

Мельникова Людмила Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Зеленова Наталья Николаевна

канд. пед. наук, доцент

Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова (филиал)

ФГБОУ ВО «Государственный морской

университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕСТРУКЦИИ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

***Аннотация:** данная статья – результат длительного наблюдения и размышления о профессиональной деятельности и ее влиянии на общее состояние педагога. Авторы считают публикацию уместной в контексте тех перемен в образовании, которые затрагивают человеческие ресурсы: введение контрактных процедур, завышенных формальных требований к профессиональной деятельности, беспрецедентного увеличения нагрузки как университетского преподавателя, так и школьного учителя.*

***Ключевые слова:** профессиональное саморазвитие, дезадаптивность, деструкции, причины деструкции, профессионально-личностные деформации, педагог, выученная беспомощность.*

Во все времена на преподавателя высшей школы общество возлагало большие надежды. Но длительные перегрузки и состояние неопределенности, постоянные стрессы и неоднозначная оценка преподавательского труда в нашем обществе, – все это является стрессовыми факторами, влияющие на личностное благополучие и психологическое равновесие. Происходящие в обществе социально-экономические изменения предъявляют новые требования к личности пе-

дагога. На первый план выдвигается способность быть субъектом своего профессионального развития, в условиях социальной неопределенности самостоятельно находить решения социально и профессионально значимых проблем. Между тем, отсутствие четких ориентиров в области образовательной политики, их смена усиливает психоэмоциональные нагрузки на педагогов, порождает психологический дискомфорт, провоцирует нравственную и психофизиологическую дезадаптацию. Все это в конечном счете инициирует негативные личностные и психофизиологические изменения педагога. Как показывает анализ педагогической практики, многие педагоги проявляют пассивность, нежелание что-либо менять в своей работе, с предубеждением относятся к объективно назревшим нововведениям. Во многом это обусловлено не только личностными характеристиками педагогов, такими как низкая социально-профессиональная активность, консерватизм, догматизм, равнодушие, которые становятся препятствием на пути реформирования системы образования, но и объективными механизмами психологической защиты психики от перегрузок. Проблема психологической защищенности личности является одной из фундаментальных в вопросах сохранения психического здоровья и личностной гармоничности. Она актуальна в мировой психологии и лично для каждого человека, вступающего во взаимодействие с окружающим миром на разных этапах своего развития и не может разрешаться на уровне одной науки, требуются усилия и педагогов, и администрации, и медицинских работников.

Изучение профессиональных деструкций педагога и их влияния на профессиональное развитие – это сравнительно новая научная проблема, носящая комплексный междисциплинарный характер. В научной литературе выделяют философский, педагогический и психологический уровни ее анализа. На философском уровне раскрывается сущность деструкции, которая заключается не только в разрушении, но и в освобождении с целью сохранения целого путем очищения от ненужных наслоений (А. Камю, Ж. Сартр, М. Хайдеггер и др.).

Большинство педагогических исследований по проблеме деятельности и личности педагога в отечественной науке были направлены на изучение продуктивного развития (А.А. Вербицкий, В.И. Загвязинский, В.А. Сластенин, Е.А. Климова, А.К. Маркова), деструктивные же тенденции профессионального развития педагога не исследовались [1].

На психологическом уровне исследована сущность деструкции личности как изменений, разрушающих ее структуру. Так, деструктивные изменения личности исследовались в психоаналитических теориях (А. Адлер, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Юнг) в качестве разрушительных тенденций ее развития и противопоставлялись созидательным. В отечественных психологических концепциях становления личности констатировались деструкции развития личности (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, В.С. Мерлин, Л.А. Регуш, А.В. Филипов). В концепциях профессионального становления личности В.А. Бодрова [1], Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, А.К. Марковой, Л.В. Митиной признается разнонаправленность онтогенетических изменений личности в процессе выполнения профессиональной деятельности. При этом отмечается, что профессиональное развитие личности сопровождается личностными приобретениями и потерями, т. е. развитие – это не только рост, совершенствование, но и разрушение. Следовательно, профессиональные деструкции объективно сопровождают профессиональное развитие личности, и главная задача перед практиками состоит в правильном реагировании на данное явление [1; 2; 4].

Профессиональная деструкция – это разрушение, изменение или деформация сложившейся психологической структуры личности в процессе профессионального труда. Профессиональные деструкции имплицитно содержатся в целостном процессе профессионального развития. Нет развития без отрицания уже приобретенного. Возникновение и развитие профессиональных деструкции снижает продуктивность выполнения деятельности, негативно влияет на мотивацию и профессионально-педагогическую позицию. Педагог теряет интерес к своей работе, начинает акцентировать внимание на ее отрицательных моментах, пред-

почитает не выходить за рамки нормативно одобряемой деятельности. Психологически компетентное преодоление профессиональных деструкции способствует становлению профессионально успешной, саморазвивающейся личности, обеспечивая гуманизацию педагогического взаимодействия, что в условиях модернизации образования приобретает огромное значение [2].

Интерес к проблеме различных сторон профессиональных деструкций личности и деятельности возрос в последние годы (В.С. Агавелян, С.П. Безносков, С.А. Дружилов, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников, Е.И. Рогов и др.). Однако работы названных авторов отличаются значительным разнообразием подходов и концептуальных схем изучения. Термины «деструкция» и «деформация» зачастую используются как синонимы, что создает понятийную неоднозначность данных феноменов. Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что вопросы, связанные с раскрытием содержания понятия «профессиональная деструкция», обоснованием развития деструкции, а также их влияния на продуктивность деятельности, не были предметом специального исследования. Термин «профессиональные деструкции» почти не используется в педагогической литературе, хотя признан необходимым. В последнее время появились новые понятия, характеризующие профессиональные деструкции педагогов – «выученная беспомощность» – как снижение уровня активности, избегание неудач, отсутствие инициативы у педагогов. «Выученную беспомощность» наблюдаем у педагогов в том случае, когда теряется связь между профессиональными действиями и их результативностью [7]. Как вариант профессиональных деструкций, наряду с новомодным понятием «прокрастинация» – отсроченность действий, – она связана с общей перегрузкой, потерей ощущения времени, неудовлетворённостью собственными достижениями, неясными жизненными целями, нерешительностью и неуверенностью в себе. Появление новых понятий и описание деструктивных явлений настойчиво заявляют о существующей проблеме.

В наших исследованиях мы уже описывали свои наблюдения: профессиональная деятельность сотрудников вузов протекает на фоне очевидных проблем,

среди которых наиболее острыми являются низкий престиж в обществе профессии преподавателя и ученого, отток высококвалифицированных кадров из системы «высшая школа – аспирантура». Наряду с этим преподаватель вуза часто не рассматривает свою деятельность в нем как основную, имеет низкую мотивацию к работе в научной и преподавательской сфере, не проявляет интереса к последним достижениям в науке, не стремится повышать свою квалификацию. При этом, как показывают исследования, наименьшая научная активность наблюдается у молодой группы сотрудников до 30 лет, которые в принципе должны проявлять особые усилия в накоплении профессионального опыта [6].

В общеобразовательной школе ситуация еще более драматична, но администрация и органы управления этих процессов как бы не замечают. Средний возраст педагогов, работающих в образовательных учреждениях г. Ростова-на-Дону приближен к пенсионному, а по математике, технологиям и др. предметам в школе остались работать в основном пенсионеры, и проблемы профессиональных деструкций, сохранения психологического здоровья и творческого развития в своей профессии для них особенно актуальны.

В анкетном опросе учителей [4] определились характерные симптомы психологической усталости, среди которых называются следующие состояния: периодически срываешься, начинаешь кричать на детей; понимаешь, что ждешь звонка с урока с самого его начала; не удастся быстро восстанавливаться, часто болеешь; не проходящая усталость, бессонница, постоянные мысли о работе, невозможно переключиться; ощущение рутинности, напрасного труда без значимого результата; грусть, повышенная раздражительность, чувство тревоги; ощущение принесения себя в жертву; желание уволиться, уйти на другую работу, уехать подальше; комплекс вины, ощущение, что всем должен и ничего не успеваешь... Ситуацию усугубляет одиночество учителя в школе – как ни странно это звучит. Педагог всегда в круговороте дел, обязанностей, но он один – перед администрацией, перед требованиями родителей, перед учениками. Учитель отвечает за все, часто не имея возможности разделить это бремя ответственности,

посоветоваться, получить поддержку в трудный момент. Часто профессиональные деструкции провоцируются и чувством внутренней несвободы, тотального контроля, иногда бессмысленных для учителя или не понимаемых требований. В числе других причин школьные учителя чаще всего называют: большое количество детей в классе; неумение снять собственное напряжение, освободиться от негативных эмоций; маленькую зарплату; недостаточность профессиональной поддержки; слишком большую ответственность за воспитание и обучение детей, нехватку помощи и контакта с родителями [3]. При опросе преподавателей высшей школы отмечается слабая результативность труда, поточная система обучения его бессмысленность и неактуальность.

А.К. Маркова выделяет основные тенденции развития профессиональных деструкций: отставание, замедление профессионального развития по сравнению с возрастными и социальными нормами; дезинтеграция профессионального развития, распад профессионального сознания и как следствие – нереалистичные цели, ложные смыслы труда, профессиональные конфликты; свертывание ранее имевшихся профессиональных данных, «уменьшение» мышления; искажение профессионального развития, появление ранее отсутствовавших негативных качеств, отклонение от социальных и индивидуальных норм профессионального развития, меняющих профиль личности [3]. В самом общем виде профессиональные деструкции – это не только нарушения уже усвоенных способов действия, но и изменения, связанные с переходом к последующим стадиям профессионального становления, а также изменения, связанные с возрастом, физическим и нервным истощением. Преодоление профессиональных деструкций сопровождается психической напряженностью, психологическим дискомфортом, кризисными явлениями. Деструкции, вызванные многолетним выполнением одной и той же профессиональной деятельности, порождают нежелательные качества, изменяют профессиональное поведение человека. Это и есть профессиональные деформации, это как болезнь, которую вовремя не смогли обнаружить, и которая оказалась запущенной, незаметно для себя и сам человек смиряется с этой де-

струкцией. Таким образом, под влиянием профессиональной деятельности возникают деструктивные изменения личности специалиста, называемые «профессиональными деформациями». Главным фактором появления профессиональных деформаций выступает сама профессиональная деятельность, а ее эмоциональная насыщенность часто приводит к повышенной раздражительности, перевозбуждению, тревожности, нервным срывам. Только недалекий человек не понимает, что ресурсы нашего выживания, успешности, перспектив каждого человека и страны в целом – сконцентрированы в учителе, в его профессионализме, в понимании своей миссии и предназначении, в общем психоэмоциональном состоянии и самочувствии, транслируемом ежедневно детям, и с этим не считаться нельзя. Очень долго учитель брал на себя тройные нагрузки, перестраивался постоянно, выживал в экстремальных ситуациях, в которые его поставила страна, занимался экспериментальной деятельностью, учил и писал сам программы, работая содержанием и осваивая новые технологии обучения, заменяя собою целые НИИ. Сегодня надо изменить ситуацию в обществе, и создавать условия, которые помогли бы учителю не только проявлять свои профессиональные качества, но и сохранять здоровье.

В науке отсутствует концепция преодоления профессиональных деструкций, несмотря на востребованность технологий их профилактики и коррекции, детально не определены генезис профессиональных деструкций; факторов, детерминирующих их развитие; видов деструкции и их проявления в профессиональной деятельности; выявление зависимости профессиональных деструкций от стажа педагогической деятельности. Интересны в практическом плане идеи разработки технологий преодоления профессиональных деструкций посредством педагогической поддержки, включения в творческую деятельность, а также развивающих технологий профессионального образования.

Список литературы

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: ПЕР СЭ, 2001.

2. Борисова Л.Н. Формирование профессиональной рефлексии как условие совершенствования методической компетентности педагога: Материалы конференции «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития». – М., МАНПО_Ярославль: Ремдер. – 2013. – Ч. II. – С. 201–204.

3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.

4. Мельникова Л.А. Анализ деструктивных профессиональных деформаций и психологическая поддержка учителя в их профилактике и преодолении // Психологическое здоровье субъектов педагогического процесса. – М., 2009. – С. 206–217.

5. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

6. Орел В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии. – Ярославль, 1999. – С. 76–97.

7. Зеленова Н.Н. Современный преподаватель и его подготовка к работе в университете исследовательского типа // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2013. – №5(31). – С. 157–163.

8. Сыманюк Э.Э. Психологические характеристики выученной беспомощности у педагогов / Э.Э. Сыманюк, И.В. Девятковская // Вестник ОГУ. – №9. – 2006.