

ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

THE PREVENTION OF PROFESSIONAL DEFORMATIONS AMONG HIGH SCHOOL TEACHERS

Олена Косигіна

Анотація: Дана стаття присвячена розгляду актуальної в сучасній психології, педагогіці вищої школи та андрагогії проблеми професійної деформації викладачів вишів. Явище професійної деформації представлено як багаторівневий процес. Цей процес негативно впливає на здатність до адаптації та рівень компетентності і професійності викладача вищої школи. У статті проаналізовано сучасні дослідження науковців щодо специфіки професійної деформації у педагогів, обґрунтована система профілактики цього явища серед викладачів вищої школи.

Ключові слова: цілісна особистість; професійна деформація викладача, професійна деструкція, професійна некомпетентність, професійне відчуження.

Annotation: This article is devoted to the problem of professional deformation among high school teachers. The phenomenon of professional deformation is positioned as a multi-level process. This process has the tendency to negatively influence teacher's adaptation and proficiency. The concept and the factors of professional deformation are considered, the features of teacher's professional burn-out are described. The authors suggest the system of preventive measures against teacher's professional deformation.

Key words: holistic personality, teacher's professional deformation, professional destruction, professional incompetence, professional alienation.

Актуальність та постановка проблеми дослідження. Нестабільна соціально-економічна ситуація в країні накладає свій відбиток в освіті, що в свою чергу відображається в загальному соціально-психологічному дискомфорті педагогічних працівників, проявляється в емоційному вигоранні, втраті професійної ідентичності, відчуженості, агресії та інших деструктивних змінах професійного розвитку особистості. Деформації розвиваються під впливом умов і характеру професійної діяльності, які

здійснюють негативний вплив на розвиток особистості, продуктивність діяльності, психосоматичне здоров'я педагогів.

Андрагогічна модель вищої школи передбачає урахування особистісного досвіду того, хто навчається: він бере незрівнянно більш активну участь в проектуванні процесу навчання. Доросла людина, що навчається, зазвичай негайно застосовує набуті знання, на відміну від учня, що перебуває в підлітковому чи юнацькому віці. У процесі навчання дорослого, в ході педагогічної взаємодії відбувається планування навчального процесу, визначення його пріоритетних цілей, окреслення потреб студента /слухача в отриманні нових знань.

На прикладному характері процесу навчання дорослих наголошують науковці О. Вилегжаніна та М. Бавтрушева, які стверджують, що дорослі, що навчаються (студенти або слухачі курсів підвищення кваліфікації), на відміну від учнів закладів середньої освіти:

- мають знати, для чого їм потрібні ті чи інші знання;
- повинні мати певний обсяг досвіду (особистого, професійного, комунікативного) в обраній галузі знання; процес навчання має стати інструментом вирішення їхніх пізнавальних та професійних проблем;
- результат процесу навчання має знайти швидке практичне застосування у професійній діяльності та розвитку особистості дорослого [8].

У свою чергу, викладачі вищої школи, усвідомлюючи специфічні завдання і зміст своєї професійної діяльності, мають тенденцію до швидкого психо-емоційного вигорання, психічного та фізичного виснаження, появи у них широкого спектру психосоматичних проблем.

Професія, її вплив на особистість завжди тісно пов'язані з особистісними особливостями людини; через професію відбувається особистісне включення в систему професійних комунікацій, що створює проблеми професійної взаємодії.

Професійне здоров'я педагога є необхідною умовою його активної життєдіяльності, самореалізації, розвитку творчого потенціалу. Воно позначається і на здоров'ї всіх інших учасників процесу міжособистісної взаємодії, на результатах всієї освітньої діяльності. Нездоровий педагог не зможе позитивно впливати на підвищення мотивації студентів до якісного навчання, забезпечити необхідний рівень уваги, особистісний підхід, ситуацію успіху. Він не зможе займатися і розвитком здоров'язбережувальної компетентності у студентів. Отже, неблагополуччя у психічному здоров'ї, деформації особистості педагога, прояви синдрому професійного згорання, педагогічних криз безпосередньо впливають і

на створення позитивного психологічного клімату в процесі освітньої міжособистісної взаємодії. Тому проблема збереження і зміцнення здоров'я викладача повинна бути однією із пріоритетних у сфері його життєвих і фахових інтересів, а психопрофілактичні програми, спрямовані на попередження професійних деформацій, мають набути широкого використання в контексті діяльності психологічних служб закладів вищої освіти.

Професійна деформація педагога являє собою процес поступового формування негативних змін у сталій структурі діяльності й особистості, що позначається на продуктивності праці, якості взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу [3], відчутті комфорту, стані суб'єктивної задоволеності власним життям, почутті психологічної безпеки в умовах співпраці всіх учасників освітньої взаємодії.

На думку Грановської Р. М., професійні деформації проявляються через стереотипні дії. Слід зазначити, що на початку професійної діяльності розвиток стереотипних дій корисний, тому що вони сприяють покращенню первинного адаптаційного періоду. Але з часом стереотипії починають гальмувати професійний розвиток педагога, так як набувають домінуючий характер в діяльності викладача. Сприйняття ситуацій стає спрощеним, виникає самовпененість в непогрішності засвоєних педагогічних методів і власних можливостей, що призводить до звуження обсягу професійного мислення, експлуатації одноманітних поведінкових алгоритмів.

Здійснений нами теоретичний аналіз проблеми розвитку професійних деформацій у педагогів та їх специфіки в умовах вищої школи, результати експериментального дослідження надають можливість стверджувати, що запропоновані науковцями педагогічні умови, визначений інструментарій та комплексна програма профілактичної роботи можуть у подальшому бути використані в роботі психологів у вишах, Центрів практичної психології Інститутів післядипломної освіти, у професійній діяльності викладачів вищої школи та системи післядипломної освіти.

Проблема попередження професійних деформацій привертала постійну увагу науковців і практиків: психологів, лікарів, філософів. У контексті нашого дослідження важливе значення мають положення та висновки вітчизняних і зарубіжних науковців щодо виявлення головних чинників, що сприяють розвитку професійних деформацій у педагогів (об'єктивних, суб'єктивних та об'єктивно-суб'єктивних).

Сучасні науковці Агапов В.С., Безносів В.Г., Борисова М.В., Желігіна Т.А., Кузьміна Н.В., Мітіна Л.М., Сінягіна Н.Ю. виділяють наступні типи професійної деформації особистості педагога:

а) *загальнопедагогічні деформації* (характеризуються типовими змінами особистості у всіх осіб, що займаються педагогічною діяльністю);

б) *типологічні деформації* (викликані злиттям особистісних особливостей з відповідними структурами функцій педагогічної діяльності у поведінкові комплекси);

в) *специфічні деформації особистості педагога* (обумовлені специфікою викладання навчальних дисциплін);

г) *індивідуальні деформації* (визначаються змінами, що відбуваються з підструктурами особистості і ззовні не пов'язані з процесом педагогічної діяльності; коли відбувається розвиток якостей, що не мають безпосереднього відношення до педагогічної професії).

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Посилаючись на дослідження сучасних науковців щодо проблеми формування та розвитку професійних деформацій [1, 6, 8], проаналізуємо домінуючі типи професійних деструкцій у педагогів. Диференціюємо їх у певні групи:

– *Професійно зумовлені акцентуації:*

✓ **авторитарність педагога** (виявляється в централізації всього навчально-виховного процесу, одноосібному здійсненні управлінських функцій, використанні при комунікації з іншими суб'єктами освітнього процесу переважно розпоряджень, рекомендацій, вказівок. Характеризується також зниженням здатності педагога до рефлексії – самоаналізу і самоконтролю, до емпатії);

✓ **демонстративність** (виявляється в емоційно забарвленій поведінці, яскравому бажанні подобатися оточуючим, прагненні бути в центрі уваги, вимагати до себе підвищеної прихильності з боку колег, керівництва, студентів та слухачів. Коли така демонстративність педагога починає визначати загальний стиль його поведінки, це призводить до зниження якості професійної діяльності, стає засобом некритичного самоствердження);

✓ **дидактичність** (виявляється в прагненні педагога пропонувати студентам(слухачам) «істини в останній інстанції» замість пропозиції моделювати ситуацію, аналізувати, проектувати, критично осмислювати те, що відбувається; а у виховній роботі – в моралізаторстві та повчаннях, інтолерантному спілкуванні та лінійному сприйнятті дійсності. Таким чином, у педагога формується схильність до спрощення проблем, застосування вже відомих прийомів без урахування всієї складності педагогічної ситуації);

✓ **догматизм** (виявляється в ігноруванні досягнень сучасної психолого-педагогічної науки і практики, зневажливому ставленні до інновацій, до можливостей

інформаційно-комунікаційних технологій, в проявах неадекватно завищеної самооцінки і рівня домагань. Із зростанням років роботи в професії догматизм може сприяти і зниженню загального інтелекту особистості);

✓ **домінантність** (може бути зумовлена виконанням педагогом владних функцій і суб'єктивного почуття необмеженого права вимагати, карати, оцінювати, контролювати, що є виявом необхідності особистості із порушеною само ідентифікацією задовольняти свою потребу у самоствердженні за рахунок інших (студентів, колег, нижчих за статусом);

✓ **педагогічна агресія** (виявляється у ворожому ставленні до недбайливих і невстигаючих студентів, у прихильності до «каральних» педагогічних впливів та у вимозі абсолютного підпорядкування викладачеві);

✓ **рольовий експансіонізм** (виявляється в тотальній заглибленості в професію (її формальні ознаки), фіксації на власних педагогічних проблемах і труднощах, в нездатності зрозуміти іншу людину, у перевазі обвинувальної та повчальної риторики, безапеляційних суджень. Даний вид деформації поширюється на рольову поведінку особистості і за межами освітньої установи).

– *Професійна некомпетентність:*

✓ **інформаційна пасивність педагога** (виявляється в небажанні вдосконалювати добре засвоєні, але з часом – неактуальні – навички, методи роботи);

✓ **педагогічний догматизм** (виникає внаслідок частого повтору одних і тих самих ситуацій, типової інформації в контексті навчальної дисципліни, яку викладає педагог, небажання та неготовність підвищувати свою інформаційну компетентність і культуру, ігнорування необхідності перманентної самоосвіти та самовдосконалення).

– *Поведінковий трансфер:*

✓ **формування рис рольової поведінки та якостей характеру у педагогів, притаманних їхнім «нерадивим» студентам** (виявляється у формі байдужості, агресивності, ворожості, грубості, емоційної лабільності);

– *Професійне відчуження:*

✓ **педагогічна індиферентність** (виявляється в емоційному вихолощенні, ігноруванні індивідуальних особливостей колег та студентів/слухачів; розвивається з роками як наслідок емоційної втоми і негативного індивідуального досвіду взаємодії (як авторитарна центрація);

✓ **соціальне лицемірство** (обумовлено закріпленим «соціальним міфом» – необхідністю виправдовувати найвищі моральні очікування суспільства щодо образу педагога , необхідністю пропагувати моральні принципи і норми поведінки; при цьому

орієнтація на соціальну бажаність поступово перетворюється у звичку моралізаторства, нещирість почуттів і стосунків, у тотальну інконгруентність);

✓ **бюрократично зумовлена професійна безпорадність** (виявляється тоді, коли суб'єкт переконується, що ситуація, в якій він опинився, і яка його не влаштовує, абсолютно не залежить від його поведінки, від вживаних ним зусиль цю ситуацію змінити, наслідком чого стає систематична демонстрація власної безпорадності, перекладання вирішення власних проблем на інших. Зазначена деформована поведінка педагога заміщує його загальне особистісне зростання, формування необхідних для продуктивної педагогічної діяльності компетентностей).

У Міжнародній класифікації захворювань виокремлюється специфічний стан – «стан професійного стресу», в умовах якого професіонал може отримувати певні зміни: формується синдром емоційного вигорання, виникають розлади у психічній сфері, виникають і мають тенденцію до хроніфікації соматичні захворювання, відбуваються деформації особистості. Зазначимо, що особистість у сприятливих умовах реалізується в своїй професії, відчувається захищеною та впевненою, щасливою. Проте нерідко багаторічне (більше 5-10 років) виконання однієї і тієї ж професійної діяльності призводить до появи професійної втоми, синдрому «професійного вигорання». Фахівці стверджують, що часто так чи інакше професія накладає відбиток на особистість людини, міняє його поведінку в повсякденному житті. В певних випадках специфіка професійної діяльності не тільки не сприяє розвитку особистості, але й призводить до поступової її деградації, в тому числі і як фахівця, змінюючи характерні для даної професії важливі якості в протилежний бік. Якщо такі професійні зміни розцінюються як негативні, тобто такі, що порушують цілісність особистості, знижують її адаптаційні можливості, стресостійкість, то їх варто розглядати як професійні деформації. Багаточисельні експериментальні дослідження доводять, що розвиток професійних деформацій визначається різними чинниками:

- *об'єктивними* (пов'язаними з соціально-професійним середовищем –соціально-економічною ситуацією в країні, іміджем і характером професії, освітнім середовищем);
- *суб'єктивними* (зумовленими особистісними особливостями педагога і студентів/слухачів, характером їх взаємодії);
- *об'єктивно-суб'єктивними* (що породжуються системою та характером організації освітнього процесу, якістю управління в педагогічному колективі, професійним рівнем керівників освітніх установ).

На виникнення соціально-психологічного явища «зараження» (передачу професійної деформації від одного викладача до іншого) певний вплив має системна, звична поведінка людей; закріплені в колективній свідомості, і, автоматично, у свідомості педагогів – норми і стереотипи, колективне уявлення про «правильні» способи спілкування, «бажану» поведінку всіх учасників освітнього процесу. У груповій професійній свідомості закріпилася чітко визначена вертикаль взаємодії «викладач – студент», яка унеможливорює сам процес реформування в освіті, впровадження принципів педагогіки партнерства, міжособистісного спілкування на засадах толерантності, безумовного прийняття, адекватної особистісної самоідентифікації, почуття свободи та відповідальності при прийнятті самостійного рішення та здійсненні вибору в умовах поваги до себе і одночасно поваги до іншої особистості (про що свідчить і наше власне експериментальне дослідження).

Професійна деформація міцно закріпилася в існуючих шкільних та університетських підручниках, в методичних посібниках, які є інформаційними моделями існуючої педагогічної системи. Крім того, слід зазначити, що ступінь вираженості професійної деформації визначається стажем роботи, змістом та спрямуванням педагогічної діяльності, індивідуально-психологічними особливостями особистості викладачів. Передумови розвитку професійних деформацій містяться вже в мотивації при виборі педагогічної професії: як в усвідомлюваних мотивах (соціальна значущість, імідж, творчий характер, матеріальні блага), так і в неусвідомлюваних (директивне спілкування, прагнення до влади, домінування, самоствердження).

Головна небезпечність формування професійних деструкцій особистості полягає в тому, що вони розвиваються досить повільно, а значить - майже непомітно. Це не тільки ускладнює їх своєчасне виявлення й прийняття певних контрмір, але і створює ситуацію, коли сам педагог починає звикати до цих своїх негативних тенденцій у розвитку, а описані де формації стають часткою його особистості.

Таким чином, необхідним для успішного професійного розвитку педагога вищої школи критерієм є професійне та особистісне самозбереження, постійна рефлексія власного «Я», самоаналіз власної професійної діяльності, постійне професійне та особистісне самовдосконалення й усвідомлення того, що в певні періоди професійної кар'єри він потребує допомоги фахівця-психолога, основним завданням якого і є психологічний супровід, фасилітація успішної професіоналізації особистості.

Головною умовою подолання професійних деформацій є самоусвідомлення проблеми, самоконтроль, емоційна стійкість, витримка й самовладання, саморегуляція, самостійність у вирішенні важливих завдань.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. У психологічному супроводі педагога щодо збереження і зміцнення його психосоматичного здоров'я, сприяння особистісному зростанню для практичного психолога існує велике поле діяльності: просвітницька, діагностична і психокорекційна робота з метою:

- підвищення грамотності вчителів з питань збереження і зміцнення їх професійного здоров'я;
- попередження професійних деформацій (як загальнопедагогічних, так і типологічних);
- допомога у формуванні психологічного захисту від стресу, при потребі, у подоланні наслідків стресових, кризових та надзвичайних ситуацій, усуненні синдрому емоційного згорання;
- профілактика педагогічних криз і допомога в усуненні їх наслідків;
- допомога в усуненні невротичних, психотичних і психосоматичних розладів та залучення при необхідності відповідних вузьких спеціалістів-лікарів (з метою недопущення хроніфікації патологічних процесів);
- робота зі створення сприятливого психологічного клімату у педагогічному колективі у співпраці з адміністрацією освітнього закладу, з метою створення безпечного освітнього середовища.

Психолог, що працює у закладі вищої освіти, повинен бути теоретично обізнаний щодо проявів дезадаптаційних тенденцій в діяльності педагогів, особливостей їх проявів у освітянському середовищі, вміти розробляти комплексні психопрофілактичні програми для збереження та зміцнення професійного здоров'я педагогів, гармонізації їх внутрішнього світу. В арсеналі практичного психолога мають бути валідні та надійні методики для оцінки загального психічного стану, самопочуття особистості, для виявлення відхилень в психоемоційній сфері, схильності до емоційного згорання, ступеня ефективності адаптаційних механізмів у ситуації стресу. Для реалізації визначених завдань фахівець може використовувати різноманітні методи роботи: як індивідуальні, так і групові бесіди та консультації, семінари за тематикою профілактики синдрому емоційного вигорання, психологічні тренінги, психотехнічні ігри; має володіти технологіями зняття психоемоційної напруги, методами психічної саморегуляції для

здійснення якісного психологічного супроводу викладачів в умовах специфічної міжособистісної взаємодії у закладах вищої та післядипломної освіти.

Участь у тренінгах, виїзних семінарах, курсах підвищення кваліфікації, а відповідно і перехід на нову кваліфікаційну категорію або посаду (підвищення почуття відповідальності, новизна роботи) стають значущою мотивацією для подолання почуття повсякденності та емоційного вихолощення; періодична зміна характеру діяльності, використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, оновлення програми навчальної дисципліни, зміна місця проживання і роботи можуть стати ефективним засобом профілактики професійних деформацій у викладачів вищої школи. Важливого значення набуває і комплексна діяльність всієї команди професіоналів зі створення сприятливого психологічного клімату у педагогічному колективі, в тісній співпраці з адміністрацією освітнього закладу, з метою створення безпечного освітнього середовища, в якому реалізуються цілі та завдання всіх учасників міжособистісної взаємодії.

Важливою для практичного психолога є робота з молодими педагогами, у зв'язку з тим, що ризик виникнення синдрому «емоційного згорання» підвищується після 3-4 років досвіду педагогічної діяльності, а прояви професійних деформацій спостерігаються після 10-15 років роботи викладачів (науковці ідентифікують цей період як період педагогічної кризи, що супроводжується почуттям тотальної втоми, емоційного «вигорання», тривоги, самотності, втрати інтересу до професії, зневіри в себе, домінуванням негативних емоцій та переживань. Слід зазначити, що спільні зусилля – цілеспрямована діяльність психологічної служби, увага до професійного здоров'я викладачів з боку адміністрації закладу вищої освіти, піклування з боку держави і, насамперед, свідомо профілактична діяльність самих педагогів – сприятимуть збереженню професійного довголіття, кар'єрному росту, професійному та особистістому розвитку та психосоматичному здоров'ю викладача вищої школи.

Література

- Арнольд В.И. «Жёсткие» и «мягкие» математически модели / В.И. Арнольд. – М.: МЦНМО, 2004. – 32 с.
- Гнезділова К.М. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. / К.М. Гнезділова, С.О. Касярум. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. – 124 с.

- Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / Семен Устинович Гончаренко. – К. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
- Матушинский Г.У. Проектирование моделей подготовки к профессиональной деятельности преподавателей высшей школы / Г.У. Матушинский, А.Г. Фролов // Educational Technology and Society. – 2000. – №3 (4). – С. 183–192.
- Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 «Теория и история педагогики» / В.С. Пикельная. – КривойРог, 1993. – 374 с.
- Шэннон Р. Имитационное моделирование систем – искусство и наука / Р.Шэннон. – М.: Мир, 1978. – 418 с.
- Гуковська Т. Г. Основні методологічні підходи до моделювання процесу формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних спеціальностей /Т. Г. Гуковська// Духовність особистості: методологія теорія і практика: збірник наукових праць / Гол. редактор: Г. П. Шевченко. – Вип. 2 (25). – 2008. – електронний ресурс. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/domtp/2008_2/gukovska.pdf. 8. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование как средство модернизации образования в открытом информационном сообществе/ А. Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 4. – С. 46-60. 9. Лодатко Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору / Є. О. Лодатко // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 112. – Черкаси, 2007. – С. 32-40.
- Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике– 3-е изд., стереотип. / В. И. Михеев. – М.: КомКнига, 2006. – 200 с.
- Пономарев А.С. Модель специалиста как источник выбора и обоснования содержания профессионального образования: Текст лекции / А. С. Пономарев. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2006. – 58 с

Information about the author

Olena Kosyhina, PhD.

Associate Professor, Head of Department

Department of Pedagogics and Andragogy

Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Teacher Education, Mykhaylivska str., 15,
Zhytomyr, Ukraine, 10014

E-mail: okos@ukr.net