

**СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА ШКОЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ**

Невзирая на то, что работа с учителями включена соответствующими нормативными документами в структуру деятельности психологической службы образования, основное время у школьных психологов занимает работа с учениками и их родителями. "Если ученику помогают и учителя, и родители, и школьные психологи, то учителю никто не поможет кроме него самого [19, с. 16]". Тем не менее, одной из важнейших характеристик труда учителя является повышенная ответственность, наличие широкого круга обязанностей, дефицит времени и пр., что и обуславливает его стрессогенность.

Проблематикой "педагогического" стресса занимаются как отечественные, так и зарубежные исследователи. Так, например, в ходе исследования Е.И. Рогова [12], было установлено, что большая часть рабочего дня учителей (66,2%), протекает в напряженной обстановке, причем наиболее напряженными являются ситуации общения учителя с учениками, проведение занятий, организация и проведение внеклассных, учебно-воспитательных мероприятий, руководство самостоятельной работой учеников и тому подобное. Большинство исследуемых (особенно в возрасте 25-30 лет), указывают на появление в этих ситуациях волнения, которое трудно преодолеть волевыми усилиями, некоторой нервозности, растерянности, ухудшения самочувствия (ощущение сухости в роте, сердцебиение и др.). 50% исследуемых указало на ухудшение результатов деятельности, 35% - на снижение работоспособности, 20% - на появление нетипичных ошибок. После работы 45% учителей чувствуют разбитость, подавленность, желание полностью от всего отключиться, отдохнуть [12].

Н.В. Самоукина отмечает, что после двух – трех лет работы в школе учитель начинает чувствовать состояние хронической усталости, жалуется на разные физические болезни [14]. А.П. Супрун свидетельствует, что после пяти лет работы наблюдается "перенапряжение регуляторных систем организма, вегетативные расстройства, дестабилизация ряда психофизиологических функций, астенизация нервной системы и снижение стойкости относительно действия стрессовых факторов" [18, с. 17].

К факторам, которые влияют на состояние здоровья учителя, принадлежат "повышенная длительность рабочего дня, высокое психоэмоциональное напряжение, профессиональная ответственность за результаты учебно-воспитательного влияния [1, с. 18]".

Влияют на стрессогенность профессии и конфликты, которые нередко возникают между учителями и администрацией. Среди негативных последствий подобных конфликтов В.Б. Олшанский отмечает то, что одна минута конфликта с начальством равняется двадцати минутам следующего напряжения [11]. Кроме того, конфликты приводят к снижению эффективности совместной деятельности.

Н.В. Клюева приводит следующие причины конфликтов между педагогами и администрацией: бестактное отношение со стороны администрации; неудобное расписание; непродуманные нововведения; переложение своих обязанностей на учителей; неравномерная педагогическая нагрузка; консерватизм администрации [7].

По данным психолого-социологических исследований, труд педагога принадлежит к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане: по степени напряженности нагрузки учителя в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, то есть тех, кто непосредственно работает с людьми [9].

По материалам исследований английских психологов, которые разработали девятибалльную шкалу стрессовых ситуаций в профессиональной деятельности, профессия учителя получила 6,2 балла. Этот показатель ниже лишь показателей профессии шахтеров, полицейских, военных журналистов и летчиков [4].

Исследования показали, что учителя Англии переживают сильный стресс – больше половины из них неоднократно хотели бы изменить профессию. Фактически 75% шведских учителей считают, что психологические требования к их профессии слишком высоки [3]. Низкий уровень психологической культуры, недостаточное развитие коммуникативных способностей, приводит к тому, что значительная часть педагогов (в процентном отношении к другим профессиям) страдает болезнями стресса - многочисленными соматическими и нервно-психическими болезнями [9].

Не удивительно, что учителя, как профессиональная группа, отличаются крайне низкими показателями физического и психического здоровья. И эти показатели снижаются в соответствии с увеличением стажа работы в школе. По данным Л.М. Митиной, для учителей со стажем работы в школе 15-20 лет характерны "педагогические кризисы", "истощения", "сгорания" [9]. Доказано, что учителя отличаются крайне низким психологическим здоровьем: у трети учителей показатель степени социальной адаптации аналогичен тем, которые регистрируются у больных неврозами [9].

Результаты исследований Л.М. Митиной показали, что резкое ухудшение здоровья учеников нередко определяется невротизирующей средой жизнедеятельности, которая создается, кроме других, и учителями [9]. По данным разных авторов, конфликты между учителями и учениками, где причиной конфликта выступает учитель, составляют от 40% до 50% всех конфликтов в школе [11]. Не удивительно, что по данным Всемирной организации здоровья невротизация учеников за годы учебы в школе возрастает приблизительно в 10 раз [4]. Установлено, что 35–40% всех детских неврозов занимают так называемые дидактогенные неврозы, которые появились в результате травм, нанесенных учителями [11].

На сегодня в системе образования Украины фактически не учитывается проблема психологического дискомфорта учителя, вызванного эмоциональными перегрузками, которые возникают в процессе профессиональной деятельности. Существующее состояние, естественно, отражается и на детях. Л.М. Митина справедливо отмечает, что проблему профессионального здоровья учителя по степени значимости стоит рассматривать в контексте общей концепции здравоохранения нации [9].

Стрессоры, упомянутые в приведенных выше исследованиях, мы определяем как факторы, имеющие внешнее происхождение. Однако на возникновение профессионального стресса у учителей влияют также специфические особенности их профессиональной деятельности.

Как отмечает В.Н. Козлов, именно содержание профессиональной деятельности педагога ставит перед ним ряд специфических требований, которые вынуждают развивать определенные личностные качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные [8].

По свидетельству Е.И. Рогова, профессиональная деятельность непременно сопровождается изменениями в структуре личности специалиста. "С одной стороны, происходит усиление и интенсивное развитие качеств, которые способствуют успешному осуществлению деятельности, а с другой стороны - изменения, подавления и даже разрушения структур, которые не берут участия в этом процессе. Если эти профессиональные изменения негативны, если они разрушают целостность личности, снижают адаптивность и стойкость, то имеет место профессиональная деформация" [13, с. 130].

В.В. Бойко трактует профессиональную личностную деформацию, как процесс, который "дисгармонизирует слои мотивационно-потребностных сфер личности, искажая сущностные качества человека, и глубоко дисгармонизирует, таким образом, личность в целом" [2, с. 36].

Как отмечает Е.Ф. Зеер, характер, степень выраженности профессиональной деформации, зависит от характера, содержания деятельности, престижа, стажа, индивидуально психологических характеристик личности. Он считает профессиональную деформацию "разновидностью профессионального заболевания, которое является неминуемым" [5, с. 249].

Основная цель работы. Как было отмечено, педагогическая деятельность характеризуется высоким уровнем напряженности. Мы считаем, что именно напряженность в педагогической деятельности является одним из важнейших факторов, которые деформируют личность учителя.

Многие авторы отмечают в качестве профессиональной деформации неадекватную самооценку учителя. Е.И. Рогов считает, что, практически во всех возрастных группах учителей самооценка завышена, причем наиболее ярко рост самооценки выражен у учителей со стажем работы более чем 10 лет [13].

По мнению В.А. Сониной, логическим следствием неадекватной самооценки у педагогов является развитие сильной невротизации [17]. По данным автора, 20% всех пациентов психоневрологических диспансеров составляют учителя школ и других педагогических учреждений. Для этих пациентов характерны высокая тревожность, повышенная агрессивность в сравнении с представителями других профессий, экстрапунитивная направленность.

Эти данные подтверждают исследование И.В. Сергеевой и В.Н. Чернобровкина. Результаты их исследований, показали, что 75% учителей имеют высокий уровень личностной тревожности [15]. Повышенная эмоциональная напряженность, которая сопровождается страхами, обеспокоенностью, опасениями, препятствует нормальной деятельности и общению. Как уже отмечалось, на результатах педагогической деятельности особенно негативно сказывается именно это личностное качество.

В.И. Золотаренко указывает, что тревожность учителя сложная и малоизученная проблема. По мнению автора, причинами тревожности учителя является соединение факторов, связанных с проблемами дидактики урока, правовыми и законодательными проблемами, проблемами коммуникации, в школе. "Современная система выдвигает противоречивые требования к деятельности учителя и создает структуру требований с чертами угрозы и беспомощности [6, с. 52]".

Н.В. Клюева в своих исследованиях рассматривает широкий круг факторов, которые негативно влияют на работу школы. Среди них плохая материальная база, сложный социальный состав микрорайона, отсутствие инициативы у "рядовых" учителей, несогласованность действий представителей школьной администрации, некомпетентное вмешательство контролирующих органов и организаций [7]. Естественно, что все эти факторы негативно отражаются на личности учителя.

Нередко среди отклонений в поведении учителя встречается повышенная агрессивность. По мнению О.В. Ульбиной, для учителей могут быть характерны проявления жестокости, которые являются еще одной причиной школьных неврозов [20].

В исследовании С.А. Шейна приводятся данные, по которым эксперты составили модель "идеального педагога". Так, по материалам применения

методики Т.Лири, фактор доминирования "идеала" получил среднюю оценку 3,9 из 4 возможных баллов, а фактор сотрудничества - 2,8 [21]. Автор делает вывод, что даже идеальный учитель — это, в первую очередь, руководитель, управленец, а лишь затем специалист соответствующего профиля.

В исследовании Л.Н.Собчик изображен портрет личности педагога, который отличается конформизмом, готовностью подчиниться твёрдым инструкциям и правилам, без выраженного стремления к нововведениям и смелым поискам [16]. "Конкретность мышления и склонность к синтезу преобладают над абстрактно аналитическим подходом и категориальным мышлением... Высокий фактор агрессивности и низкий — доброжелательности [16, с. 294]".

В то же время исследователи согласны с тем, что все эти характеристики являются специфическими для учительской профессии и обусловленные особенностями педагогической деятельности. Так, например, морализация, объясняется тем, что в работе учителя отражён общественный опыт как законодательный стандарт, который приписывает поучать, наставлять, использовать право последнего слова.

Таким образом, у представителей педагогической профессии почти всеми исследователями данной темы фиксируется наличие ряда общих личностных деформации, имеющих практически необратимый характер [10].

В связи с этим нами и была сформулирована основная цель работы как выявление основных детерминант стрессовых состояний педагога, поиск эффективных путей профилактики их возникновения и способов оптимального преодоления личностных отклонений, порождённых стрессами.

В ходе экспериментального этапа исследования нами был применён опросник Г.Купера "Факторы стресса в профессиональной деятельности",

Исследование с использованием этой методики осуществлялось среди 90 учителей школ города Мелитополя. Все учителя имели разный педагогический стаж и специализацию.

В результате исследования было обнаружено, что лишь 9% учителей находятся в состоянии нормы. У 91% исследуемых наблюдается значительный уровень профессионального стресса; у 89,2% из них уровень профессионального стресса превышает норму, у 1,8% - максимально высокий уровень профессионального стресса. Таким образом, можно констатировать неудовлетворительное психологическое состояние учителей на момент обследования.

Параллельно с этим проводилось исследование уровня профессионального стресса (по Г.Куперу) среди другой выборки учителей Мелитопольского района (79 учителей). Все учителя имели высшее педагогическое образование, разный стаж и специализацию. Результаты исследования профессионального стресса учителей представлены на 1-й диаграмме (рис. 1).

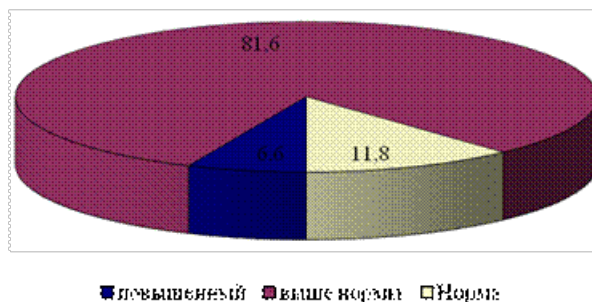


Рис.1. Интенсивность профессионального стресса у учителей

Приведенные данные демонстрируют тревожную тенденцию: лишь 11,8% учителей соответствуют требованиям нормы, остальные находятся под действием значительного профессионального стресса. Причём, около 7% учителей нуждаются в квалифицированной помощи по устранению повышенного уровня профессионального стресса, который может привести к разрушению профессиональной деятельности.

Опрос по методике Г.Купера на выявление уровня профессионального стресса проводился также среди студентов старших курсов Мелитопольского педуниверситета после прохождения ими педагогической практики.

В исследовании принимали участие 132 студента четвертых - пятых курсов. Среди них: четвертый курс – 45 человек (время исследования - первую неделю по окончании педагогической практики), пятый курс – 87 человек (время исследования – три месяца по окончании педагогической практики).

В итоге мы получили возможность проследить динамику изменения уровня профессионального стресса у студентов разных курсов, а также сравнить уровень стабильного профессионального стресса среди учителей-практиков и студентов-практикантов после прохождения педагогической практики.

В ходе сравнительного анализа результатов исследования профессионального стресса у студентов разных курсов были обнаружены определенные закономерности (табл. 1).

Таблица 1

Уровень профессионального стресса	5 курс (87 человек)		4 курс (45 человек)		Общие данные (132 человека)	
	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во
повышенный	2,3	2	6,7	3	3,8	5
Выше нормы	82,3	72	84,4	38	83,3	110
норма	14,9	13	8,9	4	12,9	17

Количество студентов с уровнем профессионального стресса, который превышает норму, одинаков на обоих курсах. Разница заметна в пограничных состояниях – у студентов четвертого курса профессиональный стресс более выражен: 6,7% студентов с повышенным уровнем стресса на четвертом курсе и 2,3% - на пятом. На наш взгляд, это связано с тем, что временной промежуток между прохождением педагогической практики и проведением исследования среди студентов четвертого курса является меньше, чем среди студентов пятого. У пятикурсников происходит "угасание" стрессового состояния, которое возникает при выполнении профессиональной деятельности во время прохождения педпрактики. Кроме того, большое значение имеет фактор переключения – для пятикурсников более значимыми становятся проблемы будущих выпускных экзаменов.

Показательным является сравнение результатов исследования профессионального стресса у учителей и студентов (рис. 2).

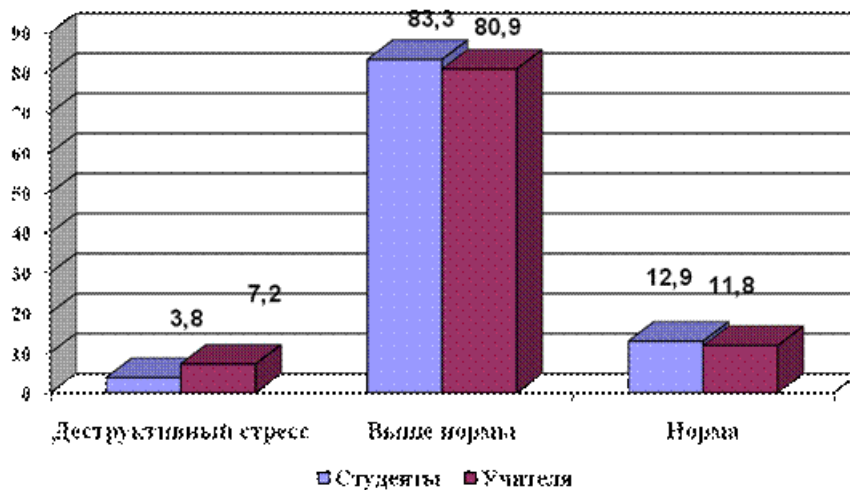


Рис. 2. Интенсивность

профессионального стресса у учителей и студентов

Анализ результатов тестирования с применением опросника Г.Купера обнаружил практически одинаковый уровень выраженности профессионального стресса у студентов и учителей: у 87,1% студентов и 88,2% учителей профессиональный стресс превышает норму. Наибольшая разница оказывается в количестве лиц с повышенным уровнем стресса: 3,8% студентов и 6,6% учителей. Это справедливо, ведь приобретение подобного уровня предопределено длительным влиянием профессионального стресса, в процессе профессиональной деятельности школьного учителя. Однако то, что больше 90% и студентов и учителей находятся в состоянии значительного профессионального стресса (при уровне стресса, который превышает норму на весьма значительную величину), является тревожным симптомом. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что студенты во время своей учебы в высшем учебном заведении не получают соответствующей подготовки по предупреждению возникновения стрессовых состояний в процессе работы учителя. Вследствие этого в процессе профессиональной деятельности молодые учителя не в состоянии полностью адаптироваться к стрессогенным условиям работы, которая предопределяет такой высокий уровень профессионального стресса.

**Выводы.** В результате исследования мы пришли к выводу, что профессия учителя является стрессогенной и достаточно опасной по ряду "остаточных явлений" для своих носителей. С одной стороны, стресс провоцируют объективные условия труда (особенности профессиональной деятельности). С другой стороны, специфика стресса у учителей заключается в том, что после определенного периода под воздействием особенностей профессиональной деятельности у них начинаются необратимые личностные изменения, которые имеют негативный характер – профессиональные деформации. Исследование профессиональных деформаций учителя обнаружило, что некоторые из них провоцируются личностными детерминантами возникновения стресса, которые предопределяют последующее развитие профессионального стресса. Все вышеупомянутое является теоретической базой для выделения профессионального стресса учителя. Таким образом, возникновения профессионального стресса учителя предопределяют внутренние и внешние факторы. В значительном количестве случаев деятельность учителя является опасной для его психического здоровья и без специальных средств профилактики возникновения профессионального стресса у педагога может привести к необратимым негативным последствиям для его личности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бобрицька В. Як зберегти психічне здоров'я (поради для вчителя) / В. Бобрицька. – 2002. – №8. – С. 18-23.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В.В. Бойко. – М.: Информационно-издательский дом "Филин", 1996. – 472 с.
3. Гринберг Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. – СПб.: Питер, 2002. – 496 с.
4. Губина Т.И. Изучение эмоциогенных ситуаций в педагогическом воздействии / Т.И. Губина // Наука і освіта. – 2000. – №1-2. – С. 123-124.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессии: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академ проект: Екатеринбург, Деловая книга, 2003. – 336 с.
6. Золотаренко И.В. Проблема профессиональной тревожности учителя в современной педагогике ФРГ / И.В. Золотаренко // Magister. – 1999. – №6. – С. 46-56.
7. Клюева Н.В. Технологии работы психолога с учителями / Н.В. Клюева. – М.: ТП "Сфера", 2000. – 192 с.
8. Козлов В.В. Методологические аспекты психодуховного кризиса / В.В. Козлов // Наука і освіта. – 2000. – №1-2. – С. 27-29.
9. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
10. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебн. пособ. / Л.М. Митина. – М.: "Академия", 2004. – 320 с.
11. Ольшанский В., Волжская Н. Игры, в которые мы играем, или почему возникают и как проходят школьные конфликты / В. Ольшанский, Н. Волжская // Директор школы. Україна. – 2001. – №7. – С. 8-17.
12. Рогов Е.И. Личность в педагогической деятельности / Е.И. Рогов. – Р.-на-Дону, 1994. – 240 с.
13. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. – Р.-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
14. Самоукина Н.В. Первые шаги школьного психолога. Психологический тренинг / Н.В. Самоукина. – Дубна: ООО "Феникс+", 2000. – 192 с.
15. Сергеева И.В. Сравнительный анализ проявлений тревожности у студентов пед. вузов и учителей / И.В. Сергеева, В.Н. Чернобровкин // Наука і освіта. – 2000. – №1-2. – С. 117-118.
16. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2003. – 624 с.
17. Сонин В.А. Психолого-педагогический анализ профессионального менталитета учителя / В.А. Сонин // Мир психологии. – 2000. – №2(22). – С. 183-191.
18. Супрун А.П. Психосоматическая адаптация молодого учителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.П. Супрун. – Ленинград, 1983. – 17 с.
19. Титаренко Т. Учителю, допоможи собі сам / Т. Титаренко // Психолог. – 2002. – №4(4). – С. 15-16.
20. Улыбина Е.В. Проблемы агрессии учителя-профессионала / Е.В. Улыбина // Становление личности учителя-профессионала: проблемы и перспективы. – Ставрополь, 1993. – Разд. 2. – С. 75-76.
21. Шейн С.А. Диалог как основа пед. общения / С.А.Шейн // Вопросы психологии. – 1991. – №1. – С. 44-52.

Подано до редакції 03.02.2010

## РЕЗЮМЕ

Работа посвящена профессиональному стрессу педагога. Автор анализирует значительное количество фундаментальных исследований, посвященных проблеме "педагогического" стресса, приводит результаты собственного оригинального эксперимента. Основываясь на материалах изучения вопроса известными исследователями и собственными экспериментальными материалами, автор описывает комплекс личностных свойств, возникающих как результат профессионального стресса у педагога.

**Ключевые слова:** стресс, профессиональный стресс педагога, эмоциональное выгорание, личностные aberrации, деструкция личности, стрессоры.

**О.Л. Марковець**  
СПЕЦИФИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ ШКІЛЬНОГО ВЧИТЕЛЯ

## РЕЗЮМЕ

Работа посвящена професійному стресу педагога. Автор аналізує значну кількість фундаментальних досліджень, присвячених проблемі "педагогічного" стресу, наводить результати власного оригінального експерименту. Користуючись матеріалами вивчення питання відомими дослідниками і наслідками власних експериментів, автор описує комплекс особистісних властивостей, що виникають як результат професійного стресу у педагога.

**Ключові слова:** стрес, професійний стрес педагога, емоційне вигорання, особистісна aberrация, деструкція особистості, стресори.

**О.Л. Markovets**  
SPECIFICITY OF PROFESSIONAL STRESS OF SCHOOL TEACHER

## SUMMARY

The article is dedicated to the concept of professional stress of teacher. The author analyzes a considerable amount of fundamental research on the problem of "pedagogical" stress, demonstrates results of own original experiment. Based on the materials of the study on the issue by famous researchers and own research

results, the author describes a complex of personal features arising as a result of teacher' professional stress.

**Keywords:** stress, professional stress of teacher, emotional burning-out, personal aberrations, destruction of personality, stressors.

---