

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <https://mir-nauki.com/>
2017, Том 5, номер 6 (ноябрь – декабрь) <https://mir-nauki.com/vol5-6.html>
URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/82PSMN617.pdf>
Статья опубликована 24.01.2018

Ссылка для цитирования этой статьи:

Голина Л.Н. Социально-психологические факторы риска в профессиональной деятельности педагога вечерней школы // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6 <https://mir-nauki.com/PDF/82PSMN617.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

УДК 316.612

Голина Любовь Николаевна

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
Волгоградский институт управления (филиал), Россия, Волгоград¹
Аспирант
E-mail: domka12@ya.ru

Социально-психологические факторы риска в профессиональной деятельности педагога вечерней школы

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме изучения факторов риска в профессиональной деятельности педагога. В статье автором представлен анализ понятия «профессионально-личностная деформация» с позиции отечественных исследователей и дана характеристика объективных, субъективных и объективно-субъективных факторов, которые обуславливают деформацию.

Требования, предъявляемые к современным педагогическим работникам, распространяются на учителей вечерних школ. При этом автор отмечает, что вечерние школы являются уникальными учреждениями, с особой спецификой воспитательной деятельности, а соответственно и профессиональной деятельности педагога. Проведенный анализ основных проблемных ситуаций в работе педагогов вечерних школ позволило сделать предположение об основных факторах риска развития деформаций. Автор приходит к выводу, что решающее влияние оказывает специфика контингента обучающихся, статус учителя вечерней школы в обществе, разноплановость профессиональных задач и низкая оценка уровня профессионализма педагога. Особое внимание в статье акцентируется на том, что высокое психоэмоциональное напряжение учителей может являться следствием особенных взаимоотношений с учащимися, когда в условиях деструктивных отношений с родителями педагог становится значимым взрослым. Данная проблема мало изучена и требует дальнейшего исследования факторов профессионально-личностной деформации учителей вечерних школ.

Ключевые слова: вечерняя школа; педагог; профессионально-личностная деформация; профессиональная деятельность; профессиональная деструкция; подростковая дезадаптация; профессионализм; педагогическая деятельность

В настоящее время система образования в нашей стране претерпевает изменения, которые обусловлены требованиями международных и государственных стандартов. В систему образования СССР были включены не только дневные, но и вечерние школы. Первоначально

¹ 400131, Южный федеральный округ, Волгоградская обл., г. Волгоград, ул. Гагарина, 8

образованные как учреждения для обучения рабочей молодежи, в 90-х годах практически потеряли свою значимость, но с изменением социально-политической ситуации в стране вновь стали актуальными, но теперь ещё и для социально-дезадаптированных подростков. В связи с указанной спецификой, деятельность педагогов вечерних школ подвержена группе профессиональных рисков, среди которых наибольшую значимость имеют профессиональные деформации личности.

Геллерштейн С. Г. определяет профессионально-личностные деформации как стойкие изменения, которые наступают в результате профессиональной деятельности и имеющие негативный характер для физического и психического состояния работника [4].

В трудах Никифорова Г. С. деформация рассматривается не как специфическое состояние, которое возникает под воздействием профессиональной деятельности, а как акцентуация имеющихся личностных качеств сотрудника. Основными проявлениями является огрубление индивидуальных черт, стереотипность мышления и ухудшение взаимодействия с окружающими [8].

В исследованиях отечественных авторов (Л. И. Анциферова, Э. Ф. Зеер, и др.) определены три группы факторов, которые обуславливают профессиональные деформации личности: объективные, субъективные и объективно-субъективные.

К первой группе можно отнести социальные и профессионально-средовые факторы. Так, низкий уровень заработной платы, сокращение сотрудников или реорганизация предприятия, создает ощущение нестабильности, а как следствие оказывает влияние на интеллектуальную и эмоциональную сферу жизни профессионала. Сотрудник, находясь в ситуации нестабильности, стремится к снижению эмоционального дискомфорта, но невозможность изменить объективные факторы приводит к ухудшению психологического здоровья или увольнению.

К объективным факторам относятся и возрастные изменения, в частности социально-психологические и профессиональные проявления старения, которые находят своё отражение в снижении интеллектуальной сферы, повышенное стремление к одобрению, снижении скорости профессиональной деятельности и трудностей адаптации к новым условиям.

Высокая эмоциональная напряженность в образовательной сфере является дополнительным фактором снижения психологического здоровья, а также развития профессионального выгорания педагогов. Профессиональная деятельность при этом сопровождается негативными эмоциями и деструкцией ожиданий.

Дополнительным фактором, относимым авторами к категории объективных, является стереотипизация профессиональной деятельности. Выполнение однообразной работы, так или иначе, приводит к искажению профессиональной действительности. Случайные события и неблагоприятные обстоятельства способствуют деформации в связи с разрушением профессиональных планов и нарушения размеренного течения профессиональной деятельности.

Субъективные факторы характеризуется личными и профессиональными взаимоотношениями, а также психологическими качествами и психофизиологическими свойствами личности.

Значимым фактором является нарушение мотивации выбора профессии. Ещё на стадии обучения у студентов проявляются первые негативные изменения: эмоциональная апатия и деперсонализация. При переходе к непосредственной трудовой деятельности молодые специалисты вновь сталкиваются с рассогласованием реального и идеального образа профессиональной деятельности, что приводит к дезадаптации и развитию негативных изменений личности специалиста.

Личностные особенности находятся в прямой взаимосвязи с деформацией, так, по мнению Е. Махера авторитарные педагоги более склонны к негативным изменениям личности. Акцентуации характера встраиваются в индивидуальный стиль деятельности и участвуют в формировании профессиональной деформации [7].

Водопьянова Н. Е. и Густелева А. Н. указывают, что учителя менее подвержены профессиональному выгоранию, если заинтересованы в себе и считают, что окружающие относятся к ним так же. Такие специалисты активны и способны брать на себя ответственность [3].

Объективно-субъективные факторы отражены стилем руководства, организацией рабочего процесса управлением коллективом.

Руководитель имеет значимую роль в становлении специалиста и развитии его профессионализма. Организации с деструктивным стилем руководства имеют большую вероятность распада, а сотрудники склонны к снижению профессионального здоровья, что связано с постоянным нервно-психическим напряжением и давлением.

К объективно-субъективным факторам можно отнести и возможность внутренней и внешней оценки профессиональной успешности. Так внешняя оценка выражается в виде результативности профессиональной деятельности, а внутренняя соответствия вознаграждения и результатов труда.

По мнению Рогова Е. И. профессиональная деформация находится в тесной взаимосвязи с высокой значимостью трудовой деятельности для самого специалиста, при сниженном интеллекте и энергетических возможностях [9].

Современное общество предъявляет высокие требования к педагогическим работникам. Внедрение профессиональных стандартов, требования к квалификации и профессиональной подготовке распространяются на учителей вечерних школ. Анализ проблемных ситуаций в профессиональной деятельности педагогов вечерних школ позволяет определить факторы риска развития деформаций.

Специфика контингента учащихся имеет важное значение в профессиональном развитии учителя вечерней школы. В конце XX столетия экономические и социальные преобразования в СССР привнесли изменения в образовательный процесс вечерней школы. Уменьшилось количество совершеннолетних учеников, целью которых было получение образования для дальнейшего профессионального определения. На смену им пришли социально-дезадаптированные подростки, которые в виду ряда причин не могут обучаться в общеобразовательной школе [2]. К числу наиболее распространенных причин относят: уход из дома, систематическое непосещение школы, низкая успеваемость, конфликты со сверстниками, совершение правонарушений и преступлений, ранняя беременность, тяжелое материальное положение. Анализ контингента учащихся муниципального общеобразовательного учреждения «Вечерняя школа №10 Кировского района Волгограда» в 2016-2017 учебном году показал, что 84 % детей воспитываются в неполных семьях, 42 % родителей официально не трудоустроены и только 6 % из них имеют высшее образование. Подростки вынуждены совмещать работу с учебой, чтобы обеспечить себя, а зачастую, и помогать родителям.

Перевод учащихся осуществляется в 7-9 классах в течение всего учебного года. Для того чтобы наладить контакт с учениками, педагог должен обладать высоким уровнем эмпатии и коммуникативной компетентности. Создание благоприятной и доброжелательной атмосферы, уважение к ученику как к личности способствует положительным изменениям в поведении подростка. В данной ситуации педагог занимает сразу несколько ролей: учителя, воспитателя, наставника (а иногда и родителя), но не для нескольких подростков, а для целого класса [10].

Отсутствие позитивных взаимоотношений между родителями и учениками сказывается на профессиональной деятельности педагога вечерней школы. Родители в большинстве случаев обладают низкой педагогической и психологической компетентностью и не готовы участвовать в жизни собственного ребенка. Дети либо предоставляется полная свобода времяпрепровождения (нахождение в ночное время на улице, отсутствие контроля местонахождения ребенка и круга общения), либо директивные попытки ограничения активности (запрет на общение с ровесниками, отсутствие возможности посещать досуговые мероприятия, тотальный контроль).

В контексте нарушенных детско-родительских отношений педагог принимает на себя роль родителя. Он интересуется увлечениями ребенка, знает о переживаниях и проблемах в жизни подростка. В случае возникновения трудной ситуации в рамках образовательного процесса, педагог, обратившийся за помощью к родителям учеников, часто не получает ответной реакции. В итоге учитель принимает на себя дополнительные функции, которые не связаны с выполнением непосредственных должностных обязанностей.

Выполнение широкого спектра задач в условиях ограниченного времени является деструктивным фактором профессионального развития педагогов вечерних школ. Коллективы вечерних школ в большинстве случаев малочисленны. Учитель, кроме преподавания нескольких предметов совмещает классное руководство и административную должность (социальный педагог, психолог, заместитель директора, директор и др.). Такая многоплановая деятельность является фрустрирующей и мешает педагогу полноценно выполнять определенную профессиональную роль. М. Маккоби указывает, что человек стремится в работе удовлетворить собственные запросы и мотивы, которые при их успешной реализации формируют чувство самоценности и соответствия выбранной профессии [1]. Таким образом, педагог, выполняющий разноплановую деятельность лишается самого главного – чувства собственной ценности в профессии.

К объективным факторам риска в профессиональной деятельности педагогов вечерних школ можно отнести особый статус данных учреждений. Педагогов не относят к числу «традиционных» учителей. Так, в соответствии со статьей 27 Федерального закона №173 «О трудовых пенсиях в Российской Федерации» от 17.12.2001 года право на досрочную трудовую пенсию имеют лица, которые не менее 25 лет осуществляли педагогическую деятельность в учреждениях для детей, вне зависимости от их возраста. Но в Постановлении Правительства РФ №781 от 29.10.2002 «О списках работ, профессий, должностей, специальностей и учреждений, с учетом которых досрочно назначается трудовая пенсия по старости в соответствии со статьей 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», и об утверждении правил исчисления периодов работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со статьей 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации» указано, что трудовой стаж в вечерних школах не засчитывается, если в общеобразовательном учреждении менее 50 % несовершеннолетних.

Таким образом, несмотря на специфику профессиональной деятельности и высокую психологическую нагрузку, педагоги могут завершить профессиональную деятельность только при достижении пенсионного возраста.

Одной из главных характеристик оценки профессионализма педагога является успешность учащихся, но в условиях обучения в вечерней школе – этот критерий весьма условный. Факторы, оказывающие влияние на результативность деятельности могут быть объективными и не зависеть от уровня профессионального мастерства педагога. К ним можно отнести: краткосрочность обучения, низкий уровень базовых знаний учащихся, большой перерыв в обучении, заочная форма.

Согласно анализу контингента учащихся вечерних школ Ростовской области, проведенной Клевцовой С. Н. около 40 % учеников, прибывших в вечернюю школу из дневной, хотя бы раз оставались на повторное обучение. Основными причинами перевода явились: педагогическая запущенность (62 %), неадекватное поведение (35 %), пропуски занятий (28 %), что может свидетельствовать о невозможности единой оценки профессиональной деятельности педагогов из вечерних и дневных школ [6].

Негативное влияние на результативность профессиональной деятельности оказывает и отсутствие специализированных учебных программ для вечерних школ. Каждое образовательное учреждение вынуждено самостоятельно сокращать программы путем объединения тем в планировании. Так, в рамках обучения в 9 классе дневной школы на изучение геометрии отводится 68 часов, в вечерней школе – 36. Оценка знаний учащихся проводится без учета программы обучения и подразумевает общую сдачу единого государственного экзамена (ЕГЭ) или основного государственного экзамена (ОГЭ) [5].

Неудовлетворительные результаты сдачи ЕГЭ являются одной из причин внешней неэффективности вечерних школ. Согласно данным статистики федеральной службы государственной статистики, в Российской Федерации насчитывается менее 700 самостоятельных вечерних школ и реорганизация большинства из них обоснована экономическим кризисом, низким рейтингом учреждений (оценивается по результатам ЕГЭ, участию в конкурсах различного уровня и т. д.) и снижением необходимости обучения работающей молодежи. В Волгограде из восьми вечерних школ, функционирующих в каждом районе города, осталось четыре самостоятельных учреждения. Ситуации высокой психической напряженности, которая вызвана угрозой реорганизации, оказывает негативное влияние на эмоциональное состояние педагогов, а как следствие и результативности их профессиональной деятельности.

Если факторы риска в работе педагогов дневных школ изучены и разработаны различные системы профилактики и коррекции профессиональных деструкций, то вопрос сохранения профессионального здоровья педагогов вечерних школ остается открытым.

ЛИТЕРАТУРА

1. Maccoby, Michael. Why Work?: Motivating the New Workforce, Second edition of Why Work [Текст]. Alexandria, VA: Miles River Press, 1995. – 295 с.
2. Вершинин, В. Н. Вечерние школы: проблемы развития [Электронный ресурс] // Журнал «Человек и образование», 2006 №6. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vechernie-shkoly-problemy-razvitiya>.
3. Водопьянова, Н. Е. Позитивное самоотношение как фактор устойчивости к профессиональному выгоранию учителей [Электронный ресурс] / Н. Е. Водопьянова, А. Н. Густелева // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2010. №4. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pozitivnoe-samoотношение-kak-faktor-ustoychivosti-k-professionalnomu-vygoraniyu-uchiteley>.
4. Геллерштейн, С. Г. К вопросу о профессиональной типологии [Текст] / С. Г. Геллерштейн // История советской психологии труда: тексты / под ред. В. П. Зинченко. В. М. Мулякова. О. Г. Носковой и др. М.: Изд-во Московского университета, 1983. – С. 105-130.
5. Голина, Л. Н. Особенности профессиональной деятельности педагогов вечерних школ [Электронный ресурс] // Психологические науки: теория и практика:

- материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). – М.: Буки-Веди, 2017. – С. 29-33. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/238/12534/>.
6. Клевцова, С. Н. Адаптивное образовательное пространство открытой (сменной) школы как среда преодоления дезадаптации подростков: Дис. канд. пед. наук : 13.00.01 Ростов н/Д, 2005. – 166 с. РГБ ОД, 61:06-13/4.
 7. Сыманюк, Э. Э., Девятковская, И. В. Психологические характеристики выученной беспомощности у педагогов [Электронный ресурс] // Вестник ОГУ. 2006. №9. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-harakteristiki-vyuchennoy-bespomoschnosti-u-pedagogov>.
 8. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика [Текст] / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: изд-во С.-Петербургского ун-та, 1991. – 152 с.
 9. Рогов, Е. И. К вопросу о профессиональной деформации личности [Текст] // РПО: Ежегодник. – Т.1. – Вып.2. Материалы Учредительного съезда РПО (22-24 ноября 1994 г., Москва). – М., 1995. – С. 32-38.
 10. Тхуго, М. М. Психолого-педагогическая поддержка дезадаптированного подростка [Электронный ресурс] // Вестник ВУиТ. 2013. №4 (14). Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-podderzhka-dezadaptirovannogo-podrostka>.

Golina Lyubov Nikolaevna

The Russian presidential academy of national economy and public administration, Russia, Volgograd
E-mail: domka12@ya.ru

Socio-psychological risk factors in the professional activity of the evening school teacher

Abstract. This article is devoted to the actual problem of studying the risk factors in the professional activity of the teacher. In the article the author presents the analysis of the concept of "professional-personal deformation" from the position of domestic researchers and describes the objective, subjective and objective-subjective factors that cause deformation.

The requirements for modern pedagogical workers are extended to evening school teachers. At the same time the author notes that evening schools are unique institutions, with a special specificity of educational activity, and, accordingly, the professional activity of the teacher. The analysis of the main problem situations in the work of evening school teachers made it possible to make an assumption about the main risk factors for the development of deformations. The author comes to the conclusion that the decisive influence is exerted by the specifics of the contingent of students, the status of the teacher of the evening school in society, the diversity of professional tasks and the low assessment of the level of professionalism of the teacher. Particular attention is paid to the fact that high psychoemotional tension of teachers can be a consequence of special relationships with students, when in the conditions of destructive relations with parents the teacher becomes a significant adult. This problem has been little studied and requires further research into the factors of professional-personal deformation of evening school teachers.

Keywords: evening school; teacher; professional-personal deformation; professional activity; professional destruction; teenage disadaptation; professionalism; pedagogical activity