

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 371.7
ББК 431.0

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Н. А. Голиков

Ключевые слова: сопровождение, профессиональные деформации и деструкции, эмоциональное выгорание, педагогическая толерантность, виктимогенный синдром.

Резюме: Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – организации социально-психологического сопровождения деятельности педагогов, предупреждению и профилактике возникновения профессиональных деформаций, деструкции их личности. В ней рассматриваются конкретные методы, технологии реализации помощи деформированным педагогам с синдромом эмоционального выгорания. Также представлены материалы по подготовке специалистов образовательных учреждений для обеспечения социально-психологического сопровождения деятельности педагогов.

Возникновение коммуникативно-педагогического травматизма школьников во многом является следствием присутствующего у педагога профессионально-личностного кризиса, профессиональных деструкций. *Профессиональная деструкция* – это разрушение, изменение или деформация сложившейся структуры личности в процессе профессионального труда [10]. Возникновение профессиональных деструкций у учителя имеет свои проявления: отрицательное отношение к себе, обучающимся, педагогической деятельности, что, безусловно, отражается на качестве взаимодействия с учениками, результативности его функционирования в обществе. На фоне психического утомления учитель теряет интерес к своей работе, которая превращается в рутинную и бесполезную трудовую повинность, фиксирует свое внимание на отрицательных ее сторонах. И, в соответствии со сформулированным Шри Радшнешем законом «Посмотрел, подумал, поверил и получил», учитель программирует себя на получение отрицательных результатов. Профессиональная деятельность деструктированного педагога обедняется, приобретает патологический механизм воздействия на учащихся. Деформации личности у этого специалиста проявляются и на личностном уровне. Профессиональная неудовлетворенность усугубляет воз-

никновение проблем в личной жизни этого учителя. Невозможность самостоятельного выхода из замкнутого круга делают такого педагога глубоко несчастным, физически, психологически и социально нездоровым, ущербным.

Наблюдаемый порочный круг социально-психологической деформации личности учителя порождает не только явления социальной фрустрации, но и приводит к возникновению самых разнообразных форм компенсирующей проекции в педагогическом общении, когда объектом этой проекции становится личность школьника.

Одним из более распространенных видов профессиональных деструкций учителей являются профессиональные деформации. *Профессиональные деформации* – это искажение профиля профессионально важных качеств личности [10]. К таким качествам относятся эмпатийность, коммуникабельность, способность прогнозировать и проектировать собственную педагогическую деятельность, креативность, ответственность, толерантность и т. д.

Другим видом профессиональной деструкции является «выученная» беспомощность. *Выученная беспомощность* – это привычка жить, не оказывая сопротивления, со всем соглашаясь и не беря на себя ответственности. Симптомами выученной беспомощности являются инертность, грусть, пассивность, тревожность, понижение аппетита, потеря интереса к жизни, апатия, когнитивный дефицит и т. д. «Выученная беспомощность, отказ от поиска – это болезнь личности и регресс в ее развитии. Болезнь души, угрожающая также и здоровью тела» [3, с. 126]. Одним из компонентов профессиональной деструкции является профессиональный маргинализм. *Профессиональный маргинализм* – это личностная позиция непричастности и ментальное дистанцирование от общественно приемлемых для данной профессии ценностей. Профессионально маргинальный педагог не идентифицирует себя с педагогической деятельностью, равнодушен ко всему, что происходит в системе образования, в школе, не разделяет гуманистических ценностей, перекладывает ответственность на других.

Часто встречающимся видом профессиональной деструкции является стагнация. *Профессиональная стагнация* – это снижение уровня профессиональной активности или полная ее остановка (Н. В. Кузьмина). Необходимо остановиться на одном из распространенных психологических явлений педагогов – эмоциональном выгорании. Понятие «выгорание» обычно используют для обозначения переживания человеком состояния физического, эмоционального и психического истощения, вызываемого длительной включенностью в эмоционально напряженные и значимые ситуации. Эмоциональное выгорание – это явление, возникающее как следствие истощения психофизиологических резервов личности, связанных с отсутствием удовлетворения в профессиональной

деятельности, которая требует высокой степени энергетических и эмоциональных затрат. В 10-м пересмотре Международной классификации болезней синдром выгорания был описан под рубрикой Z.73.0 как «Выгорание – состояние полного истощения» (World Health Organization, 1992). Среди наиболее характерных последствий «выгорания» исследователи (К. Маслач и С. Джексон, 1981; Т. В. Форманюк, 1994; Н. Е. Водопьянова, 2000 и др.) называют деформацию Я-концепции (повышение негативизма к «Я»), снижение самооценки своей компетентности, гневливость, недовольство собой, циничность, подозрительность, депрессию, сверхдоверчивость, ригидность и различные формы дезадаптации, которые непосредственно относятся к психо-социальному здоровью личности. Отсутствие положительных эмоций, связанных с удовлетворением от процесса труда, и осознания востребованности результатов этой деятельности – предвестники возникновения эмоционального выгорания. Учитель понимает ненужность собственных усилий и затрат, он не в силах соответствовать ожиданиям окружающих (коллег, учеников, их родителей). Мы выявили закономерность, что данному синдрому эмоционального выгорания в большей степени подвержены специалисты, которые крайне ответственно подходят к выполнению своих профессиональных обязанностей, «трудоголики», т. е. люди, решившие посвятить себя только реализации производственных целей, кто нашел свое призвание и работает до самозабвения. Более того, добившиеся успеха на определенном этапе своей профессиональной деятельности, удовлетворившие потребности профессионального роста, однако не обученные профилактическим навыкам, предупреждающим проявления эмоционального выгорания, вдруг осознают, что не могут, в силу обстоятельств, соответствовать уровню своего притязания, начинают, выгорая, «агонизировать». У равнодушного же и незаинтересованного в продуктивности своей деятельности педагога никогда не возникнет синдром эмоционального выгорания.

Педагогический труд предполагает постоянный контакт со многими субъектами взаимодействия, требует самоотдачи, затрат времени и физических сил. Соответствовать высокому уровню требований, предъявляемых учителю со стороны заказчиков образовательных услуг (государства, учащихся и их родителей), не легко. В случае несоответствия учитель попадает в ситуацию хронической социальной фрустрации, которая создает основания для развития эмоционального дискомфорта, следствием которого становится эмоциональное выгорание. На фоне психоэмоционального напряжения учитель теряет веру в себя, приходит к осознанию своего состояния как психологического тупика, что влечет резкое снижение самооценки, диффузию идентификации. Педагогу становится сложнее регулировать свое поведение, он утрачивает способность к пониманию, «декодированию» поведения учащихся, неадекватно реагирует

на поведение и поступки школьников, теряет чувство юмора и меры, у него резко снижается порог терпимости, отсюда возникают массовые конфликты с учащимися и их родителями.

По причине профессиональной деструкции учитель становится виктимогенным источником развития личности школьников, приводящим к возникновению у них адаптационных конфликтов, нарушению социально-психологической адаптации, интеграции в социокультурной среде. Личностными индикаторами дефекта социально-психологической компетентности учащихся являются: «эскапизм» (уход от решения актуальных социальных проблем социального функционирования), «гетерономия» (зависимое положение, связанное с низкой самооценкой), «аналсиоз» (свернутость психических механизмов саморегуляции), «алиенация» (отчуждение от норм и правил социальной интеграции).

Один из исследователей профессиональных деформаций учительства Е. В. Руденский [8] описывает комплекс виктимогенных синдромов, в который включает:

- *синдром профессионально-педагогической аутистичности*, проявляющийся в совокупности признаков, характеризующих неконтактность и эмоциональную отчужденность учителя во взаимодействии с социализирующейся личностью учащегося, в игнорировании учителем актуального психического состояния ученика во взаимодействии с ним. В. В. Горшкова [3] основную причину отчуждения между учителем и учеником рассматривает в деконструктивном характере «навязанной» педагогом деятельности;

- *синдром аффективно-интерактивного прессинга* – стремление оказывать давление эмоционально-экспрессивными средствами педагогического воздействия с целью принуждения учащихся следовать поставленной учителем задачи. «Страх настолько сковывает ребенка, что он не слышит даже собственного имени; речь учителя теряет для него смысл, он не может понять, о чем тот говорит. Бывает, что 15–20 минут урока выпадает из сознания ученика. Он продолжает механически делать то, что делал до этого времени, когда страх оглушил, ошеломил его сознание... Школа и страх – понятия такие же несовместимые, как красота и уродство» [9, с. 91];

- *синдром социально-педагогического симбиоза*, который характеризует своего рода гетерономное (зависимое) состояние учащегося от учителя, определяющее формирование у него экстрагенного (основанного на инициативе и мотивации извне) типа учебной деятельности и полную зависимость от системы ценностных ориентаций, моделей поведения и социального функционирования, которые предлагает учитель;

- *синдром социально-педагогической стигматизации*, проявляющийся в подмене личностно-ориентированных отношений на отношения по принципу

«навешивания ярлыков», которое ведет к сложному процессу деформации развития социальной идентичности личности учащегося и деформирует его самосознание. «Язвительный педагог представляет собой угрозу для нравственного здоровья ребятишек. Его колкие замечания снижают самооценку детей, их способность к занятиям. Дети, которых часто обижали, вырастают мстительными» [5, с. 123];

- *синдром социально-педагогического патернализма* определяет своего рода опекунскую позицию учителя, ведущую к социальной инфантилизации учащегося и торможению процессов развития социального интеллекта, уверенности в себе;

- *синдром аксиологической дезориентации* – это форма навязывания учителем учащемуся ценностных ориентиров, которые вступают в противоречие с реальными ценностями окружающей среды и деформирующие процесс развития социальной компетенции;

- *синдром невротической ингибиции* – это своего рода проекция своих невротических конфликтов учителя на процесс педагогического взаимодействия, что блокирует развитие у ученика социального «Я»;

- *синдром интерактивного травматизма* проявляется как отказ учителя от взаимодействия с социализирующейся личностью учащегося, что ведет к развитию дистракции (эмоционального отчуждения) и формирует недоверие учащихся к социальной компетенции учителя;

- *синдром ролевой конфронтации* учителя включает поведение осознанного и неосознанного насилия учителя в форме приказов, запретов, нотаций, ограничений, принуждений, упреков, навязывания своих взглядов, ценностей, норм поведения; включение в конфронтационную ситуацию родителей, одноклассников, администрации школы.

Эти симптоматические проявления педагогической деструктивности имеют место в массовой педагогической практике, поэтому необходимым условием избавления от них или для снижения силы их проявления требуется комплексная профилактическая работа с учителем, которую необходимо проводить заблаговременно, своевременно и оперативно.

Важным средством профилактики возникновения профессиональных деструкций является работа по формированию у учителя педагогической толерантности.

Педагогическая толерантность – это часть педагогической культуры, педагогической компетентности. Обычно это явление называют любовью к детям, под которой понимают принятие и понимание ребенка, стремление сохранить хрупкий мир детства, не рубить сплеча, а, добравшись до самой глубины и сути его затруднений, бережно и тактично (такт в переводе с греческого – прикосно-

вение) строить с ним отношения. Важно при этом прогнозировать, как и когда отзовутся слова и поступки педагога в далеком будущем ученика. В. А. Сухомлинский писал: «Будьте осмотрительны, чтобы слово не стало кнутом, который, прикасаясь к нежному телу ученика, обжигает, оставляя на всю жизнь грубые рубцы. Именно от таких прикосновений отрочество кажется пустыней...».

Все чаще в современном педагогическом лексиконе используется понятие «эмпатия», которое означает постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания. Достаточно редко педагогическая общественность использует дефиницию «педагогическая толерантность». **Педагогическая толерантность** – это способность учителя быть терпимым к мнениям и поступкам школьника при решении психолого-педагогических задач: организации взаимодействия с учениками и их родителями, воспитательной работе и коррекционно-развивающей деятельности и т. д. Нетерпимость же к индивидуальным особенностям воспитанников, их потребностям, антигуманное отношение к физическим недостаткам, национальным различиям, своеобразной философии поведения ученика, признанию права на ошибку деструктивны для всех субъектов взаимодействия. Завышение требований к учащимся, излишняя принципиальность, отсутствие педагогической гибкости в принятии решений, следование жесткому требованию ограничения свободы ребенка способны вызвать протест детей, спровоцировать их острые эмоциональные реакции, что, в свою очередь, приводит учителей в тупик – педагогическому фиаско.

В каждой профессии существуют свои комплексы психотравмирующих факторов, имеющих как общую, так и специфическую природу. Точное определение последних требует конкретных эмпирических и экспериментальных исследований в целях их обнаружения для формирования программы мероприятий по профилактике профессиональной деформации личности (С. П. Безносков, 2004). С целью определения факторов, затрудняющих профессиональную деятельность и провоцирующих возникновение деформации личности педагогов, нами проведено экспериментальное исследование 117 учителей Тюмени. В ходе обследования были получены следующие результаты: 62,0% респондентов отметили неудовлетворенность своей профессией; 46,0% – отсутствие проектируемого результата в овладении учащимися предметных знаний; 38,4% высказали мнение о наличии конфликтных ситуаций с родителями школьников; 41,5% продемонстрировали свою беспомощность во взаимодействии со старшеклассниками; 26,0% отметили проблему с саморегуляцией при общении с подростками. Анализ приведенной статистики свидетельствует об отсутствии удовлетворения ведущей потребности учителя – потребности в самореализации в профессиональной деятельности. При этом неизбежны фрустрация, снижение самооценки, формирование комплекса социально-психологической неполноценности,

хронизация стресса, продуцирование состояния тревоги, нерешительности, вялости, отчужденности. Организм человека не может не среагировать на данные стимулы и, как следствие, в ответах всех респондентов зафиксированы психосоматические симптомы: частые головные боли, бессонница, расстройства желудка, повышение артериального давления и т. д. Мы не ставили своей целью уточнять наличие медицинских диагнозов, однако можно предположить, что у педагогов, принявших участие в исследовании, есть нарушения психосоматического характера. При интервьюировании администрации школ и анализа их ответов мы пришли к выводу, что большой процент учителей представляют больничные листы не только в периоды обострения эпидемиологической ситуации. Среднее количество болеющих учителей составило около 8% в месяц (только в одной из школ Тюмени за февраль не вышло за учительские столы в классы 22 педагога!). Отметим, что при анализе состояния здоровья педагогов по бюллетеням не учитывается количество недомогающих учителей, которые отказываются от амбулаторного режима в силу ряда обстоятельств: мнимого патриотизма, стремления угодить администрации, чувства незаменимости и ответственности за знания учеников, боязнь стать безработным и т. д. Учителя не понимают пагубности такой стратегии поведения для себя и учеников, а администрация, в свою очередь, удовлетворяет потребности в своевременном обеспечении учебного процесса. Если это заболевание вирусной этиологии – учитель вирулентен и способен инфицировать десятки учеников, если это состояние связано с функциональными нарушениями (например, нарушениями артериального давления) или другими симптомами хронических заболеваний – учитель усугубляет ухудшение состояния своего собственного здоровья, снижает порог утомляемости, работоспособности. Как следствие, возникают негативные психологические проявления: повышается раздражительность, снижается уровень самоконтроля, что, в конечном итоге, может привести к профессиональным кризисам, стрессам, «эмоциональному выгоранию», деформации личности и т. д. Как результат – обостряются взаимоотношения с учащимися, их родителями, коллегами, администрацией, самим собой.

Профессиональный кризис – явление в профессиональной деятельности, приводящее к деструкции, деформации структуры личности учителя. Профессиональный кризис имеет свои проявления: осознание своей неполноценности на бытовом и профессиональном уровнях, резкое снижение самооценки, потеря перспектив профессионального роста, неспособность к самореализации в профессии. Следствием кризиса могут быть депрессивные эмоциональные состояния, поражение «соматических мишеней» и т. п.

С целью профилактики и коррекции описанных профессиональных кризисов и деформации личности педагога необходимо обеспечить систематиче-

ское социально-психологическое сопровождение профессиональной деятельности учителя, целью которого является формирование педагогической толерантности. Субъектами данного сопровождения являются обученные по разработанной нами программе педагоги-психологи, члены школьной администрации. Безусловно, активным соучастником сопровождения является и сам сопровождаемый.

Что мы понимаем под социально-психологическим сопровождением?

Сопровождение – это комплексный процесс, направленный на обеспечение условий для оптимальной самореализации в профессиональной деятельности, профилактики деструктивных конфликтов, создание гармонии с самим собой и окружающим миром.

Сопровождение включает следующие этапы:

1. Осуществление грамотной и своевременной диагностики с целью определения потенциальных возможностей педагога, выявление его сильных сторон личности, проблемных «точек».
2. Помощь учителю в разработке его персонального профессионального маршрута. Под профессиональным маршрутом мы понимаем процесс реализации субъектом профессиональных функций посредством уровня квалификации, профессиональных знаний, умений и навыков, индивидуальных психофизиологических и личностных особенностей в реальном времени и перспективе развития.
3. Совместное проектирование этапов профессионального маршрута.
4. Описание необходимых действий учителя на каждом этапе профессионального маршрута.
5. Обеспечение условий для максимальной реализации персонального профессионального маршрута.
6. Постоянный патронаж профессионального развития.
7. Стимулирование повышения уровня педагогической толерантности.
8. Проведение мониторинга профессионального роста, выявление «проблемного поля» педагога.
9. Коррекция замысла проекта персонального профессионального маршрута с учетом полученной информации.
10. Выявление социальных и психологических проблем педагога и минимизация негативных последствий.
11. Включение педагога в процесс самопреобразования и т. д.

Процедура проектирования профессионального маршрута включает следующие этапы:

1. Создание и самосоздание образа эффективного педагога, имеющего высокий уровень педагогической толерантности «К чему буду стремиться?».
2. Определение средств для достижения искомой цели.

3. Выявление возможных препятствий на пути достижения этой цели.
4. Поиск резервов для преодоления выявленных препятствий.
5. Собственно процесс реализации поставленной цели.
6. Обучение учителей технологиям профессионального самосохранения.

Профессиональное самосохранение в контексте преодоления кризисно-деструктивных явлений рассматривается как способность педагога противостоять негативным воздействиям профессиональной среды и максимально актуализировать свой потенциал [2]. Профессиональное самосохранение предполагает повышение социально-психолого-педагогической компетентности педагога, самомониторинга своей личности, профессионального роста, техники самофутурирования, направленной на «строительство» своей дальнейшей карьеры, социальной активности, овладение психогигиеническими навыками, повышение уровня педагогической толерантности. В нашей практике достаточно эффективно зарекомендовала себя форма повышения профессиональной компетентности, развития толерантности, рефлексивных способностей учителей – баллинтовская, т. е. профессионально-коррекционная группа. На занятиях этой группы педагоги презентуют наиболее сложные случаи из своей педагогической практики, пытаются коллегиально отрефлексировать реальную психолого-педагогическую картину с разных субъектных позиций и социальных ролей, смоделировать многовариативность решения конкретной педагогической задачи, определить оптимальную стратегию поведения учителя, гуманную по отношению к ученику.

Другой эффективной формой психокоррекционной работы с педагогом является включение последнего в разнообразную продуктивную творческую деятельность через участие в творческих коллективах художественной самодеятельности, клубах-студиях, где педагоги могут реализовать свой творческий потенциал, занимаясь лепкой, вышиванием, живописью, изготовлением коллажей и т. д.

Достаточно продуктивно влияет на самосохранение педагогов включение их в творческую исследовательскую деятельность.

Педагоги могут посещать занятия тренингов эффективного реагирования, коммуникативных навыков, педагогической компетенции, на которых будут иметь возможность расширить свой поведенческий сценарий, апробировать новые модели поведения, получить обратную связь на отреагирование эмоций их привычным способом и т. д.

С целью оптимальной реализации разработанной системы социально-психологического сопровождения деятельности педагогов нами сконструирована программа обучения субъектов сопровождения – педагогов-психологов и административного персонала образовательного учреждения, которая состоит из 2-х блоков: теоретический курс, освещающий основные причины возникновения

профессиональных деформаций и деструкций личности, вопросы управления процессом профилактики и коррекции данных негативных психоразрушающих проявлений и практический курс с освоением конкретных навыков организации деятельности по минимизации профессиональных затруднений и реальной адресной помощи деструктивному педагогу. Программа апробирована в ряде образовательных учреждений Тюменской области: МОУ СОШ № 70 Тюмени (Т. П. Сабурова, И. Б. Базарова), МОУ СОШ № 66 Тюмени, МОУ СОШ № 2 Ханты-Мансийска (Г. И. Зуйкова), МДОУ № 7 Ханты-Мансийска (Т. А. Боловнева, И. Г. Полукеева), МОУ СОШ № 2 Нягани ХМАО (М. Белова) и др.

Данная программа прошла процедуру модификации на других антропологических видах деятельности и апробирована специалистами под руководством разработчика системы психолого-педагогического сопровождения в Приобской городской клинической больнице ХМАО (А. Т. Черничкина), областной клинической больнице Тюмени (Е. В. Абрамушкина) и других учреждениях.

Разработанная программа была положена в основу рабочей программы спецкурсов «Профессиональные затруднения педагогов и их коррекция» для студентов специализации «Организация психолого-педагогического консультирования» специальности 03100 – «Педагогика и психология» и дополнительной квалификации «Преподаватель» для студентов различных факультетов ТюмГУ.

Программа состоит из двух частей. В первой части «Затруднения в профессиональном развитии педагога» представлен теоретический курс по основам современных знаний в области возникновения профессиональных затруднений педагогов и условиям их профилактики и коррекции. Во второй – темы семинарских занятий с освещением основных вопросов курса и разработанными программами посещения уроков в школе с последующим их анализом и подпрограмма практикума «Тренинг профилактики деформаций и деструкций личности педагога».

В результате изучения данного курса студенты должны

- овладеть системой понятий, раскрывающих сущность и закономерности возникновения профессиональных затруднений;
- получить представления о профессиональных деформациях в педагогической деятельности;
- получить представления о психологических механизмах возникновения профессиональных деструкций, виктимогенных синдромах, основных стратегиях поведения педагога в ситуациях профессиональных затруднений;
- познакомиться с эффективными технологиями профилактики и коррекции профессиональных затруднений;
- овладеть практическими навыками диагностики возникновения профессиональных деформаций;

• овладеть техникой построения и организации персонального профессионального маршрута и его психологического сопровождения.

Школа – величайшая сила, но в то же время – страшное оружие, способное поставить государство на край пропасти, если она руководствуется ложными ориентирами [6]. Поэтому в образовательных учреждениях должны работать специалисты с чистой совестью, ясной головой и горячим сердцем. Задача менеджеров системы образования, психологов – обеспечить сохранность всех этих качеств посредством социально-психологического сопровождения педагогов.

Литература

1. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. – СПб.: Речь, 2004.
2. Глуханюк Н. С., Печеркина А. А. Технология сопровождения кризисно-деструктивных явлений. // Образование в уральском регионе в XXI веке: научные основы развития: Тезисы докладов научно-практической конференции 12–15 марта 2002 г. Часть 2. – Екатеринбург, 2002. – С. 99–100.
3. Горшкова В. В. Межсубъективные отношения в педагогическом процессе. – СПб., 1992.
4. Голиков Н. А. Комплексная реабилитация учащихся в условиях полифункционального образовательного учреждения. – Тюмень: Вектор Бук, 2003.
5. Жинот Х. Учитель и ребенок. Кн. для родителей и учителей. – Ростов н/Д, 1997
6. Кушнир А. М. Что посеем, то и пожнем... // Народное образование. – 1999. – № 1–2. – С. 5–13.
7. Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. Мозг. Обучение. Здоровье: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989.
8. Руденский Е. В. Дефект социализации личности учащегося в образовательном процессе школы: генезис, феноменология, онтология. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2003.
9. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. – М.: Просвещение, 1982.
10. Сыманюк Э. Э. Психотехнологии коррекции и профилактики профессионально обусловленных деструкций педагогов // Образование в уральском регионе в XXI веке: научные основы развития: Тезисы докладов научно-практической конференции 12–15 марта 2002 г. Часть 2. – Екатеринбург, 2002. – С. 110–111.