

К ПРОБЛЕМЕ ДЕФОРМИРУЮЩЕГО ВЛИЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ



Керножицкая Инна Ефимовна,
*старший преподаватель
кафедры педагогики
ВГУ имени П.М. Машерова*

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФОРМАЦИИ УЧИТЕЛЯ: ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ

Профессиональное развитие учителя неизбежно сопряжено с изменениями в структуре его личности. Наряду с качествами, способствующими эффективному функционированию, появляются и такие, которые снижают успешность педагогического труда, затрудняют жизнедеятельность учителя. Деформированность учителя как негативное явление педагогической деятельности – это не только его личностная проблема, но и проблема школы, в которой он работает. Какие факторы способствуют или тормозят профессионально-обусловленные деформации? Почему профессиональная деятельность задает нежелательный вектор развития личности учителя? Почему учитель склонен к такому виду профессионального несовершенства? На эти вопросы, актуальные для каждого представителя педагогической профессии, автор ищет ответы в своей статье.

Введение. Проблема возникновения и проявления профессиональных деформаций в педагогической деятельности в условиях постоянно возрастающих требований к личности учителя и качеству его труда является предметом интереса многих ученых (А.С. Гормин, Н.В. Лазарева, Л.М. Митина, Л.С. Павлова, Н.В. Панова др.). Основная идея исследований по данной тематике заключается в следующем: модели профессионального становления личности многообразны и индивидуальны, что обусловлено неоднозначной (позитивной и негативной) системой взаимовлияния профессиональной деятельности. С одной стороны, в процессе освоения профессии происходит накопление качеств, необходимых для успешного осуществления педагогического общения и деятельности, творческой самореализации и личностного саморазвития. С другой – в структуре личности появляются нежелательные качества, изменяющие профессиональное поведение учителя, отношение к самому себе, оказывающие влияние на результаты его взаи-

модействия с участниками педагогического процесса. Этот комплекс негативных социально-психологических изменений (деформаций) осложняет не только жизнедеятельность учителя, но и окружающих его людей.

Основная часть. Деформация личности учителя – сложное понятие, и до настоящего времени в массовом педагогическом сознании нет единого взгляда на его содержание. Оно определяется как «личностная деструкция», «педагогический кризис», «жесткое ролевое поведение», «отчуждение от профессии», «психологическое выгорание». И за любым из этих терминов скрываются разрушение сформированных профессионально важных качеств и усвоенных способов педагогического общения, проявления стереотипов поведения, возникновение психологических барьеров при освоении новых профессиональных технологий.

В научных исследованиях Н.А. Моревой, В.Ф. Спиридонова, А.С. Фоминовой и др. представлены группы типичных проблем педагогов,

способствующих профессиональной деформации. Это проблемы, связанные с профессией, личной жизнью, собственным «Я», а также социально ценностные проблемы, но ключевой доминантой является сама профессиональная деятельность.

Анализируя динамику развития профессиональных деформаций, их возникновение традиционно связывают с этапом вхождения в профессию. Несомненно, это так, поскольку личностное развитие во многом определяется особенностями деятельности, условиями профессиональной среды. Однако многолетняя работа со студентами убеждает, что еще до соприкосновения со своей будущей профессиональной деятельностью у части студентов во время учебы в вузе наблюдается изначальная склонность к педагогическим деформациям. Предпосылки их возникновения коренятся в проявлениях эмоциональной устойчивости, мотивах выбора профессии, отношении к профессиональной этике, ценностям педагогического труда, процессу самосовершенствования и т.д.

Исследования Е.С. Асмаковец, В.В. Бойко, Н.В. Пановой и др. свидетельствуют, что профессиональные деформации – это многоступенчатый, прогрессирующий процесс. Возникающие изменения в поведении и деятельности учителя имеют сложную динамику проявления. Сначала это временные негативные психические состояния и установки, которые впоследствии «заостряются», приобретая определенную устойчивость, доминированность в структуре личности. Н.В. Панова выделяет следующие стадии развития профессиональных деформаций.

1. **Нервное напряжение** – служит предвестником и запускающим механизмом в формировании профессионально обусловленных деформаций; сопровождается снижением настроения, ощущением недовольства собой, проявлением тревожности, депрессии.

2. **Соппротивление** – это своеобразная реакция на психотравмирующие обстоятельства, прослеживается с момента появления напряжения. Как только учитель начинает осознавать его наличие, сразу стремится оградить себя от неприятных воздействий. С целью экономии эмоциональных сил сокращает (упрощает) профессиональные обязанности, ограничивает общение, выборочно выполняет поручения и т.д.

3. **Истощение** – связано с чрезмерным усилением переживаний, проявляющихся в результате неудовлетворенности работой. Характери-

зуется падением энергетического тонуса, нарастанием апатии, раздражительности, агрессивности, проявлением чувства страха, бессонницы, обострением болезни и т.д. [1].

По мнению А.В. Гордеевой, большую роль в профессиональной деформации играет социальное, нравственно-этическое и профессиональное старение, которое с возрастом учителя напрямую не связано. Однако с увеличением стажа работы и возраста неизбежно накапливается усталость, нарастает тревожность переживаний, наблюдается снижение профессиональных функций, проявляются трудности освоения новых средств деятельности.

По данным Е.В. Руденского, у представителей педагогической профессии деформированность личности деятельностью может проявляться на четырех уровнях: общепедагогические деформации, типологические, специфические, или предметные, и индивидуальные. К основным профессионально обусловленным деформациям исследователь относит:

- педагогическую индифферентность, проявляющуюся в невнимании, равнодушии к учащимся, трудностям и проблемам, волнующим детей;
- авторитарность как излишнюю властность и категоричность, навязывание своего образа «Я» окружающим;
- демонстративность как стремление учителя доминировать, быть на виду, даже в ущерб взаимодействию с учениками;
- педагогический консерватизм, развивающийся вследствие переоценки значения традиционного опыта стереотипности мышления, невосприятости нововведений;
- ролевой экспансионизм, проявляющийся в преувеличении важности и необходимости преподаваемого предмета;
- отчужденность от профессиональной деятельности как утрату или искажение истинных смыслов педагогической работы [2].

Ссылаясь на исследования А.Я. Ацуповой, В.М. Целуйко, Н.И. Янковской, можно утверждать, что профессионально деформированные учителя в большей мере склонны к отстраненному, формальному и назидательному типу общения. Способами общения выступают наставления, запреты, жесткие требования, нотации, окрики. Контакты в общении практически не устанавливаются или носят характер «двустороннего монолога», преобладают назидательные приемы, учитель хочет быть всегда и во всем правым.

Анализируя «потери» и «приобретения» учителя в случае проявления профессиональных деформаций, Г.К. Журавлева описывает четыре вида профессионально деформированных учителей.

1. Коммуникатор – вникает во все проблемы, со всеми общается, навязывая свою точку зрения, морализируя, назидательно поучая.

2. Организатор – всех направляет, командует, распоряжается.

3. Интеллигент-просветитель – «страдает снобизмом», желанием всех облагородить.

4. Предметник – оценивает всех окружающих через знание своего предмета.

Попробуем осмыслить особенности педагогической деятельности, которые могут являться факторами вероятностных личностных деформаций.

Педагогическая деятельность – один из видов человеческого труда, в котором во взаимосвязи проявляются социально-педагогический, нормативно-содержательный и функционально-психологический аспекты. Социально-педагогический аспект характеризуется комплексом задач, вытекающих из определенного заказа общества. Наиболее общая задача – создание условий для гармоничного развития личности, решение которой связано с организацией лично-развивающей среды и управлением разнообразными видами деятельности воспитанника, чтобы выявить и раскрыть все ценное в растущем человеке. Нормативно-содержательный аспект проявляется в учебной, воспитательной, методической, научно-исследовательской работе учителя. Функционально-психологический аспект выражается в информационной, развивающей, организаторской, конструктивной функции его деятельности.

Практически все учителя считают, что в их деятельности присутствует множество профессиональных стресс-факторов: многообразные требования, обязанности и рекомендации, многоуровневая ответственность за принимаемые решения; постоянное осознание себя объектом наблюдения и оценивания; необходимость подтверждения своей компетентности в работе с разными аудиториями, классами и т.д. Труд педагога отличает высокая эмоциональная напряженность, заключающаяся в самой природе взаимодействия одного человека с другим. Специфичностью объекта труда учителя является ученик, отвечающий на педагогические воздействия не всегда адекватно учительским

ожиданиям. Эти особенности педагогической деятельности ставят учителя в напряженные ситуации, требующие больших резервов самообладания, и часто приводят к проявлению агрессивности.

Сегодня, когда проблема роста агрессивности во взаимоотношениях людей приобретает особую актуальность, изучение феномена агрессии учителя имеет большое значение. Анализ основных взглядов на содержание понятия «агрессия» позволяет понимать ее как мотивированное разрушительное поведение, которое противоречит нормам и правилам существования людей в обществе, причиняет физический ущерб или вызывает психический дискомфорт (состояние напряженности, подавленности, страха, обиды). В зависимости от частоты возникновения ситуаций, в которых человек проявляет агрессию в поведении, а также от длительности агрессивных переживаний можно говорить о большей или меньшей выраженности как устойчивой личностной особенности.

Исследователи профессиональных деформаций (Э.Ф. Зеер, В.И. Дикова) выделяют следующие типы агрессии учителя:

– импульсивные действия – физическое воздействие учителя в состоянии аффекта на учащихся или окружающие предметы;

– враждебные высказывания – вербальная форма выражения гнева, проявляющаяся в грубом обращении к учащимся;

– конфронтация – противостояние в виде отказа от выполнения необходимых профессиональных задач;

– доминантность – демонстрация власти через предъявление жестких требований, неадекватных оценочных суждений, наказаний;

– оппозиция – противодействие, сопровождаемое демонстрацией обиды в виде отказа от общения;

– стереотипная дифференциация – пристрастное отношение к отдельным учащимся, имеющим «ярлык» прогульщика, лодыря и т.д. [3].

Многолетние наблюдения за поведением учителей на уроках, внеурочных занятиях убеждают, что агрессия является одним из средств решения проблем, вызывающих психическую напряженность. Агрессия учителя, как правило, направлена на детей, которые нарушают дисциплину, не интересуются учебной, игнорируют предъявляемые требования своей грубостью, дерзостью, бестактностью, циничными выходками, оскорбляют окружающих,

позволяют себе общение, принижающее достоинство другого человека. К сожалению, в подобных ситуациях действия учителя часто сводятся к внешнему дисциплинированию своих воспитанников путем «репрессивных мер»: окрики, оскорбления, пристрастные насмешки, угрозы, шантаж и т.д. Получается замкнутый круг: агрессивные учащиеся провоцируют агрессию учителя, а проявляющаяся агрессивность учителя вызывает аналогичные ответные поведенческие реакции учащихся. В итоге результаты такого «взаимодействия» педагогически нецелесообразны: создаются эмоциональная напряженность и психологический дискомфорт, ухудшаются отношения учителя с учеником, теряется его авторитет.

Фактор риска возникновения личностно-профессиональных деформаций – не только эмоционально насыщенная деятельность, но и позиционно-ролевая предопределенность взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса. Исследования Н.Б. Москвиной свидетельствуют, что приверженность учителя позиции «источник знаний» является благодатной почвой такой часто встречающейся деформации, как монологизм. И хотя сегодня стало аксиоматичным утверждение, что научить ученика добывать и применять знания важнее передачи информации, однако на уроке монологизированное педагогическое взаимодействие преобладает. Учитель по-прежнему доминирует: он является источником информации, передает задания, контролирует, оценивает. Проявляя монологичность на уроке, учитель теряет способность к диалогу во внеурочном общении. Ориентируясь на категоричность высказываний, сообщение «готовых» истин, он постепенно утрачивает умение слушать и слышать другого. Наделенный правом профессионально оценивать правильность учебных действий, грамотность ответов, нередко экстраполирует это право на разные сферы школьной жизни. И тогда объектом его оценок становятся личностные качества учащихся, особенности их внешнего вида, образ жизни родителей и т.д. При этом учитель может и не замечать некорректности ситуации тотального оценивания [4].

Вероятность деформирующего влияния, по мнению М.И. Лукьяновой, в такой особенности педагогической деятельности, как цикличность, т.е. регулярная повторяемость внешне схожих событий, ситуаций, обстоятельств (например, проведение уроков по одной теме). «Естественное стремление к сохранению сил и времени

рождает желание воспользоваться уже имеющимся опытом, особенно если опыт в прошлом оказался успешным. Данное обстоятельство грозит остановкой в профессиональном развитии. Причем речь идет не столько о том, что педагог перестает искать новые решения профессиональных задач, сколько о том, что искажается или утрачивается смысл профессиональной деятельности» [5, с. 49].

Питательной средой для возникновения негативных личностных изменений учителя может стать методическая сверхоснащенность педагогической деятельности. Обилие разработок, рекомендаций не только освобождает от временных затрат на собственное авторство (урока, классного часа и т.д.), но и уменьшает ответственность за последствия профессиональных действий, перекладывая ее на автора соответствующей «методички».

В общественном сознании существует требование-ожидание к учителю как к необыкновенному человеку. Ориентация на модель «хорошего учителя» часто нивелирует собственную индивидуальность, вступает в противоречие с современной социокультурной ситуацией, для которой, напротив, характерно размывание нормативности социального поведения. Это усугубляет внутренний конфликт учителя, приводит к затруднениям в эмоциональном самовыражении: учитель знает, как надо поступать в различных ситуациях, но зачастую не может понять, что он действительно чувствует в данный момент.

Профессиональное развитие учителя осуществляется в педагогическом коллективе. Коллектив – это определенная нравственно-психологическая среда, для которой характерны устоявшийся режим и порядок жизнедеятельности учителей, система руководства администрации, сложившиеся традиции, накопленный опыт, успехи, достижения. В свое время А.С. Макаренко утверждал, что хорошим мастером можно стать только в хорошем коллективе. Эти мудрые слова подтверждаются анализом современной действительности. По итогам беседы с учителями – выпускниками нашего университета разных лет – мы приходим к выводу, что одна из причин текучести педагогических кадров, проявления разочарованности в учительском деле, возникновения изменений в личности учителя, ухудшающих качество его работы, – нездоровая обстановка в педагогическом коллективе. Но если в коллективе царят подлинное взаимопонимание, дело-

вая требовательность, уважение, поддержка, взаимовыручка, то в такой обстановке легче переносятся сложности напряженного учительского труда.

Следовательно, причины возникновения деформаций в педагогической деятельности можно объединить в две группы: субъективные (внутренние), обусловленные индивидуально-психологическими особенностями личности, которые проявляются во взаимодействии с содержанием, условиями, продолжительностью профессиональной деятельности, и объективные (внешние), связанные с особенностями социально-профессиональной сферы, организацией труда, качеством управления.

Анализируя особенности педагогической деятельности, утверждая, что педагогический труд может негативно сказываться на психической сфере и соматическом здоровье, мы совершенно не склонны делать вывод о том, что профессиональная деформация – это приговор учителю. Наш вывод – ее можно и нужно предупреждать и корректировать.

Как известно, для большинства педагогов именно профессиональная деятельность становится основным способом самовыражения, саморегуляции, мерилom социальной ценности и жизненной успешности. В степени удовлетворенности своей работой кроются истоки педагогического оптимизма, внутренней мотивации, творческого потенциала. Работа сегодня не только условие и показатель жизненных достижений, но и фактор, сохраняющий или нарушающий психоэмоциональную гармонию, устойчивость личности. Поэтому еще в процессе обучения в вузе обсуждение современной школьной среды, трудностей профессии, причин напряженности педагогических ситуаций и проблем, решение которых требует больших резервов самообладания и саморегуляции, играет важную роль предупреждения опасности возникновения деформаций. Необходимо «демонстрировать» студентам проявления эмоциональной культуры, предлагать образцы эмоциональной устойчивости, эмпатии, педагогического юмора, артистизма, тем самым, стимулировать студентов умело распоряжаться своими эмоциональными ресурсами.

Профилактика и коррекция деформирующих влияний педагогической деятельности должны

стать актуальной задачей самого учителя, администрации, школьного психолога.

Заключение. Поскольку возникновение деформаций в значительной мере зависит от индивидуально-психологических особенностей личности, то учителю следует четко придерживаться принципа «Помоги себе сам». В первую очередь, проанализировать график работы и возможности его модификации. Для этого необходимо выделить краткосрочные и долгосрочные цели и установить их приоритет; оценить реальность сроков исполнения заданий и наметить программу их выполнения, определить сферу своей ответственности; придерживаться оптимального режима работы, применять плановые тайм-ауты и переключения на любимые занятия и т.д.

Большую роль в профилактике негативных изменений может сыграть так называемый рациональный подход, суть которого состоит в корректировке назначения своей деятельности, понимании ее высокой миссии. Это и устранение стереотипов профессиональных действий, и поиск смыслов своей профессии, и повышение самопринятия, и преодоление страха собственного несовершенства.

Выполнение этих правил в организации труда позволяет несколько снизить стрессовую нагрузку на работе, почувствовать свою возможность контролировать складывающуюся ситуацию и поддерживать равновесие между внешними требованиями и своими внутренними ресурсами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Панова, Н.В. Педагогическое долголетие / Н.В. Панова. – СПб.: СПбАППО, 2007. – 444 с.
2. Руденский, Е.В. Социально-психологические деформации личности учителя / Е.В. Руденский // Мир психологии. – 1999. – № 2. – С. 169–174.
3. Зеер, Э.Ф. Агрессия учителя – профессионально обусловленная деформация личности / Э.Ф. Зеер, В.И. Дикова // Народное образование. – 2006. – № 1. – С. 223–227.
4. Москвина, Н.Б. Личностно-профессиональные деформации педагогов / Н.Б. Москвина // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 1. – С. 48–51.
5. Лукьянова, М. Неудовлетворенность учителя профессиональной деятельностью: можно ли ее преодолеть / М. Лукьянова // Народное образование. – 2006. – № 2. – С. 207–215.