Ассоциативное поле «Лучший учитель» в аспекте профессионального самоопределения

[Дроздова Элиана Ринатовна](#)

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, РФ, г. Комсомольск-на-Амуре, eliana-drozdova@mail.ru

[Авдеенко Иван Анатольевич](#)

канд. филол. наук, заведующий кафедрой русского языка, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, РФ, г. Комсомольск-на-Амуре, iavdeenko@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема профессионального самоопределения будущих учителей. В результате анализа публикаций выявлено противоречие между обобщенным образом «коллективного» учителя и практическим опытом взаимодействия, индивидуальными факторами вовлечения в профессию. Авторы, используя методику ассоциативного эксперимента, показывают, что образ учителя включает в себя множество аспектов, проявляющих одновременно опыт взаимодействия с «коллективным» учителем и видение себя в профессии. Использование предложенной методики в процессе диагностики профессионального самоопределения будущих учителей позволяет осуществлять дифференцированную коррекцию образа учителя в представлении будущих учителей.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, образ учителя, ассоциативный эксперимент, ассоциативно-вербальная сеть, представления студентов.

“Best teacher” associative field in the aspect of professional self-determination

Drozdova Eliana Rinatovna

PhD in Philology, Associate professor at the Department of the Russian Language, Amur State University of Humanities and Pedagogy, Russia, Komsomolsk-on-Amur

Avdeenko Ivan Anatolyevich

PhD in Philology, Head of the Department of the Russian Language, Amur State University of Humanities and Pedagogy, Russia, Komsomolsk-on-Amur

Abstract: This article deals with the problem of professional self-determination of future teachers. The analysis of publications on the issue has revealed a contradiction between the generalized image of a “collective” teacher and practical experience of interaction, individual factors of involvement in the profession. The authors, using the method of associative experiment, show that the image of a teacher includes many aspects that simultaneously demonstrate the experience of interaction with a “collective” teacher and the vision of oneself in the profession. The use of the proposed methodology for the professional self-determination of future teacher diagnostics allows to carry out differentiated correction of the image of a teacher in the minds of future teachers.

Keywords: professional self-determination, teacher’s image, associative experiment, associative-verbal network, students’ associations

Правильная ссылка на статью

Дроздова Э. Р., Авдеенко И. А. Ассоциативное поле «Лучший учитель» в аспекте профессионального самоопределения // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 12 (89). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/assotsiativnoe-pole-luchshij-uchitel-v-aspekte-professionalnogo-samoopredeleniya.html> (Дата обращения: 25.12.2023)

Финансирование: исследование выполнено в рамках реализации государственного задания на проведение прикладного научного исследования по теме «Разработка и реализация учебно-методического комплекса по формированию положительного образа педагога в сознании учащихся психолого-педагогических классов» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «АмГПУ» № 073-03-2023-031/5 от «9» ноября 2023 г.).

Проблема профессионального самоопределения является на сегодня одной из самых актуальных. Особенно это касается профессии учителя: будущий педагог взвешивает множество существенных факторов [1]. Выбор осложняется кризисными явлениями в сфере образования [2], [3]. Создание на базе школ профильных психолого-педагогических классов в перспективе может обеспечить осознанный выбор профессии учителя, однако это лишь в том случае, если работа в профильных классах будет направлена на формирование профессиональной самоидентификации учеников.

Профессиональная самоидентификация подразумевает эмоциональное самоотождествление индивида с другим человеком, группой, образцом в аспекте профессионального самоопределения как результат и процесс его формирования [4]. Как элемент профессионального самосознания профессиональная самоидентификация обеспечивает корпоративность мышления и включенность в социальную группу [5]. В силу того, что профессиональная самоидентификация интегрирует будущего специалиста в профессию, она обеспечивает не только готовность работать учителем, но и эффективность профессиональной подготовки [6].

В существующих исследованиях профессиональная самоидентификация обычно рассматривается в ракурсе обобщенного образа профессии. Например, Е. А. Безродная и М. Ю. Кропотова при исследовании профессиональной самоидентификации студентов педагогического направления обучения задают студентам вопрос: «Какие ассоциации вызывает у вас словосочетание “педагогическая профессия”?». В результате выявляются обобщенные признаки «уважаемый человек», «социальная значимость», «социальная незащищенность», «перспективность», «скука», «творчество» [7]. Вместе с тем социальные клише, «внешний коллективный код», не выпускающий будущего учителя за рамки возможного, соответствуют низкому уровню профессиональной рефлексии. Высокий уровень предполагает рефлексивный выход за пределы ситуации [8].

Целью представленного в статье исследования стало выявление ассоциативных связей образа идеального учителя, который формируется в качестве образца для профессиональной самоидентификации не на основе стандартных «измерений», а на основе образно-символических параметров. Такая смена исследовательской парадигмы позволяет не только диагностировать отношение к профессии и специфику видения себя в ней, но и посмотреть на профессию и себя в профессии с неожиданной стороны и тем самым выйти за пределы стереотипов.

Новизна исследования определяется тем, что в нём соединяются диагностические и формирующие задачи, применяются нестандартные, выводящие за пределы стереотипов эталоны, с которыми респонденты соотносят не только обобщенный образ учителя, но и себя.

Как и любой сложный объект, образ учителя многогранен по определению: это и носитель знания, и наставник, и друг, и образец для подражания, и нередко средоточие всех проблем, по мнению ученика. В общении с «коллективным» учителем ребенок проводит практически столько же времени (а то и больше), чем с родителями. Поэтому, разрабатывая данное исследование, мы предполагали увидеть, прежде всего, поливалентность эмоционально-оценочного плана.

Нашей задачей было выявить поле предметных, атрибутивных, процессуальных реакций на словосочетание «лучший учитель» для того, чтобы конкретизировать характеристики образа учителя и предложить студентам педагогических специальностей посмотреть на образ учителя с нестандартной точки зрения. В качестве испытуемых на втором этапе эксперимента выступили 226 студентов Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета в возрасте от 16 до 24 лет (студенты, получающие среднее и высшее педагогическое образование). Задание было сформулировано следующим образом: «Представьте себе лучшего учителя и запишите ассоциации, которые ему (ей) соответствуют». Испытуемым были предложены 25 слов-стимулов, в соответствии с которыми они должны были описать «лучшего учителя» (представлены в таблице).

Таблица 1. Слова, задающие поле ассоциативных реакций на словосочетание «лучший учитель»

Субъектно-объектные характеристики		Атрибутивные характеристики	Процессуальные характеристики	Признаки предиката
живой	неживой			
животное	одежда	цвет	речь	скорость
птица	часть тела	запах	мышление	время
рыба	растение	звук	движение	пространство
персонаж сказки	атрибут (аксессуар)	песня	общение	
	геометрическая фигура	танец	отдых	
	транспортное средство	картина		
	постройка			

Во многом данные слова-стимулы были нами выбраны произвольно, но такой набор позволял решить две задачи: расширить и конкретизировать ассоциации предметного, атрибутивного, процессуального и атрибутивно-предикативного характера и смоделировать образ лучшего учителя на базе визуальных, аудиальных, обонятельных и других символов.

Прогнозируемое нами разделение слов-реакций на субъектно-объектные, атрибутивные, процессуальные и атрибутивно-предикативные оказалось расширенным, поскольку некоторые реакции, которые мы предполагали получить в группе объектных, были

помещены в группу атрибутивных. Например, в группе «транспортное средство» реакции *бронепоезд, бронетранспортер, кабриолет, карета, собачья упряжка, танк, трактор, ракета, аэроплан, самолет, катамаран, катер, корабль, лайнер, яхта* – это явно слова, наделенные образным, символическим значением в рамках данного эксперимента. А реакции *автомобиль/машина, автобус, трамвай, такси, велосипед* – это реакции атрибутивного свойства, определяющие вид транспорта, которым учитель прибывает на работу.

В каждой из получившихся групп до 5% составили отрицательные реакции («не знаю», «–», «он», «она» и т.д.). Причем к концу испытания количество отказов увеличивается, что, видимо, объясняется усталостью реципиентов и отсутствием «готовых» ассоциаций в сознании (реципиенты в инструкции к эксперименту были предупреждены о необходимости записывать первое пришедшее в голову слово). Так, на первые слова-стимулы (учитель-животное, учитель-птица, учитель-рыба, учитель-персонаж сказки) количество отрицательных реакций в среднем составило 2%, на последние слова-стимулы (глаголы, которые соответствуют *речи, мышлению, движению, общению, отдыху*) количество отрицательных реакций в среднем – 7%.

При анализе и интерпретации получившегося корпуса реакций обратили на себя внимание следующие моменты.

В ряде групп обнаружилось доминирующие реакции, которые составили больше 20% повторяющихся слов. Например, в группе «транспортное средство» реакция *автомобиль/машина* составила 36% всех реакций, в группе «наречие, соответствующее скорости», реакция *быстро* – 36%, в группе «танец» реакция *вальс* – 35%, в группе «часть тела» реакция *голова* – 33%, в группе «геометрическая фигура» реакция *круг* – 27%.

В группе «транспортное средство» символическим значением, как было выше сказано, обладают не частотные реакции *автомобиль/машина, автобус, велосипед, такси, трамвай*, а более редкие и разнообразные реакции: *автобус времен СССР, аэроплан, бронепоезд, бронетранспортер, кабриолет, карета, катамаран, катер, корабль, лайнер, ракета, самолет, собачья упряжка, танк, трактор, яхта*. Все эти реакции объединяет ассоциативное значение «большой, мощный, целеустремленный», «тот, который трудно остановить», а реакции *кабриолет, карета, аэроплан* имеют добавочное символическое значение «изящный» и «винтажный». Интересно, что в подгруппе «автомобиль/машина» 9% реакций – это названия достаточно статусных автомобилей (*Porsche 911, BMW M4, Гелендваген, Ламборгини, Lexus, лимузин, крузак, машина комфорт-класса, Хамер*), что добавляет в символическое значение слова «учитель» компоненты «дорогой», «статусный». Наличие этого компонента символического значения слова «учитель» поддерживается и реакциями-прилагательными *дорогой, быстрый, комфортный, вместительный, удобный*.

В группе «танец» доминирующей реакцией было слово *вальс* – 35% реакций. *Вальс* в современном российском культурном пространстве – это танец официальный, сопровождающий определенные ритуализированные моменты в жизни человека (выпускной вальс, школьный вальс, свадебный вальс). На это накладываются культурные ассоциации – первый вальс Наташи Ростовской, «Вальс цветов» П.И. Чайковского, «Вальс-бостон» А. Розенбаума, также связанные с важными моментами в жизни человека. На втором месте по частотности реакция *танго* (10%) – еще один бальный танец, который ассоциируется с учителем и добавляет символическое значение «страстный». В целом, группа «бальные танцы» составила 49% реакций. Слова, составившие группу реакций «современные танцы» (*хип-хоп, брейк-данс, джаз-фанк, современная хореография*), значительно уступают группе «бальные танцы» – 10% реакций. На третьем месте – группа

«народные танцы» (*восточные танцы, русские народные танцы, хоровод, лезгинка*) – 6%, на четвертом – группа классического и старинного танца (*балет, полька, мазурка, полонез*). Таким образом, учитель ассоциируется с классическими для современного поколения студентов бальными танцами и в меньшей степени ассоциируется с современным, национально-специфическим или собственно классическим танцем. В данной группе реакций оказалось достаточно много прилагательных, наиболее частотным из которых было слово *энергичный* – 9 реакций. В целом оппозиция «быстрый танец» – «медленный танец» оказалась практически равнозначной – 15 и 13 реакций соответственно. Отдельную группу реакций составили эмоционально-оценочные прилагательные *великолепный, веселый, грациозный, завораживающий, красивый, легкий, прикольный, стильный, страстный, уверенный, эстетичный*.

В группе «часть тела» реакция *голова* была не только доминирующим словом, но и обозначала группу реакций, составляющих семантическую группу «голова», – 112 (51%): *голова* – 71 (33%), *глаза* – 16, *мозг* – 6, *шея* – 6, *лицо* – 5, *нос* – 2, *губы* – 2, *рот* – 2, *язык* – 1, *уши* – 1. Почти такую же по количеству реакций составила семантическая группа «рука» – 69 (32%): *рука/руки* – 56, *правая рука* – 2, *плечи* – 3, *бируха* – 1, *запястье* – 1, *ладонь* – 1, *кисть* – 2, *палец* – 2. Интересно, что реакция *сердце* встретилось всего 2 раза. Реакции-прилагательные, оказавшиеся в этой группе, не называют часть тела, а характеризуют ее (реакции единичные): *гибкая, женственная, изящная, красивая, нежная, приятная, стройная, худая*. Таким образом, в символическом плане учитель ассоциируется с умом и работой, при этом в сознании реципиентов складывается весьма соответствующий современным эстетическим требованиям образ.

В группе «геометрическая фигура» преобладают слова, относящиеся к группе «плоские геометрические фигуры», – 83% реакций, доминирующими в этой группе являются слова *круг* – 27%, *треугольник* – 23%, *квадрат* – 16%. «Объемные геометрические фигуры» представлены гораздо меньшим количеством реакций – 12% (*параллелепипед* – 4, *пирамида* – 3, *куб* – 3, *конус* – 3, *многогранник* – 2, *шар* – 2, *сфера* – 1, *призма* – 1, *цилиндр* – 1, *тессеракт* – 1). Поскольку большинство опрошенных были студентами гуманитарных профилей, то можно предположить, что символическое значение слова «учитель», соотносящееся с геометрическими фигурами, связано не с оппозицией «плоский» – «объемный», а с культурно-символическими значениями слов *круг* (Солнце, Земля, нечто замкнутое, Уроборос и т.д.), *квадрат* («Черный квадрат Малевича», комната, равенство), *треугольник* (огонь, пирамида, шалаш).

В других группах разброс реакций был большим, и нам пришлось объединить их в группы на основе понятийного или ассоциативного значения слов. В рамках данной статьи назовем те группы, в которых наиболее ярко проявляется поливалентность образа учителя.

Например, в группе «животное» центральное место занимает подгруппа «кошачьи» – 42% всех реакций: чаще всего встретились реакции *кошка/кот* – 45, *лев/львица* – 21, *тигр/тигрица* – 11. Вторая по частотности подгруппа «псовые» – 15%: *собака* – 18, *лиса/лис* – 11, *волк/волчица* – 5; третья подгруппа – «копытные» (в данном случае имеется в виду, скорее, не биологическая классификация, а быденное представление) (9%): *олень* – 6, *лошадь/конь* – 5, единичными реакциями представлены достаточно экзотические для русской культуры животные: *газель, лань, жираф, зебра* – и сказочное животное – *единорог*. Четвертая по частотности реакций подгруппа – «грызуны» (8%): *белка* – 4, *хомяк* – 4, *капибара* – 4. Последняя подгруппа из рассмотренных реакций, которая составляет 5% от общего числа реакций, – подгруппа «крупное животное», выделенная нами не по биологической классификации, а по одной из гиперсем: *медведь/медведица* – 8, *слон* – 3, *панда* – 1, *коала* – 1. По 5 реакций мы обнаружили в группах «мелкий хищник» (*ёж*,

выхухоль, ласка, енот, скунс), «человекообразные» (*обезьяна, шимпанзе, горилла*), «пресмыкающиеся» (*змея, черепаха*). Таким образом, символическое значение слова «учитель», воспроизведенное ассоциативными реакциями, складывается из сем «достаточно крупное», «хищное», «сильное», «умное», «хитрое», «с завораживающим взглядом» и в то же время «милое», «пушистое», «доброе», «безобидное». При этом подавляющее большинство реакций демонстрирует положительную оценку образа учителя, что подтверждают прилагательные, использованные в качестве реакций: *пушистое, большое, быстрое, дикое, умное*. Кроме того, наиболее частотные реакции из подгруппы «кошачьи» акцентируют в символическом поле слова «учитель» значения «умное», «хитрое», «независимое», «защищающее свой дом и свою семью».

Это же противопоставление «большой» – «маленький», «хищный» – «безобидный» мы наблюдаем в группах «птица» и «рыба». Причем ни в одной из этих групп («животное», «птица», «рыба») не встретилось ни одного слова-реакции с отрицательно-оценочным значением. Нередко использовались слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, а в одном случае после слова-реакции «олень» была сделана приписка «это не обзывательство».

Пять групп атрибутивно-объектного характера («одежда», «аксессуар», «цвет», «запах», «звук») мы объединили, на основании коррелирующихся проявлений поливалентности образа учителя.

В группе «одежда» доминируют слова, описывающие строгий классический стиль, – 35% всех реакций (*платье – 22, пиджак – 17, пальто – 10, костюм – 7, рубашка – 7, блузка – 6, плащ – 6, брюки – 5, галстук – 1*). При этом слова *костюм, платье, плащ, пиджак* в отдельных случаях сопровождались прилагательными *строгий, классический, солидный*. На втором месте – слова, совокупность которых создает более демократический образ – 17% всех реакций (*свитер – 16, кофта – 9, джинсы/джинсовая одежда – 6, кардиган – 4, водолазка – 1, палантин – 1, оверсайз – 1*). Прилагательные, использованные в сочетании с существительными *кофта, палантин, свитер*, – *мягкий, уютный, плюшевый*. На третьем месте по частотности – слова, описывающие спортивный стиль в одежде – 7% реакций (*футболка – 6, худи – 4, спортивный костюм – 2, топ – 2, велосипедки – 1, найк – 1, толстовка – 1*). Небольшими по количеству реакций получились группы «вечерняя одежда» (*смокинг – 2, вечернее платье – 2*) и «домашняя одежда» (*пижама, нижнее белье, трусы, тапочки, треники*). 11% реакций в этой группе составили прилагательные (*удобная – 8, стильная – 6, комфортная – 2, красивая – 2, модная – 2, теплая – 2, молодежная – 1, официальная – 1, строгая – 1*). Таким образом, классический образ строгого наставника дополняется образами учителя-друга, учителя-родителя, учителя-аристократа/селебрити (последний образ поддерживается вышеописанными реакциями – названиями дорогих автомобилей).

Эти же образы поддерживаются реакциями из группы «атрибут, аксессуар». В этой группе почти равным количеством реакций представлены две подгруппы: повседневные украшения – 40% (*серьги – 22, браслет – 13, цепочка – 12, кольцо – 11, бусы – 10, брошь – 5, подвеска – 4, платок – 3, шарф/шарфик – 3, шляпа – 3, запонки – 1*) и предметы профессионального или утилитарного характера – 30% (*очки – 21, часы – 15, сумка – 13, ремень – 3, зонт – 3, указка – 2, галстук – 2, книга – 2, ежедневник – 1, закладка для книг – 1, маркер – 1*). Но группа, условно названная «предметы вечернего образа», представлена большим количеством реакций – 13% (*колье – 8, ожерелье – 7, кулон – 5, перстень – 3, диадема – 1, корона – 1, тиара – 1, кольцо с бриллиантом – 1, мужское кольцо – 1*), реакции этой группы поддерживают образ учителя-аристократа/селебрити. Возможно, что в этих реакциях отражен не столько реальный опыт взаимодействия с учителями, сколько

желаемый образ студентов – будущих учителей. Прилагательные, вошедшие в группу реакций «атрибут, аксессуар», так же работают на создание образа учителя-аристократа/селебрити – *красивый* – 4, *дорогой* – 3, *драгоценный, золотой, серебряный, сверкающий, яркий, трендовый, изящный*.

Запахи и звуки, ассоциирующиеся с лучшим учителем, так же не создают эмоционально-оценочной определенности, проявляют поливалентность образа учителя: практически все реакции положительные (исключение составили 7 реакций из 220 (3%): *замазка, напалм, подвал, пот, сероводород, чеснок, запах изо рта*. При этом положительные реакции описывают два во многом противопоставленных образа: запахи (45%) и звуки (20%) природы и, в частности, растений, и запахи и звуки искусственного происхождения (11%). Причем наиболее частотные реакции в группе «запах» (*ваниль* – 24, *корица* – 10, *кофе* – 9) можно одновременно отнести и к группе «запахи природы, растений» (39%), и к группе «дом» (15%), и к группе «духи» (11%) («запахи искусственного происхождения»). В группе «духи» акцент делался на *дорогих, терпких, цветочных* духах, а среди реакций, называющих природные запахи, встречались как слова, называющие эндемичные ароматы (*сирень* – 5, *вишня* – 1, *клубника* – 1, *малина* – 1, *роза* – 1, *смородина* – 1, *фиалка* – 1, *хвоя* – 1, *яблоня* – 1), так и экзотические (*бергамот* – 1, *гибискус* – 1, *лаванда* – 1, *мускатный орех* – 1, *паприка* – 1, *цитрус* – 1). Отдельную группу составили запахи книги (6%), как старой, так и только что изданной. В целом запахи описывались как *приятные* – 9, *вкусные* – 4, *ароматные* – 3.

Реакции в группе «звук» были очень разнообразными и среди них было мало повторяющихся. В подгруппе «звуки природы» (20%) чаще встречались слова, называющие звуки воды (9%): *дождь* – 6, *вода* – 3, *море* – 3, *водопад* – 2, *волна* – 2, *прибой* – 2, *ручей* – 1, *пение птиц* – 5, *писк* – 5, *ветер* – 3, *шелест листьев* – 3. 17% реакций составили слова, имеющие в составе значения сему «музыка»: «музыкальные инструменты» (10%): *фортепиано/пианино/рояль* – 7, *скрипка/виолончель* – 6, *флейта* – 3, *арфа* – 2, *барабан* – 2; «музыкальные произведения» (12%): *мелодия* – 5, *классика* – 4, *музыка* – 4, *песня* – 3, *Вивальди* – 1, *Шопен* – 1, *симфония* – 1. Так же 17% реакций представлена группа «звуки, издаваемые предметами»: *звонок* – 9, *колокольчик* – 6, *треск костра* – 2, *звук пишущих предметов* – 2, *сирена воздушной тревоги* – 1, *сигнал авто* – 1, *тиканье часов* – 1, *скрежет мела* – 1. Реакции-прилагательные в группе «звуки» составили почти половину всех реакций (43%), среди них можно обнаружить оппозиции: *громкий* (21) – *тихий* (8), *звонкий* (7) – *приглушенный* (2), *высокий* (1) – *низкий* (1), а также только один член оппозиции – *спокойный* (5), *успокаивающий* (2).

Таким образом, синестетические характеристики «запах» и «звук» создают многогранный образ учителя, объединяющий в себе противоположные начала: простоту и гармонию природы и сложность мира, созданного человеком.

Группа «цвет» представлена словами, называющими все цвета спектра (65%) и ахроматические цвета: *черный* (9%), *белый* (9%), *серебристый/серый* (1%). Но и в этой группе проявила себя амбивалентность образа учителя: доминирующим стало слово *синий* (15%), но доминирующей группой стали слова, называющие оттенки *красного* (17%). Интересно так же абсолютное равенство *черного* и *белого*, которое, не имея в данном случае оценочного значения, тем не менее подчеркивает амбивалентность образа учителя.

Наиболее ярко амбивалентность образа учителя проявилась в двух категориях реакций «персонаж сказки» и «картина».

Реакции группы «персонаж сказки» мы изначально разделили по гендерному признаку. Женских персонажей было названо ожидаемо больше.

В подгруппе женских персонажей мы выделили 3 подгруппы с отличающимися ассоциативными значениями: «помощница» (26%) (*Василиса Премудрая/Прекрасная* – 23, *Фея-крестная* – 10, *Баба Яга* – 8, *Елена Премудрая/Прекрасная* – 4, *Царевна-лягушка* – 4, *жар-птица* – 2, *золотая рыбка* – 2, *щука* – 2); «красивая» (16%) (*Белоснежка* – 7, *Снежная королева* – 5, *Дюймовочка* – 4, *Принцесса* – 4, *Малефисента* – 3, *Спящая красавица* – 3, *Ариэль* – 2, *Бель* – 2, *Золушка* – 2, *Рапунцель* – 2, *Снегурочка* – 2); «та, которая учит» (2%) (*Багира* – 1, *Минерва Макгонагал* – 1, *Мэри Поппинс* – 1, *Мальвина* – 1). При этом реакция *Василиса Премудрая/Василиса Прекрасная* является доминирующей как среди реакций группы «персонаж сказки», так и подгруппы «помощница». Интересен и еще один момент: в подгруппе «помощница» большинство реакций – это женские персонажи русских народных сказок, а в подгруппах «красавица» и «та, которая учит» чаще встречаются реакции, называющие персонажей европейских сказок и современной западной массовой культуры.

В подгруппе мужских персонажей мы выделили 4 подгруппы: «персонаж сложной судьбы» (6%) (*Колобок* – 5, *Иван-царевич* – 4, *Емеля* – 2, *Иван-дурак* – 2, *Шрек* – 2, *Буратино* – 1, *Винни Пух* – 1, *Иванушка* – 1, *Незнайка* – 1); «защитник» (5%) (*кот Леопольд* – 5, *богатырь* – 3, *Добрыня* – 1, *Илья Муромец* – 1, *Алеша Попович* – 1, *Айболит* – 1); «помощник» (5%) (*кот Матроскин* – 2, *Чеширский кот* – 2, *волк* – 1, *Олаф* – 1, *Конек-Горбунок* – 1, *волшебник* – 1, *Дед Мороз* – 1, *Морозко* – 1); «ученый/учитель» (4%) (*кот ученый* – 6, *Звездочет* – 1, *Знайка* – 1, *Каа* – 1). Доминирующее слово в подгруппе «мужские персонажи» *кот ученый* при этом является представителем самой малочисленной группы «ученый/учитель».

Доминирование женского начала в образе учителя демонстрирует и категория «картина», в которой среди большого разнообразия единичных реакций тем не менее наиболее частотной является реакция *Мона Лиза* – (16%), причем без упоминания художника. Второе место в этой группе занимает слово-реакция *пейзаж* (9%). Третье место разделили картины *Ван Гога* (6%): «*Звездная ночь*» – 7, «*Подсолнух*» – 2, «*Цветущие ветки миндаля*» – 2, «*Ирисы*» – 1; *Ильи Шишкина «Утро в сосновом лесу»* (6%) и *Айвазовского* (6%) (чаще упоминается фамилия художника, чем название картин). На четвертом месте «*Черный квадрат Малевича*» (5%) и «*Девочка с персиками Валентина Серова*» (5%). В группе «картина» 15% реакций составили прилагательные, наиболее частотными из которых были *красивая* – 9, *яркая* – 8, *большая* – 3, *шедевральная* – 2 и одиночные прилагательные – *величайшая, впечатляющая, глубокая, дорогая, изумительная, изящная, интересная, красочная, необычайная, эстетическая, эксклюзивная*.

Получившийся в результате анализа и интерпретации результатов эксперимента образ учителя невероятно многогранен. В большинстве реакций мы видим классический образ учителя-наставника: строгий внешний вид, соответствующие деятельности атрибуты и аксессуары, классический цвет знания и наставничества (*синий*), классическая музыка, классическая живопись, роли защитника, помощника и учителя. Но в то же время мы видим и интересного человека, разнообразного и даже противоречивого во всех его проявлениях, но неизменно эстетичного, гармоничного, обеспеченного. При этом достаточно сложно сказать, является ли этот образ результатом рефлексии над опытом взаимодействия с «коллективным» учителем или идеализированным образом себя в профессии.

Апробированная нами методика ассоциативного эксперимента позволяет не только выявить поливалентность образа учителя в сознании студентов педагогического направления, но и задать определенные параметры для профессиональной

самоидентификации. В профориентационном аспекте профессия учителя представляет собой интересный феномен в отличие от других профессий (пожалуй, еще профессия врача будет в таком же положении): именно с представителями профессии учителя ребенок сталкивается большую часть своей жизни, и в зависимости от «качества» представителей этой профессии у ребенка вырабатывается идеализированный образ самой профессии. Поэтому при использовании данной методики и расширении параметров для ассоциативного эксперимента наставник будущих учителей получит возможность корректировать образ учителя путем обсуждения не целостного образа, а отдельных его составляющих, что сделает процесс коррекции более дифференцированным и действенным.

Список литературы

1. Sibileva L. V. Higher Pedagogical School Students' Professional Self-Determination As Satisfaction Index for the Occupation Chosen / L. V. Sibileva, B. A. Artemenko // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – No. 1. – P. 141-149.
2. Евдокимов О. К. Проблема выбора профессии в современных реалиях / О. К. Евдокимов, Е. Ю. Мазур // Россия и мир: развитие цивилизаций. Уроки прошлого, угрозы будущего: материалы X международной научно-практической конференции. – М., 2020. – С. 308–311.
3. Савиных В. Л. Проблемы формирования региональной системы непрерывного профессионального образования // Челябинский гуманитарий. 2020. – № 2. – С. 103–111.
4. Козырева, П. М. Особенности и тенденции профессиональной самоидентификации в постсоветской России / П. М. Козырева, А. И. Смирнов // Социологический журнал. – 2021. – Т. 27, № 1. – С. 28-51.
5. Кениспаев Ж. К. Профессиональная самоидентификация в условиях цифровой экономики / Ж. К. Кениспаев, Н. Д. Скосырева // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2021. – № 3. – С. 130-133.
6. Хрулева А. М. Роль профессиональной самоидентификации в процессе подготовки к практической деятельности будущих учителей музыки / А. М. Хрулева // Вестник педагогических наук. – 2020. – № 3. – С. 37-43.
7. Безродная Е. А. Профессиональная самоидентификация студентов педагогического направления обучения / Е. А. Безродная, М. Ю. Кропотова // Достижения в педагогической деятельности - 2023 : Сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 11 октября 2023 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2023. – С. 27-33.
8. Базаева Ф. У. Профессиональная рефлексия будущих педагогов и способы её развития / Ф. У. Базаева // Наука. Образование. Современность. – 2021. – № 1. – С. 83-88.