

Специфика психологической безопасности преподавателей российских университетов в современных условиях

Пряжников Н.С.

ФГБОУ ВО МГУ им. М.В. Ломоносова; Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9909-7372>, e-mail: nsp-22@mail.ru

В статье уточняется понятие «психологическая безопасность» с учетом специфики современных российских университетов. В качестве основ такой безопасности выделяется чувство собственного достоинства преподавателя, способного даже при неблагоприятных условиях и при неуважительном к себе отношении реализовать высшие смыслы своей профессии. Предложена обобщенная модель возможных факторов и рисков, влияющих на психологическую безопасность, среди которых выделяются не только традиционно неблагоприятные факторы, но и чрезмерно благоприятные, которые могут привести к излишней «успокоенности» преподавателя и снизить его творческую активность. Предложена типология возможных рисков психологического благополучия, предполагающая готовность преподавателя к ретроспективной, ситуативной и перспективной рефлексии своего труда. Также рассмотрены варианты профилактики рисков психологического благополучия, основанные на готовности преподавателя к разумному компромиссу, когда преподаватель выполняет сомнительные директивные указания, если они не угрожают чувству собственного достоинства, и одновременно находит возможности и для более достойной работы.

Ключевые слова: психологическая безопасность, психологическое благополучие преподавателей университетов, образовательная деятельность.

Для цитаты: Пряжников Н.С. Специфика психологической безопасности преподавателей [Электронный ресурс] // Экстремальная психология и безопасность личности. 2024. Том 1, № 3. С. 51–67. DOI:10.17759/epps.2024010304

Specifics of Psychological Safety of Teachers of Russian Universities in Modern Conditions

Nikolay S. Pryazhnikov

Lomonosov Moscow State University; Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9909-7372>, e-mail: nsp-22@mail.ru

The article clarifies the concept of “psychological safety” taking into account the specifics of modern Russian universities. The foundation of such security is the self-esteem of the teacher, who is capable of realizing the highest meanings of his profession even under unfavorable conditions and with disrespectful attitude towards himself. A generalized model of possible factors and risks influencing psychological safety is proposed, among which not only traditionally unfavorable factors are highlighted, but also overly favorable ones, which can lead to excessive “calmness” of the teacher and reduce his creative activity. A typology of possible risks to psychological well-being is proposed, which presupposes the teacher’s readiness for retrospective, situational and prospective reflection of his work. Options for preventing risks to psychological well-being are also considered, based on the teacher’s willingness to make a reasonable compromise when dubious directives are followed if they do not threaten self-esteem and at the same time there are opportunities for more decent work.

Keywords: psychological safety, psychological well-being of university teachers, educational activity.

For citation: Pryazhnikov N.S. Specifics of Psychological Safety of Teachers of Russian Universities in Modern Conditions. *Ekstremal'naya psikhologiya i bezopasnost' lichnosti = Extreme Psychology and Personal Safety*, 2024. Vol. 1. No. 3. P. 51—67. DOI:10.17759/epps.2024010304 (In Russ.).

Введение

Психологическое самочувствие преподавателей российских университетов все больше привлекает внимание исследователей и даже реформаторов системы образования [3; 5; 14]. Во многих подобных работах социально-психологическое самочувствие, чувство удовлетворенности, решение проблем самореализации в профессии часто предполагают и психологическую безопасность труда. При этом авторы анализируют разные аспекты, определяющие проблемы и факторы, которые провоцируют неудовлетворенность трудом, понижают защищенность преподавателей и, соответственно, негативно влияют на производительность и качество образовательной деятельности. Это касается и организационных вопросов, и вопросов взаимодействия преподавателей со студентами, с администрацией и между собой, что нередко выражается в повышении общей трудоемкости и уровня конфликтности, а это, в свою очередь, выражается и в «эмоциональном выгорании», и в «профессиональных деструкциях» [7; 17; 18; 20; 25]. Следует признать, что, несмотря на многочисленные исследования вопросов психологической безопасности и связанных с ней «эмоционального выгорания», «профессиональных деструкций» и т.п., а также несмотря на многочисленные рекомендации по повышению психологической безопасности школьных педагогов и преподавателей российских университетов, проблема далека от разрешения.

Все это предполагает дополнительные шаги по осмыслению данной проблемы. Соответственно, объектом нашего теоретико-методологического исследования является

«психологическая безопасность» педагогов российских университетов, предметом — сущностные характеристики психологической безопасности, а целью — выявление этих сущностных характеристик и разработка рекомендаций по снижению рисков для психологического состояния преподавателей современных российских университетов. На этой основе мы следующим образом определяем свои исследовательские задачи: уточнение сущности психологической безопасности преподавателей университетов и построение ее обобщенной модели; уточнение факторов, определяющих психологическую безопасность преподавателей; выявление основных рисков для психологической безопасности и построение их общей типологии; разработка общих рекомендаций по снижению рисков, влияющих на психологическую безопасность.

Уточнение сущности «психологическая безопасность преподавателей вузов» и ее специфики в современных условиях

Традиционно психологическая безопасность соотносится с минимизацией травмирующих факторов, причем, по мнению многих авторов, это применимо и к преподавателям вузов, и к школьным учителям [19; 21; 22; 23; 24]. При этом не всегда учитываются ситуации чрезмерно комфортной психологической атмосферы, которая может расслабить некоторых педагогов. В этом плане интересной представляется теория «состояния потока» М. Чиксентмихайи, который определил наиболее комфортные и продуктивные условия для работы [13]. Эти условия определяются на пересечении параметров: «сложные вызовы работы — простые вызовы» и «высокие навыки работника — слабые навыки работника». В частности, «беспокойство» возникает на пересечении сложных вызовов и слабых навыков, «скука» возникает при слабых вызовах и развитых навыках работника, «апатия» возникает при слабых вызовах и слабых навыках работы. Все эти состояния можно отнести к рискам психологической безопасности, потому что работник не получает от работы должного удовлетворения и окружающие не питают к нему особого уважения. Зато «состояние потока» (как наиболее продуктивное состояние, приносящее работнику максимальное удовлетворение) возникает при сложных вызовах и развитых навыках работника. И именно при таком состоянии можно говорить о минимальных рисках для психологической безопасности. Но «состояние потока» (по М. Чиксентмихайе) предполагает готовность работника, в нашем случае — преподавателя вуза, творчески относиться к своей работе и не бежать от проблем или игнорировать их, а наоборот, стремиться к их решению.

Проблемная ориентация высококвалифицированного работника тем более предполагается в творческих профессиях, в число которых, несомненно, входит и работа преподавателя вуза. Это обуславливает и определенную «зону нестабильности», которую создает себе сам творческий работник. Например, постоянно совершенствует образовательный процесс, ищет новые приемы и средства более эффективной организации своих занятий, экспериментирует. При этом сама нестабильность во многом диалектична, т.е. не всегда осложняет жизнь и работу человеку, но часто дополнительно мобилизует его на решение более сложных задач, а главное — создает особую творческую мотивацию для трудовой деятельности. Кроме того, и стабильность может иногда расслаблять работника и создавать ситуацию «апатии» и «скуки», о которых писал М. Чиксентмихайя [15]. Все это позволяет предложить обобщенную модель психологических факторов и рисков психологической безопасности преподавателей вузов

(рис. 1). По горизонтали — ось, где с одной стороны «травмирующие факторы», повышающие риски уменьшения психологической безопасности и провоцирующие беспокойство, стресс, эмоциональное или моральное выгорание, а с другой стороны — «факторы чрезмерного комфорта», которые могут приводить к потере инициативности преподавателя и провоцировать у него скуку, апатию, утрату самоуважения и т.п. По вертикальной оси на одном полюсе — «высокая адаптивность конкретного преподавателя к факторам психологической безопасности», как травмирующим, так и чрезмерно благоприятным. Правда, такая «адаптивность» не всегда может приводить к улучшению самой работы. Например, когда преподаватель начинает использовать эти факторы в каких-то непрофессиональных целях (для самоутверждения, для игнорирования сложных проблемных вопросов, возникающих в работе, и т.п.). На другом полюсе данной оси — «низкая адаптивность преподавателя к факторам психологической безопасности», что может приводить, как к «эмоциональному выгоранию» (если факторы травмирующие), так и к ущемлению чувства собственного достоинства, когда преподаватель часто чувствует себя «обиженным».

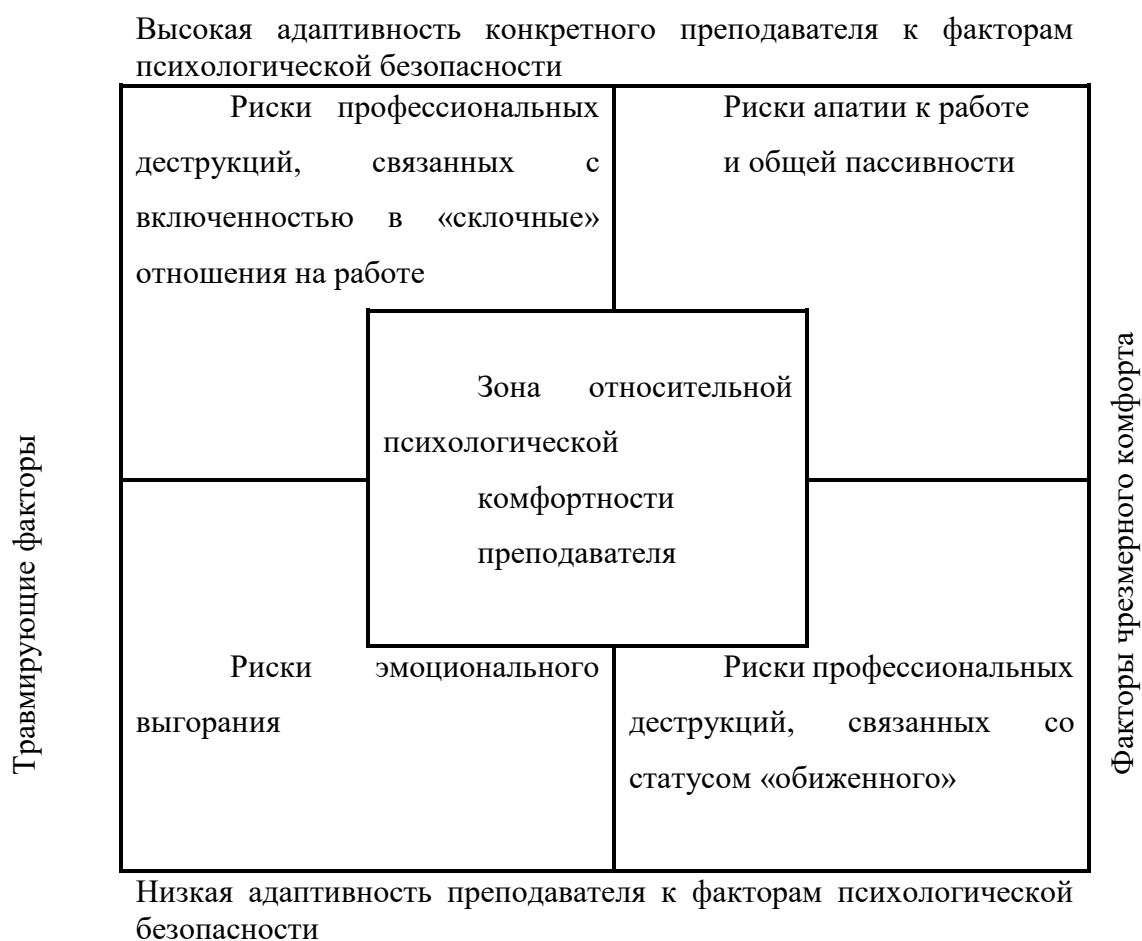


Рис. 1. Обобщенная модель факторов и рисков психологической безопасности

преподавателей вузов

При этом центральную часть модели занимает «зона относительной психологической комфортности преподавателя», когда он готов ставить перед собой в меру сложные (соответствующие его навыкам) профессиональные задачи и успешно решать их. Сама эта «зона» тоже предполагает определенный простор для маневра, в зависимости от усталости преподавателя, от конкретных отношений с коллегами, администрацией и студентами, т.е. это не «фиксированный» комфорт, а вариативное состояние, во многом регулируемое самим преподавателем, что позволяет ему совершать творческие пробы в своей работе, экспериментировать в своем развитии, но делать это таким образом, чтобы эти «пробы» и «эксперименты» включали в себя минимальные риски, как для самого преподавателя, так и для его студентов.

Своеобразным «общим знаменателем», определяющим психологическое благополучие преподавателя вуза, на наш взгляд, должно быть наличие у него чувства собственного достоинства. Именно ущемленное чувство собственного достоинства часто порождает риски самоутверждения (с соответствующим включением преподавателя в «склочные» взаимоотношения с коллегами, представителями администрации и студентами). Также ущемленное чувство собственного достоинства, связанное, например, с невысоким заработком, побуждает преподавателя брать дополнительные учебные нагрузки, работать по совместительству, взваливать на себя чрезмерные административные или общественные нагрузки и т.п. Понятно, что все это отражается и на здоровье преподавателя, включая и его психическую, и его моральную адекватность. При этом высшим проявлением достоинства преподавателя российского университета является, на наш взгляд, стремление реализовать свой потенциал на благо развития общества через передачу всего лучшего своим ученикам, даже несмотря на все неблагоприятные факторы, и особенно несмотря на чрезмерно благоприятные факторы, которые могут «расслабить» преподавателя и сформировать у него состояние «успокоенности» и «равнодушия» (когда «все прекрасно» и не нужно ничего улучшать).

Если говорить о специфике психологической безопасности преподавателей высшей школы в современных условиях, то во многом она определяется следующими аспектами:

1. На фоне определенного улучшения статуса и повышения доходов преподавателей вузов в последние годы все же у многих из них остаются явно затянувшиеся надежды на улучшение социальных гарантий со стороны государства, т.е. риски (неоправданные ожидания), обращенные в будущее.

2. Для части преподавателей определенные риски составляют и прежние ошибки, и ранее испорченная репутация, сильно осложняющая жизнь и в настоящее время.

3. У какой-то части преподавателей риски для психологического благополучия создают и барьеры настоящего времени, такие как неготовность решать коммуникативные проблемы с коллегами и студентами, слабая готовность работать в новых форматах «цифровой среды», необходимость саморазвития в условиях постоянного обновления знаний (и их большей доступности через интернет). Например, Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк считают, что важным условием профессиональной поведенческой гибкости работника является его способность к

рефлексии и соответствующей корректировке своего труда и своих отношений. Причем сама такая профессиональная рефлексия может быть: ситуативной, направленной на актуальную ситуацию настоящего времени; ретроспективной, направленной на осмысление (и переосмысление) своих предыдущих успешных действий, или ошибок; перспективная, направленная на планирование своей деятельности и карьеры, включая и снижение страхов перед предстоящим [7].

4. Также частой причиной понижения уровня психологического благополучия являются слабые навыки психогигиены труда как важнейшей характеристики современного специалиста [16]. Особенно в тех сферах трудовой деятельности, где нормирование и охрана труда пока еще оставляют желать лучшего. К сожалению, это в немалой степени относится и к работе преподавателей российских университетов, чья учебная нагрузка в последние годы неоправданно возросла, да еще и на фоне резкого увеличения других нагрузок (необходимость публикаций в топовых журналах, постоянные доработки новых Учебно-методических комплексов (УМК) и Фондов оценочных средств (ФОС) и т.п. [3; 14].

Основные группы рисков и факторы психологической безопасности для преподавателей вузов

В зависимости от конкретной ситуации существует множество различных факторов, понижающих психологическую безопасность в образовательных учреждениях. Часто наиболее травмирующими факторами, снижающими уровень психологической безопасности и провоцирующими профессиональные стрессы и деструкции, являются низкая зарплата и чрезмерная бюрократизация образовательного процесса [3; 14; 16; 17]. Следует отметить, что в некоторых исследованиях факторы зарплаты и чрезмерной бюрократизации почти не учитываются или кратко упоминаются [2; 4; 6], да и то только в контексте «коррупционных рисков» — видимо, как компенсация невысоких доходов большинства преподавателей. При этом предлагаются довольно детальные типологии разнообразных рисков психологической безопасности. Например, в исследовании А.В. Лялюк и О.Р. Тучиной [10] эмпирическим путем выделены следующие основные группы рисков образовательной среды вуза: внешние факторы (воздействие СМИ, идеологические, экономические и политические факторы и т.п.); особенности организационной культуры конкретного вуза, кафедры, что отражается и на образовательном процессе, и на взаимоотношениях; коррупционные риски; коммуникативные риски, связанные с общением и взаимоотношениями со студентами и коллегами по работе; риски, связанные со здоровьем и самочувствием студентов; риски, определяемые индивидуальными особенностями и стилем трудовой деятельности самих преподавателей.

При этом авторы выявили, что наибольшие риски для психологического благополучия преподавателей представляют сложности во взаимоотношениях со студентами (как «социально незрелыми личностями»), тогда как сама организация учебного процесса особых рисков, по их мнению, не составляет [10]. Но это несколько противоречит исследованиям других авторов, которые видят главную причину многих бед современных российских университетов в нерешенности именно управленческих и организационных вопросов, особенно в современный период не прекращающегося реформирования высшей школы [3; 14]. Все это лишний раз свидетельствует о сложности вопроса и о неоднозначности самих показателей и факторов психологического благополучия и психологической безопасности

преподавателей вузов.

В уже упоминавшемся исследовании А.В. Лялюк и О.Р. Тучиной получены интересные результаты и по более конкретным факторам рисков образовательной среды (всего — по 40 факторам) на основе опроса преподавателей Кубанского государственного технологического университета. Наибольшие риски представляют такие факторы, как «травля (моббинг) со стороны преподавателей и администрации», «сексуальные домогательства», «наркомания», «травля (моббинг) со стороны студенческой группы», «вовлечение в криминальную деятельность (наркоторговля, проституция)», «негативное отношение по религиозному, национальному или идеологическому признаку», «сексизм (негативное отношение по половому признаку)» и т.п. Причем меньшие риски составляли такие факторы, как «низкий уровень познавательной активности», «невозможность реализовать себя в рамках университета», «большие учебные нагрузки», «нехватка времени» и др. [10]. С одной стороны, полученные результаты свидетельствуют о серьезных проблемах в вузе. Но, с другой стороны, можно предположить, что авторам в своем честном исследовании удалось выявить то, что во многих других исследованиях пытаются игнорировать. Правда, в этом же исследовании отмечается, что сами преподаватели «высоко оценивают принципы и учебно-воспитательный процесс в своем вузе» [10]. В исследовании, проведенном П.А. Кисляковым, Е.А. Шмелевой, Н.И. Кольчугиной и Ч.К. Фаном, выделены четыре основные группы факторов, провоцирующих психологическое неблагополучие учителей городских и сельских школ: факторы общественного характера (отсутствие социального отклика на профессию учителя, социальная незащищенность, психологическое давление на учителей и др.); высокая интенсивность труда; конфликтосодержащие межличностные отношения; не всегда оправданная «цифровизации образования», часто усугубляемая недостаточной подготовкой самих учителей к использованию компьютерных средств, особенно в сельской местности [9]. Можно отметить, что проблемы психологической безопасности преподавателей вузов и школьных учителей во многом совпадают, хотя и имеют некоторую специфику. Например, общественный статус учителя более низкий, чем статус преподавателя вуза, и именно поэтому большинство респондентов (учителей школ) по приведенному выше исследованию главным фактором риска назвали все же факторы общественного характера, отражающие «низкое социальное признание профессии учитель» [9]. Еще одна особенность рисков, связанных с психологической безопасностью преподавателей вузов, обусловлена некоторой нечеткостью различия страхов, осторожности и ответственности в их труде. Если использовать такие параметры их различия, как «неспособность или способность прогнозировать последствия своих действий» и «эгоистическая или альтруистическая направленность», то это несколько проясняет ситуацию. В частности: страх возникает при эгоистической ориентации и неспособности прогнозировать последствия; осторожность появляется при эгоистической ориентации и способности прогнозировать последствия; ответственность — это способность прогнозировать последствия своих действий, а главное — альтруистическая ориентация педагога, когда он больше беспокоится не за себя, а за своих воспитанников или за репутацию своих коллег, своей кафедры или вуза [12]. При этом выделяются такие более конкретные факторы риска, как «самокрасование и самоутверждение перед аудиториями», «чрезмерные нагрузки (включая и добровольные)», «проблема интимных отношений со студентами», «проблема этикета во взаимоотношениях преподавателей и студентов», «проблема

автономности преподавателя (право на собственный взгляд)» и т.п. [12].

В контексте рассмотрения проблемы интересны также подходы, связанные с проблематикой профессиональных деструкций и кризисами профессионального развития, например подход, развиваемый в работе Э.Ф. Зеера и Э.Э. Сыманюк [7]. В частности, рассматривая кризисы профессионального становления личности, авторы обращают внимание на то, что часто главной причиной деструкций и кризисов является однообразная деятельность и снижение профессиональной активности. По сути, это ситуации, когда работник адаптируется к условиям труда, и сам себе создает слишком комфортную ситуацию, не стимулирующую его к развитию и творчеству. Потому наряду с традиционно негативными факторами, понижающими психологическую безопасность (слишком интенсивные нагрузки, нездоровая социально-психологическая атмосфера в коллективах и т.п.), правомерно выделять и факторы, расслабляющие работника, притупляющие его «профессиональный интеллект» и способствующие развитию «стереотипов профессионального поведения»

В этом плане интересна типология биографических кризисов работника, предложенная Р.А. Ахмеровым, который выделяет три основных кризиса: кризис нереализованности, когда работник чувствует, что не смог полноценно использовать свой потенциал и свои возможности для высоких профессиональных достижений; кризис бесперспективности, когда работник оказывается неспособным достичь определенных карьерных и профессиональных «высот» (либо по причине того, что его внутренний потенциал этого не позволяет, либо из-за формальных ограничений, например отсутствия привлекательных вакансий в данной организации и т.п.); кризис «выгорания» (эмоционального, морального, психофизиологического) [1]. Заметим, что и в данном подходе подразумеваются не только неблагоприятные условия для карьеры и профессионального труда, но и условия благоприятные — например, при кризисе нереализованности, когда работник имеет все условия для высоких достижений. Все это дополнительно подтверждает правомерность предложенной нами в начале статьи модели, отражающей риск не только неблагоприятных факторов труда, но и факторов чрезмерно благоприятных.

Типология должна отвечать на вопрос, рисками каких именно аспектов деятельности преподавателя являются те или иные факторы, понижающие психологическую безопасность? Для этого можно выделить основные группы рисков, отражающие трудовую деятельность и личное благополучие преподавателя вуза. Также было бы уместно по каждой такой группе определить, насколько эти риски соотнесены со временем (прошлым, настоящим и будущим). Кроме того, среди основных рисков такого рода можно особо отметить и те, которые связаны с чрезмерно благоприятными особенностями трудовой деятельности преподавателей вузов, что уже отражено в обобщенной модели, представленной выше. В частности, в качестве основных групп, отражающих ключевые аспекты деятельности преподавателей и связанных с разным временем, можно было бы выделить:

1. Неудачные и ошибочные шаги в реформировании высшей школы на федеральном, региональном или муниципальном уровнях. Например, ошибки или неоднозначные мероприятия в области реформирования образования (переход к Болонской системе, введение Единого государственного экзамена — ЕГЭ, стремление формализовать образовательный процесс с помощью громоздких и не всегда продуманных учебно-методических комплексов и Фондов оценочных средств и т.п.) являются предметом осмысления не только различных

педагогов и психологов [3; 11; 14], но и политологов, и экономистов, которые осознают, что именно сильное профессиональное образование страны является одним из важнейших условий ее процветания и конкурентоспособности. В этом смысле можно говорить о достаточно активной «ретроспективной рефлексии» рисков (по Э.Ф. Зееру, и Э.Э. Сыманюк) для психологического благополучия преподавателей вузов [7]. Сложнее обстоит дело с «ситуационной рефлексией», когда преподаватели и высшее руководство пытаются осмыслить сегодняшние проблемы. Правда, обнадеживают различные проекты реформирования высшей школы на уровне «перспективной рефлексии» (с учетом прежних ошибок), которые иногда озвучиваются в официальных средствах массовой информации. Все это позволяет анализировать не только риски, но и соответствующее отношение преподавателей и руководителей современных российских вузов в контексте меняющегося времени. Понятно, что более обстоятельно такой анализ должен проводиться в дополнительных специальных исследованиях.

2. Неблагоприятная или сомнительная социально-психологическая и моральная обстановка в обществе, или в отдельных регионах и городах, влияющая на отношение общества к образованию вообще, и к конкретным университетам в частности. Здесь также интересно было бы отрефлексировать изменение такой обстановки в контексте времени — например, сравнивая отношение к вузам в 90-е годы прошлого столетия, в начале нового столетия (в так называемые «нулевые» годы) и в современной ситуации, когда все больше осознается необходимость реформирования России по разным направлениям, особенно в области гуманитарного образования, основанного на гражданском и патриотическом воспитании школьников и студентов.

3. Сложные объективные условия, связанные с неблагоприятными климатическими, природными условиями, с неразвитой местной промышленностью и примитивным рынком труда и т.п. Отношение преподавателей к данным проблемам во многом определяется общей динамикой их решения в контексте меняющегося времени. Например, через сравнение того, что было в регионах со сложными природными и климатическими условиями раньше, что делается сейчас и каковы перспективы развития. Конечно, не все здесь зависит от местного руководства, с его ограниченными ресурсами, и часто требует активного вмешательства в решение имеющихся проблем со стороны федеральных руководителей.

4. Непродуманные шаги в организации и развитии конкретного университета, на уровне его руководства, а также на уровнях руководства факультетами и кафедрами данного вуза. В самом общем плане психологическое благополучие преподавателей конкретного вуза определяется, во-первых, сравнением того, какие были проблемы, что делается для решения сейчас и каковы реальные перспективы дальнейшего развития. А во-вторых, важно учитывать состояние и проблемы аналогичных вузов в регионе и стране в целом. Парадоксальность ситуации может выражаться в том, что если в «родном» вузе имеются серьезные проблемы, влияющие на психологическую безопасность преподавателей, а в других вузах этих проблем еще больше, то и у администрации, и у части преподавателей может возникнуть чувство «удовлетворенности», когда не нужно ничего менять, когда «и так хорошо». Это лишний раз подтверждает правомерность предложенных факторов и рисков психологической безопасности, где отражены не только неблагоприятные факторы, но и «чрезмерно комфортные».

5. Несовершенная или неадекватная организационная культура конкретного вуза или его конкретного филиала в другом регионе или другой стране, который обладает относительной автономностью и неподконтрольностью по отношению к руководителям головного учреждения. К сожалению, не существует единой, абсолютно «правильной» организационной культуры. Проблема в том, что такая культура должна быть адекватна сложившейся ситуации, т.е. если преподаватели и студенты ориентированы на какие-то ценности и традиции, то традиции, принятые в другом учреждении, в данном вузе могут оказаться конфликтопровоцирующими. Соответственно, преподавателям часто приходится адаптироваться к особенностям данного вуза. Но здесь важна динамика такой адаптации во времени. Например, если конкретный преподаватель испытывал сильный дискомфорт от несогласия со многими ценностями, традициями и правилами взаимоотношений, но потом все же смог себя преодолеть, то особых проблем в плане психологической безопасности здесь нет. Но если преподаватель так и не адаптировался, продолжая испытывать сильный психологический дискомфорт, то ему стоит подумать о смене работы, особенно если он не видит перспектив для такой адаптации в ближайшем будущем.

6. Проблемы, связанные с оптимальным балансом формального и неформального общения в данном вузе (с коллегами и руководством, со студентами, с бывшими выпускниками, с представителями профильных организаций и профильных школ и т.п.). Такой баланс во многом определяется особенностями конкретного вуза, факультета или кафедры. Но и здесь важно учитывать, во-первых, как меняется этот баланс во времени, и во-вторых, как меняется само отношение конкретного преподавателя или целых коллективов к такому балансу.

7. Проблемы и соответствующие риски психологической безопасности, связанные с особенностями студентов, например, такими как слабая учебная мотивация, предшествующее «примитивное» школьное образование, заведомо неуважительное отношение к преподавателям (как жизненным и карьерным неудачникам и т.п.). Или наоборот, достаточно высокий уровень полученного ранее образования, либо на базе школ, либо на базе других вузов (если студенты получают «второе» высшее образование, или проходят повышение квалификации, уже имея богатый опыт практической работы и преподавания в своих учреждениях), что потребует от преподавателя данного вуза либо смены методов общения со студентами, либо резкого повышения своего профессионального уровня. И здесь особую роль играет готовность преподавателя к рефлексии своего опыта, а также его готовность учитывать опыт (и ошибки) других преподавателей. Заметим, что в работе со сложными студентами преподаватели могут спланироваться и помогать друг другу.

8. Индивидуальные особенности и соответствующие риски психологического дискомфорта конкретных преподавателей, связанные либо с недостаточно развитыми навыками работы, либо, наоборот, с чрезмерно развитыми навыками, когда наставник может почувствовать, что давно «перерос» данную профессиональную ситуацию и заслуживает более сложной и интересной работы. Здесь также важную роль играет временная перспектива. Но и время можно использовать по-разному. В одном случае преподаватель стремится сделать следующий карьерный шаг (в контексте «вертикальной карьеры»), например, перейти в более интересную для него организацию или стать руководителем (завкафедрой, заведующим факультетом, проректором и т.п.). Но в других случаях преподаватель может оставаться в прежнем карьерном статусе и совершенствоваться как профессионал, обогащая свою работу

новыми методами, совмещая преподавание с научно-исследовательской или практической деятельностью (т.е. развиваться в контексте «горизонтальной карьеры»).

9. Особенности физического и психического здоровья преподавателя. С одной стороны, это могут быть сложности, связанные со спецификой той специальности, по которой он готовит студентов. Например, если такая подготовка предполагает частые командировки или экспедиции, требующие хорошего здоровья, то не для каждого преподавателя это может быть комфортно. Или, наоборот, слишком благоприятные условия работы (включая и шаговую доступность вуза от дома преподавателя) кого-то могут «расслабить» — в этом случае есть смысл дополнительно заботиться о своем здоровье, например, создавая себе дополнительные нагрузки с помощью спорта, активного отдыха и т.п. Сюда же можно отнести чрезмерные психические нагрузки, которые могут либо привести к соответствующим расстройствам, вплоть до эмоционального и морального «выгорания», либо, наоборот, при недостаточности творческого напряжения, могут способствовать эмоциональной, мотивационной и познавательной «атрофии», если сам преподаватель ограничится адаптацией к благоприятным условиям и не будет стремиться усложнять свою работу, искать новые проблемы и, осваивая навыки их решения, развиваться. Как и в предыдущих случаях, важную роль в развитии преподавателя играет временной аспект, когда он рефлексивует свои изменения от прошлого — к настоящему — и к будущему.

Перспективные меры по повышению психологической безопасности: зависящие от самих преподавателей, от их коллег и руководства

Меры по повышению психологической безопасности преподавателей вузов и школ весьма разнообразны, от административно-управленческих, ориентированных на реформирование системы образования, — до индивидуальных, направленных на совершенствование навыков решения проблемных вопросов самими преподавателями. И все же даже беглый анализ позволяет утверждать, что большинство доступных нам исследований делают акцент именно на неготовности многих преподавателей к организации своей более продуктивной и более «здоровьесберегающей» деятельности [4; 5; 6; 19; 20; 21]. Заметим, что часто аналогичные проблемы возникают и со школьными учителями, которые не всегда продуктивно выстраивают свои взаимоотношения со школьниками, их родителями и коллегами по работе [9; 17; 22; 23; 24].

При этом предлагаются самые разнообразные методы повышения готовности преподавателей рефлексировать и решать возникающие проблемы, а также предвидеть возможные проблемы в обозримой перспективе. В качестве таких методов часто выделяются: коммуникативные тренинги (включая и «тренинги выносливости»), проблемные семинары, анализ типичных проблемных ситуаций и путей их разрешения, тренинги по развитию у педагогов навыков саморегуляции (копинг-стратегий по управлению дистрессами) и т.п. Также важную роль могли бы сыграть и специально организованная взаимопомощь, и морально-психологическая поддержка внутри преподавательских коллективов. Например, определенное кураторство (или наставничество) по отношению к начинающим педагогам, или педагогам, которые по разным причинам стали испытывать определенные сложности в своей работе, и т.п. Причем все эти шаги желательно предпринимать уже на этапе подготовке будущих учителей, преподавателей колледжей и вузов, вводя их в учебные программы и

педагогические дисциплины. Заметим, что даже если студенты сами не станут преподавателями, то знание некоторых основ педагогического взаимодействия повысит их коммуникативную культуру и их готовность сотрудничать с преподавателями, т.е., в целом, все это будет способствовать снижению рисков для психологической безопасности преподавателей вузов.

Определенный интерес представляют и способы продуктивной работы в условиях не всегда продуманных управленческих решений, как на уровне всей системы образования, так и на уровне конкретных университетов и их структурных подразделений. В частности, полезным было бы, на наш взгляд, вырабатывать у педагогов навыки компромиссного, гибкого поведения, когда, с одной стороны, преподаватель соблюдает существующие требования и ориентируется на не всегда обоснованные «наукометрические показатели» своей работы, а с другой стороны — так организует свою профессиональную и карьерную ситуацию, чтобы даже на фоне этих вынужденных компромиссов реализовать свои личностные и профессиональные замыслы, за которые потом не будет стыдно ни перед своими учениками, ни перед коллегами, ни перед собственной совестью [8; 14; 16].

Заключение

Проведенный анализ проблемы психологической безопасности преподавателей российских вузов в современных условиях позволяет сделать следующие выводы:

1. Непрерывающиеся реформы в области высшего образования, с одной стороны, свидетельствуют о том, что многие проблемы еще не решены, но, с другой стороны, показывают, что и усилия власти, и стремление многих педагогов и психологов осмыслить эти проблемы создают определенную перспективу и дают надежды на улучшение.

2. Предложена обобщенная модель основных факторов и рисков психологической безопасности, особенностью которой является учет не только неблагоприятных (традиционных) факторов, но и факторов чрезмерно благоприятных, которые могут спровоцировать «успокоенность» преподавателя, снижение его проблемной творческой ориентации в труде, т.е. содействовать не только профессиональной, но и личностной деструкции.

3. Сама психологическая безопасность имеет множество разных аспектов и факторов, на нее влияющих, но центральным, на наш взгляд, является чувство собственного достоинства преподавателей, высшим проявлением которого является бескорыстное служение идеалам добра, даже в условиях недостаточно высокого статуса преподавателей и их формальной оценки со стороны общества и власти.

4. Рассмотрены варианты типологий рисков для психологического благополучия и предложен авторский вариант, основанный на выделении групп рисков, соотносенных с готовностью преподавателей к ретроспективной, ситуативной и перспективной рефлексией.

5. Рассмотрены варианты повышения психологической защищенности преподавателей вузов.

Литература

1. Ахмеров Р.А. Биографические кризисы личности: дисс. ... канд. псих. наук. — М. 1994. — 210 с.
2. Баева И.А., Волкова Е.Н., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности. — СПб.: Нестор-История, 2011. — 271 с.
3. Балацкий Е.В. Управленческие парадоксы реформ в университетском секторе // Журнал Новой экономической ассоциации. 2015. № 2 (26). С. 124–149.
4. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы исследований здоровьесбережения в образовательной среде вуза: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Том 8, № 1. С. 1–12.
5. Валеева Г.В. Психологическая готовность преподавателей к повышению культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2022. № 3 (169). С. 235–250.
6. Горбунова Н.В. Психологическое здоровье педагога как фактор профессионального долголетия [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2023. № 2 (62). С. 500–516. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-zdorovie-pedagoga-kak-faktorprofessionalnogo-dolgoletiya> (дата обращения: 13.06.2024).
7. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций [Электронный ресурс]: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. — М.: Академический Проект, 2020. — 240 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/132581> (дата обращения: 08.05.2024).
8. Камнева Е.В., Пряжников Н.С., Бабанова Е.В., Буянова С.М. Имитации личной и профессиональной ответственности в условиях директивных предписаний // Вестник Омского университета. 2020. № 4. С. 27–41. DOI:10.24147/2410-6364.2020.4.27-41
9. Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Кольчугина Н.И., Фан Ч.К. Жизнестойкость и психологическая безопасность педагога в образовательной среде // Образование и наука. 2022. Том 24, № 9. С. 143–173. DOI:10.17853/1994-5639-2022-9-143-173
10. Лалюк А.В., Тучина О.Р. Риски образовательной среды в формировании концепции психологической безопасности современного вуза: классификация и подходы к оценке // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Том 7, № 3 (24). С. 147–151.
11. Пряжников Н.С. Проблема «психологических тылов» в профессиональном самоопределении // Прикладная психология. 1998. № 2. С. 64–77.
12. Пряжников Н.С. Страх, осторожность и ответственность в деятельности психолога // Журнал практического психолога. 2009, № 6. С.143–166.
13. Пряжников Н.С. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. — М.: Юрайт, 2016. — 365 с.
14. Пряжников Н.С. Морально-психологическое самочувствие работников высшей школы в условиях «стабильного» реформирования системы образования // Вестник Омского ун-та. 2018. № 1. С. 56-64.
15. Пряжников Н.С. Психология нестабильности. — М.: МПСУ, 2021. — 288 с.
16. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Отображение рисков этических соблазнов при составлении профессиограмм и психограмм // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Том 11, № 4 (55). С. 93–110.

Пряжников Н.С.
Специфика психологической безопасности
преподавателей российских университетов в
современных условиях
Экстремальная психология и безопасность личности.
2024. Том 1. № 3. С. 51–67.

Pryazhnikov N.S.
Specifics of Psychological Safety of Teachers of
Russian Universities in Modern Conditions
Extreme Psychology and Personal Safety. 2024.
Vol. 1, no. 3 pp. 51–67

17. Пряжников Н.С., Ожогова Е.Г. Эмоциональное выгорание и личностные деформации в психолого-педагогической деятельности // Вестник Московского университета. 2014. № 4. С. 33–43.
18. Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Бюрократизация образовательного процесса как фактор «эмоционального выгорания» педагогов и психологов // Вестник московского городского педагогического журнала. 2015. № 3 (33). С.14–62.
19. Синкевич И.А., Тучкова Т.В. Профессиональный стресс педагогов и личностные ресурсы его преодоления [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78–2. С. 373–375. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-stress-pedagogov-ilichnostnye-resursy-e-go-preodoleniya> (дата обращения: 19.07.2024).
20. Шабас С.Г. Психофизическое здоровье современного преподавателя как условие качества образовательного процесса в российской высшей школе [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Том 11, № 4. DOI:10.15862/43PSMN423
21. Эдмондсон Э. Работа без страха: как создать в компании психологически безопасную среду для максимальной командной эффективности / Эми Эдмондсон ; пер. с англ. И. Окунькова — М.: Интеллектуальная Литература, 2020. — 197 с.
22. Hilarski C. How school environments contribute to violent behavior in youth // Journal of Human Behavior in the Social Environment. 2004. No. 9. P. 165—178.
23. Richards K.A. R., Levesque-Bristol C., Templin T.J., Graber K.C. The impact of resilience on role stressors and burnout in elementary and secondary teachers // Social Psychology of Education. 2016. No. 19. P. 511—536. DOI:10.1007/s11218-016-9346-x
24. Teacher Burnout and Contextual and Compositional Elements of School Environment / Shackleton N. [et al.] // The Journal of school health. 2019. Vol. 12. No. 89. P. 977—993. DOI:10.1111/josh.12839
25. The relationship between the environmental safety of the school educational environment and teacher burnout / Berezina T., Sechko A., Deulin D., Tyulyupergeneva R. // E3S Web of Conf. 2023. Vol. 458. 06001. DOI:10.1051/e3sconf/202345806001

References

1. Akhmerov R.A. Biograficheskie krizisy lichnosti. Diss. cand. psikhol. nauk. [Biographical personality crises. Dr. Sci. (Psychology) diss.]. Moscow. 1994. 210 p.
2. Bayeva I.A., Volkova Ye.N., Laktionova Ye.B. Psihologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy: razvitie lichnosti [Psychological safety of the educational environment: personality development]. St. Petersburg: Nestor-History. 2011. 271 p.
3. Balatsky Ye.V. Upravlencheskie paradoksy reform v universitetskom sektore [Management paradoxes of reforms in the university sector]. Zhurnal Novoj ekonomicheskoy associacii = Journal of the New Economic Association 2015. No. 2 (26), P. 124—149.
4. Bermus A.G. Problemy i perspektivy issledovaniy zdorov'esberezheniya v obrazovatel'noj srede vuza: teoreticheskij obzor [Problems and prospects for health conservation research in the educational environment of a university: theoretical review]. Pedagogika. Voprosy teorii i prakti = Pedagogy. Questions of theory and practice. 2023. Vol. 8. No. 1. P. 1—12.
5. Valeeva G.V. Psihologicheskaya gotovnost' prepodavatelej k povysheniyu kul'tury zdorov'ya i bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti [Psychological readiness of teachers to improve the culture of

- health and safety]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*. 2022. No. 3 (169). P. 235—250.
6. Gorbunova N.V. Psihologicheskoe zdorovje pedagoga kak faktor professional'nogo dolgoletiya [Electronic resource] [Psychological health of a teacher as a factor of professional longevity]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of science and education*. 2023. No. 2 (62), P. 500—516. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-zdorovie-pedagoga-kak-faktor-professionalnogo-dolgoletiya> (date of access: 06.13.2024).
7. Zeer E. F. Psihologiya professional'nyh destruktivnykh : uchebnoe posobie [Electronic resource] [Psychology of professional destruction: textbook]. E. F. Zeer, E. E. Symanyuk. Moscow: Academic Project. 2020. 240 p. URL: <https://e.lanbook.com/book/132581> (access date: 05/08/2024). (In Russ.)
8. Kamneva Ye.V., Pryazhnikov N.S., Babanova Ye.V., Buyanova S.M. Imitatsii lichnoj i professional'noj otvetstvennosti v usloviyah direktivnykh predpisaniy [Imitations of personal and professional responsibility in the conditions of directives]. *Vestnik Omskogo universiteta = Bulletin of Omsk University*. 2020. No. 4, P. 27—41. DOI:10.24147/2410-6364.2020.4.27-41
9. Kislyakov P.A., Shmeleva Ye.A., Kolchugina N.I., Fan Ch.K. Zhiznestojkost' i psihologicheskaya bezopasnost' pedagoga v obrazovatel'noj srede [Resilience and psychological safety of a teacher in the educational environment]. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. 2022. Vol. 24. No. 9. P. 143—173. DOI:10.17853/1994-5639-2022-9-143-173
10. Laluk A.V., Tuchina O.R. Riski obrazovatel'noj sredy v formirovanii konceptsii psihologicheskoy bezopasnosti sovremennogo vuza: klassifikatsiya i podhody k otsenke [Risks of the educational environment in the formation of the concept of psychological safety of a modern university: classification and approaches to assessment]. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psihologiya = Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2018. Vol. 7. No. 3 (24). P. 147—151.
11. Pryazhnikov N.S. Problema "psihologicheskikh tylov" v professional'nom samoopredelenii [The problem of “psychological rear” in professional self-determination]. *Prikladnaya psihologiya = Applied psychology*. 1998. No. 2. P. 64—77.
12. Pryazhnikov N.S. Strah, ostorozhnost' i otvetstvennost' v deyatelnosti psihologa [Fear, caution and responsibility in the activities of a psychologist]. *Zhurnal prakticheskogo psihologa = Journal of Practical Psychologist*. 2009. No. 6. P.143—166.
13. Pryazhnikov N.S. Motivatsiya i stimulirovanie trudovoj deyatelnosti [Motivation and stimulation of work activity]. Moscow: Yurayt, 2016. 365 p.
14. Pryazhnikov N.S. Moral'no-psihologicheskoe samochuvstvie rabotnikov vysshej shkoly v usloviyah "stabil'nogo" reformirovaniya sistemy obrazovaniya [Moral and psychological well-being of higher education workers in the conditions of “stable” reform of the education system]. *Vestnik Omskogo un-ta = Bulletin of Omsk University*. 2018. No. 1. P. 56—64.
15. Pryazhnikov N. S. Psihologiya nestabil'nosti [Psychology of instability]. Moscow: MPSU, 2021. 288 p.
16. Pryazhnikov N.S., Pryazhnikova Ye.Yu. Otobrazhenie riskov eticheskikh soblaznov pri sostavlenii professiogram i psihogramm [Displaying the risks of ethical temptations when drawing up professionograms and psychograms]. *Professional'noe obrazovanie i rynek Truda = Professional education and the labor market*. 2023. Vol. 11. No. 4 (55). P. 93—110.

17. Pryazhnikov N.S., Ozhogova Ye.G. Emotsional'noe vygoranie i lichnostnye deformacii v psihologo-pedagogicheskoy deyatel'nosti [Emotional burnout and personal deformation in psychological and pedagogical activities]. *Vestnik Moskovskogo universiteta = Bulletin of Moscow University*. 2014. No. 4. P. 33—43.
18. Pryazhnikov N.S., Romyantseva L.S. Byurokratizatsiya obrazovatel'nogo protsessa kak faktor "emocional'nogo vygoraniya" pedagogov i psihologov [Bureaucratization of the educational process as a factor of “emotional burnout” of teachers and psychologists]. *Vestnik moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo zhurnala = Bulletin of the Moscow City Pedagogical Journal*. 2015. No. 3 (33). P.14—62.
19. Sinkevich I.A., Tuchkova T.V. Professional'nyj stress pedagogov i lichnostnye resursy yego preodoleniya [Electronic resource] [Professional stress of teachers and personal resources for overcoming it]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*. 2023. No. 78-2. P. 373—375. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-stress-pedagogov-ilichnostnye-resursy-e-go-preodoleniya> (date of access: 07.09.2024).
20. Shabas S.G. Psihofizicheskoe zdorovje sovremennogo prepodavatelya kak uslovie kachestva obrazovatel'nogo processa v rossijskoj vysshej shkole [Electronic resource] [Psychophysical health of a modern teacher as a condition for the quality of the educational process in Russian higher school]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya = World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023. Vol. 11. No. 4. DOI:10.15862/43PSMN423 (access date: 07.09.2024).
21. Edmondson E. Rabota bez straha: kak sozdat' v kompanii psihologicheski bezopasnuyu sredu dlya maksimal'noj komandnoj effektivnosti [Work without fear: how to create a psychologically safe environment in a company for maximum team effectiveness]. Amy Edmondson; lane from English I. Okunkova. Moscow: Intellectual Literature, 2020. 197 p. (In Russ.).
22. Hilarski C. How school environments contribute to violent behavior in youth. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*. 2004. No. 9. P. 165—178.
23. Richards K. A. R., Levesque-Bristol C., Templin T.J., Graber K.C. The impact of resilience on role stressors and burnout in elementary and secondary teachers. *Social Psychology of Education*. 2016. No. 19. P. 511—536.
24. Shackleton N., Bonell C., Jamal F., Allen E., Mathiot A., Elbourne D., Viner R. M. Teacher Burnout and Contextual and Compositional Elements of School Environment. *The Journal of school health*. 2019. Vol. 12. No. 89. P. 977—993. DOI:10.1111/josh.12839
25. Berezina T., Sechko A., Deulin D., Tyulyupergeneva R. The relationship between the environmental safety of the school educational environment and teacher burnout. *E3S Web of Conf*, 2023. Vol. 458, 06001. DOI:10.1051/e3sconf/202345806001

Пряжников Н.С.
Специфика психологической безопасности
преподавателей российских университетов в
современных условиях
Экстремальная психология и безопасность личности.
2024. Том 1. № 3. С. 51–67.

Pryazhnikov N.S.
Specifics of Psychological Safety of Teachers of
Russian Universities in Modern Conditions
Extreme Psychology and Personal Safety. 2024.
Vol. 1, no. 3 pp. 51–67

Информация об авторе

Пряжников Николай Сергеевич — доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и управления человеческим капиталом Финансового университета при Правительстве РФ; профессор факультета психологии Московского психолого-социального университета (МПСУ); профессор факультета психологии ФГБОУ ВО МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9909-7372>, e-mail: nsp-22@mail.ru, тел.: 8 905 592 91 96

Information about the author

Nikolay S. Pryazhnikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Human Capital Management of the Financial University under the Government of the Russian Federation; Professor of the Faculty of Psychology of the Moscow University of Psychology and Social (MPSU); Professor of the Faculty of Psychology of the Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9909-7372>, e-mail: nsp-22@mail.ru, tel.: 8 905 592 91 96

Получена 14.07.2024
Принята в печать 30.09.2024

Received 14.07.2024
Accepted 30.09.2024