н.Г. (2003) *Психология: шаг к себе — другим навстречу*. М.: АСВ, 352 с.
- Муздыбаев, К. (2017) *Психология ответственности*. М.: Либроком, 248 с.
- Мухаметзянова, Ф.Г., Коржова, Е.Ю. (2017) Субъектные основания эффективности личности и деятельности педагога. *Педагогическое образование в изменяющемся мире: сборник научных трудов III Международного форума по педагогическому образованию*. Казань: Отечество, с. 77–82.
- Пежемская, Ю.С., Кузьмина, Ю.А. (2013) Субъективная картина профессионального жизненного пути педагога. *IX Международная научно-практическая конференция «Образование — Личность — Профессия»*. 2–6 июля 2013 года. М.: Психологический институт РАО, с. 404–408.
- Прядеин, В.П. (1998) *Половозрастные особенности ответственности личности*. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 291 с.
- Прядеин, В.П. (2001) *Ответственность как системное качество личности*. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 209 с.
- Семенова, Г.В. (2006) *Проявление ответственности личности в контексте жизненных ситуаций. Диссертация на соискание степени кандидата психол. наук*. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 231 с.
- Daniels, L.M., Radil, A.I., Goegan, L.D. (2017) Combinations of Personal Responsibility: Differences on Pre-service and Practicing Teachers' Efficacy, Engagement, Classroom Goal Structures and Wellbeing. *Frontiers in Psychology*, vol. 8, p. 906. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00906
- Lauermann, F.V. (2013) *Teacher Responsibility: Its Meaning, Measure, and Educational Implications. PhD dissertation*. Jerusalem, Hebrew University of Jerusalem, 170 p.
- Lauermann, F. (2014) Teacher responsibility from the teachers' perspective. *International Journal of Educational Research*, vol. 65, pp. 75–89. DOI: 10.1016/j.ijer.2013.09.005
- Lauermann, F., Karabenick, S.A. (2013) The meaning and measure of teachers' sense of responsibility for educational outcomes. *Teaching and Teacher Education*, vol. 30, no. 1, pp. 13–26. DOI: 10.1016/j.tate.2012.10.001
- Symeonidis, V. (2015) *The Status of Teachers and the Teaching Profession. M.Sc. International and Comparative Education*. Tyrol, Austria. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/305947470\\_The\\_Status\\_of\\_Teachers\\_and\\_the\\_Teaching\\_Profession\\_A\\_study\\_of\\_education\\_unions%27\\_perspectives](https://www.researchgate.net/publication/305947470_The_Status_of_Teachers_and_the_Teaching_Profession_A_study_of_education_unions%27_perspectives) (дата обращения 05.03.2019).

## References

- Alekseeva, E.V. (1999) *Otvetsstvennost' kak faktor sovladayushchego povedeniya [Responsibility as a factor in coping behavior]*. In: *Psikhologo-pedagogicheskie problemy razvitiya lichnosti v sovremennykh usloviyakh: tezisy dokladov Mezhevuzovskoy nauchnoy konferentsii [Psychological and pedagogical problems of personal development in modern conditions: theses of reports of the Interuniversity scientific conference]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., pp. 272–273. (In Russian)
- Burlachuk, L.F., Korzhova, E.Yu. (1998) *Psikhologiya zhiznennykh situatsiy [Psychology of life situations]*. Moscow: Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo Publ., 263 p. (In Russian)
- Daniels, L.M., Radil, A.I., Goegan, L.D. (2017) Combinations of Personal Responsibility: Differences on Pre-service and Practicing Teachers' Efficacy, Engagement, Classroom Goal Structures and Wellbeing. *Frontiers in Psychology*, vol. 8, p. 906. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00906 (In English)
- Druzhinin, V.N. (2016) *Varianty zhizni. Ocherki ekzistentsial'noj psikhologii [Variants of life. Essays on existential psychology]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 160 p. (In Russian)
- Korzhova, E.Yu. (2017) *Psikhologiya zhiznennogo puti: problemy i perspektivy [Psychology of the life path: problems and prospects]*. In: *Integrativnyj podkhod k psikhologii cheloveka i sotsial'nomu vzaimodejstviyu lyudej: vektory razvitiya sovremennoj psikhologicheskoy nauki: Materialy VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii [Integrative approach to human psychology and social interaction of people: vectors of development of modern psychological science: Materials of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference]*. Pt. 1. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., pp. 164–169. (In Russian)

- Kulesh, E.V. (2009) *Psikhologicheskie osobennosti vzaimosvyazi samoupravleniya lichnosti s sub'ektivnoj kartinoj ee zhiznennogo puti* [Psychological features of the relationship of self-identity with the subjective picture of its life path]. PhD dissertation (Psychology). Khabarovsk, Far Eastern State University of Humanities, 223 p. (In Russian)
- Kuz'mina, Yu.A. (2012) *Sub'ektivnaya kartina professional'nogo zhiznennogo puti pedagogov s razlichnym urovnem otvetstvennosti* [The subjective picture of the professional life of teachers with different levels of responsibility]. Master's thesis. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ. (as a manuscript), 110 p. (In Russian)
- Lauermann, F.V. (2013). *Teacher Responsibility: Its Meaning, Measure, and Educational Implications*. PhD dissertation. Jerusalem, Hebrew University of Jerusalem, 170 p. (In English)
- Lauermann, F. (2014) Teacher responsibility from the teachers' perspective. *International Journal of Educational Research*, vol. 65, pp. 75–89. DOI: 10.1016/j.ijer.2013.09.005 (In English)
- Lauermann, F., Karabenick, S.A. (2013) The meaning and measure of teachers' sense of responsibility for educational outcomes. *Teaching and Teacher Education*, vol. 30, no. 1, pp. 13–26. DOI: 10.1016/j.tate.2012.10.001 (In English)
- Malyarov, N.A. (2013) Zhiznennyj put' cheloveka: opredelenie i sodержanie ponyatiya [The life of a person: the definition and content of the concept]. *Lichnost' v menyayushchemsya mire: zdorov'e, adaptaciya, razvitie — Personality in a changing world: health, adaptation, development*, no. 2, pp. 8–21. (In Russian)
- Miloradova, N.G. (2003) *Psikhologiya: shag k sebe — drugim navstrechu* [Psychology: a step towards oneself — to meet others]. Moscow: ASV Publ., 352 p. (In Russian)
- Muhametzyanova, F.G., Korzhova, E.Yu. (2017) Sub'ektnye osnovaniya effektivnosti lichnosti i deyatelnosti pedagoga [Subject bases of efficiency of the personality and activity of the teacher]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v izmenyayushchemsya mire: sbornik nauchnykh trudov III Mezhdunarodnogo foruma po pedagogicheskomu obrazovaniju* [Pedagogical education in a changing world: proceedings of the III International Forum on Teacher Education]. Kazan: Otechestvo Publ., pp. 77–82. (In Russian)
- Muzdybaev, K. (2017) *Psikhologiya otvetstvennosti* [Psychology of responsibility]. Moscow: Librokom Publ., 248 p.
- Pezhemskaia, Yu.S., Kuz'mina, Yu.A. (2013) Sub'ektivnaya kartina professional'nogo zhiznennogo puti pedagoga [The subjective picture of the professional life of the teacher]. In: *IX Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya "Obrazovanie — Lichnost' — Professiya". 2–6 iyulya 2013 goda* [IX International Scientific and Practical Conference "Education — Personality — Profession" July 2–6, 2013]. Moscow: Psychological Institute of Russian Academy of Education Publ., pp. 404–408. (In Russian)
- Pryadein, V.P. (1998) *Polovozrastnye osobennosti otvetstvennosti lichnosti* [Age-specific features of personal responsibility]. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University Publ., 291 p. (In Russian)
- Pryadein, V.P. (2001) *Otvetstvennost' kak sistemnoe kachestvo lichnosti* [Responsibility as a systemic quality of a person]. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University Publ., 209 p. (In Russian)
- Semenova, G.V. (2006) *Proyavlenie otvetstvennosti lichnosti v kontekste zhiznennykh situatsij* [The manifestation of personal responsibility in the context of life situations]. PhD dissertation (Psychology). Saint Petersburg, Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 231 p. (In Russian)
- Symeonidis, V. (2015) *The Status of Teachers and the Teaching Profession*. M.Sc. *International and Comparative Education*. Tyrol, Austria [online]. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/305947470\\_The\\_Status\\_of\\_Teachers\\_and\\_the\\_Teaching\\_Profession\\_A\\_study\\_of\\_education\\_unions%27\\_perspectives](https://www.researchgate.net/publication/305947470_The_Status_of_Teachers_and_the_Teaching_Profession_A_study_of_education_unions%27_perspectives) (accessed 05.03.2019). (In English)
- Vsemirnyj doklad o starenii i zdorov'e* (2016) [World Report on Aging and Health]. Geneva: World Health Organization, 302 p. [online]. Available at: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789244565049\\_rus.pdf?sequence=10](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789244565049_rus.pdf?sequence=10) (accessed 22.02.2019). (In Russian)
- Zhuravlev, V.F. (1993) Narrativnoe interv'yuu v biograficheskikh issledovaniyakh [Narrative Interview in Biographical Studies]. *Sotsiologiya: metodologiya, metody, matematicheskie modeli — Sociology: Methodology, Methods, Mathematical Modeling*, no. 3–4, pp. 34–43. (In Russian)