

Психологические проблемы готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инноваций, эффективность профессиональной педагогической деятельности в условиях модернизации системы образования, возможности раннего выявления и профилактики профессионального выгорания

**Психологическое благополучие специалистов,
работающих в системе образования мегаполиса**

Банников Г.С., Павлова Т.С.

Московский городской психолого-педагогический университет, г. Москва

Профессия педагога предъявляет серьезные требования к эмоциональной стороне личности. По образному выражению В.А. Сухомлинского педагогическая деятельность — это «работа сердца и нервов», где требуется буквально ежедневное и ежечасное расходование огромных душевных сил.

Проблема здоровья учителей — психологического, соматического благополучия, социально-психического функционирования, к сожалению, остается недостаточно освещенной как в Российской печати, так и в научных исследованиях. И это несмотря на то, что 2010 год был признан годом учителя. При поддержке президента в стране разворачивается программа «Школа-2020. Какой мы ее видим». В ней предлагается, в связи с ухудшением показателей здоровья школьников перейти «к мониторинговым нормативам, регистрирующим уровень здоровья учащегося, создать электронный многопрофильный паспорт здоровья школьника». «Здоровье ребенка», — подчеркивается в программе, — «в значительной степени зависит от его психического состояния, которое формируется атмосферой в школьном коллективе, в обществе и, в первую очередь, — в семье». Многочисленные исследования подчеркивают, что ухудшение здоровья учащихся во многом определяется школьной средой, создаваемой, помимо прочих, и учителями. «Эмоциональное состояние ученика и учителя взаимосвязано», — подчеркивает Л.Г. Жаркова призывая идти «к здоровью ученика через здоровье учителя».

В отношении сбережения здоровья учителей работа практически не ведётся, несмотря на то, что ряд немногочисленных исследований приводит удручающие цифры.

Так по результатам исследования В.Т. Лободин, Г.В. Лавренева, С.В. Лободина (2004) — у 30% учителей выявлена низкая эмоциональная устойчивость, «50% учителей — невротики, 10% учителей «должны лечиться от невроза, но они работают в школе (невротики плодят невротиков)». «Если в коллективе 10—12% невротиков он нестабилен и конфликтен», отмечают авторы, 20% учителей курят, 5% злоупотребляют алкоголем, до 5% учителей проявляют скрытые формы садизма. А.А. Коробейников в докладе, посвященном проблеме здоровья учителя, приводит следующие показатели: «Исследования показывают, что только 3,7% учителей имеют первую группу здоровья. Одно заболевание имеют 39% учителей, а два и более почти 49%. Заметим, что эти заболевания учителя приобрели в школе. Недавнее анкетирование 532 педагогов 16 школ Санкт-Петербурга выявило, что 67% из них считают свое здоровье лишь удовлетворительным и плохим, 61% отметили наличие у себя хронических болезней. Эмоциональную устойчивость обнаружили только 40% учителей, уровень невротизации обнаруживают свыше 80% преподавателей. Поэтому нередко от профессионального стресса учителя до школьного стресса ученика — один шаг».

В некоторых источниках указывается на то, что в среднем около 30% учителей имеют признаки вегетососудистой дистонии; склонность к невротическим нарушениям отмечается у 53%, и до 79% работников образования имеют хронические заболевания различной степени тяжести, в основном психосоматической природы. Для учителей со стажем работы 15—20 лет характерны «педагогические кризисы», «истощение», «эмоциональное выгорание», профессиональные деформации и деструкции. У трети учителей показатель степени социальной адаптации равен или ниже, чем у больных неврозами.

Врачи выделяют три самых распространенных заболевания педагогов: сердечнососудистые, желудочно-кишечные и нарушения опорно-двигательного аппарата. В качестве специфического расстройства, связанного с профессиональной деятельностью учителя можно также выделить функциональные дисфонии (Летова, Романенко, Вельтищев, 2008). Практически все исследователи сходятся во мнении, что главным болезнеобразующим фактором для педагога является профессиональный дистресс. При этом, исследователи подчеркивают, что «нередко от профессионального стресса учителя до школьного стресса ученика — один шаг».

Методическая зарубежная литература, посвящённая здоровью учителей, фокусируется в основном на таких негативных проявлениях как депрессия и профессиональное выгорание. Однако, современные исследователи субъективного благополучия расширяют этот феномен до двух измерений: позитивный и негативный аффекты, независимые друг от друга (Ryan, Deci, 2001). Позитив-

ный аффект характеризуется энтузиазмом и энергетическим подъёмом, а негативный чувствами гнева, тревоги и вины. Причём эти состояния рассматриваются не как лежащие на одном континууме эмоции, а как два независимых друг от друга параметра, которые могут сосуществовать в одно время в одном человеке. Была наглядно показана связь между личностными характеристиками и субъективным благополучием: экстраверсия и нейротизм тесно связаны с выраженностью позитивного и негативного аффекта соответственно (Diener, Lucas, 1999). Личностные характеристики также могут быть прогностичны для субъективного благополучия; нейротизм и недостаток открытости опыту увеличивают силу негативного аффекта после стрессовых жизненных событий, в то время как открытость опыту и экстраверсия прогнозируют усиление позитивного аффекта (Kling, Ryff, Love & Essex, 2003). В исследовании R.A. Burns и M.A. Machin изучалось психологическое благополучие учителей сельских и городских школ. Испытуемые были преимущественно женского пола (68%), старше 45 лет (63.2%), и с опытом работы более 20 лет (51%). Учителя из сельской местности говорят о меньшем количестве учеников и коллег, и о более благоприятной организационной атмосфере. Многоуровневый анализ внутри обеих групп показал, что наиболее тесно с благополучием работника связаны его личностные качества, а атмосфера в организации связана скорее с моральным климатом и уровнем дистресса в школе (Burns, Machin, 2008). К специфическим характеристикам профессии учителя, негативно сказывающимся на психологическом благополучии работника, относят перегруженность работой во вне рабочее время (необходимость проверять домашние задания и планировать занятия), что уменьшает количество времени, которое можно потратить на отдых, общение с семьей и увлечения, постоянная обеспокоенность благополучием своих подопечных, даже во время рабочих перерывов. Было доказано, что такой длительный стрессор как постоянное ощущение ответственности вызывает большее напряжение, нежели интенсивные единоразовые стрессоры. Дополнительным источником напряжения является необходимость продемонстрировать высокую успеваемость учащихся, сохраняя при этом качество преподавания, уровень мотивации, учитывая социальное, психологическое и интеллектуальное разнообразие учеников.

Сравнение школ с более и менее высокими показателями успеваемости показало, что субъективно воспринимаемая атмосфера в школе и, в меньшей степени, уровень стресса, переживаемый учителями, тесно связаны с академической успеваемостью учащихся (Milner, Khoza, 2008). Когда атмосфера в школе воспринимается преподавателями как негативная, неблагоприятная, это может влиять на здоровье и благополучие учителей, ухудшая качество преподавания и, как следствие, успехи в учёбе школьников.

Учебная успеваемость по конкретному предмету у подростков связана с тем, нравится ли им преподаватель. Наиболее выраженные черты учителей,

вызывающих симпатию учащихся, экстраверсия, добросовестность, уступчивость, эмоциональная стабильность и открытость. У учителей, вызывающих негативные эмоции, учащиеся отмечают такие черты как интроверсия, подозрительность, антагонизм, эмоциональная нестабильность, беспечность, настоятельность (Egyilmaz, 2014).

В связи с несомненной актуальностью темы, нами было проведено пилотажное исследование психологического благополучия учителей с целью последующей разработки практических рекомендаций и образовательных программ по профилактике развития эмоциональных и психосоматических нарушений педагогов.

Цель: Уточнение специфики развития и формирования тревожно-депрессивных, агрессивных и поведенческих нарушений специалистов, работающих в системе образования мегаполиса.

Выборка: 60 педагогов нескольких образовательных организаций города Москвы, средний возраст которых составил 43,2 года. Исследование проводилось в конце учебного года, преимущественно в мае.

Методики:

Индекс хорошего самочувствия (World health organization, WHO-5);

Госпитальная шкала тревоги и депрессии (Hospital anxiety and depression scale; HADS; Zigmond A.S., Snaith R.P.);

Методика исключения понятий «Пятый лишний»;

Опросник личностных расстройств PDQ-IV (Personality Disorders Questionnaire; Hyler S.E.);

Клиническая шкала самоотчета (Symptom Check List-90-Revised; SCL-90-R; L. Derogatis et. al.).

Исследование проводилось в два этапа: опросниковый скрининг и очное полуструктурированное интервью с целью прояснения достоверности результатов, полученных с помощью скрининга.

Результаты I этапа исследования (скрининг)

Скрининг выявил у 50% обследуемых признаки тревожно-депрессивного состояния, особое место в структуре которого занимают психосоматические симптомы.

Результаты обработки данных по тесту на исключение понятий «Пятый лишний»: 1—2 ошибки при выполнении теста допустили 78% учителей. В прошлых исследованиях такое количество ошибок приходилось на нормативные показатели. У трех учителей, допустивших 4 и более ошибок при вторичном обследовании, были выявлены признаки функционального когнитивно-мнестического нарушения чаще в совокупности с психофизической истощаемостью, признаками тревоги, депрессии, психосоматических нарушений.

В 15% наблюдений отмечались повышенная гневливость, раздражительность.
В 25% наблюдений были выявлены заострения (акцентуации) характера преимущественно за счет параметров подозрительности и тревожности.

Таблица 1

**Результаты исследования акцентуаций характера
(расстройств личности) по данным PDQ-IV**

Черты личности (норма до 70 баллов)	Средние показатели (Mean)
Паранойяльные	65,81033
Шизоидные	53,40771
Шизотипические	37,29329
Демонстративные	48,23855
Нарциссические	51,44676
Пограничные	51,57333
Антисоциальные	35,96002
Тревожно-уклоняющиеся	66,56284
Зависимые	53,56137
Обсессивно-компульсивные	60,58069
Негативистичные	52,08468
Депрессивные	53,51177

Собственно, профиль группы «учителя» можно охарактеризовать склонностью к недоверию к окружающим, подозрительности, повешенной тревожной мнительности. Обращает на себя внимание высокие показатели по шкале лжи. Практически все учителя положительно ответили на такие вопросы как: «Я никогда не лгу» и отрицательно на вопрос «иногда я говорю о людях за их спиной», «некоторые люди мне не нравятся», что указывает на желание показать себя с лучшей стороны. Однако характер самого профиля и результаты повторного обследования указывают на валидность результатов, полученных с помощью данного опросника.

Результаты II этапа исследования (очное консультирование)

У 10 педагогов «группы риска» (16,5% от общей выборки) были подтверждены устойчивые изменения в эмоциональной и соматической сферах, как

правило, в сочетании с нарастающими изменениями характера в сторону подозрительности и тревожности.

Такое устойчивое изменение структуры личности и психического состояния может указывать на профессиональную деформацию обследуемых. Состояние соответствует 2-ой с переходом на 3-ью стадию выгорания по К. Maslach (1982). После повторного обследования учителей группы риска можно утверждать, что характерологические заострения у молодых педагогов имеют ситуационный характер и могут изменяться в зависимости от ситуации и/или вовремя пройденной реабилитации. Однако с течением времени происходит устойчивое изменение в восприятии мира, своем поведении, негативно сказывающиеся на профессиональной деятельности, психосоматическом состоянии, а главное тяжело поддающиеся реабилитации, что является одним из показателей профессиональной деформации.

Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. — С. 302—333.
2. Летова А.В., Романенко С.Г., Вельтищев Д.Ю. Диагностика расстройств тревожно-депрессивного спектра у больных с нарушениями голоса: тез. докл. // Сб. материалов науч. конф. «Реализация подпрограммы «Психические расстройства» Федеральной целевой программы «Предупреждение и борьба с социально-значимыми заболеваниями (2007—2011 гг.)» М.: «Медпрактика-М», 2008. С. 86—87.
3. Лободин В.Т., Лавренева Г.В., Лободина С.В. Как сохранить здоровье учителя. СПб., 2004.
4. Burns R.A., Machin M.A. Employee and workplace well-being: a multi-level analysis of teacher personality and organizational climate on Norwegian teachers from rural, urban and city schools // Scandinavian Journal of Education Research. 2013. № 3. P. 309—324.
5. Diener E., Lucas R.E. Personality and subjective well-being. In D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds.) Well-being: the foundations of hedonic psychology (pp. 213—229). New York: Russel Sage Foundation.
6. Eryilmaz A. Perceived personality traits and types of teachers and their relationship to the subjective well-being and academic achievements of adolescents // Educational sciences: Theory and practice. 2014. 14(6). P. 2049—2062.
7. Kling K.C., Ryff C.D., Love J., Essex M. Exploring the influence of personality on depressive symptoms and self-esteem across a significant life transition // Journal of personality and Social Psychology. 2003. 85. P. 922—932.
8. Maslach C., Jackson S.E. 1982. Burnout in health professions: A social psychological analysis // Social psychology of health and illness. Hillsdale N.J.: Lawrence Erlbaum.

9. *Milner K., Khoza H.* A comparison of teacher stress and school climate across schools with different matric success rates // *South African Journal of Education.* 2008. 28. P. 155–173.

10. *Ryan R.M., Deci E.L.* On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being // *Annual review of psychology.* 2001. 52. P. 141–166.

Осознанность как фактор снижения риска возникновения негативных последствий взаимодействия учащихся с современной информационной средой

Филиппова С.А., Пазухина С.В.

*Тульский государственный педагогический университет
им Л.Н. Толстого, г. Тула*

Актуальными направлениями в решении проблем обеспечения безопасности ребенка при взаимодействии с современной информационной средой являются: проблема раннего выявления, профилактики психологических рисков и предупреждения возникновения социальных болезней, обусловленных взаимодействием с Интернетом, СМИ детей и подростков, а также проблема подготовки специалистов, компетентных в данной области. Несмотря на достаточно большой спектр исследований, касающихся вопросов взаимодействия с информационными потоками, большинство из них фокусируются на отдельных аспектах рассматриваемой проблемы: вопросах технологического ограничения доступа учащихся к отдельным категориям сетевых ресурсов, обеспечения безопасности детей и подростков в Интернет-коммуникации, изучении роли родителей и педагогов в формировании навыков использования ребенком сети Интернет. Вместе с тем, понятие психологического риска при взаимодействии ребенка с современной информационной средой рассматривается нами в гораздо более широком контексте. Помимо информационного пространства сети существенное влияние на психологическое благополучие детей оказывают средства массовой информации: телевидение, кино, печатная продукция (журналы развлекательного характера), а также реклама. В отдельную группу воздействующих на ребенка факторов можно отнести общественное мнение, идеологию, социальные стереотипы, которые также во многом являются следствием информационной пропаганды; данная группа факторов воздействует на ребенка в семейной среде, в группе сверстников, в школе.

Мы выделяем несколько аспектов взаимодействия человека с современной информационной средой, сопряженного с рядом рисков для физического, психологического, личностного и социального благополучия.