

Студенты, изучая курс высшей математики по предложенной методике, от занятия к занятию имеют возможность развивать навыки самооценки, самоконтроля, самодиагностики, самостимулирования, самоуправления, самоорганизации и самообразования.

Осознавая, что в современных условиях лавинообразного накопления информации нереально дать человеку в вузе такой запас знаний, из которого он позже сможет постоянно черпать что-то, нужное в данных конкретных условиях (причем учебная нагрузка не может увеличиваться бесконечно), предложенная организация учебного процесса является попыткой создать обучающую среду, позволяющую студенту овладеть навыками самостоятельной работы, выработать способность ориентироваться в постоянно обновляющейся информации, с тем, чтобы на протяжении всей последующей жизни можно было постоянно использовать любые возможности для обновления, углубления и обогащения первоначально полученных знаний, сообразуясь с возникающими потребностями.

Николай Алексеевич ГОЛИКОВ —

доцент кафедры возрастной
и педагогической психологии,
кандидат педагогических наук,
докторант кафедры теории и методологии
социально-педагогических исследований

УДК 316.6

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА:
УСЛОВИЯ, СПОСОБЫ, ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ**

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена актуальной проблеме современного образования — организации социально-психологического сопровождения деятельности педагогов, предупреждению и профилактике возникновения профессиональных деформаций, деструкции их личности. Автор раскрывает понятия: сопровождение, профессиональные деформации и деструкции, эмоциональное выгорание, педагогическая толерантность и др. В ней рассматриваются конкретные методы, технологии реализации помощи деформированным педагогам с синдромом эмоционального выгорания. Также в статье представлены материалы по подготовке специалистов образовательных учреждений для обеспечения социально-психологического сопровождения деятельности педагогов.

The given article is devoted to an actual problem of modern education — the organization of social and psychological maintenance of teachers' activity, prevention and prophylaxis of appearance of occupational deformations, destruction of their personality. The author reveals such notions as maintenance, occupational deformations and destructions, emotional burning-out, teaching tolerance and others. Specific methods, technologies of help organization to deformed teachers with emotional burning-out syndrome are considered in this article. The materials on the training of specialists of educational institutions for provision of social and psychological maintenance of teachers' activity are also presented in this article.

Современное образование характеризуется противоречивыми показателями: с одной стороны — налицо демократические преобразования и рост инновационных опытно-экспериментальных площадок, калейдоскоп педагогических идей и методических нововведений, направленных на повышение качества образования: уровня обученности и воспитанности школьников, состояния их здоровья, соци-

ально-психологической компетентности и т. д. Свидетельство этому — названия номинаций Всероссийского конкурса «Лучшие школы России», недавно прошедшего в Москве: Школа педагогического поиска; Школа современных образовательных технологий; Школа социального партнерства; Школа гражданского становления; Школа с этнокультурным компонентом; Школа — социокультурный центр села; Школа успеха; Школа здоровья; Школа школ.

В этом крупнейшем конкурсе с целью определения векторов развития современного образования, эффективного обмена передовым педагогическим опытом приняло участие только на федеральном уровне 189 образовательных учреждений от 79 регионов Российской Федерации. К чести нашего региона, в нем принимали участие несколько тюменских школ; финалистом стала МОУ СОШ № 66 с проектом «Школа как пространство социального партнерства» (директор Л. Г. Рябкова, научный руководитель Н. А. Голиков). Однако с другой стороны — факты, среди которых значимое место занимает наличие небезопасной образовательной среды, социально-психологический травматизм, ведущим индикатором которого, как ни странно, является личность учителя, требуют глубокого анализа и незамедлительного решения.

Этот ряд негативных явлений возникает вследствие нарастания неудовлетворенности процессом обучения и его результатом, тотальным разочарованием условиями профессиональной деятельности, утерей профессионально-личностного смысла, нарушениями физического и психического здоровья.

Профессия педагога энергозатратна, она требует напряжения всех биологических и социальных ресурсов. Как ни в какой другой профессии, результат труда учителя отсрочен и не всегда лежит на поверхности. Каменщик, выложив стены дома, шахтер, добыв тонны угля, инженер-разработчик, создав новую модель какого-либо аппарата, — испытывают удовлетворение от своего труда. Может быть, это происходит от того, что деятельность этих специалистов направлена на неживой объект? Но хирург, производя операцию нездорового органа, предметом воздействия имеет соматическую сферу человека. Ему не нужно воспринимать оперируемого как целостного человека, духовно богатую индивидуальность, ему достаточно видеть обозначенное операционное поле с соединительными тканями, сосудами, нервами и т. п., знать орган в норме и патологии, чтобы получить искомый результат — оздоровленного индивида. Учитель же обязан воспринимать ребенка целостно: с его индивидуальными типологическими особенностями, учетом социо— и биогенеза, реальным уровнем учебных возможностей и т. д. В случае игнорирования какого-либо фактора он не может достичь значимого педагогического результата — сгармонизированной личности учащегося, обладающей конкретными знаниями в рамках образовательного стандарта и т. п. «Во многих областях человековедческих профессий субъект должен не только иметь прочные и широкие знания о людях, но и уметь соотносить полученное абстрактное знание с конкретной личностью, индивидуальностью, над которой ему приходится трудиться» [1; 97]. Мы разделяем мнение Е. А. Климова, который писал про труд педагога: «Но личность не увидишь, не потрогаешь и не поведешь за руку. Личность — сложное, целостное образование, причем особое — функциональное. Свойство личности приходится мысленно представлять как нечто целое да еще разбираться в этом целом, оперировать его составляющими, оценивать их, придумывать, проектировать те качества и свойства, которые важны в первую очередь. Но воспитатель имеет дело с вполне определенными людьми. А об «вот этом» ученике, подростке пока еще, как правило, никто ничего достоверного не сказал и тем более не написал» [6; 6–7]. Достижение оптимального результата требует колоссальных затрат и, в случае неудовлетворения своих профессиональных потребностей, чревато серьезными последствиями, среди которых особое место занимают профессиональные деструкции.

Профессиональная деструкция — это разрушение, изменение или деформация сложившейся структуры личности в процессе профессионального труда (Э. Э. Сыманюк, 2002). Возникновение профессиональных деструкций у учителя имеет свои проявления: отрицательное отношение к себе, обучающимся, педагогической деятельности, что, безусловно, отражается на качестве взаимодействия с учениками, результативности его функционирования в обществе. На фоне психического утомления учитель теряет интерес к своей работе, которая превращается в рутинную и бесполезную трудовую повинность, фиксирует свое внимание на отрицательных ее сторонах. И, в соответствии со сформулированным Шри Радшнешем законом «Посмотрел, подумал, поверил и получил», учитель программирует себя на получение отрицательных результатов. Профессиональная деятельность деструктированного педагога обедняется, приобретает патологический механизм воздействия на учащихся. Деформации личности у этого специалиста проявляются и на личностном уровне. Профессиональная неудовлетворенность усугубляет возникновение проблем и в личной жизни этого учителя. Замкнутый круг и невозможность самостоятельного выхода из него делают такого педагога глубоко несчастным, физически и психологически, социально нездоровым, ущербным.

Наблюдаемый порочный круг социально-психологической деформации личности учителя порождает не только явления социальной фрустрации, но и приводит к возникновению самых разнообразных форм компенсирующей проекции в педагогическом общении, когда объектом этой проекции становится личность школьника.

Одним из наиболее распространенных видов профессиональных деструкций учителей являются профессиональные деформации. *Профессиональные деформации* — это искажение профиля профессионально важных качеств личности. (Э. Э. Сыманюк, 2002). К таким качествам относятся эмпатийность, коммуникабельность, способность прогнозировать и проектировать собственную педагогическую деятельность, креативность, ответственность, толерантность и т. д. Р. Конечный и М. Боухал отмечают следующие причины профессиональной деформации: «Склонность к профессиональной деформации особенно часто наблюдается у определенных профессий, представители которых обладают трудноконтролируемой и трудноограниченной властью. От решений и воли этих людей зависит достоинство, существование и свобода и даже здоровье и жизнь других людей, как это бывает, например, у учителей, судей, военнослужащих, работников госбезопасности, а также медицинских работников. Обладание властью приводит к общественной и психической деформации, особенно в тех случаях, когда отсутствуют действенные связи — общественный контроль, критика и возможность лишить носителя деформации власти» [7; 253–254].

Другим видом профессиональной деструкции является «выученная» беспомощность. *Выученная беспомощность* — это привычка жить, не оказывая сопротивления, со всем соглашаясь и не беря на себя ответственности. Симптомами выученной беспомощности являются инертность, грусть, пассивность, тревожность, понижение аппетита, потеря интереса к жизни, апатия, когнитивный дефицит и т. д. «Выученная беспомощность, отказ от поиска — это болезнь личности и регресс в ее развитии. Болезнь души, угрожающая также и здоровью тела» [3; 126]. Одним из компонентов профессиональной деструкции является профессиональный маргинализм. *Профессиональный маргинализм* — это личностная позиция непричастности и ментальное дистанцирование от общественно приемлемых для данной профессии ценностей. Профессионально маргинальный педагог не идентифицирует себя с педагогической деятельностью, равнодушен ко всему, что происходит в системе образования, в школе, не разделяет гуманистических ценностей, перекладывает ответственность на других.

Часто встречающимся видом профессиональной деструкции является стагнация. *Профессиональная стагнация* — это снижение уровня профессиональной активности или полная ее остановка (Н. В. Кузьмина).

Необходимо остановиться на одном распространенном психологическом явлении педагогов — эмоциональном выгорании. Понятие «выгорание» обычно используют для обозначения переживания человеком состояния физического, эмоционального и психического истощения, вызываемого длительной включенностью в эмоционально напряженные и значимые ситуации. Эмоциональное выгорание — это явление, возникающее как следствие истощения психофизиологических резервов личности, связанных с отсутствием удовлетворения в профессиональной деятельности, которая требует высокой степени энергетических и эмоциональных затрат. В 10 пересмотре Международной классификации болезней синдром выгорания был описан под рубрикой Z.73.0 как «Выгорание — состояние полного истощения» (World Health Organization, 1992). Среди наиболее характерных последствий «выгорания» исследователи (Маслач К. и Джексон С., 1981; Форманюк Т. В., 1994; Водопьянова Н. Е., 2000 и др.) называют: деформацию Я-концепции (повышение негативизма по отношению к «Я»), снижение самооценки своей компетентности, гневливость, недовольство собой, циничность, подозрительность, депрессию, сверхдоверчивость, ригидность и различные формы дезадаптации, которые непосредственно относятся к психо-социальному здоровью личности. Отсутствие положительных эмоций, связанных с удовлетворением от процесса труда, и осознания востребованности результатов этой деятельности — предвестники возникновения эмоционального выгорания. Учитель понимает ненужность собственных усилий и затрат, он не в силах соответствовать ожиданиям окружающих (коллег, учеников, их родителей). Мы выявили закономерность, что данному синдрому эмоционального выгорания в большей степени подвержены специалисты, которые крайне ответственно подходят к выполнению своих профессиональных обязанностей, «трудоголики», т.е. люди, решившие посвятить себя только реализации производственных целей, кто нашел свое призвание и работает до самозабвения. Более того, добившиеся успеха на определенном этапе своей профессиональной деятельности, удовлетворившие потребности профессионального роста, однако не обученные профилактическим навыкам, предупреждающим проявления эмоционального выгорания, вдруг осознают, что не могут, в силу обстоятельств, соответствовать уровню своего притязания, начинают, выгорая, «агонизировать». У равнодушного же и не заинтересованного в продуктивности своей деятельности педагога никогда не возникнет синдром эмоционального выгорания.

Педагогический труд предполагает постоянный контакт со многими субъектами взаимодействия, требующий самоотдачи, затрат времени и физических сил. Соответствовать высокому уровню требований, предъявляемых учителю со стороны заказчиков образовательных услуг (государства, учащихся и их родителей) нелегко. В случае несоответствия учитель попадает в ситуацию хронической социальной фрустрации, которая создает основания для развития эмоционального дискомфорта, следствием которого становится эмоциональное выгорание. На фоне психоэмоционального напряжения учитель теряет веру в себя, приходит к осознанию своего состояния как психологического тупика, что влечет резкое снижение самооценки, диффузию идентификации. Педагогу становится сложнее регулировать свое поведение, он утрачивает способность к пониманию, «декодированию» поведения учащихся, неадекватно реагирует на поведение и поступки школьников, теряет чувство юмора и меры, у него резко снижается порог терпимости, отсюда возникают массовые конфликты с учащимися и их родителями.

По причине профессиональной деструкции учитель становится виктимогенным источником развития личности школьника, приводящим к возникновению у

них адаптационных конфликтов, нарушению социально-психологической адаптации, интеграции в социокультурной среде. Личностными индикаторами дефекта социально-психологической компетентности учащихся являются: «эскапизм» (уход от решения актуальных социальных проблем социального функционирования), «гетерономия» (зависимое положение, связанное с низкой самооценкой), «анатимоз» (свернутость психических механизмов саморегуляции), «алиенация» (отчуждение от норм и правил социальной интеграции).

Один из исследователей профессиональных деформаций учительства Е. В. Руденский (2003) описывает комплекс виктимогенных синдромов, в который включает:

— *синдром профессионально-педагогической аутистичности*, проявляющийся в совокупности признаков, характеризующих неконтактность и эмоциональную отчужденность учителя во взаимодействии с социализирующейся личностью учащегося, в игнорировании учителем актуального психического состояния ученика во взаимодействии с ним. В. В. Горшкова (1992) основную причину отчуждения между учителем и учеником рассматривает в деконструктивном характере «навязанной» педагогом деятельности.

— *синдром аффективно-интерактивного прессинга* — стремление оказывать давление эмоционально-экспрессивными средствами педагогического воздействия с целью принуждения учащихся следовать поставленной учителем задаче. «Страх настолько сковывает ребенка, что он не слышит даже собственного имени; речь учителя теряет для него смысл, он не может понять, о чем тот говорит. Бывает, что 15–20 минут урока выпадает из сознания ученика. Он продолжает механически делать то, что делал до этого времени, когда страх оглушил, ошеломил его сознание... Школа и страх — понятия такие же несовместимые, как красота и уродство» [11; 91];

— *синдром социально-педагогического симбиоза*, который характеризует своего рода гетерономное (зависимое) состояние учащегося от учителя, определяющее формирование у него экстрагенного (основанного на инициативе и мотивации извне) типа учебной деятельности и полную зависимость от системы ценностных ориентаций, моделей поведения и социального функционирования, которые предлагает учитель.

— *синдром социально-педагогической стигматизации*, проявляющийся в подмене личностно-ориентированных отношений на отношения по принципу «навешивания ярлыков», которое ведет к сложному процессу деформации развития социальной идентичности личности учащегося и деформирует его самосознание. «Язывительный педагог представляет собой угрозу для нравственного здоровья ребятшек. Его колкие замечания снижают самооценку детей, их способность к занятиям. Дети, которых часто обижали, вырастают мстительными» [5; 123].

— *синдром социально-педагогического патернализма* определяет своего рода опекунскую позицию учителя, ведущую к социальной инфантилизации учащегося и торможению процессов развития социального интеллекта, уверенности в себе;

— *синдром аксиологической дезориентации* — это форма навязывания учителем учащемуся ценностных ориентиров, которые вступают в противоречие с реальными ценностями окружающей среды и деформируют процесс развития социальной компетенции;

— *синдром невротической ингибиции* — это своего рода проекция невротических конфликтов учителя на процесс педагогического взаимодействия, что блокирует развитие у ученика социального «Я»;

— *синдром интерактивного травматизма* проявляется как отказ учителя от взаимодействия с социализирующейся личностью учащегося, что ведет к развитию дистракции (эмоционального отчуждения) и формирует недоверие учащихся к социальной компетенции учителя;

— *синдром ролевой конфронтации* учителя включает поведение осознанного и неосознанного насилия учителя в форме приказов, запретов, нотаций, ограничений, принуждений, упреков, навязывания своих взглядов, ценностей, норм поведения; включение в конфронтационную ситуацию родителей, одноклассников, администрации школы.

Эти симптоматические проявления педагогической деструктивности имеют место в массовой педагогической практике, поэтому необходимым условием избавления от них или для снижения силы их проявления необходима комплексная профилактическая работа с учителем, которую необходимо проводить заблаговременно, своевременно и оперативно.

Важным средством профилактики возникновения профессиональных деструкций является работа по формированию у учителя педагогической толерантности.

Педагогическая толерантность — это часть педагогической культуры, педагогической компетентности. Обычно это явление называют любовью к детям, под которой понимают принятие и понимание ребенка, стремление сохранить хрупкий мир детства; не рубить сплеча, а добравшись до самой глубины и сути его затруднений, бережно и тактично (такт в переводе с греческого — прикосновение) строить с ним отношения. Важно при этом прогнозировать, как и когда отзовутся слова и поступки педагога в далеком будущем ученика. В. А. Сухомлинский писал: «Будьте осмотрительны, чтобы слово не стало кнутом, который, прикасаясь к нежному телу ученика, обжигает, оставляя на всю жизнь грубые рубцы. Именно от таких прикосновений отрочество кажется пустыней...».

Все чаще в современном педагогическом лексиконе используется понятие «эмпатия», которое означает постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания. Достаточно редко педагогическая общественность использует дефиницию «педагогическая толерантность». **Педагогическая толерантность** — это способность учителя быть терпимым к мнениям и поступкам школьника при решении психолого-педагогических задач: организации взаимодействия с учениками и их родителями, воспитательной работе, коррекционно-развивающей деятельности и т. д. Нетерпимость же к индивидуальным особенностям воспитанников, их потребностям, антигуманное отношение к физическим недостаткам, национальным различиям, своеобразной философии поведения ученика, признанию права на ошибку деструктивны для всех субъектов взаимодействия. Завышение требований к учащимся, излишняя принципиальность, отсутствие педагогической гибкости в принятии решений, следование жесткому требованию ограничения свободы ребенка способны вызвать протест детей, спровоцировать их острые эмоциональные реакции, что в свою очередь приводит учителей в тупик — педагогическому фиаско.

В каждой профессии существуют свои комплексы психотравмирующих факторов, имеющих как общую, так и специфическую природу. Точное определение последних требует конкретных эмпирических и экспериментальных исследований в целях их обнаружения для формирования программы мероприятий по профилактике профессиональной деформации личности (Безносков С. П., 2004). С целью определения факторов, затрудняющих профессиональную деятельность и провоцирующих возникновение деформации личности педагогов, нами проведено экспериментальное исследование среди 117 учителей г. Тюмени. В ходе обследования были получены следующие результаты: 62% респондентов отметили неудовлетворенность своей профессией; 46% — отсутствием проектируемого результата в овладении учащимися предметными знаниями; 38,4% высказали мнение о наличии конфликтных ситуаций с родителями школьников; 41,5% продемонстрировали свою беспомощность во взаимодействии со старшеклассниками; 26% отметили проблему с саморегуляцией при общении с подростками. Анализ приведенной статис-

тики свидетельствует об отсутствии удовлетворения ведущей потребности учителя — потребности в самореализации в профессиональной деятельности. При этом неизбежны фрустрация, снижение самооценки, формирование комплекса социально-психологической неполноценности, хронизация стресса, продуцирование состояния тревоги, нерешительности, вялости, отчужденности. Организм человека не может не среагировать на данные стимулы и, как следствие, в ответах всех респондентов зафиксированы психосоматические симптомы: частые головные боли, бессонница, расстройство желудка, повышение артериального давления и т. д. Мы не ставили своей целью уточнять наличие медицинских диагнозов, однако можно предположить, что нарушения у педагогов, принявших участие в исследовании, психосоматического характера. При интервьюировании администрации школ и анализе их ответов мы пришли к выводу, что большой процент учителей представляет больничные листы не только в периоды обострения эпидемиологической ситуации. Среднее количество болеющих учителей составило около 8% в месяц (только в одной из школ г. Тюмени за февраль не вышло за учительские столы в классы 22 педагога!). Отметим, что при анализе состояния здоровья педагогов по бюллетеням не учитывается количество недомогающих учителей, которые отказываются от амбулаторного режима в силу таких обстоятельств: мнимого патриотизма, стремления угодить администрации, чувства незаменимости и ответственности за знания учеников, боязни стать безработным и т. д. Учителя не понимают пагубности такой стратегии поведения для себя и учеников, а администрация, в свою очередь, удовлетворяет потребности в своевременном обеспечении учебного процесса. Если это заболевание вирусной этиологии — учитель вирулентен и способен инфицировать десятки учеников, если это состояние связано с функциональными нарушениями (например, нарушение артериального давления) или другими симптомами хронических заболеваний — учитель усугубляет состояние собственного здоровья, снижает порог утомляемости, работоспособности и, как следствие, наблюдаются психологические проявления: повышается раздражительность, снижается уровень самоконтроля, что в конечном итоге может привести к профессиональным кризисам, стрессам, «эмоциональному выгоранию», деформации личности и т. д. Как результат — обостряются взаимоотношения с учащимися, их родителями, коллегами, администрацией, самим собой.

Профессиональный кризис — явление в профессиональной деятельности, приводящее к деструкции, деформацию структуры личности учителя. Профессиональный кризис имеет свои проявления: осознание своей неполноценности на бытовом и профессиональном уровнях, резкое снижение самооценки, потеря перспектив профессионального роста, неспособность к самореализации в профессии. Следствием кризиса могут явиться депрессивные эмоциональные состояния, поражение «соматических мишеней» и т. п.

С целью профилактики и коррекции описанных профессиональных кризисов и деформации личности педагога необходимо обеспечить систематическое социально-психологическое сопровождение профессиональной деятельности учителя, целью которого является формирование педагогической толерантности. Субъектами данного сопровождения являются обученные по разработанной нами программе педагоги-психологи, члены школьной администрации. Безусловно, активным соучастником сопровождения является и сам сопровождаемый.

Что мы понимаем под социально-психологическим сопровождением?

Сопровождение — это комплексный процесс, направленный на обеспечение условий для оптимальной самореализации в профессиональной деятельности, профилактики деструктивных конфликтов, создание гармонии с самим собой и окружающим миром.

Сопровождение включает следующие этапы:

1. Осуществление грамотной и своевременной диагностики с целью определения потенциальных возможностей педагога, выявление сильных сторон личности, проблемных «точек».

2. Помощь учителю в разработке его персонального профессионального маршрута. Под профессиональным маршрутом мы понимаем процесс реализации субъектом профессиональных функций посредством уровня квалификации, профессиональных знаний, умений и навыков, индивидуальных психофизиологических и личностных особенностей в реальном времени и перспективе развития.

3. Совместное проектирование этапов профессионального маршрута.

4. Описание необходимых действий учителя на каждом этапе профессионального маршрута.

5. Обеспечение условий для максимальной реализации персонального профессионального маршрута.

6. Постоянный патронаж профессионального развития.

7. Стимулирование повышения уровня педагогической толерантности.

8. Проведение мониторинга профессионального роста, выявление «проблемного поля» педагога.

9. Коррекция замысла проекта персонального профессионального маршрута с учетом полученной информации.

10. Выявление социальных и психологических проблем педагога и минимизация негативных последствий.

11. Включение педагога в процесс самопреобразования и т. д.

Процедура проектирования профессионального маршрута включает следующие этапы:

1. Создание и самосоздание образа эффективного педагога, имеющего высокий уровень педагогической толерантности «К чему буду стремиться?».

2. Определение средств для достижения искомой цели.

3. Выявление возможных препятствий на пути достижения этой цели.

4. Поиск резервов для преодоления выявленных препятствий.

5. Собственно процесс реализации поставленной цели.

6. Обучение учителей технологиям профессионального самосохранения.

Профессиональное самосохранение в контексте преодоления кризисно-деструктивных явлений рассматривается как способность педагога противостоять негативным воздействиям профессиональной среды и максимально актуализировать свой потенциал (Глуханюк Н. С., Печеркина А. А., 2002). Профессиональное самосохранение предполагает повышение социально-психолого-педагогической компетентности педагога, профессионального роста, техники самофутурирования, направленной на «строительство» дальнейшей карьеры, социальной активности, овладение психогигиеническими навыками, самомониторинг личности, повышение уровня педагогической толерантности. В нашей практике достаточно эффективно зарекомендовала себя форма повышения профессиональной компетентности, развития толерантности, рефлексивных способностей учителей — баллинтовская, т.е. профессионально-коррекционная группа. На занятиях этой группы педагоги презентуют наиболее сложные случаи из своей педагогической практики, пытаются коллегиально отразить реальную психолого-педагогическую картину с разных субъектных позиций и социальных ролей, смоделировать многовариантность решения конкретной педагогической задачи, определить оптимальную стратегию поведения учителя, гуманную по отношению к ученику.

Другой эффективной формой психокоррекционной работы с педагогом является включение последнего в разнообразную продуктивную творческую деятель-

ность через участие в творческих коллективах художественной самодеятельности, клубах-студиях, где педагоги могут реализовать свой творческий потенциал, занимаясь лепкой, вышиванием, живописью, изготовлением коллажей и т. д.

Достаточно продуктивно влияет на самосохранение педагогов включение их в творческую исследовательскую деятельность.

Педагоги могут посещать занятия тренингов эффективного реагирования, коммуникативных навыков, педагогической компетенции, на которых будут иметь возможность расширить свой поведенческий сценарий, апробировать новые модели поведения, получить обратную связь на отреагирование эмоций их привычным способом и т. д.

С целью оптимальной реализации разработанной системы социально-психологического сопровождения деятельности педагогов нами сконструирована программа обучения субъектов сопровождения — педагогов-психологов и административного персонала образовательного учреждения, которая состоит из 2-х блоков: теоретический курс, освещающий основные причины возникновения профессиональных деформаций и деструкций личности, вопросы управления процессом профилактики и коррекции данных негативных психоразрушающих проявлений, и практический курс с освоением конкретных навыков организации деятельности по минимизации профессиональных затруднений и реальной адресной помощи деструктивному педагогу. Программа апробирована в ряде образовательных учреждений Тюменской области: МОУ СОШ № 70 г. Тюмени (Т.П. Сабурова, И. Б. Базарова), МОУ СОШ № 66 г. Тюмени, МОУ СОШ № 2 г. Ханты-Мансийска (Г. И. Зуйкова), МДОУ № 7 г. Ханты-Мансийска (Т. А. Боловнева, И. Г. Полукеева), МОУ СОШ № 2 г. Нягани ХМАО (М. Белова) и др.

Данная программа прошла процедуру модификации на других антропологических видах деятельности и апробирована специалистами под руководством разработчика системы психолого-педагогического сопровождения в учреждениях:

- Приобской городской клинической больнице ХМАО (А.Т. Черничкина);
- областной клинической больнице г. Тюмени (Е.В. Абрамушкина); и т. д.

Разработанная программа была положена в основу рабочей программы спецкурсов «Профессиональные затруднения педагогов и их коррекция» для студентов специализации «Организация психолого-педагогического консультирования» специальности 03100 — «Педагогика и психология» и дополнительной квалификации «Преподаватель» для студентов различных факультетов ТюмГУ.

Программа состоит из двух частей. В первой части «Затруднения в профессиональном развитии педагога» представлен теоретический курс по основным проблемам современных знаний в области возникновения профессиональных затруднений педагогов и условиях их профилактики и коррекции. Во второй — темы семинарских занятий с освещением основных вопросов курса и разработанными программами посещения уроков в школе с последующим их анализом; подпрограмма практикума «Тренинг профилактики деформаций и деструкций личности педагога».

В результате изучения данного курса студенты должны:

- овладеть системой понятий, раскрывающих сущность и закономерности возникновения профессиональных затруднений;
- получить представления о профессиональных деформациях в педагогической деятельности;
- получить представления о психологических механизмах возникновения профессиональных деструкций, виктимогенных синдромах, основных стратегиях поведения педагога в ситуациях профессиональных затруднений;
- познакомиться с эффективными технологиями профилактики и коррекции профессиональных затруднений;

— овладеть практическими навыками диагностики возникновения профессиональных деформаций;

— овладеть техникой построения и организации персонального профессионального маршрута и его психологического сопровождения.

Школа — величайшая сила, но в то же время — страшное оружие, способное поставить государство на край пропасти, если она руководствуется ложными ориентирами (Кушнир А.М., 1999). Поэтому в образовательных учреждениях должны работать специалисты с чистой совестью, ясной головой и горячим сердцем. Задача менеджеров системы образования, психологов — обеспечить сохранность всех этих качеств посредством социально-психологического сопровождения педагогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. СПб., 2004.
2. Глуханюк Н. С., Печеркина А.А. Технология сопровождения кризисно-деструктивных явлений / Образование в Уральском регионе в XXI веке: научные основы развития. Тез. докл. науч.-практ. конф. 12-15 марта 2002 г. Часть 2. Екатеринбург, 2002. С. 99–100.
3. Горшкова В. В. Межсубъективные отношения в педагогическом процессе. СПб., 1992.
4. Голиков Н. А. Комплексная реабилитация учащихся в условиях полифункционального образовательного учреждения. Тюмень, 2003.
5. Жинот Х. Учитель и ребенок. Кн. для родителей и учителей. Ростов-н/Д., 1997.
6. Климов Е.А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания. М., 1986.
7. Конечный Р., Боухал Н. Психология в медицине. М., Прага, 1983
8. Кушнир А. М. Что посеет, то и пожнем... // Народное образование, 1999. № 1–2. С. 5–13.
9. Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. Мозг. Обучение. Здоровье: Кн. для учителя. М., 1989.
10. Руденский Е. В. Дефект социализации личности учащегося в образовательном процессе школы: генезис, феноменология, онтология. Кемерово, 2003.
11. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. М., 1982.
12. Сыманюк Э. Э. Психотехнологии коррекции и профилактики профессионально обусловленных деструкций педагогов / Образование в Уральском регионе в XXI веке: научные основы развития. Тез. докл. науч.-практ. конф. 12–15 марта 2002 г. Часть 2. Екатеринбург, 2002. С. 110–111.

Ирина Ризовна СТАШКЕВИЧ —
доцент кафедры
радиоэлектроники и автоматики
Челябинского военного
авиационного института штурманов,
кандидат педагогических наук

УДК 378

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ ПРИ КОМПЬЮТЕРНОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются теоретические основы развития познавательной самостоятельности курсантов военных вузов как интегрального профессионально значимого личностного качества при компьютерном сопровождении теоретической подготовки, реализующей проектно-технологический принцип профессионального обучения.

In this article theoretical bases of development of cognitive independence of cadets at military high schools are considered. This personal quality is treated as professional. Realization of a design technological principle of vocational training is provided with computer support of educational process.