

УДК 159.99

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ
УЧИТЕЛЕЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

© 2015 Е. В. Захарова

Самарский государственный медицинский университет

Поступила в редакцию 15.03.2015

В данной статье рассмотрены условия и влияние профессиональной педагогической деятельности на социально-психологическое функционирование личности учителей общеобразовательных школ и преподавателей высших учебных заведений.

Ключевые слова: профессиональная деформация личности, педагог, личность, социальная адаптация, самоактуализация, стратегия преодоления, стрессовая ситуация.

Изучение проблемы влияния профессиональной деятельности на личность человека начато в 20-е годы XX столетия. Социологом П. Сорокиным введено понятие «профессиональная деформация». Проблема воздействия профессиональной деятельности на личность человека остается актуальной и в настоящее время. Социальные, геополитические, экономические процессы, происходящие в последние годы в России, модернизация системы образования, изменение его методологии способствуют изменению содержания профессиональной деятельности педагогов всех ступеней и форм образовательного процесса. В последнее время отмечается повышение требований к профессиональным знаниям, навыкам и результатам труда учителей и преподавателей. В совокупности перечисленные факторы оказывают зачастую негативное воздействие на личность работников образования, снижают эффективность профессиональной деятельности, способствуют возникновению нарушений социальной и профессиональной адаптации. Однако не всегда возможно однозначно утверждать: это профессия вызывает профессиональную деформацию личности педагога, или изначально профессию учителя и преподавателя выбирают люди с определенными психологическими характеристиками. Таким образом, велика потребность в изучении факторов становления профессиональной компетентности педагога и факторов стрессогенности профессиональной педагогической деятельности, а также причины формирования профессиональной деформации личности педагогов.

*Захарова Елена Владимировна, кандидат медицинских наук, магистр социальной работы, доцент, заведующая кафедрой общей психологии и социальной работы, декан факультета медицинской психологии.
E-mail: proscha1088@mail.ru*

Проблему профессионального развития личности необходимо рассматривать через призму отношений личность-профессия. Развитие личности происходит в процессе деятельности, а выбранная профессия служит отражением личности. По мере развития личности профессионала происходит ее динамическое изменение, появляются новые необходимые для успешного социального функционирования человека качества личности или изменяются под воздействием каких-либо факторов имеющиеся. Обязательным условием профессионального развития личности является ее постепенный переход на более высокий уровень профессионального самосознания. Этот процесс сопровождается становлением самоактуализации личности. Профессиональная педагогическая деятельность предполагает непрерывное и обязательное профессиональное, нравственное, социальное развитие, что формирует гармоничную личность педагога и помогает ему противостоять возможным отклонениям от нормы, нарушениям профессионального развития личности. В отечественной психологии и педагогике описаны различные модели профессионального становления личности (Л.М. Митина, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова и др.) [1]. Школьный учитель и преподаватель вуза являются активными участниками сложных, полисубъектных отношений, в основе которых выступает совокупность различных мотиваций. В свою очередь, педагогическая деятельность – сложная динамическая система, характеризующаяся высоким уровнем ответственности, нервным напряжением, наличием большого количества различных нормативов, психологическими перегрузками, разнообразием коммуникаций различного уровня. Ведь результатом профессиональной педагогической деятельности выступают качественные изменения личности обучающихся. Это обуславливает

возникновение и развитие профессиональной деформации личности педагогов.

Цель исследования: исследование влияния профессиональной деятельности на социально-психологическое функционирование личности педагога.

Задачи исследования: диагностика состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения; определение доминирующего состояния, обусловленного социально-психологическими личностными факторами; диагностика уровня развития самоактуализации личности педагогов; описание психологического состояния педагогов, определяемого условиями жизни, особенностями повседневного поведения и личностных диспозиций; выявление степени неудовлетворенности социальными достижениями в основных аспектах жизнедеятельности; исследование стратегии преодоления стрессовых ситуаций.

Объект исследования: социально-психологическое и профессиональное функционирование педагога

Предмет исследования: социально-психологические аспекты профессиональной педагогической деятельности.

Гипотеза: профессиональное образование, содержание и стаж профессиональной педагогической деятельности, а также личностные характеристики педагогов являются взаимосвязанными и взаимообусловленными и способствуют формированию социально-психологической дезадаптации и профессиональной деформации педагогов и искажению содержания профессии.

Теоретико-методологическими основаниями проводимого исследования являются положения психологической концепции профессионального пути личности как сложного, разнонаправленного процесса, обусловленного факторами социальной и психологической природы (В.А. Бодров, С.Г. Вершловский, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков, Д. Сьюпер, Э.Э. Сыманюк; концепции профессионального развития личности Л.М. Митиной; теории движения к своему личностному акме (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач и др.); системного и субъектно-деятельностного подхода в отечественной психологии (К.А. Альбуханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, В.П. Кузьмин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов и др.); понимание целостности человеческой личности, проявляющейся в деятельности; социального характера жизнедеятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, М.К. Мамардашвили, Э.А. Орлова, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.); исследований, посвященных преодолению профессиональной деформации личности (Н.Е.

Водопьянова, Л.Д. Демина, Т.А. Жалагина, Н.В. Кузьмина, И.А. Ральникова) [2].

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы исследования был использован комплекс взаимодополняющих методов и методик сбора и обработки эмпирических данных: методы получения информации по проблеме исследования – аналитический обзор литературы и экспертные оценки; Многофакторный личностный опросник FPI; Методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова; Оценка уровня самоактуализации личности Э. Шострома; Методика определения индекса жизненной удовлетворенности; Методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана в модификации В.В. Бойко; Методика для оценки стратегий и моделей преодолевающего поведения (Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.); математико-статистические методы обработки данных: коэффициент ранговой корреляции Спирмена, U-критерий Манна-Уитни, критерий χ^2 Пирсона, ϕ -критерий Фишера (угловое преобразование), статистический критерий различий (t – критерий Стьюдента).

Экспериментальную группу составили 180 человек, осуществляющих профессиональную педагогическую деятельность в учреждениях г.о. Самара. Все они были разделены на несколько групп по следующим основаниям: место профессиональной деятельности: учителя 6-ти общеобразовательных школ – 90 человек, преподаватели 4-х высших учебных заведений – 90 человек; стаж профессиональной педагогической деятельности (до 5 лет, 6–15 лет, более 20 лет – по 60 респондентов в каждой группе); гендерная принадлежность: учителя мужчины – 22 человека, учителя женщины – 68 человек; преподаватели мужчины – 30 человек, преподаватели женщины – 60 человек.

Количество учителей мужчин со стажем профессиональной педагогической деятельности менее 5 лет составило 10 человек, до 15 лет – 8 человек, более 20 лет – 4 человека. Все респонденты состояли в браке и имели не более 2-х детей. Все преподаватели высших учебных заведений не имели высшего педагогического образования, но все прошли повышение квалификации по педагогике высшей школы. Исследование проводилось на протяжении 1 года.

Научная новизна исследования заключается в том, что проанализированы, обобщены данные и доказано взаимовлияние профессионального образования, содержания и стажа профессиональной педагогической деятельности, а также личностных характеристик педагогов на формирование социально-психологической дезадаптации и профессиональной деформации педагогов и искажение содержания профессии.

Результаты исследования могут быть исполь-

зованы в педагогике и психологии образовательного процесса, психологии труда, психологии личности для дальнейшего изучения проблемы выбора человеком профессии и ее влияния на процесс становления и развития личности. На основе полученных данных возможно формировать программы психологического сопровождения студентов педагогических вузов в процессе профессионального становления, учителей школ и преподавателей вузов на всем протяжении их деятельности.

Практическая значимость исследования: результаты работы позволяют выявить взаимосвязь между факторами профессиональной деформации педагога и его личностными характеристиками и уровнем самоактуализации; гендерные различия в степени выраженности профессиональной деформации педагогов и уровне самоактуализации личности; влияние содержания и стажа профессиональной педагогической деятельности на личностный рост и развитие педагога.

В ходе проведенного исследования получены следующие результаты. Определение индекса жизненной удовлетворенности позволило получить представление о психологическом комфорте респондентов, который складывается из выраженности интереса к жизни, целеустремленности и последовательности действий в достижении результатов, согласованности между поставленными и реально достигнутыми целями, оценки собственных личностных и профессиональных качеств, общего фона настроения. Выявлено, что уровень жизненной удовлетворенности достоверно ($p < 0,01$) различается у педагогов женщин и мужчин, работающих в общеобразовательных школах и вузах. Так, менее всего удовлетворены своей жизнью в целом преподаватели женщины, проработавшие в вузе более 20 лет (среднее значение индекса составило 10 баллов). Мужчины из этой группы продемонстрировали более высокий результат (среднее значение индекса – 17 баллов). Относительно высокие показатели индекса жизненной удовлетворенности выявлены у преподавателей вузов со стажем работы до 5 лет (среднее значение индекса – 26 баллов). Такой же уровень данного показателя отмечается у учителей мужчин со стажем педагогической деятельности более 20 лет и у женщин-учителей со стажем работы 6-15 лет. Таким образом, достоверные различия в определении индекса жизненной удовлетворенности отмечаются между группами учителей и преподавателей вузов со стажем работы до 5 лет и более 20 лет ($p < 0,01$). При максимально возможном значении индекса жизненной удовлетворенности 40 баллов самый высокий уровень жизненной удовлетворенности отмечен у мужчин-преподавателей со стажем работы до 5 лет.

Исследование уровня социальной фрустрированности позволило выявить следующее: высокий уровень фрустрированности своим образованием выявлен у 40 % учителей мужчин со стажем работы до 5 лет (среднее значение показателя – 3,6). Учителя женщины с таким же стажем работы фрустрированы своим образованием значительно меньше (20 % респондентов, среднее значение показателя – 1,4). Отмечается тенденция снижения уровня социальной фрустрированности образованием и у мужчин-учителей с увеличением стажа педагогической деятельности (среднее значение показателя 1,3). У женщин-учителей уровень фрустрированности своим образованием остается высоким (ср. 2, 8) независимо от стажа педагогической деятельности. Преподаватели вузов продемонстрировали высокий уровень фрустрированности своим образованием, имея стаж профессиональной преподавательской деятельности менее 5 лет (ср. 2,9). С увеличением преподавательского стажа степень неудовлетворенности полученным образованием достоверно снижается (ср. 1,2) ($p < 0,01$). Взаимоотношения с коллегами по работе у большинства опрошенных респондентов всех указанных групп являются значимыми и, как правило, не соответствуют ожиданиям опрошенных. Лишь 20 % преподавателей высшей школы считают отношения в коллективе сложившимися и достаточно комфортными. Полученные данные коррелируют с результатами по шкале «Взаимоотношения с субъектами своей профессиональной деятельности». Наиболее конфликтными и неудовлетворяющими ожидания и представления респондентов являются отношения, возникающие между учащимися, родителями и учителем. Об этом заявили 83 % учителей независимо от стажа педагогической работы. Наиболее значимыми и фрустрирующими факторами социально-профессиональной адаптации учителей являются также содержание профессиональной деятельности (74 %), положение в обществе (67 %), жилищно-бытовые условия (58%), возможности выбора места работы (52%), образ жизни в целом (83%). Для преподавателей вузов всех обозначенных групп респондентов наиболее значимыми фрустрирующими факторами являются материальное положение (93%), жилищно-бытовые условия (67%), политическая и экономическая обстановка в обществе и государстве (59%), возможности проводить отпуск (36%), возможности выбора места работы (39%), образ жизни в целом (78%).

Наименее социально фрустрированной группой респондентов оказались преподаватели высшей школы со стажем профессиональной деятельности более 6-15 лет. Это обусловлено тем, что в возрасте 30-35 лет человек уже приобрел определенные навыки функционирования в обществе, определился его статус, сформиро-

вались профессиональные навыки. При этом сформировалась система ценностей и мотивов деятельности. Перспективы профессионального роста понятны и определены.

Выявленный высокий уровень фрустрированности на протяжении длительного времени является фактором, приводящим к дезорганизирующим эмоциональным состояниям.

Описанные выше результаты исследования коррелируют с результатами исследования доминирующего состояния респондентов и оценкой уровня самоактуализации личности.

Переживание благополучия, полноты жизни, устойчивость в трудных жизненных ситуациях напрямую связаны с доминирующим настроением и психическим состоянием. Доминирующее состояние - состояние, обусловленное социально-психологическими личностными факторами. На фоне доминирующего состояния формируется актуальное состояние.

Все респонденты указали, что готовы к преодолению препятствий, возникающих в процессе жизнедеятельности, достижению поставленных целей. Высокие оценки показателя «Активное отношение к жизненной ситуации» (средний балл 63) выявлены у 97 % обследованных учителей со стажем профессиональной деятельности более 5 лет. С увеличением педагогического стажа активность в группе учителей несколько снижается (ср. значение показателя – 47), в то время как жизненная активность преподавателей вузов остается на высоком уровне независимо от стажа педагогической деятельности.

Пониженный фон настроения чаще отмечается у женщин обеих профессиональных групп со стажем педагогической деятельности более 20 лет. Для них характерны разочарованность ходом событий, некоторое сужение интересов, зачастую негативная оценка будущего. Некоторые испытуемые отмечают часто появляющуюся подавленность настроения и повышение тревоги. Статистически значимых различий между указанными группами испытуемых не выявлено.

Начало трудовой деятельности предполагает наличие стремлений и сил для профессионального роста и развития, социально-психологической адаптации в коллективе. Однако исследование показало, что учителя-мужчины со стажем работы до 5 лет склонны проявлять астенические реакции на возникающие трудности (60%), для их состояния характерны усталость, вялость, инертность, низкая работоспособность (среднее значение показателя равно 42). В противовес этой группе респондентов женщины-учителя, работающие в системе школьного образования до 5 лет, более активны, собраны, готовы к работе (ср. значение показателя равно 54). Эти качества проявились у 65% опрошенных. В группах преподавателей вузов показатель «тонус» стабильно

держит среднее значение 51 балл, независимо от стажа профессиональной деятельности и гендерной принадлежности.

В группах преподавателей вузов со стажем работы до 15 лет отмечается преобладание низких значений показателя «раскованность-напряженность» (среднее значение – 38 баллов). 75% опрошенных демонстрируют интенсивное стремление осуществить задуманное. Происходящие события они переживают как чрезвычайно важные. Характерно значительное вовлечение личностных ресурсов и активизация защитных механизмов для преодоления возникающих трудностей. Эмоциональное напряжение может быть достаточно сильно выражено. Учителя этой же возрастной группы являются более эмоционально стабильными. Поставленные действительностью и ими самими ценности представляются им выполнимыми, активное стремление что-либо кардинально изменить в своей жизни отсутствует. Среднее значение показателя равно 58 у 70% опрошенных.

С увеличением стажа педагогической деятельности учителей общеобразовательных школ растет беспокойство в различных ситуациях жизнедеятельности. Повседневные заботы и трудные ситуации воспринимаются ими как угроза престижу и благополучию независимо от того, насколько реальны причины беспокойства. Учителя-женщины высказывают обеспокоенность стабильностью своего социального и профессионального статуса, боятся потерять уважение и самоуважение. Подобные опасения выявляются у 60% респондентов данной группы. В то же время, преподаватели больше уверены в своих силах и возможностях. 55 % опрошенных адекватно оценивают свое социальное положение в обществе. 85% преподавателей, независимо от гендерной принадлежности, указали на преобладающий у них ровный положительный эмоциональный фон, позволяющий сохранять адекватность и эффективность психической саморегуляции, поведения и деятельности. Статистически значимыми ($p < 0,01$) являются различия по данному показателю с группой учителей. С увеличением стажа педагогической деятельности эмоциональная устойчивость снижается, нарастает раздражительность. У 10% испытуемых данной группы отмечается преобладание негативного эмоционального фона в сочетании с повышенной утомляемостью и легко возникающим возбуждением.

Высокие показатели по шкале «удовлетворенность-неудовлетворенность жизнью в целом» выявлены у преподавателей вузов со стажем работы до 5 лет, у учителей мужчин со стажем педагогической деятельности более 20 лет и у женщин-учителей со стажем работы 6-15 лет. Это коррелирует с результатами, полученными при изучении индекса жизненной удовлетворен-

ности. Низкая оценка личностной успешности, сомнения относительно своей профессиональной пригодности и личной привлекательности – вот характеристика описанной выше группы респондентов.

Интересными представляются результаты по шкале «положительный – отрицательный образ самого себя». Высокие оценки по данной шкале характерны для учителей с педагогическим стажем работы до 5 лет (60%). Связано это, в первой группе, с желанием выглядеть лучше в глазах исследователя и окружающих. Относительно низкие значения характерны для преподавателей со стажем работы до 15 лет (45%). Это свидетельствует о высокой критичности в самооценке и проявлении феномена социальной желательности.

Полученные данные свидетельствуют о наличии затяжного стрессового состояния у 35% учителей, в большей степени женщин, со стажем педагогической деятельности более 15 лет. Хронизация стресса может указывать на высокую вероятность возникновения психосоматических расстройств в данной группе испытуемых. У 30% опрошенных учителей со стажем педагогической деятельности более 15 лет отмечается снижение психологической устойчивости личности. Значения данных показателей статистически достоверно ($p < 0,01$) различаются у учителей и преподавателей. Лишь у 10% преподавателей высшей школы с профессиональным стажем более 20 лет отмечается снижение психологической устойчивости и у 15% испытуемых этой же группы отмечается высокая вероятность развития психосоматических заболеваний.

Оценка уровня самоактуализации личности педагогов позволила выявить степень выраженности их потребности стать теми, кем они стали. Наибольший интерес представляют результаты исследования групп педагогов в зависимости от стажа и места профессиональной деятельности. Гендерные различия результатов по данной методике статистически не различаются. Одной из основных шкал методики Э. Шострома является шкала «Ориентация во времени». Выявлено, что низкий уровень самоактуализации характерен в большей степени для учителей и преподавателей со стажем работы до 5 лет (50% и 45% соответственно). В своей жизнедеятельности начинающие педагоги руководствуются теми установками, которые получили от своих преподавателей, обучаясь в вузах. Будущее представляется им неясным, а настоящее слишком тревожным и агрессивным. 10% респондентов обеих групп присущ ярко выраженный страх за свою жизнь. Молодые учителя больше, чем начинающие преподаватели, стремятся идеализировать свои личные и педагогические цели, что также является результатом специфики обучения

в педагогическом вузе и сформировавшегося образа учителя. С увеличением стажа профессиональной деятельности уровень самоактуализации личности у обследованных педагогов повысился. 40% учителей и 45% преподавателей оценивают свое положение во времени адекватно, соотнося прошлое и будущее с настоящим. Чувства обиды, сожаления, вины, заложенные в детстве и юности, меньше обременяют восприятие респондентами окружающей действительности и самих себя.

Не менее важной для понимания становления и развития личности педагогов является направленность личности. Педагоги с высоким уровнем самоактуализации опираются в своей повседневной и профессиональной деятельности на собственные чувства, представления и суждения, формируют систему принципов поведения. Неактуализированные личности, напротив, не могут функционировать без одобрения и поддержки со стороны, их поведение ориентировано на мнение окружающих.

Низкие значения по шкале «Гибкость поведения» получены в группах учителей со стажем профессиональной педагогической деятельности более 5 лет (70%). Респонденты данных групп указали, что им достаточно тяжело быстро реагировать на стремительно изменяющуюся ситуацию. Действие в нестандартных ситуациях по стандартным принципам – отличительная черта школьных учителей. В группах преподавателей вузов такой стиль поведения отмечается в большей степени в старшей возрастной группе (25%). Различия в полученных результатах диагностики обследуемых групп являются достоверными ($p < 0,01$).

Способность спонтанно выражать свои чувства и эмоции достоверно выше у преподавателей высшей школы, чем у школьных учителей ($p < 0,01$).

Выявлены различия в самооценке учителей и преподавателей. Интересно, что для учителей со стажем профессиональной деятельности менее 5 лет характерна заниженная, неравномерная, адекватная самооценка. У женщин учителей данной группы она несколько выше, чем у мужчин. С увеличением продолжительности профессиональной деятельности самооценка учителей начинает повышаться, однако, все равно в большинстве случаев остается неравномерной и достоверно ниже, чем у преподавателей высшей школы. В группе женщин и мужчин преподавателей вузов заниженная самооценка чаще отмечается у лиц с маленьким профессиональным стажем. По мере взросления, приобретения нового социального статуса, отношение к себе заметно изменяется. Самооценка повышается, становится устойчивой, равномерной, соответствует половозрастным нормам. Соответственно обнаруживаются различия в значениях по шкале «Самопринятие» в группах испытуемых. Выявлено, что и мужчины-

преподаватели, и мужчины-учителя достоверно ($p < 0,01$) хуже, чем женщины обеих групп способны принимать себя со своими недостатками, слабостью, неуверенностью в своих силах.

Исследование такой характеристики личности как контактность позволило выявить следующее: и учителя, и преподаватели устанавливают большое количество контактов с окружающими, что продиктовано спецификой профессии. Только глубина и потребность в них различная. Выявлено, что достоверно ($p < 0,01$) более поверхностными являются социальные контакты педагогов с профессиональным стажем более 20 лет, в то время как для молодых специалистов крайне важны глубокие социальные отношения. Достоверных различий в профессиональных и гендерных группах не выявлено.

Познавательные способности и креативность, измеряемые у испытуемых соответствующими шкалами, позволили выявить достоверно более высокий уровень выраженности стремления к приобретению новых актуальных знаний об окружающем мире у преподавателей вузов независимо от стажа преподавательской деятельности и области научных интересов. У учителей с увеличением стажа профессиональной деятельности стремление к познанию и усвоению новой информации, а также креативность заметно снижаются ($p < 0,01$). Это обусловлено жесткими рамками учебных программ и образовательных стандартов, в рамках которых осуществляют свою профессиональную деятельность школьные педагоги. Преподаватели высшей школы более приближены к конкретной профессии, которой они обучают студентов. Образовательные стандарты и основные образовательные программы меняются чаще, требования к преподавателям изменяются и ужесточаются чаще в соответствии с требованиями социума.

Работа учителя и преподавателя предполагает постоянное саморазвитие, самообразование, высокую социальную активность на фоне стремительных изменений, происходящих в образовательной, научной, политической и экономической среде. В обязанности педагогов вменяется не только привитие учебных и профессиональных знаний и навыков, но и воспитание молодого поколения. Помимо этого преподаватели вузов занимаются большой научной работой, требующей много временных, психологических и порой экономических затрат. Высокая степень ответственности за свой труд, колоссальные требования, предъявляемые обществом к профессии педагога лишь усиливают стрессогенность профессий учителя и преподавателя для их обладателей. Каким же образом педагоги справляются со стрессовыми ситуациями? Выявлено, что количество моделей преодолевающего поведения у преподавателей достоверно выше,

чем у учителей ($p < 0,01$). Причем, с увеличением стажа профессиональной деятельности оно не снижается. Это является важным фактором конструктивного разрешения проблем личностью. Ассертивные действия выражены у 65 % преподавателей и лишь у 45% учителей. Средний балл у преподавателей составляет 24, а у школьных педагогов – 19 ($p < 0,01$). Вступление в социальные контакты отмечается у 70% преподавателей и лишь у 45% учителей. Средний балл выраженности признака у преподавателей составил 27 баллов, у учителей – 20. Поиск социальной поддержки в большей степени характерен для преподавателей и встречается в 65% случаев со средним значением показателя 24 балла. Лишь 30% учителей используют данную стратегию преодолевающего поведения. Для учителей независимо от стажа профессиональной деятельности в большей степени оказались характерными такие модели преодолевающего поведения как осторожные действия (70%), избегание (70%), манипулятивные действия (60%). Агрессивная стратегия преодолевающего поведения, проявляющаяся в форме давления на окружающих, соперничества, конфронтации выявлена у 20% учителей и лишь у 10% преподавателей. Таким образом, стрессовые, кризисные ситуации рассматриваются большинством преподавателей как возможность и необходимость дальнейшего развития. Модели их поведения можно охарактеризовать как активные, просоциальные и гибкие. Школьные учителя чаще демонстрируют стратегии пассивности, социальной несмелости, агрессии. Это является компенсаторным механизмом преодоления психологического дискомфорта и напряжения, психологических комплексов неуверенности в себе и негативизма к окружающим.

В процессе проводимого исследования нами был сформулирован вопрос: происходит ли профессиональная деформация личности педагога в процессе работы по специальности или личность педагога деформирует профессию? Почему, предполагая специфику, тяжесть и ответственность будущей профессии, молодые люди все равно выбирают ее? Какими личностными качествами необходимо обладать будущему специалисту, студенту педагогического вуза или молодому преподавателю, чтобы профессиональная деформация личности была минимальной, а нарушения личности не позволили деформировать содержание и цели такой социально значимой профессии, как учитель и преподаватель?

С помощью методики «Многофакторный личностный опросник FPI» нами была проведена диагностика состояний и свойств личности педагогов, имеющих первостепенное значение в процессе социальной адаптации и регуляции поведения. Значения сопоставлены с результатами описанных выше исследований. Выявлен высо-

кий уровень невротичности в группах учителей со стажем профессиональной деятельности более 20 лет (63 % респондентов, среднее значение показателя 7,4). Женщины-учителя в большей степени, чем мужчины демонстрируют выраженный невротический синдром астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями, имеющими стойкий характер. В группах преподавателей вузов уровень невротизации значительно ниже: при стаже профессиональной деятельности до 5 лет среднее значение показателя у мужчин составил 2,9, у женщин – 4,2. С увеличением стажа работы в высшей школе отмечается снижение данного показателя у мужчин (2,3) и незначительное повышение у женщин – 5,1. По шкале «спонтанная агрессивность» выявлено, что психопатизация интрогенсивного типа отмечается у незначительного числа респондентов из группы преподавателей в возрасте 37-45 лет (6%), и в группе женщин-учителей в возрасте до 30 лет (8%). Среднее значение показателя в обеих группах составляет 5,7 и 5,9 соответственно. В группах испытуемых выявлялись признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома, который проявляется в эмоциональном состоянии, поведении, отношении к себе и социальной среде. У 17 % человек из группы учителей со стажем до 15 лет, 13 % в группе женщин и 7 % со стажем профессиональной деятельности более 20 лет выявлены признаки депрессивного синдрома. В группе преподавателей получены следующие результаты: лишь в группе со стажем более 20 лет выявляется высокое значение по шкале «депрессивность» - у женщин в 8 % случаев (ср. значение 6,4), у мужчин – 3 % (ср. значение 6,1). Неустойчивость эмоционального состояния со склонностью к аффективному реагированию выявлена у 31 % женщин, проработавших в школе более 20 лет, 15 % – до 5 лет, у 12 % мужчин со стажем работы до 15 лет. Среди преподавателей к такому реагированию склонны лишь 10 % молодых преподавателей и 10 % преподавателей женщин со стажем работы более 20 лет. Потребность в общении в большей степени выражена у преподавателей, мужчин и женщин, чем у школьных учителей: высокие значения по шкале «общительность» продемонстрировали 80 % женщин преподавателей (суммарно из всех групп) и 60 % мужчин преподавателей (средние значения показателя составили 7,8 и 7,4 соответственно) ($p < 0,01$). Среди учителей к активному общению стремятся 45 % женщин со стажем работы до 5 лет, 41 % - до 15 лет и 27 % более 20 лет. То есть, определяется снижение потребности и готовности к активному общению в группах школьных учителей. Устойчивость к стрессу в большей степени выражена у учителей в группе со стажем работы в школе до 15 лет (77%). В двух других группах отмечается подверженность не-

гативному воздействию стрессовых факторов повседневной жизни. Среди преподавателей вузов высокие значения по данной шкале распределились равномерно во всех группах респондентов. Реактивная агрессивность, выраженное стремление к доминированию наиболее выражены среди учителей общеобразовательных школ, причем степень выраженности увеличивается прямо пропорционально увеличению стажа профессиональной деятельности. Так, в группе со стажем до 5 лет 30 % учителей мужчин и 25 % женщин характеризуются агрессивным отношением к окружающему миру, стремление доминировать возрастает до 40 % у мужчин и 50% у женщин со стажем работы до 15 лет, у 75% учителей мужчин и 69 % учителей женщин. Среди преподавателей вузов стремление к доминированию и признаки реактивной агрессивности проявляются у 20% мужчин и 15% женщин в группе с профессиональным стажем до 5 лет, 10 % мужчин и 15 % женщин со стажем до 15 лет и 20% мужчин и 10% женщин со стажем более 20 лет. Показатели по шкале «общительность» коррелируют со значениями по шкале «застенчивость». Трудности в социальных контактах, тревожность, скованность, неуверенность в себе присущи в большей степени женщинам-учителям 40 % женщин со стажем работы до 5 лет, 41 % – до 15 лет и 27 % более 20 лет. Предрасположенность к стрессовому реагированию по пассивно-оборонительному типу характерна лишь для 10 % мужчин преподавателей и 5 % женщин преподавателей со стажем работы до 5 лет, 10 % мужчин и 15 % женщин со стажем до 15 лет и 10 % женщин со стажем более 20 лет. Учителя в большей степени, чем преподаватели, оказались подвержены частым колебаниям настроения, повышенной возбудимости, раздражительности и демонстрируют недостаточную саморегуляцию: 52% и 27% соответственно. Интересные значения получены по шкале «маскулинизм – феминизм». Выявлено, что психическая деятельность учителей женщин протекает преимущественно по женскому типу - 90 % (ср. значение выраженности признака составляет 7,2), у мужчин феминные качества также сильно выражены – 68% (среднее значение – 6,7). У женщин преподавателей значительно выражены маскулинные черты поведения – 68 % (ср. значение показателя – 7,4), феминные качества мужчин-преподавателей проявляются не так сильно, как у их коллег учителей – 30 % (ср. значение – 5,1) ($p < 0,01$).

Обобщая полученные результаты исследования, можно сделать следующие **выводы**:

для учителей характерны высокий уровень жизненной удовлетворенности у мужчин со стажем профессиональной деятельности более 20 лет; высокий уровень социальной фрустрированности своим образованием; с увеличением стажа профессиональной деятельности у

мужчин-учителей отмечается снижение уровня социальной фрустрированности образованием, однако у учителей женщин сохраняется высокий уровень социальной фрустрированности своим образованием; наиболее конфликтными и неудовлетворяющими ожидания являются отношения с субъектами профессиональной деятельности; учителя со стажем профессиональной деятельности до 5 лет демонстрируют активное отношение к жизненной ситуации, однако с увеличением профессионального стажа отмечается снижение жизненной активности; у мужчин-учителей со стажем до 5 лет выражены астенические реакции; независимо от стажа профессиональной деятельности и гендерных особенностей в группе респондентов учителей выявлена высокая степень обеспокоенности стабильностью социального и профессионального статуса; в группе учителей диагностирована низкая оценка личностной успешности, выраженность сомнений относительно своей профессиональной пригодности и личной привлекательности; для учителей характерно ярко выраженное желание выглядеть в глазах окружающих лучше; в большом количестве случаев у учителей выявляется затяжное стрессовое состояние, высокая вероятность возникновения психосоматических расстройств, снижение психологической устойчивости личности, высокий уровень невротичности, склонность к психопатизации интрогенсивного типа, признаки психопатологического депрессивного синдрома, снижение потребности в общении, снижение саморегуляции, повышение потребности к доминированию; выраженность феминных качеств и у женщин, и у мужчин.

Для преподавателей высшей школы характерными оказались низкий уровень невротичности

и проявлений депрессивного синдрома; высокий уровень потребности в общении, использование большого количества активных, просоциальных и гибких моделей преодолевающего поведения, высокий уровень потребности в познании и креативности независимо от стажа профессиональной деятельности; высокая способность спонтанно выражать свои чувства и эмоции; высокий уровень самоактуализации, высокая критичность самооценки; высокая степень уверенности в своих силах, ощущение стабильности своего профессионального социального статуса; высокий уровень жизненной активности независимо от стажа профессиональной деятельности; снижение уровня фрустрированности с увеличением стажа деятельности; выраженность маскулинных качеств у женщин преподавателей.

Таким образом, являясь носителями знаний и опыта, формируя мировоззрение и систему ценностей у обучающихся и воспитанников, учителя общеобразовательных школ и преподаватели высшей школы оказываются в ситуации, когда такая необходимая, ценная и сложная профессия оказывает изменения личности педагога. Причем, учителя в большей степени, чем преподаватели, подвержены профессиональной деформации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жалагина Т.А. Психологическое обеспечение преодоления профессиональной деформации личности преподавателя вуза: Монография. М., 2003.
2. Павлова Л.С. Профилактика проявлений профессиональной деформации личности учителя (на примере учителя средней школы): Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Тверь, 2011. С. 5–6.

PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY AS A FACTOR OF PERSONAL PROFESSIONAL DEFORMATIONS OF TEACHERS AND EDUCATORS

© 2015 E.V. Zakharova

Samara State Medical University

This article describes the conditions and the influence of professional pedagogical activity on the social and psychological functioning of personality of secondary school teachers and university professors.

Keywords: professional deformation of personality, teacher, personality, social adaptation, self-actualization, the strategy of overcoming, stressful situation.