

деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений [3].

Эмоциональное выгорание напрямую связано с психологическим благополучием учителя. В связи с чем это остра, да наиболее актуальных проблем современной педагогической психологии. В следствии большое значение приобретает изучение феномена эмоционального выгорания – психологического явления, оказывающего негативное воздействие на здоровье и эффективность деятельности специалистов, занятых в социальной сфере.

Эмоциональное выгорание характеризуется, прежде всего, высокой эмоциональной напряженностью вызывается наличием большого числа факторов стресса, которые постоянно присутствуют в работе учителя. Среди них: высокий динамизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевая неопределенность, социальная оценка, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами и т.д. Эмоциогенные переживания связаны с действием этих факторов, которые в педагогической деятельности могут способствовать возникновению и развитию эмоционального выгорания учителей.

Несмотря на то, что эмоциональное выгорание является проявлением профессиональной деятельности необходимо все-таки дифференцировать это понятия от существующего термина «профессиональная деформация».

В частности как отмечает Н.В. Гришина, во-первых профессиональная деформация, не

всегда может носить отрицательный характер, поэтому требует уточнения и само понятие деформации. Во-вторых, логично предположить, что-то негативное влияние, которое оказывает выгорание на деятельность и самочувствие людей, не может не проявиться и в других, непрофессиональных сферах жизни. Ряд исследований подтверждает наличие такой связи. В-третьих, деформация личностных особенностей, по-нашему мнению, должна проявляться на более поздних этапах профессиональной карьеры, в то время как выгорание может возникнуть и в начале профессионального пути как результат несоответствия между требованиями профессии и притязаниями личности [1].

Исследование проблемы эмоционального выгорания позволяет, таким образом, обосновать существование его как отдельно взятого феномена, определить психологические особенности и предложить психотехнологии профилактики появления профессионального выгорания

Литература:

1. Гришина Н.В. Помогая отношения: Профессиональные и экзистенциальные проблемы // Психологические проблемы самореализации личности. СПб., 1997. С. 143–156.

2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. М.; Екатеринбург, 2003.

3. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54–67.

Резер Т.М.

Профессиональные деформации педагога как фактор риска для здоровья субъектов образовательного процесса

Общество, как ни к одной другой профессии, предъявляет высокие требования к личностным и профессиональным качествам педагога. Образ педагога (созданный обществом), включает в себя такие качества, как: повышенная социальная ответственность, моральная чистота, гуманизм, высокий уровень образованности, толерантность, глубокое знание преподаваемого материала.

Такая ситуация потенциально содержит в себе увеличение нервно-психического напряжения личности педагога, которое может привести к возникновению невротических расстройств, психосоматических заболеваний, синдрому хронической усталости или синдрому хронического стресса.

В целом профессиональная деятельность педагога представляет собой совокупность количественных и качественных компонентов его

труда, оказывающих влияние на состояние здоровья.

Количественный компонент профессиональной деятельности педагога включает в себя общее количество работы, которое складывается из интенсивности и длительности различного рода технологических операций и функциональных обязанностей, связанных с образовательным процессом.

Качественный компонент включает в себя коммуникативную и информационно-интеллектуальную сферу деятельности педагога.

Эффективность качества педагогического труда большинство исследований связывают с увеличением рабочего времени за счет экстенсификации, включающую в себя выполнение педагогом свыше ста функциональных обязанностей. Более всего перегружены педагоги, дос-

тигшие профессионализма и мастерства в своем деле.

Особенностью количественного компонента педагогического труда является и то, что педагог осуществляет большое количество контактов (организации, родители, обучающиеся, коллеги, члены своей семьи и т.д.). При этом от педагога требуется в каждой аудитории применить соответствующий коммуникативный подход и проявить толерантное отношение, что связано с дополнительными психоэмоциональными затратами.

Такая большая количественная профессиональная загруженность требует от педагога достаточного нервно-психического потенциала и соматического здоровья. Поэтому возникает закономерный вопрос: достаточно ли у среднестатистического педагога здоровья для выполнения своих профессиональных обязанностей.

Другой особенностью педагогического труда является то, что основная психическая нагрузка в работе педагога со всеми аспектами, разрушающими здоровье, протекает в скрытой и незаметной форме. Это приводит к развитию негативных последствий педагогической работы – специфическим профессиональным заболеваниям (неврозы, депрессии, синдром хронической усталости и т.д.), основу которых составляет рано возникающее переутомление из-за высокого уровня участия волевого компонента, что требует постоянной активной работы сознания. [4]

Исследования проявлений дезадаптации в профессиональной деятельности педагога и связанном с ней состоянием здоровья показывают, что снижение уровня удовлетворенности педагогической работой приводит к нарушению эмоционального равновесия и возникновению повышенной тревожности. Установлено, что более 80% педагогов на этапе профессиональной зрелости испытывают постоянный страх перед возможными неприятностями, что усугубляется с возрастом. Так, педагоги в возрасте 31–40 лет (много времени отводится на подготовку к занятиям) остро ощущают чувство неудовлетворенности, часто жалуются на усталость. В возрасте 41–50 лет педагоги остро воспринимают каждодневные издержки профессии, глубоко переживают разочарования и долго не могут их забыть. Наиболее высокая постоянная тревожность наблюдается в возрасте 50 лет и старше.

В исследованиях факторами риска для психического и духовного здоровья педагога называются: в нервно-психической сфере – плохое настроение, сильное раздражение, бессонница, трудность сосредоточиться; в социально-психической сфере – неуверенность, отсутствие чувства счастья; в соматической сфере – расстройство пищеварения, быстрое утомление, вегетососудистые реакции и т. д. [2]

Понятно, что дезадаптация личности педагога, которая возникает в процессе профессиональной деятельности, может привести не только к патологической деформации и разрушению индивидуальности, но и представлять опасность для здоровья других субъектов образовательного процесса

Таким образом, количественный компонент труда педагога и связанное с ним истощение нервно-психических ресурсов приводят к развитию феномена «эмоционального сгорания» – специфического вида профессионального заболевания лиц, работающих с людьми (педагогов, социальных работников, психологов, священников, врачей и т.д.).

Качественный компонент профессиональной педагогической деятельности с позиции причин деформирующего влияния на личность педагога можно охарактеризовать следующим образом.

Во-первых, к ним относятся особенности образовательного процесса: репродуктивная система обучения и преобладание авторитарной позиции педагога.

Во-вторых, необходимое качество в профессиональной педагогической деятельности как консерватизм, закрытость, оценочность постепенно находят отражение в чертах характера и поведения педагога.

В-третьих, педагог, передавая готовые образцы человеческого опыта своим ученикам, сам постепенно становится невосприимчивым к информации из других областей культуры. Поэтому любая новая, непривычная информация или научная доктрина может вызвать у него активное эмоциональное сопротивление.

В-четвертых, постепенное развитие у педагога в процессе профессиональной деятельности таких негативных качеств как снижение по отношению к себе критичности, неправомерность абсолютирования своих знаний, невосприимчивость нового опыта и др.

Конечно, нельзя отрицать, что опытный педагог легко выходит из трудных учебно-воспитательных ситуаций, но происходит ли здесь развитие личности учащегося или идет речь о ее подавлении? Вероятно, нелишне вспомнить, что в Древнем Риме не допускали к управлению государством лиц старше 50 лет. И хотя каждый случай следует рассматривать индивидуально, но все-таки во многих образовательных учреждениях средний возраст педагогов находится ближе к пенсионному возрасту.

Жесткая структурированность и формализованность взаимоотношений в системе педагог – обучающийся (выстраивание отношений на неличностных ролевых основаниях) требует от педагога не только стереотипа педагогического труда, но и его поведения. Вот наиболее характерные образцы этих стереотипов поведения педагога: педагог обязан постоянно владеть собой, своим самочувствием и настроением, дол-

жен сдерживать свои чувства, не показывать плохого настроения и своевременно реагировать на все, что происходит на занятии, несмотря на то, что бы ни случилось у него в семье или началом занятия. По мнению В.А. Кан-Калика, можно утверждать, что педагог не может и не должен быть плохим человеком, иначе он перестает быть профессионалом, даже отлично владеет предметом. [3]

Деперсонализация профессиональной деятельности, оправданная существующей педагогической идеей о том, что педагог должен быть образцом и интеллектуально-нравственным идеалом приводит к реальному обезличиванию коммуникативных процессов в его жизнедеятельности. Такое функционально-формализованное взаимодействие индивида с окружением, исходящее не от своего индивидуального «Я», а от требования исполняемой роли, ограничивает проявление его индивидуальной активности. Длительное же занятие одной и той же деятельностью делает эту роль неотторжимой.

В совокупности с чрезмерной дидактичностью это приводит к подавлению чувства юмора и способствует деформации морально-нравственного компонента в личности педагога и утрате его способности к рефлексии. По мнению Г.С. Абрамовой, «юмор и смех возникают там, где человек может хотя бы минимально приблизиться к наблюдению за своим внутренним миром». [1]

По утверждению В.Я.Проппа, смех – важнейшее средство познания морали и одновременно проявление нравственного облика самого человека. [5]. Подавление данных особенностей характера у педагогов может затруднять их общение не только с коллегами, в семье, с друзьями, но и отрицательно сказываться на профессиональной деятельности. В частности, это замедляет становление и развитие ученического коллектива, способствует развитию у обучающихся неврозов.

Исследованиями, проведенными в отделении неврозов Архангельской областной психиатрической больницы, установлено, что наибольшее количество образований. [6]. По данным выборочных обследований, проведенных в Санкт-Петербурге, только среди молодых учителей у 10% наблюдаются невротические расстройства.

Вот почему так опасно присутствие педагога с подобными проявлениями неадекватности в учебно-воспитательном процессе и необходимо в этом случае комплексное заключение о профессиональной пригодности, в подготовке которого принимали бы участие психолог, психоневролог и педагог о диагностике состояния дезадаптации или наличия признаков профессиональной деформации.

Представляется целесообразным в качестве профилактики личностной и профессиональной деформации педагогов разработать и внедрить лечебную психотерапевтическую программу по преодолению проявлений личностной дезадаптации среди педагогов и повышению резервных возможностей их организма. Органам управления образованием, руководителям образовательных учреждений, психологическим службам необходимо сбалансировать уровень профессиональной нагрузки в соответствии с состоянием здоровья педагога.

Непрерывное психолого-педагогическое образование педагогов, повышение квалификации даст возможность повысить компетентность в области профессиональных деформаций и активизировать собственную профилактическую деятельность в этой сфере, а изучение вопросов здоровьесбережения и освоение здоровьесберегающих технологий педагогов будет стимулировать их к отношению собственного здоровья как наивысшей ценности человека.

Литература:

1. Абрамова Г.С. Некоторые особенности педагогического общения с подростками. // Вопросы психологии № 2, 1988 г.
2. Колесников Л.Ф. Резервы эффективности педагогического труда.– Новосибирск, 1985.
3. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1988.
4. Осницкий А.В. Особенности формирования патологии личности учителей общеобразовательных школ //Российский семейный врач. – 2001. Т.5. – № 2. — 39–49.
5. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха.– М., 1976.
6. Человек и общество, психическое здоровье и экология культуры. Тезисы докладов международной научной конференции. – Архангельск – Соловки., 1992.

Семенова С.А.

Уровни психологической культуры педагога

Переориентация высшего профессионального образования на позиции культурологической парадигмы, требует новых подходов в подготовке специалистов. При таком подходе на первый план выступает профессиональная, а для будущего педагога - педагогическая культура и

ее важнейшая составляющая - психологическая культура педагога. Сказанное возводит в разряд актуальных проблему формирования психологической культуры студентов педагогических вузов.