

**Костенко Анна Арсеновна**

канд. психол. наук, доцент

**Петросян Анаид Рафаиловна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

## **ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

***Аннотация:** профессиональная работа преподавателя университета отличается высокой эмоциональной нагрузкой. Эмоциональные факторы деятельности учителя могут быть как объективными, так и субъективными. Поэтому данная работа посвящена рассмотрению прогностической модели обучения учителей психологической защите, реализуемой в практической деятельности.*

***Ключевые слова:** модель, эмоциональное выгорание, прогностическая модель, психологическая поддержка, технологии.*

Проведенные исследования позволили понять, что для создания системы психологической поддержки необходимо организовать работу психолога с учителем, поскольку психолог не в состоянии оказать реальную психологическую поддержку всем, кто в ней нуждается. Следствием этого вывода стала попытка создать модель программы работы психолога с преподавателями с использованием информационных технологий.

Как вы знаете, реформа образования основывается на проблеме «нового учителя», и проблема заключается в том, что ни преподаватели, ни психологи не знают об информационных технологиях. Однако есть некоторые трудности. Принимая во внимание влияние профессионального фактора на личные характеристики учителя, исследователи приходят к выводу, что это влияние настолько важно, что нужно говорить о «синдроме учителя», о профессиональной

деформации, «эмоциональном синдроме ожога», концепция выгорания используется для обозначения эмоционального, эмоционального и умственного истощения человека, вызванного длительным вовлечением в ситуации, содержащие высокие эмоциональные потребности (Pines A, Aronson E., 1988).

Профессиональная работа преподавателя университета отличается высокой эмоциональной нагрузкой. Эмоциональные факторы деятельности учителя могут быть как объективными, так и субъективными. Следует отметить, что феминизация профессии учителя имеет ряд негативных аспектов, например, среди женщин, высокий уровень психических заболеваний, высокую стрессоустойчивость, вызванную внутренними потрясениями из-за не меньшей нагрузки на работу по дому. Важен факт старения учителей из-за оттока молодых кадров в наши дни из школы в другие сферы (эта проблема также рассматривалась ММ. Рубинштейном). Негативное влияние на профессионализацию будущих учителей – это уже сформированная во время психологической защиты обучение. Психологические трудности включают безусловное общение, позицию «в поле зрения» и «без права совершать ошибку».

Что касается растущего чувства неудовлетворенности выбранной профессией или отсутствия перспективы развития карьеры, то резкое снижение уровня квалификации работающих учителей и увеличение фактора риска психосоматических расстройств обычно списываются. (Т.В. Форманюк). В классификации профессий, организованных А.С. Хафрановой на основе полученных данных, профессии, относящиеся к области искусств, медицины и образования на основе «преобладающего присутствия творческого принципа», выделяются как специальная группа. Эта группа получила название «профессия высшего типа» на основе «необходимости непрерывной внеучебной работы над предметом и на себе».

Особенности работы учителя имеют специфический характер: работа всегда нова, ряд моментов полностью недоступен для внешнего наблюдения и учета, а доступные моменты требуют специального психологического анализа; механические элементы подчинены творческому принципу, и их увеличение может

быть показателем профессионального непригодность; производство труда определяется природой и свойствами самого исполнителя, а наличие всех особенностей психологического профиля не делает человека учителем творческой природы, не отрицает необходимости призвания; необходимо с помощью специальной подготовки совершенствовать умственные и физиологические способности, поскольку в противном случае насилие происходит над психикой, а в результате – депрессия, истощение, раздражительность; высокое участие умышленного стимула приводит к переутомлению.

Синдром выгорания возникает в хроническом ежедневном стрессе, эмоциональной усталости, испытываемой человеком. В физическом плане человек постоянно чувствует усталость, недостаток энергии, пониженный энергетический тон, снижение работоспособности и симптомов физических недомоганий, а эмоционально – чувство беспомощности, безнадежности, в худшем – эмоциональные срывы, суицидальные мысли. Психологически профессиональное выгорание проявляется в постепенном развитии негативного отношения к себе, другим людям, работе и формализации контактов.

Исследуя проблему выгорания, Гришина Н.В. отмечает: исследователи согласны с тем, что основным источником выгорания является взаимодействие с людьми. В качестве предпосылки для выгорания основное внимание уделяется проблемам других людей и использованию взаимопомощи. Однако сама природа взаимопомощи подразумевает личную безопасность, взаимное сотрудничество. И только тогда, когда эти критерии отсутствуют и соответствующие отношения преобразуются в отношения без обратной связи, с уделением особого внимания проблемам другого, с обязательной установкой для успешного результата и эффективности взаимодействия. Эта ситуация приводит к уменьшению чувства собственной важности и эффективности, разочарования, появления «неудачного комплекса» и т. д. Синдром выгорания также способствует рабочей ситуации, наиболее важной особенностью которой являются перегрузки (большое количество подопечных, требований и информации).

Основываясь на данных американских исследований, мы можем определить черты личности, которые защищают ее от профессионального выгорания и способствуют успешной реализации стратегий помощи в общении. Вот самые важные из них: большая степень психологической зрелости и самодостаточности, меньшая импульсивность и терпение, отсутствие зависимости от одобрения и поддержки со стороны других, адекватные ситуации цели и амбиции.

В исследованиях, проведенных Р. Макаревичем, по изучению психологических проблем работы учителя, в частности, наличие синдрома профессионального сжигания, выявлены проблемы, совпадающие с симптомами выгорания. Таким образом, 50% учителей сообщили об ухудшении результатов своей работы, 35% имели снижение работоспособности, а 20% имели нехарактерные, ненаблюдаемые ошибки. Было обнаружено снижение показателей речи и показателей психических процессов: скорость и точность воспроизведения, концентрация и объемный уровень, степень дефицита внимания, скорость, гибкость, логическое мышление. По данным исследования М.В. Гришина, 80% опрошенных учителей говорят, что у них проблемы профессионального выгорания.

По словам В. Зацепина, современная массовая образовательная школа в большинстве случаев не является средой, актеры которой не находятся в субтематическом взаимодействии. Таким образом, отсутствует потребность в понимании и принятии другого. В частности, повышенная критичность в большинстве случаев сочетается с низкой самокритикой, преобладание мнения о том, что источником трудностей являются дети. Существует также отдельная позиция учителей по отношению к образованию у учеников идей о мире, о жизни.

По данным исследований В.А. Лабунской у значительного количества современных учителей наблюдаются такие социальные и психологические проявления, как аутоагрессия (аутодеструкция), неудачный опыт или распространенность избегания неудачи, деперсонализация, когнитивная простота, эмоциональный и мотивационный диссонанс, большая уверенность в поведении шаблоны, большая уверенность в моделях поведения, принятие близоруких решений, влияние неадекватности (преодоление сбоев на внешних факторах).

Эти факты позволяют утверждать, что в первую очередь психологическая работа с учителем необходима для успеха заявленных принципов парадигмы гуманистического воспитания. Важной задачей настоящего является повышение психологической грамотности учителя, чтобы получить реальную возможность для саморазвития учителя, где основным направлением развития является изменение стиля педагогического мышления, развитие мотивация для собственного личного роста. Необходимо развивать такие базовые способности учителя, как активные и эмпатические навыки слушания, невербальные навыки общения, умение понимать и анализировать эмоции, умение задавать правильные вопросы и т. д.

В бытовых условиях задачи личного развития студентов, психологическая поддержка адресованы учителю в первую очередь. К сожалению, в настоящее время нет реальных материальных предпосылок для внедрения служб психологической и педагогической поддержки или специально подготовленных специалистов узкого профиля тех, кто знает и использует информационные технологии в учебных заведениях. В США, например, в системе педагогической поддержки работают, как правило, только лицензированные специалисты, которые проходят сложную систему теоретической и практической подготовки. теоретическая подготовка включает в себя освоение теоретических знаний, основ этики, методики тестирования и консультирования. Практическая подготовка предполагает специальную работу под руководством профессора.

Исходя из реальных условий образовательной системы, А. Мухина обращает внимание на необходимость наличия общей программы обучения педагогического коллектива, которая предполагает апробирование развивающих стратегий обучения, освоение основ практической психологии, выработку единой педагогической линии, так как реализация задачи оказания психолого-педагогической поддержки требует высокого профессионализма. Отметим, что поддержка возможна лишь при условии нарастающей внутренней свободы субъектов взаимодействия, в атмосфере творчества, гуманизма, при условии единственно

важной цели создания условий для самоопределения и самореализации личности, что предполагает личностный выбор и обретение себя.

В качестве необходимых условий внедрения идей психологической поддержки в образовательную практику, которые зависят от педагогического состава, выделяются такие, как наличие заинтересованности педагогов в оказании психолого-педагогической поддержки, изменение традиционных стратегий и тактик педагогического взаимодействия на личностно-ориентированные, наличие системности знаний о психологической поддержке, ее формах и методах, а также самоопределение педагогов как начальная ситуация проектирования деятельности.

Реформа образования должна основываться на перестройке определенных личностных установок учителя: принятие, внутренняя уверенность преподавателя в возможностях и способностях студента и своих собственных; интимность, т.е. открытость преподавателя своим мыслям и переживаниям, способность открыто транслировать их в общении; эмпатическое понимание, т.е. способность видеть внутренний мир и поведение студентов с его внутренних позиций.

Характерной особенностью современного образования является знающая модель обучения, которая включает в себя передачу знаний о внешнем мире. Студент в процессе обучения получает лишь фрагментарную информацию об организации своего внутреннего мира, присущие ему закономерности функционирования, возможности его эффективного воздействия на него без использования Интернета. Однако управление собственным поведением требует глубоких теоретических и практических знаний, недостаток которых явно проявляется в настоящее время. «Человек должен уметь расшифровывать свое психическое состояние и оказывать на них необходимое влияние, знать их самые сильные и слабые характерные черты, иметь возможность оценивать беспристрастно, адекватно истинный уровень своих умственных и физических способностей». Человек должен уметь управлять своим психическим здоровьем, что предполагает обучение его собственной психике.

Факты, которые мы приводили, а также данные, полученные в ходе экспериментальной работы со студентами, позволили предположить, что для переориентации учителей из обычных форм взаимодействия в субъектно-тематические, развитие сотрудничества с коллегами и учениками требует специальной работы с педагогическим персоналом для оказания им психологической помощи и обучения психологической поддержки студентам в актах педагогического взаимодействия.

В соответствии с назначенной целью работы мы выделили две области ее реализации: психологическую поддержку учителя и преподавание педагогических кадров для психологической поддержки студентов с помощью информационных технологий. Задачи первого направления были определены нами следующим образом: помочь в развитии направленности личности преподавателя на самосовершенствование и саморазвитие; изложить возможности и предложить способы самодиагностики, саморегуляции; создать банк индивидуальных психотехник самопомощи и психологической защиты; помочь осознать личный вклад в создание психологического климата коллектива, понять основные проблемы, трудности и творческие резервы коллег.

Перечислим основные задачи второго направления работы психолога педагогического вуза с педагогами: осознание проблем студентов, детерминированных ситуацией личностного самоопределения; выработка дифференцированного подхода к работе со студентами; осмысление и обсуждение основных идей субъект-субъектного личностно-развивающего взаимодействия, возможностей психологической поддержки; освоение стратегий психологической поддержки студентов; приобретение навыков ведения конструктивного диалога, проведения педагогических консультаций.

### ***Список литературы***

1. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1973
2. Гуманистические проблемы психологической теории. – М., 1995.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.
4. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. – СПб., 1997.

5. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. – М., 1994. – 216 с.
6. Московичи С. Социальное представление: исторический взгляд // Психол. журнал. – 1995. – №1.
7. Мухина В.С. Проблемы генезиса личности. – М., 1985.
8. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М., 1998.
9. Шиянов Е.Н. Этапы субъективного развития личности учителя в учебном процессе педвуза / Е.Н. Шиянов, И.Н. Крещенко // Становление личности учителя профессионала: проблемы и перспективы: Тезисы докладов XII научно-практической конференции вузов Юга России. – Ставрополь, 1993. – С. 77–78.